



Una escuela para todos y todas. La herencia educativa de la Segunda República Española

Borja del Castillo Encinar

CRA Valdelavía (Ávila)

***Gabriel Parra Nieto**

Universidad de Salamanca

PALABRAS CLAVE

Segunda República, bienio progresista, igualdad, sistema educativo

KEYWORDS

Spanish Second Republic, progressive biennium, equality, education system

RESUMEN

El impulso transformador de la Segunda República partía desde la base de que la igualdad de la ciudadanía y la educación eran necesarias para construir una sociedad más justa. Así, las ideas del regeneracionismo, el institucionismo y el socialismo permearon el nuevo sistema educativo. Para conocer el impacto de estas medidas, se ha recogido la valoración que hacen de las aportaciones educativas republicanas y de su estado actual de desarrollo 40 profesionales de la educación, mediante una encuesta que combina preguntas tipo Likert y de respuesta abierta. En ellas se destaca que los ámbitos en los que más intervino la República fueron: la extensión del sistema educativo, la coeducación y las misiones pedagógicas, mientras que la que más desarrollo ha alcanzado en la actualidad es el acceso a la Educación Básica. A pesar de la universalización de la educación, los asuntos que preocupaban a nuestros antecesores republicanos siguen siendo debatidos hoy día. La implantación de las medidas que ellos marcaron y el desarrollo de una educación verdaderamente igualitaria y equitativa todavía no es completa, por lo que es imprescindible que sigamos trabajando en este sentido.

A school for all. The educational legacy of the Second Spanish Republic

ABSTRACT

The transforming drive of the Second Spanish Republic rose from the idea that equality and education were the first steps to take in order to build a fairer society. Thus, regenerationism, Spanish Krausism and socialism permeated the new education system. To assess the impact of their measures, we collected an evaluation of the republican educational contributions and their current level of development, from 40 education professionals, through a survey that combined Likert and open questions. The answers point out that the Republic was more invested in the extension of the educative system, mixed-sex education and the pedagogic missions, while the best level of development has been reached, nowadays, in the access to basic education. Despite the universalization of education, the matters worrying our republican forebears are still being debated today. The implementation of measures they marked and the development of a truly equal education is still not complete, so that we must keep working in that direction.

*Autor de correspondencia: Gabriel Parra Nieto; gabrielparra@usal.es

Recibido: 15/07/2021 - Aceptado: 18/01/2022

Revista de Formación del Profesorado e Investigación Educativa

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

Universidad de Oviedo

Enero - diciembre 2022

ISSN: 2340 - 4728



Introducción

La proclamación de la República, en abril de 1931, fue un paso decisivo para la modernización de España. Los inicios de la Segunda República se caracterizaron por un clima de euforia, generado por la oportunidad única de construir una sociedad más justa, partiendo del derecho a la igualdad entre todos los ciudadanos. Para conseguirlo, había que poner fin a los privilegios de las clases sociales dominantes, que acaparaban casi todos los recursos económicos, así como eliminar el férreo control social y educativo que ejercía la Iglesia. Con ese fin, la República generalizó e hizo suyas las ideas del regeneracionismo, las del institucionismo y las del socialismo (Suárez, 2016).

El primer bienio de la Segunda República, el bienio progresista, inició el proceso necesario para que el país se liberara de sus estructuras más arcaicas y desfasadas. Este paso suponía enfrentarse a las clases privilegiadas y favorecer los derechos elementales del pueblo (Pérez, 2011). Desde sus inicios, existe una preocupación evidente por el desarrollo económico del país, una apuesta decidida por mejorar las condiciones de vida de las clases más desfavorecidas y una atención prioritaria por el desarrollo cultural y educativo del pueblo (Viñao, 2004). Este fue, quizá, uno de los puntos básicos del programa republicano, el de la educación, y por el que ha pasado a la historia como *la República Educadora*.

Este es el motivo de que el presente artículo centre su análisis, en un primer momento, en recoger, desde un punto de vista teórico, las principales aportaciones realizadas al campo de la educación por los gobiernos del primer bienio. Nuestra intención es destacar aquellas acciones dirigidas a disminuir la brecha cultural y educativa que existía entre los diferentes sectores de la población. La investigación continúa, en un segundo momento, estableciendo una comparación entre el nivel de desarrollo de esas aportaciones y sus repercusiones en el actual sistema educativo.

Para ello, nos servimos de la opinión de diferentes profesionales del campo de la educación, de la historia y la investigación, todos ellos en activo y con conocimiento expreso sobre el modelo educativo republicano. Mediante el análisis de sus respuestas a un cuestionario que les permitía establecer una valoración, tanto de las principales aportaciones educativas realizadas por la Segunda República española, como de su estado actual de desarrollo.

En resumen, la importancia de esta investigación radica en recuperar una parte de la historia educativa de España y en analizar su influencia en nuestro sistema actual. Por último, como objetivo secundario, nos proponemos crear consciencia, a través de la reflexión de los postulados educativos planteados en 1931, de la influencia que la guerra civil y los años de la dictadura tuvieron, para el desarrollo de la educación y el acceso a ella por parte de la ciudadanía.

Fundamentación teórica: la aportación republicana al mundo educativo.

En el plano pedagógico, la República hizo suyos los planteamientos del socialismo, de la Escuela Nueva y de la Institución Libre de Enseñanza, que se habían ido introduciendo en el sistema educativo durante el primer tercio del siglo XX. De acuerdo con Otero (2021) hemos de destacar la figura de Lorenzo Luzuriaga que formó parte del Comité Ejecutivo de la Liga Internacional de Escuela Nueva y que supuso una importante

influencia en la renovación pedagógica de la escuela republicana al recoger ideas de lo que se desarrollaba en otros países como Alemania, Suecia o Estados Unidos. En este período, los ideales educativos se trasladaron del plano teórico a la praxis, dando lugar a su generalización (Narváez, 2006). Para la República, los principios fundamentales eran: la consideración de un único currículo para niños y niñas; la apertura de la escuela al exterior, con excursiones a la naturaleza, a los museos o a las bibliotecas; la participación de las familias en la educación y el alcance de la higiene escolar; el valor del juego al aire libre, la Educación Física y el deporte; el reconocimiento a las materias experimentales y al trabajo de laboratorio; el niño como centro de su propio proceso de aprendizaje; y el activismo.

Cabe destacar que los mayores esfuerzos por resolver los principales problemas de la sociedad tuvieron lugar durante el primer bienio de la Segunda República, el denominado *bienio social-azafrañista* (Herrero, 2015). Pese a estos esfuerzos, el ritmo en la evolución de la educación y de la sociedad se vieron frenados a lo largo del *bienio radical-cedista*. Posteriormente, el inicio de la guerra civil y la dictadura que la siguió acabaron por destruir los cimientos que con tanto esfuerzo se habían comenzado a levantar.

A continuación, se recogen los principales cambios efectuados por el gobierno republicano en la estructura del sistema educativo.

El problema del analfabetismo

La Segunda República se encontró con un alto porcentaje de personas analfabetas (Guereña, 2019) al tener un sistema educativo inconexo, con un insuficiente número de maestros y escuelas (Tiana, 2021). Por ello:

La escuela, centro de educación y cultura, será uno de los campos prioritarios de actuación de los nuevos gobernantes que veían en el analfabetismo la mayor lacra del país, con la que había que acabar si lo que se quería conseguir era un pueblo culto, base para consolidar la democracia (Martín *et al.*, 2019, p. 116).

Para solucionar este problema, era necesario abordar dos elementos clave. El primero de ellos era el trabajo infantil. En este sentido Lara (2013) expone la siguiente idea al respecto de la asistencia a la escuela: “[...] el absentismo de buena parte de la población escolar, debido bien a razones geográficas, al desinterés o a las necesidades económicas de los padres” (p. 38).

El segundo elemento, era el número de escuelas con el que se contaba. En los comienzos de la Segunda República no había un censo de escuelas, por ello, Rodolfo Llopis, director general de Primera Enseñanza, encargó a los inspectores que lo realizaran (Pérez, 2000). En base a los resultados, se comenzó un Plan Quinquenal con el objetivo de construir 27.000 escuelas por todo el territorio español, así como la mejora y ampliación de los puestos docentes (Díaz, 2017).

Se ha de señalar que es difícil encontrar unanimidad en el recuento de escuelas construidas durante los primeros años de la República, UGT habla de 7.000 en el primer año de la República, mientras que otras fuentes consideran que se acercarían a unas 4.000 (Rodríguez, 2014).

Es importante recoger, de acuerdo con Flecha (2014) citando a De Gabriel (1997), que España pasa de tener 10.024.939 personas de ambos sexos analfabetas en 1930 a 8.760.694 en 1940, pasando a ser el decenio, en la horquilla entre 1860 y 1960, que representa el mayor incremento de personas alfabetizadas. En este sentido, entre la población de mayores de 10 años, España

registraba en 1930, un porcentaje de alfabetización de un 59,4 % en mujeres y de un 74,7 % en hombres, pasando a obtener unos valores de 71,5 % en mujeres y un 82,7 % en hombres en 1940.

Falta de maestros y su escasa formación

Una de las piedras angulares de la renovación educativa serían los maestros y las maestras de la República. Esto supuso una enorme carga de trabajo sobre ellos, ya que debían perfeccionar su formación y, en algunos casos, supervisar la práctica de los maestros recién incorporados.

En cuanto a la formación del profesorado, se crearon unos cursillos de selección, con una duración de tres meses, que comprendían tres fases diferenciadas: lecciones teóricas y presenciales desarrolladas en las Escuelas Normales, situadas en las capitales de cada provincia; prácticas realizadas directamente en las escuelas; y, por último, lecciones teóricas unidas a la Universidad, para así completar su formación cultural (Molero, 2009). Solo durante el gobierno provisional se crearon 7.000 plazas de maestros y maestras el primer año y se proyectó la creación de 5.000 cada año (Pérez, 2000).

Laicismo

En 1931, la Iglesia tenía una importante presencia en la educación, ante una administración impotente, ya que su sistema educativo era deficiente en muchos aspectos, como la asistencia del alumnado, las condiciones de los locales o la preparación de los maestros (Lara, 2013).

Por ello, para conseguir el avance hacia una modernización de la sociedad española, era imprescindible el control de las órdenes religiosas en materia de educación (Vicente, 2017).

El artículo 26 de la Constitución de 1931, en el que se designaba a todas las confesiones religiosas como *Asociaciones sometidas a una ley especial*, se limita la participación de la Iglesia en la educación de la siguiente manera: “[...] 4ª. Prohibición de ejercer la industria, el comercio o la enseñanza [...]”

Pero fue, realmente, el Decreto de 6 de mayo de 1931 el que arrebató a la Iglesia sus competencias en educación. Sus funciones en la escuela quedaron prácticamente sujetas “a la demanda” de las familias.

La aprobación de la Ley de Confesiones y Congregaciones Religiosas en junio de 1933, cuya principal consecuencia fue regular la prohibición de ejercer la enseñanza a los religiosos, supuso la ruptura definitiva del diálogo entre el poder religioso y el gobierno del primer bienio (Moreno, 2003, p. 15).

Coeducación

Quizás uno de los mayores avances durante esta etapa fue el restablecimiento de la coeducación, tanto en las escuelas, como en la educación superior y universitaria (Benedí, 2012; Yuste, 2019). Debemos destacar el Decreto de 28 de agosto de 1931, que implantó la coeducación en los centros oficiales de segunda enseñanza y en los institutos femeninos. Poco tiempo después, el artículo 2 del Decreto de 29 de septiembre de 1931 dice que: “Las Escuelas Normales son centros docentes a quienes se confía la formación profesional del Magisterio primario. Se organizarán en régimen de coeducación y con profesorado masculino y femenino” (Sebastiá, 2018, p.162).

A pesar del avance conseguido en materia de igualdad, podemos encontrar, todavía, contenidos específicos para las mu-

jes tal y como recoge el artículo 9 de dicho decreto (Fernández-Riera, 2006).

[...] El alumnado femenino estudiará necesariamente Economía doméstica y Enseñanzas del hogar.

Pese a la legislación vigente, la coeducación no se pudo llevar a cabo en todos los institutos de enseñanza media, principalmente por la oposición de las instituciones religiosas. La llegada al gobierno de la Confederación Española de Derechas Autónomas (CEDA) en 1933 supuso una regresión a la educación separada por género (Espinosa, 2017).

Enseñanza del catalán y otras lenguas vernáculas

Para entender este apartado, tenemos que recurrir al decreto de 29 de abril de 1931 que derogaba las reales órdenes que prohibían la enseñanza y aprendizaje del catalán (Galera, 2019).

Antes de la firma de la Constitución de 1931, se debatió la cuestión de la autonomía regional, poniendo énfasis en el peso que se otorgaba a la lengua propia de cada comunidad en la educación de los alumnos. Las opiniones sobre este tema eran variadas, entre ellas destacaban, por un lado, la de aquellos que pensaban en el fomento de las lenguas diferentes al castellano como una forma de separación de España y, por otro, la opinión de aquellos que aseguraban que el aprendizaje debía llevarse a cabo principalmente a través de la lengua materna de los alumnos (Pérez, 2011).

Dificultad para llevar la cultura y la educación a las poblaciones más aisladas

Uno de los proyectos más importantes que trataron de solventar este problema fue el de las Misiones Pedagógicas que partían de la idea formulada por Francisco Giner de los Ríos y por Bartolomé Cossío (Tiana, 2021).

Los propósitos de tales misiones eran el fomento de la cultura con la creación de bibliotecas, la orientación pedagógica, el análisis de la realidad de cada zona y la transmisión de los valores democráticos a la población (Decreto de 29 de mayo de 1931).

Según datos del Patronato de Misiones Pedagógicas (1934), las misiones recorrieron desde septiembre de 1931 hasta diciembre de 1933, 4.000 pueblos a los que llevaron bibliotecas, museos ambulantes, cine, teatro y coro.

Para la mayoría de los maestros, la llegada de las Misiones Pedagógicas suponía un apoyo incommensurable a su labor, no solo por el aporte de material si no, también, por el acompañamiento moral y el aporte metodológico. El escultor Eduardo Capa explica en el documental dirigido por Tapia (2011): “Las misiones fueron las que crearon el entusiasmo y la ambición de aprender”.

A modo de conclusión, nos gustaría destacar que todas las actuaciones, políticas, teórico-pedagógicas y empíricas se encaminaron en una misma dirección, de manera conjunta, hacia la consolidación de un modelo educativo que es descrito como:

La educación era una función eminentemente pública, des-
empeñada siempre bajo el control del Estado. La escuela se
concibe como un conjunto de instituciones estructurado según
principio de unidad, continuidad y coherencia. Ha de ser laica
y contraria a todo interés de confesión religiosa y partido polí-
tico; gratuita, para que puedan acceder a ella los hijos de todas
las clases sociales; obligatoria, a fin de garantizar en los niveles
elemental y secundario la común formación de todos los ciuda-

danos; coeducativa, para hacer posible la convivencia de los dos sexos (Escolano, 2002, p. 152).

Método

La investigación llevada a cabo parte de los cuestionarios realizados a una muestra de 40 profesionales en activo del ámbito educativo. En la selección de la muestra se ha tenido en cuenta, y de ese modo se indicaba explícitamente en la introducción a la encuesta, que los participantes (maestros, profesores, catedráticos de universidad, inspectores de educación e historiadores) tuvieran conocimientos relativos al modelo educativo de la Segunda República Española. Esta comprobación se llevó a cabo mediante la confirmación expresa de los encuestados de participar en el estudio, bien mediante intercambio de emails o mediante conversación telefónica. Su análisis, siguiendo una estrategia metodológica de tipo cuantitativa y cualitativa, permitió resolver las dos principales preguntas de investigación planteadas inicialmente ¿cuáles han sido las aportaciones más importantes de la Segunda República a la educación? y ¿cuál es el estado actual de estas aportaciones?

Muestra

Se ha utilizado una muestra, recogida en el año 2020, de carácter incidental y no probabilístico. Se compone de 40 participantes pertenecientes al ámbito educativo y que desarrollan su labor profesional en diferentes provincias, concretamente en Ávila, Madrid, Cantabria y Salamanca. Sus edades están comprendidas entre los 30 y 70 años, de los cuales el 52,5 % son mujeres y el 47,5 %, hombres.

Con relación a la distribución laboral de los encuestados (tabla I), el 42,5 % son maestros de educación primaria, 20 % profesores de educación secundaria, 5% orientadores/as de educación, 5% inspectores/as de educación, 17,5% profesores/as y catedráticos/as de universidad y 10% historiadores/as.

Tabla 1. Distribución de la muestra según su relación laboral.

Profesión o dedicación	N.º de encuestados	% en relación al total
Maestros/as de Educación Primaria	17	42,5%
Profesores/as de Educación Secundaria	8	20%
Profesores/as o catedráticos/as de universidad	7	17,5%
Orientadores/as de Educación	2	5%
Inspectores/as de Educación	2	5%
Historiadores/as	4	10%

Fuente: elaboración propia

Instrumento y procedimiento

Se utilizó una encuesta elaborada *ad hoc* en la que se incluyeron un total de 17 preguntas. Por una parte, 8 de ellas estaban relacionadas con las aportaciones realizadas por la Segunda República a la educación, siendo los ítems preguntados: aumento del número de maestros y su formación, construcción de escuelas, coeduca-

ción, bilingüismo (lenguas dentro de cada comunidad), eliminación de competencias de la Iglesia en la escuela, misiones pedagógicas, acceso a la educación y escuela unificada (ver tabla 2).

Tabla 2. Denominación de cada ítem recogido en el Gráfico 1.

Ítem 1	Aumento del número de maestros y su formación
Ítem 2	Construcción de escuelas
Ítem 3	Coeducación
Ítem 4	Bilingüismo (lenguas dentro de cada comunidad)
Ítem 5	Eliminación de competencias de la Iglesia en la escuela
Ítem 6	Misiones pedagógicas
Ítem 7	Acceso a la educación
Ítem 8	Escuela unificada

Fuente: elaboración propia

Por otro lado, la encuesta recogía 9 preguntas relacionadas con la herencia educativa recibida de la Segunda República y su nivel de desarrollo en la actualidad, concretamente los aspectos preguntados fueron: la coeducación, bilingüismo, laicidad en la enseñanza, acceso a la educación (referido a la educación básica), acceso a la educación (referido a las enseñanzas medias), acceso a la educación (referido a la educación superior), formación de los maestros/as, acceso de las zonas rurales a la cultura y la educación y competencia de las autonomías en materia de educación (ver tabla 3).

Tabla 3. Denominación de cada ítem recogido en el Gráfico 2.

Ítem 1	Coeducación
Ítem 2	Bilingüismo
Ítem 3	Laicidad en la enseñanza
Ítem 4	Acceso a la educación (referido a la educación básica)
Ítem 5	Acceso a la educación (referido a las enseñanzas medias)
Ítem 6	Acceso a la educación (referido a la educación superior)
Ítem 7	Formación de los maestros/as
Ítem 8	Acceso de las zonas rurales a la cultura y la educación
Ítem 9	Competencia de las autonomías en materia de educación

Fuente: elaboración propia.

Para su análisis, se ha combinado la recogida de información por medio de preguntas tipo Likert en las que los encuestados podían valorar en 3 niveles el grado de consecución de los aspectos propuestos, puntuando 1 para aquellos aspectos con un nivel de desarrollo bajo, 2 para un nivel medio y 3 para un nivel de desarrollo alto, en base a sus opiniones al ser conocedores de la materia. Por último, también se incluían preguntas de respuesta abierta para complementar esta información.

Una vez recogidas las respuestas el tratamiento de los datos fue, por un lado, la elaboración de gráficas de frecuencia y la extracción de porcentajes de representatividad, entre los datos cuantitativos (gráficas I y II); y, por otro, se seleccionaron los datos cualitativos más representativos, bien por el número de personas que compartían esa idea, o bien por la relevancia de esta en cuanto a su relación con la bibliografía existente sobre este tema.

Resultados

En este apartado trataremos dos cuestiones. Por un lado, las respuestas obtenidas de las encuestas con referencia al conocimiento y opinión que tiene la muestra acerca de las bases teóricas y desarrollo educativo durante la Segunda República Española. Por otro lado, trataremos la percepción de los encuestados acerca de cuestiones ideológicamente similares a las iniciadas durante la Segunda República y que todavía están presentes en el actual sistema educativo.

Bases teóricas y desarrollo educativo durante la Segunda República Española

En el gráfico I, se presentan las frecuencias de las respuestas a los ítems establecidos para conocer el grado de importancia o valoración que los encuestados otorgan a las aportaciones que la República hizo al campo educativo, con el objetivo de dar respuesta a la pregunta "¿cuáles han sido las aportaciones más importantes de la Segunda República a la educación?".

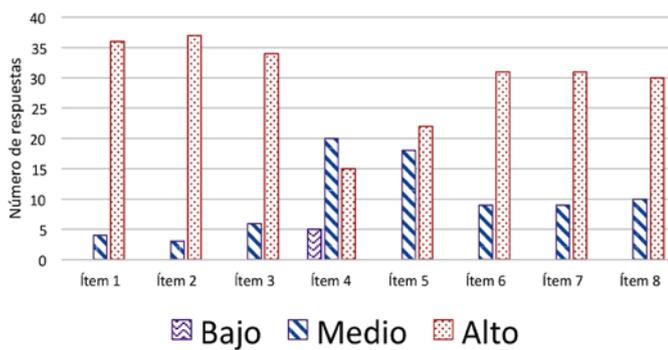


Figura 1. Importancia o valoración de las aportaciones a la educación de la Segunda República. Fuente: elaboración propia.

Del gráfico anterior, se deduce que los aspectos que más se desarrollaron durante la Segunda República, en opinión de los encuestados, han sido el aumento de los maestros y su formación, la construcción de escuelas, la coeducación y las misiones pedagógicas. A estos aspectos, más del 75% le han dado la valoración más alta. Cierto es que estas iniciativas fueron las que más perduraron en el tiempo e, incluso, algunas de ellas se continuaron fomentando en el período dictatorial, como en el caso de las misiones pedagógicas (Sánchez, 1994). No fue así en el caso de la coeducación, que sufrió un gran retroceso tras la llegada de régimen franquista (Espinosa, 2017).

Las aportaciones que menor valoración han recibido han sido el bilingüismo y la eliminación de las competencias de la Iglesia católica dentro de la escuela, ante las cuales, solo un 55% y un 37%, respectivamente, les han otorgado la puntuación más alta. Esto puede deberse a que estos dos aspectos fueron objeto de enfrentamientos; lo que llevó a que estos elementos sufrieran los mayores retrocesos y represiones tanto al final del bienio social-azañista como durante la dictadura (Vaquerizo, 2017).

Tras la pregunta anterior, se solicitó a los encuestados que expusieran, si lo creían oportuno, otras aportaciones relevantes de la Segunda República a la educación. Siendo estas las respuestas más significativas:

- El 10% se refieren al ámbito universitario y hablan de la incorporación de los estudios pedagógicos, mejora en el acceso, profesionalización de los maestros e incluso la implantación de un sistema de reclamación de las calificaciones en la universidad.

- El 7,5% destacan el cambio metodológico, indicando un mayor peso del pensamiento crítico, metodologías activas que daban mayor protagonismo al alumnado y el uso del método científico en el desarrollo de contenidos.
- Otro 7,5% dejan constancia de la atención a la educación a las personas adultas e incluso a la tercera edad, con un gran esfuerzo en llegar a todos los rincones rurales.

También se preguntó a los encuestados acerca de la influencia de la imposición de la dictadura en la evolución de la educación y cuáles fueron los elementos que mayor retroceso sufrieron. Entre las aportaciones realizadas se observan las siguientes ideas:

- Un 30% hablan del enorme retroceso en la coeducación, refiriéndose algunas de ellas específicamente al retroceso en los derechos y formación de las mujeres.
- El 27,5% exponen como uno de los elementos con mayor regresión el del control del pensamiento de los alumnos y alumnas siendo algunas de las ideas expresadas la utilización de un fuerte adoctrinamiento y el fin de la innovación y el pensamiento crítico.
- El 25% señala como uno de los retrocesos más importantes aquel que se refiere a los maestros y maestras, muchos de los cuales fueron "depurados" y sustituidos por otros con una ideología y formación que respetara los valores del nacionalcatolicismo.
- Un 25% destaca el regreso del control de la educación a manos de la Iglesia y la imposición de la enseñanza de los valores católicos.
- Otro aspecto destacado, por un 12,5% de los encuestados, es el del bilingüismo, adoptándose como única lengua de España el castellano.

Percepción acerca de cuestiones ideológicamente similares a las iniciadas durante la Segunda República que están presentes en actual sistema educativo

En el siguiente gráfico, el 2, se presentan las frecuencias de los ítems establecidos para conocer el grado de desarrollo en el actual sistema educativo que los encuestados les otorgan a las aportaciones educativas hechas por la Segunda República. Dando así respuesta a la segunda pregunta de investigación: ¿cuál es el estado actual de estas aportaciones?

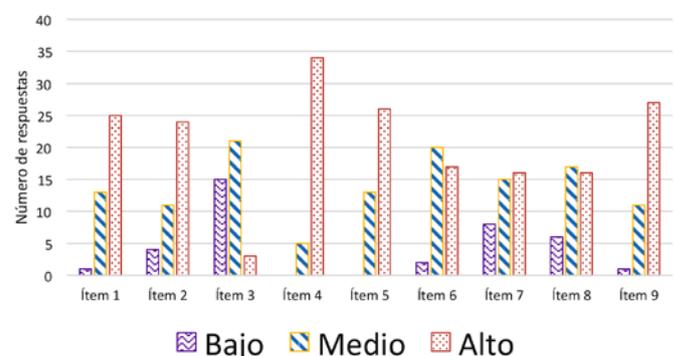


Figura 2. Nivel de desarrollo de las aportaciones a la educación de la Segunda República en el sistema educativo actual. Fuente: elaboración propia.

Como apoyo a esta recogida de datos cuantitativa, se añadía la opción de que los encuestados pudieran escribir alguna observación referida a los aspectos valorados. Este es el motivo de que, a la hora de reflejar el análisis cualitativo, vayamos apoyando esos datos con algunas de estas observaciones.

En primer lugar, destacamos que el 87% opinan que el aspecto que más se ha desarrollado ha sido el acceso a la educación básica. En este sentido hemos de remitirnos a la Ley General de Educación de 1970 que fue la que estableció la gratuidad de la enseñanza básica (Hernández, 2008), aunque en cierto modo la “gratuidad total” de la educación es difícil de justificar, debido a los gastos indirectos, que en muchos casos condicionan la igualdad de oportunidades (Fernández-Enguita, 2014). En cuanto al acceso a las enseñanzas medias, un 66% opina que su desarrollo ha sido alto, mientras que un 43,5% le da esta calificación al acceso a la educación superior. De las opiniones recogidas en la encuesta, se extrae el pensamiento general de que es necesario asegurar una educación gratuita real y que debe haber una mejora importante en el sistema de becas en la educación superior, que garantice una igualdad de oportunidades independiente del nivel económico.

Por otro lado, el 69% creen que las Comunidades Autónomas tienen un alto nivel de competencias en educación. Entre las opiniones registradas destacan aquellas que afirman que las Comunidades Autónomas tienen en ocasiones demasiadas competencias educativas y que sería necesario que el Estado asegurara unos criterios comunes y una mejor coordinación entre ellas, para disminuir las desigualdades.

Un 64% de los encuestados opinan que el desarrollo de la coeducación ha sido alto, aunque aún existen aspectos que hacen persistir las desigualdades entre hombres y mujeres. Es por ello por lo que varios de los encuestados proponen la creación de un área pedagógica específica que se trabaje desde Educación Infantil y que, paralelamente, se realice una formación de maestros para mejorar en este sentido. Por otro lado, se comentan las contradicciones existentes cuando se habla de un desarrollo en coeducación mientras que en leyes tan cercanas como la anterior, Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), se avala la existencia de centros educativos que segregan por sexos. No obstante, revisando la actual ley educativa, LOMLOE, observamos que se integran en la educación temas tan relevantes en esta cuestión como la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la prevención de la violencia de género y el respeto a la diversidad afectivo-sexual (Instituto Asturiano de la Mujer, 2020).

Otro 61% de la muestra le da un grado alto de desarrollo al bilingüismo. En este aspecto, de acuerdo con las opiniones de los encuestados, hay que diferenciar dos tipos de bilingüismo al que se han referido los encuestados, por un lado, la inclusión de la enseñanza de la lengua cooficial, aspecto en el que la opinión es que ha habido un gran avance, aunque sería interesante incluir el desarrollo de un mejor conocimiento de estas lenguas en todas las comunidades autónomas. Por otro lado, está el bilingüismo referido a la integración de la lengua inglesa, que no está siendo efectiva, ya que falta una evaluación del programa bilingüe, así como una mejora en la formación de los maestros.

Otro de los elementos valorados ha sido el de la formación de los maestros, aspecto que ha recibido una valoración de “alto” por parte del 41% de la muestra. Entre los encuestados, destacan aquellos que hablan de la necesidad de una reforma tanto en la formación inicial (adaptación del plan de estudios a las necesidades actuales y mejora en las prácticas) como en la continua.

En cuanto al acceso de las zonas rurales a la cultura y la educación, un 41% de la muestra opina que su desarrollo ha sido alto. Entre las opiniones recogidas destacan aquellas que salen en defensa de la escuela rural, no solo como acceso a la educación, sino como acicate cultural y freno a la “España vacía”.

Por último, solo un 7,6% opinan que el desarrollo de una educación laica ha sido alto. En este aspecto, entre las respuestas obtenidas, podemos observar ideas tales como que en un estado aconfesional no es lógico que haya cabida para la religión católica dentro del currículo. Por otro lado, existen ideas diferentes en cuanto a si debería haber, o no, un área que ocupara el lugar de la religión católica. Entre las opiniones de los encuestados destacan aquellas que proponen la creación de un área que trate la historia de todas las religiones, como sucedió en la secundaria en 2007 (Díez, 2016). Se ha de señalar que, con la entrada en vigor de la LOMLOE, no se contempla la obligatoriedad de cursar un área alternativa a la de religión como hasta ahora ocurría con la asignatura de valores sociales y cívicos. Lo que sí se establece es la inclusión del área de Educación en valores cívicos y éticos que se desarrollará en uno de los cursos de la etapa de Educación Primaria y de la Educación Secundaria con carácter obligatorio para todo el alumnado.

Discusión

A lo largo del bienio progresista, la República estableció una extensa red de medidas políticas y pedagógicas, cuidadosamente planificadas, que iban encaminadas a modernizar el sistema educativo, creando una escuela laica, unificada y pública. Esta escuela se constituiría bajo los principios del activismo, la coeducación, la igualdad y la formación del ciudadano libre. La Iglesia, una institución que los republicanos consideraban reaccionaria e incompatible con la cultura moderna, se veía, así, definitivamente excluida del campo educativo, de forma coherente con el artículo 3º de la Constitución Republicana, según el cual el Estado español carecía de una religión oficial.

No se puede hablar de una continuidad en la ejecución de los proyectos propuestos en estos dos primeros años, puesto que las elecciones de 1933 dieron el triunfo a la coalición formada por los radicales de Lerroux y los católicos de la CEDA de Gil Robles, lo que supuso la recuperación del poder por parte de los sectores conservadores: aristocracia, Iglesia, ejército y capital, dando lugar al conocido como bienio negro. La modernización emprendida fue torpedeada desde todos los flancos por el nuevo gobierno, que no buscó respuestas válidas a las necesidades sociales y económicas de la ciudadanía. El programa modernizador iniciado en los primeros años de la República requería, ante todo, la unión de todas las fuerzas políticas, que debían moverse en la misma dirección, por una parte, y el tiempo suficiente para ir avanzando, por otra. Ni los políticos se pusieron de acuerdo, ni hubo tiempo suficiente para llevar a cabo todas las reformas.

Un nuevo cambio se produjo en febrero de 1936, con el triunfo en las elecciones del Frente Popular, que devolvió el gobierno a los sectores de izquierdas y propició cambios dirigidos a recuperar los iniciados durante el primer bienio. Finalmente, la sublevación militar de julio de 1936, considerada ilegítima por atentar contra la democracia, supuso una enorme represión hacia el magisterio y el inicio de un largo y extenso proceso de depuración (Gudín, 2013).

El panorama ilusionante en el que se comprometieron figuras como Luzuriaga, Fernando de los Ríos, Marcelino Domingo, con su recordada frase “la escuela se va a convertir en el arma ideológica de la revolución española”, o Rodolfo Llopis, se desmorona tras la devastación brutal que supuso la guerra. Tras esta, se produjo la depuración de la inteligencia y el exilio fue el destino de intelectuales y progresistas. El sector pedagógico fue uno de los

más perjudicados, al haber estado ampliamente comprometido con el proyecto republicano (Otero, 2021).

El bando sublevado precisaba, para la construcción de un nuevo Estado, la destrucción de la obra educativa republicana:

El afianzamiento del nuevo Estado y la construcción del entramado doctrinal que uniera a las distintas familias del régimen exigió dos procesos, sobre todo, y ambos simultáneos: uno de construcción y justificación de un nuevo orden político erigido sobre los pilares de la tradición; y otro de destrucción de la escuela y la educación republicana (escuela pública, laica, única, activa, coeducadora...) (Fernández-Soria, 2017, p. 62).

El régimen decidió actuar, en este punto, con la filosofía de “someter a los maestros para someter a la población” (Navarro, 1989, p. 171). Por otra parte, se eliminaron de raíz los ideales y principios que impulsaron la renovación escolar, dando lugar a la larga noche de la escuela franquista (Escolano, 2002).

El período dictatorial consiguió inculcar en el pensamiento popular la necesidad de construir una “nueva escuela española”, idea que ya se había estado fraguando en las filas más conservadoras y católicas durante la Segunda República. Este pensamiento se alzaba como la solución a los males que traían consigo las corrientes innovadoras de la Escuela Nueva, de hecho, los estudios realizados por los grandes educadores que crearon la Escuela Nueva desaparecieron de los manuales de estudio en la formación de los maestros (del Pozo y Braster, 2012).

Aunque la Ley General de Educación de 1970 incluía la escolarización de todos y todas sin exclusión (González, 2009) y declaraba la educación como “servicio público”, además de hacerla obligatoria desde los 6 a los 14 años (Viñao, 2004), aún quedaba un largo camino por recorrer para lograr la reconstrucción de los pilares educativos que habían sido destruidos durante la dictadura.

Como hemos podido observar, a la luz de los resultados obtenidos a partir de la encuesta realizada, muchas fueron las cuestiones educativas que se pretendieron reformar durante el periodo Republicano pero que, debido principalmente a los terribles acontecimientos con los que finalizó esta etapa, se quedaron en su mayoría en proyectos inacabados. Hoy día tenemos un sistema educativo fruto de numerosas reformas y que en varios de sus pilares cuenta con ideas similares a las que se fraguaron durante la Segunda República Española. Estos pilares, aún por desarrollar, de acuerdo nuevamente con los datos de la muestra encuestada, se encuentran en el centro de los continuos debates educativos.

Siguiendo a García (2017), nos hacemos la misma pregunta a la que el autor trata de dar respuesta, “¿es posible un acuerdo educativo en España?” a lo que este autor responde: “[...] efectivamente, el acuerdo no solo es posible, sino que es real. Eso sí, nadie quiere que sea explícito. Igual si se explicita, la ciudadanía descubre que los problemas de la educación en España son otros” (p.32).

Para la ciudadanía, la educación de los españoles del futuro es una de las preocupaciones más importantes, 1 de cada 10 lo señalan como uno de los principales problemas a nivel personal y social (Cabrera, 2020). Por ello nos sorprende que en los debates electorales de las últimas campañas (28-04-2019 y 10-11-2019), el tema educativo apenas se mencionó, cuando problemas relacionados con la coeducación, el acceso a la educación obligatoria, el abandono escolar temprano, la democratización de la enseñanza, así como el bilingüismo, con referencia a la lengua cooficial; afectan al sistema educativo español desde hace años.

Fuentes de financiación del trabajo

El trabajo no ha recibido financiación para su desarrollo.

Contribución individual de cada autor/

BCE participó en el diseño inicial de la investigación y en el desarrollo del amplio y profundo marco teórico. GPN participó en el análisis e interpretación de los resultados. Por último, la redacción de las conclusiones se realizó de forma conjunta por parte de los dos autores.

Referencias

- Benedí, L. (2012). La lucha por la escuela mixta. La coeducación durante la II República. En G. Vicente y Guerrero (Coord.), *Estudios sobre la historia de la Enseñanza Secundaria en Aragón* (pp. 319-328). IFC.
- Cabrera, L. (2020). ¿Es la educación un problema personal y/o social en España? Is education a personal and/or social concern in Spain? *Revista de Educación*, 388, 193-228. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2020-388-452>
- De Gabriel, N. (1997). Alfabetización, semialfabetización y analfabetismo en España (1860-1991). *Revista complutense de educación*, 8(1), 199.
- Díez de Velasco, F. (2016). La enseñanza de las religiones en la escuela en España: avatares del modelo de aula segregada. *Historia y Memoria de la Educación*, 4, 277-306. <https://doi.org/10.5944/hme.4.2016.15484>
- Escolano, A. (2002). *La educación en la España contemporánea. Políticas educativas, escolarización y culturas pedagógicas*. Biblioteca Nueva.
- Espinosa, J. (2017). *Escuela segregada y coeducación en España: polémicas y experiencias en torno a la escuela mixta (1868-1939)* [Trabajo de Fin de Máster, Universidad de Cantabria. Facultad de Educación].
- Fernández-Enguita, M. (2014). Del derecho incompleto a la educación: gratuidad escolar, costes indirectos y política educativa. *Avances en Supervisión Educativa*, 22, 1-27. <https://doi.org/10.23824/ase.v0i22.47>
- Fernández-Riera, M. (2006). *Mujeres de Gijón (1898-1941)*. KFK Ediciones.
- Fernández-Soria, J. M. (2017). Dos Españas en guerra, dos educaciones. *Educació i Història: revista d'història de l'educació*, 30, 47-76. <https://doi.org/10.2436/20.3009.01.192>
- Flecha, C. (2014). Desequilibrios de género en educación en la España Contemporánea: causas, indicadores y consecuencias. *Áreas. Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 33, 49-60.
- Galera, A. D. (2019). Escuela pública durante la II República (1931-1939): Aspectos administrativos y curriculares. *Cabás*, 21, 46-79.
- García, F. (2017). ¿Es posible un acuerdo educativo en España? *Acontecimiento: órgano de expresión del Instituto Emmanuel Mounier*, 125, 29-32.
- González, T. (2009). Itinerario de la Educación Especial en el sistema educativo: de la Ley Moyano a la Ley General de Educación. En M.R. Reyes y S. Conejero (Coords.), *El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días: XV Coloquio de Historia de la Educación, Pamplona-Iruñea, 29, 30 de junio y 1 de julio de 2009* (pp. 249-260). Universidad Pública de Navarra.

- Guereña, J. L. (2019). Obligatoriedad escolar, trabajo infantil y gratuidad de la escuela en la España contemporánea (segunda mitad del siglo XIX-principios del siglo XX). *Plurais Revista Multidisciplinar*, 4(1), 13-44. <https://doi.org/10.29378/plurais.2447-9373.2019.v4.n1.13-44>
- Gudín, E. (2013). Maestros cántabros en la Guerra Civil: La represión en cascada. *Cabás*, 9, 61-77.
- Hernández, J. C. (2008). Política y educación en la transición democrática española. *Foro de educación*, 6(10), 57-92.
- Herrero, C. (2015). Notas sobre la educación en la segunda república española. *Didácticas Específicas*, 13, 186-191.
- Instituto Asturiano de la Mujer (2020). La Coeducación en la LOMLOE. Recuperado de <https://iam.asturias.es/-/coeducacion-en-la-nuevaley-de-educacion-lomloe?redirect=%2Finicio>
- Lara, L. (2013). Laicismo y Guerra escolar durante la Segunda República Española. En S. Giménez Rodríguez y G. Tardivo (Coords.), *Proyectos sociales, creativos y sostenibles* (pp. 36-50). Asociación Castellano-manchega de Sociología.
- Martín, B., Ramos, I., y Álvarez, P. (2019). La cultura escolar de la Segunda República española. Legislación, teoría y praxis escolar. *Educatio Siglo XXI*, 37, 111-132. <https://doi.org/10.6018/educatio.399191>
- Molero, A. (2009). La Segunda República y la formación de los maestros. *Tendencias Pedagógicas*, 14, 85-94.
- Moreno, M. (2003). La política religiosa y la educación laica en la Segunda República. *Pasado y Memoria. Revista de Historia Contemporánea*, 2, 83-106. <https://doi.org/10.14198/PASADO2003.2.04>
- Narváez, E. (2006). Una mirada a la escuela nueva. *Educere*, 10(35), 629-636.
- Otero, E. (2021). Tres cartas de Lorenzo Luzuriaga a Manuel Bartolomé Cossío. *Sarmiento. Revista Galego-Portuguesa de Historia da Educación*, 25, 325-334. <https://doi.org/10.17979/srgphe.2021.25.0.8618>
- Patronato de Misiones Pedagógicas. (1934). Memoria, septiembre de 1931 – diciembre de 1933. S. Aguirre.
- Pérez, M. (2000). La enseñanza en la Segunda República. *Revista de educación, número extraordinario 1*, 317-332.
- Pérez, M. (2011). *La Enseñanza en la Segunda República*. Biblioteca Nueva.
- del Pozo, M. del M., y Braster, S. (2012). El movimiento de la Escuela Nueva en la España franquista (España, 1936-1976): repudio, reconstrucción y recuerdo. *Revista Brasileira de História de Educação*, 12(3), 15-44. <https://doi.org/10.4322/rbhe.2013.002>
- Rodríguez, F. J. (2014). Pero, ¿cuántas escuelas construyó realmente la República? Parte primera: 1936-1939. VI Jornadas Científicas de la Sociedad Española para el Estudio del Patrimonio Histórico Educativo. Universidad de Salamanca.
- Sebastiá, R. (2018). *Las escuelas normales de magisterio en la provincia de Alicante (1898-1975): Contribución a la memoria democrática del magisterio*. Universidad de Alicante.
- Suárez, M. (2016). Democracia liberal y regeneración en la España de entre siglos. *Aportes. Revista de Historia Contemporánea*, 31(92), 98-120.
- Tapia, G. (7 de mayo de 2011). *Misiones pedagógicas 1931-1936. República española* [Archivo de vídeo]. YouTube. <https://youtu.be/tYmfcvXqUBM>
- Tiana, A. (2021). *Las misiones pedagógicas: educación popular en la Segunda República*. Los Libros de la Catarata.
- Vaquerizo, A. (2017). *La Iglesia en el Madrid en guerra. Información y propaganda (1936-1939)* [Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid. Facultad de ciencias de la información, departamento de historia de la comunicación social].
- Vicente, H. (2017). La secularización de la enseñanza primaria durante la Segunda República. *Bordón, Revista de Pedagogía*. 69(2), 131-146. <https://doi.org/10.14201/hedu201736301320>
- Viñao A. (2004) *Escuela para todos*. Marcial Pons.
- Yuste, R. (2019). *Coeducación como sistema educativo: Cooperación intercentros como nueva forma de enseñanza*. [Trabajo de fin de Máster, Universidad de Valladolid].