MENÉNDEZ PELAYO Y EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL

ANTONIO SANTOVEÑA SETIÉN

De entre los numerosos temas que fueron objeto de la atención de Marcelino Menéndez Pelayo pocos suscitaron en él un grado de interés similar al alcanzado por la educación. En efecto, estimulado por la doble faceta que revistió el santanderino de estudiante primero y de profesor luego, tal interés sería una constante a lo largo de la existencia de aquél. Tanto fue así que ya cuando en una fecha tan temprana como 1876 (coincidiendo con la polémica sobre la ciencia en España) expuso las iniciativas que consideraba necesarias para superar el abatimiento general que veníamos padeciendo desde hacía casi un siglo y propugnó un elenco de medidas de índole cultural entre las que figuraban la petición de un mayor nivel de exigencia para las tesis doctorales que se realizasen desde ese instante y el establecimiento de varias cátedras universitarias. Estas últimas, que debían centrarse en el estudio de la evolución de diferentes disciplinas científicas en nuestro país, serían suficientes, a su juicio, para liberar al sistema docente hispano de la situación de dependencia en que por entonces se encontraba con respecto al influjo extranjero.[1]

---

[1] Ver «Prosíguese el pensamiento de las cartas anteriores», en *La Ciencia española (CE)*, en *Edición Nacional de las Obras Completas de Menéndez Pelayo (EN)*, 67 vols (Madrid-Santander: CSIC, 1940-1974) LVIII, 173.

Pese al fracaso de los proyectos regeneradores trazados por Menéndez Pelayo (debido tanto a ciertas limitaciones propias como al desinterés con que fueron recibidos por sus coetáneos), éste no renunció a la idea de desarrollarlos. Prueba de ello es que, una vez verificada la imposibilidad de lograr su puesta en aplicación, se convenció de que quizá a través de una intervención directa en el mundo de la política se pudieran crear las condiciones precisas para poner en práctica dichos designios. Esta persuasión, amparada en las recomendaciones de León XIII a los católicos para defender los intereses de la Iglesia incluso por medios políticos, impulsaría a don Marcelino a adentrarse en un terreno del que se había mantenido al margen hasta entonces. La ocasión para ello se produjo en enero de 1884, cuando su correligionario y amigo Alejandro Pidal y Mon fue nombrado ministro de Fomento por Antonio Cánovas del Castillo.[2]

A partir de ese momento, el polígrafo montañés iba a iniciar una etapa de colaboración con el poder instaurado para reformar, de acuerdo con sus criterios, el panorama educativo español. En las próximas páginas tendremos oportunidad de comprobar la naturaleza de las propuestas efectuadas con este fin por don Marcelino, el ámbito en que pensaba aplicarlas y el escaso (por no decir nulo) grado de ejecución de las mismas que logró. Asimismo, se analizará el modo en que algunos de esos planteamientos fueron retomados un cuarto de siglo después del fallecimiento de su autor, esto es, durante el régimen encabezado por el general Franco. Con ello se pretende ofrecer una visión tanto de la aportación directa del insigne pensador a nuestro ordenamiento educativo como de la trascendencia indirecta de aquél en este punto merced a la reutilización póstuma de que fueron objeto diversas ideas suyas.

---

[2] Una explicación de este proceso puede hallarse en Antonio Santoveña Setién, *Menéndez Pelayo y el menendezpelayismo*, 2 vols (Santander: tesis doctoral leída en la Universidad de Cantabria, 1993) I, 272 y ss.

1.—MENÉNDEZ PELAYO O LA DEFENSA DE UN MODELO CATÓLICO DE ENSEÑANZA

La incorporación de Menéndez Pelayo al sistema canovista (con el consecuente acatamiento de éste) motivó que todas las acciones estrictamente políticas que desplegó (muy poco numerosas por cierto) estuviesen presididas por una aceptación del orden vigente. De igual forma, su conformidad con la Restauración hizo que las iniciativas de carácter cultural que trató de desarrollar desde el foro político con el propósito general de favorecer los intereses católicos, amén de con el particular de intentar crear las condiciones necesarias que permitieran un resurgir intelectual de España, se significasen por una adecuación a las pautas que fijaba la Constitución de 1876.

Así las cosas, la determinación de Pidal (tras su nombramiento como ministro) de elaborar una nueva Ley de Instrucción Pública que sirviese para fortalecer el papel de la Iglesia en el terreno educativo frente a las iniciativas no católicas (sobre todo ante la representada por la Institución Libre de Enseñanza) contó desde un principio con la aquiescencia de Menéndez Pelayo. Por tal causa, éste aceptó con agrado el ofrecimiento que aquél le hizo de participar activamente en la realización de dicho proyecto.[3] La entrada del cántabro (lo mismo que la de otros destacados compañeros de credo) en el equipo de colaboradores de Pidal propició una reflexión acerca de cuáles habían de ser las directrices que presidiesen la actuación de éste. En el caso de don Marcelino, este cuestionamiento se concretó en la formulación de varios principios esenciales a partir de los que debería ser reorganizado todo el sistema educativo español.

Como cabía esperar en un creyente tan convencido como

---

[3] Carta a Gumersindo Laverde de 24-II-1884. Marcelino Menéndez Pelayo, *Epistolario (E)*, ed. de Manuel Revuelta Sañudo, 23 vols (Madrid-Santander: Fundación Universitaria Española, 1982-1991) VI, 315.

él, Menéndez Pelayo estimó que la enseñanza en sus distintos niveles y materias había de estar impregnada de un sentido eminentemente religioso. Éste, a su vez, constituiría el soporte doctrinal sobre el que se debían asentar otros elementos como la puesta en vigor de una intervención permanente de la Iglesia para garantizar el respeto debido al dogma, así como también el establecimiento de un control a cargo de las autoridades civiles y académicas para que no se infringiese ningún precepto político o disciplinario en las aulas. Completaban, por último, estas consideraciones generales una aceptación más forzada que sincera del principio de libertad de enseñanza, el deseo de suprimir el centralismo y la uniformidad de inspiración francesa implantados a mediados de siglo, amén de la exigencia de que todos los profesores (especialmente los universitarios) acatasen y respetasen la religión católica, la Monarquía y la Constitución.[4]

Tomando estas premisas como punto de partida, el autor de los *Heterodoxos* concentró sus esfuerzos en la tarea de intentar llevar a cabo una reorganización del nivel educativo que mejor conocía y más le interesaba: el superior. Su deseo en este sentido le impulsó a reivindicar una «[...] Universidad católica, española y libre [...]», es decir, un modelo inspirado en lo que él consideraba que había sido nuestra Universidad en el siglo XVI. Por ello, enunció las medidas que, en principio, le parecían más convenientes para lograr el propósito de recuperar el prestigio intelectual de antaño. En síntesis, éstas consistieron en propugnar una mayor autonomía de cada Universidad con respecto al Estado, en ampliar el número de titulaciones de licenciatura y doctorado que se expedían en cada distrito, en establecer nuevas cátedras y, como contrapunto final a todas estas proposiciones referidas a la enseñanza pública, en facilitar al máximo la creación de facultades libres

---

[4] *Historia de los heterodoxos españoles (HHE), EN*, XL, 276-277; y «Discurso parlamentario contestando a Castelar», en *Varia, EN*, LXIII, 314-315.

católicas que fuesen equiparables a los centros oficiales de idéntico nivel.[5]

El conjunto de medidas planteado por Menéndez Pelayo, concebido con la intención de completar el cuadro que él mismo había esbozado algunos años antes con motivo de la polémica sobre la ciencia, pronto chocó con una grave dificultad. Ésta no fue otra que la escasa dotación que el capítulo educativo tenía consignada en los presupuestos del Estado, así como la oposición sistemática de las autoridades económicas del país a modificar esta situación. En estas condiciones, gran parte de las propuestas realizadas por don Marcelino resultaban inviables por falta de recursos.[6]

Preocupado por la imposibilidad de llevar a efecto la reforma de la Universidad tal como él la había proyectado, Menéndez Pelayo comenzó a considerar la hipótesis de volver a proponer las mismas medidas sólo que, en vez de aplicar éstas en un sentido expansivo como había previsto inicialmente, limitándolas a un ámbito mucho más pequeño. Así, aun a sabiendas de la impopularidad que esta iniciativa podía suscitar, llegó a plantearse la conveniencia de reducir el número de facultades existentes, sobre todo el de las de Filosofía y Letras y de Ciencias, ya que el estado en que por entonces se hallaban muchas de éstas, lejos de contribuir a un avance intelectual del país, sólo servía, en su opinión, para perpetuar nuestra debilidad en este terreno.[7]

Ocurrió, sin embargo, que ni siquiera este programa mínimo de actuación pudo ser llevado a la práctica. La muerte de Alfonso XII en 1885, con la caída del gabinete conservador de Cánovas que la siguió, puso fin a la presencia del grupo pidalino en el Ministerio de Fomento antes de que aquél hubiese podido concluir todos sus quehaceres. Entre los proyectos que no llegaron a convertirse en realidad estaba el co-

---

[5] Cartas a Laverde de 24-II-1884 y 5-IV-1884. (*E*, VI, 315 y 354, respectivamente). Ver, asimismo, *HHE*, *EN*, XL, 277.

[6] Ver carta a Laverde de 5-IV-1884. (*E*, VI, 355).

[7] Ibíd., 355.

rrespondiente a la reorganización de la enseñanza universitaria, que fue el único en que intervino Menéndez Pelayo.[8] De esta forma, éste hubo de asistir con desilusión a la pérdida de una oportunidad irrepetible de promover desde el poder la aplicación de algunas de sus propias iniciativas regeneradoras.

La frustración de las expectativas de don Marcelino no impidió que éste siguiese alimentando la esperanza de ver alguna vez puestas en práctica sus ideas educativas. Sin embargo, aunque fueron varias las ocasiones en que el Partido Conservador retornó al poder, en ninguna de ellas los más altos dirigentes de aquél consideraron pertinente reemprender el camino que un día iniciara Pidal en el Ministerio de Fomento. Así las cosas y pese al reiterado interés de Menéndez Pelayo por hallarse presente en el Parlamento para poder participar en cualquier empresa cultural importante, nunca más volvió a presentarse una oportunidad real de desarrollar una reforma de la enseñanza con un sentido esencialmente católico.

La ausencia de iniciativas políticas oficiales que favoreciesen los designios de Menéndez Pelayo contrastaron, no obstante, con la preocupación que éste mantuvo a lo largo de su vida con relación al tema de la reforma de la Universidad. Por este motivo, cuando en 1887 la Facultad de Filosofía y Letras de Madrid (de la que, recordemos, era catedrático don Marcelino) solicitó a éste y a sus compañeros de claustro Nicolás Salmerón y Francisco Sánchez de Castro un informe sobre las reformas que ellos juzgaban necesarias para mejorar nuestra Universidad, tal informe fue elaborado en su integridad por el santanderino.[9]

Si por desgracia ese dictamen se ha perdido, no sucede lo mismo con el que cinco años después hubo de elaborar el

---

[8] En una carta enviada a Alfredo Morel-Fatio el 19-I-1886, don Marcelino hizo un recuento de todos los proyectos en los que el grupo pidalino estuvo trabajando y en los que él no intervino en modo alguno. (*E*, VII, 420).

[9] Así lo confirma la carta que le escribió Salmerón el 25-VI-1887. (*E*, VIII, 440).

propio Menéndez Pelayo en compañía de Salmerón (Sánchez de Castro ya había fallecido) a petición de las Facultades de Filosofía y de Derecho de la Universidad Central. En él, redactado en todos sus puntos por el autor de los *Heterodoxos*, se recogían las que, a su entender, eran las acciones administrativas y académicas que con mayor urgencia se debían acometer en el ámbito de la enseñanza superior.

Éstas consistían en reivindicar cierto grado de autonomía para las Universidades frente a la excesiva tutela oficial a que se hallaban sometidas; en potenciar (sin suprimir por ello el sistema vigente de oposiciones) la capacidad de los distintos centros para que éstos pudieran elegir libremente el profesorado que considerasen más adecuado a sus necesidades docentes e investigadoras; en eliminar las categorías de auxiliares y supernumerarios, concediendo, en cambio, a los catedráticos capacidad para nombrar un sustituto personal y gratuito; en reducir el número de ciertas facultades de las cuales había un exceso, así como en aumentar el de otras que, por el contrario, resultaban insuficientes; en suprimir los exámenes en todos los cursos, limitando tal tipo de prueba al ingreso en cada centro y a la obtención del grado de doctor (este último con la exigencia, también, de realizar un trabajo de investigación original y de cierto nivel); y, finalmente, en potenciar los estudios de doctorado en las carreras de Ciencias y Filosofía y Letras, por ser éste (a diferencia del caso de Derecho, Farmacia y Medicina) el complemento indispensable para los conocimientos obtenidos en dichas licenciaturas.[10]

Este informe, que venía a reafirmar y ampliar las medidas que con anterioridad había propuesto Menéndez Pelayo, difería, sin embargo, de aquéllas en la ausencia que en él se registraba de consideraciones de carácter religioso. Ahora bien, este silencio no ha de entenderse como indicio de una incipiente disociación en la mente del pensador montañés entre el que constituía su rasgo más acusado (la catolicidad)

---

10 «Informe sobre Reformas Universitarias», en *Varia, EN*, LXIV, 277-280.

y sus planteamientos educativos, sino, sencillamente, como una consecuencia lógica del hecho de que el documento en cuestión había de ser firmado también por alguien tan alejado ideológicamente de él como Salmerón, que en modo alguno hubiera accedido a expresar su conformidad con un escrito que contuviese algún tipo de referencia encomiástica al credo católico.

Prueba del elevado grado de vinculación que don Marcelino seguía manteniendo entre su condición de creyente y las actividades culturales en que se ocupaba es que por aquellas fechas comenzó a operarse en él una creciente concienciación de que las iniciativas oficiales (incluidas las conservadoras) no iban a orientarse hacia la consecución de un modelo de enseñanza plenamente católico. La ausencia de éste y el hecho de que España continuara, según él, sin dar suficientes muestras de recuperación del estado de atraso intelectual en que estaba sumida desde hacía varias décadas le llevaron a identificar, una vez más, ambas circunstancias, interpretando la postración cultural como un efecto del olvido (cuando no rechazo) deliberado a que estaba sometida la religión por la mayor parte de quienes desarrollaban sus actividades en los campos de la política y el saber.

Esta forma de concebir nuestra situación intelectual tuvo, además, prolongación en el inicio de una doble actitud en virtud de la cual si, por un lado, Menéndez Pelayo reconocía por primera vez que la cultura y ciencia españolas después de mucho tiempo de abatimiento empezaban a contar ya con algunos nombres de cierto relieve,[11] estimaba, por otra parte, que la labor individual de éstos apenas tenía incidencia sobre el conjunto del país debido a la casi absoluta dependencia en que se hallaban con respeto a un Estado[12] que hacía poco

---

[11] Así lo señaló en su discurso de recepción en la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas, pronunciado el 15-V-1891. («De los orígenes del criticismo y del escepticismo y especialmente de los precursores de Kant», en *Ensayos de crítica filosófica, EN*, XLIII, 130).

[12] Carta a Rafael Altamira de 18-VII-1890. (*E*, X, 408).

o nada por estimular y difundir su quehacer, así como por aumentar el elenco de personas dedicadas a estos menesteres.[13]

El corolario inevitable a todos estos planteamientos sólo podía ser un rechazo de la gestión que venían realizando los distintos gobiernos[14] y un progresivo desencanto al ver frustradas las expectativas que se había hecho de lograr una revitalización intelectual a partir de la acción política. Como consecuencia de esta nueva toma de posición, don Marcelino comenzó a alejarse paulatinamente de la vida política (aunque sin llegar a romper por completo con ella), a la vez que ratificó su opinión de que era necesario impregnar nuestro sistema educativo de un intenso componente religioso.[15]

Convencido del fracaso de su intento de regeneración desde la política, el deseo de lograr la implantación de un modelo de enseñanza católico llevó a Menéndez Pelayo a reivindicar un mayor protagonismo de la Iglesia en el terreno educativo. Así, desde los últimos años del siglo XIX reclamó (lo mismo que otros destacados correligionarios suyos) no sólo que la enseñanza oficial fuese respetuosa con los principios de la doctrina católica, sino, también, el derecho de las congregaciones religiosas a crear y sostener cuantos establecimientos educativos privados estimasen oportunos. Con ello, confiaba en que se pudiera contrarrestar el efecto negativo que, a su modo de ver, tenía el creciente control estatal de la enseñanza.

Esta defensa de la libertad de enseñanza (concebida más como forma de oposición frente a la posibilidad de que se llegase a una situación de monopolio docente por parte del Estado, que como consecuencia de una actitud sincera[16]) iría

---

[13] Ver «Advertencias preliminares» a la reedición de la *HHE*. (*EN*, XXXV, 19).

[14] «Esplendor y decadencia de la cultura científica española», en *CE*, *EN*, LIX, 437.

[15] Carta a Leopoldo Alas («Clarín») de 26-X-1891. (*E*, XI, 273).

[16] Esta circunstancia explica por qué los católicos españoles, a la vez que defendían la libertad de enseñanza, continuaban condenando las libertades de ciencia y de cátedra. El propio Menéndez Pelayo

en aumento con el paso del tiempo hasta adquirir su máxima dimensión en los primeros años del presente siglo. Así, cuando en enero de 1910 se celebró un mitin (organizado por el obispo de Madrid-Alcalá) para protestar por el auge que bajo el amparo de los gobiernos liberales estaban adquiriendo las escuelas laicas y pedir su clausura, Menéndez Pelayo (que no pudo asistir a dicho acto) envió un escrito de adhesión al mismo.

En él, alegando razones de diversa naturaleza,[17] expresó los motivos que le movían a condenar dichos establecimientos docentes.[18] De igual modo que la mayor parte de los creyentes de su tiempo, el polígrafo cántabro identificó como una misma realidad los conceptos de escuela *neutra* (la que no se orienta hacia un credo religioso determinado), *laica* (la que prescinde de la religión) y *atea* (la que niega la existencia de Dios), considerándolos como preámbulos de la escuela *antitea,* esto es, aquélla en la que se combate la religión.[19] Esta mixtura, derivada del rechazo general que le inspiraban todas las fórmulas educativas que no se ajustaban al dogma católico, le llevó, a su vez, a afirmar que las mismas constituían una importante rémora para el progreso intelectual del país. Más aún, el empeño obstinado en mantener un modelo de escuela alejado de los presupuestos religiosos representaba, a su juicio, una grave amenaza para el mantenimiento de los fundamentos de la sociedad y un acto contrario a la esencia de España.[20]

De esta manera, la reprobación que Menéndez Pelayo hizo de las escuelas laicas vino a rubricar lo que había sido una

---

no fue ajeno a esta duplicidad de criterios. (Ver *HHE, EN,* XL, 277; y la carta que escribió a Leopoldo Alas («Clarín») el 9-VII-1896. *E,* XIV, 6).

17 «Carta sobre las escuelas laicas», en *Varia, EN,* LXV, 116.

18 El escrito de Menéndez Pelayo fue criticado por José Ortega y Gasset. (Ver «Catecismo para la lectura de una carta», *El Imparcial,* 10-II-1910. Reproducido en *Obras completas,* 12 vols (Madrid: Alianza-Revista de Occidente, 1983) X, 133-138).

19 «Carta sobre las escuelas...», 116.

20 Ibíd., 117-118.

constante a lo largo de su vida: la defensa de un modelo educativo católico. El convencimiento de que sólo mediante éste se podía solucionar nuestra decadencia intelectual, así como la imposibilidad de lograr tal propósito por cauces culturales le habían movido a intentarlo a través de la política. Su participación en la misma se centró en la elaboración de un proyecto de reforma de la enseñanza superior significado por un profundo sentido religioso y cierta autonomía de los centros con relación al Estado. Esta iniciativa, sin embargo, nunca pudo ser llevada a efecto debido tanto a la caída del gabinete en el que Pidal era titular de Fomento como a la ausencia de interés en este sentido por parte de los gobiernos posteriores. Aunque este fracaso no alteró los criterios de Menéndez Pelayo, motivó que éste llegase a desconfiar de quienes regían los destinos del país. Así las cosas, en la última etapa de su existencia se apartó de cualquier actividad política (pese a mantener la condición de senador) para concentrarse en sus tareas investigadoras, persuadido de que la recuperación de España sólo podía ser fruto del esfuerzo de los hombres de ciencia y cultura.

2.—DE LAS IDEAS DE DON MARCELINO A LAS REALIZACIONES FRANQUISTAS

Pese al resultado adverso que presidió las tentativas regeneradoras de Menéndez Pelayo, sus ideas (entre las que, por supuesto, se hallaban las educativas), lejos de desvanecerse para siempre tras el óbito de éste, permanecieron en suspenso, a la espera del momento de su resurgir. Esto es lo que ocurrió tras el estallido de la Guerra Civil. Y es que uno de los retos más urgentes a que hubo de atender el bando sublevado tras el inicio de la confrontación armada suscitada en 1936 fue elaborar una explicación que, además de superar la disparidad de sus miembros, sustentase la actitud y objetivos de éstos. Esta tarea, acometida con el apoyo de la Iglesia, se centró en las nociones de nacionalismo y catolicidad.

El ensalzamiento conjunto de ambas fue realizado tomando como base el legado teórico de don Marcelino. Ello se debió no sólo al hecho de que éste era quien mejor había aunado nación española y dogma católico en sus formulaciones, sino también a que se trataba del único intelectual que informaba en un grado notable todos los esquemas doctrinales derechistas, siendo, por ende, uno de sus escasos elementos comunes de afirmación.

La labor ideológica desarrollada para cimentar el orden nacido el 18 de julio tuvo continuación en el deseo de hacer llegar sus principios al mayor número posible de personas. Con este propósito, los apologistas del mencionado orden se valieron de cuantos medios de difusión hallaron a su alcance, siendo los más habituales (aunque en modo alguno los únicos) periódicos, emisiones radiofónicas, revistas, carteles, hojas volanderas, folletos e, incluso, libros. A este elenco de canales a través de los que se divulgaban las directrices del Estado nacional-católico cabe añadir el sistema educativo, que fue considerado como un instrumento más de propaganda.

En efecto, aparte de entender la educación como un vehículo consagrado a transmitir conocimientos concretos a niños y jóvenes, los pensadores antirrevolucionarios vieron en ella un elemento con el que ganar adeptos para su causa. Por eso, albergaron la esperanza de que una actuación adecuada sobre individuos de corta edad pudiera permitir la formación de ciudadanos que respondiesen al espíritu de la «Nueva España». La conversión así esbozada del proceso educativo en un medio de adoctrinamiento iba a exigir, no obstante, cambios importantes con relación al que había estado en vigor hasta entonces.

En estas condiciones, las autoridades del sector sublevado decretaron el desmantelamiento del sistema educativo republicano, al que imputaban muchos de los males de nuestro país. Este quehacer comenzó con la depuración de los agentes que habían de llevar a la práctica la tarea formativa, es decir, los maestros y profesores. De esta manera, pocas semanas después de iniciarse la guerra aparecieron las prime-

ras medidas destinadas a regular el ejercicio de la actividad docente. En ellas se establecía que cada alcalde debía informar acerca del ideario y conducta de los maestros de su municipio. Del contenido de esta comunicación dependería que los diferentes profesionales de la enseñanza fuesen ratificados en su cargo (si el dictamen era positivo), separados durante algún tiempo con suspensión salarial (en el caso de que se hubiese observado en ellos pasividad) o privados de empleo y sueldo a perpetuidad (si se les suponía una actitud antipatriótica o amoral).[21]

La dureza de estas medidas iría en aumento en el transcurso de los meses siguientes, generalizándose de paso al resto de los niveles educativos en medio de abundantes errores y abusos. Las mismas fueron complementadas con la supresión de la coeducación, el establecimiento de la obligatoriedad de las enseñanzas de Religión e Historia Sagrada (así como de colocar crucifijos en las aulas), la prohibición del uso con fines docentes de otra lengua que no fuese la castellana, la expurgación en las bibliotecas públicas de cualquier obra pornográfica o subversiva, amén de la convocatoria «[...] en todas las Universidades de la zona liberada [...]» de diversos cursos bajo la advocación de Menéndez Pelayo con objeto de paliar el vacío cultural y científico ocasionado por el cierre temporal de aquéllas debido a la contienda bélica.[22]

Pese al carácter transitorio subyacente en algunas de las medidas expuestas, éstas quedaron reforzadas desde 1938. Así, el 31 de enero de ese año y en vista del modo en que discurría la guerra, el general Francisco Franco Bahamonde decidió formar en Burgos su primer gobierno. En él tuvieron cabida representantes de las distintas fuerzas que integraban el bando insurrecto, esto es, militares, falangistas, monárquicos (tanto alfonsinos como carlistas) y, en menor grado, técnicos. La presencia de elementos de origen dispar suscitó una división

---

[21] *Boletín Oficial de la Junta de Defensa Nacional de España*, 21-VIII-1936, [3-4]; y 19-IX-1936, [4].

[22] *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, 17-IX-1937, 3395-3396.

de funciones, según los intereses e idoneidad de cada grupo. Dentro de este reparto, los aspectos culturales le fueron encomendados a un gran admirador de Menéndez Pelayo: el monárquico Pedro Sainz Rodríguez.

La llegada de éste al Ministerio de Educación Nacional (nombre que, por influjo italiano, reemplazó al acostumbrado en los lustros anteriores de Instrucción Pública) sirvió para corroborar la orientación ideologizante propugnada hasta aquel momento por los dirigentes rebeldes. Y es que el nuevo ministro pretendía diseñar un modelo docente que, fiel a los postulados del Estado nacional-católico, contribuyese a consolidar éste, dándole a conocer entre la población escolar. Por este motivo, tanto Sainz Rodríguez como su equipo de colaboradores empezaron por precisar las bases sobre las que había de levantarse el futuro ordenamiento educativo.

Fruto de estas reflexiones fue, en primer término, una condena de los presupuestos laicistas que habían presidido las realizaciones republicanas en este terreno. Tal rechazo, similar al que en su día protagonizara el propio don Marcelino, se fundaba en la persuasión de que el componente religioso era esencial dentro de la vida de personas y, por ende, había de estar presente en su proceso formativo. De este modo y frente a la ausencia de valores espirituales de la legislación precedente, se subrayó la necesidad de extender la enseñanza del dogma católico a todos los niveles docentes, incluido el superior.[23]

El convencimiento de que la religión había de ser el núcleo primordial del sistema educativo estuvo acompañado, en segundo lugar, con la exigencia de una enseñanza de alto contenido patriótico. En este sentido, la tesis menendezpelayista de que nuestro país debía su razón de ser y unidad al catolicismo fue aprovechada para reclamar una atención preferen-

---

[23] José Pemartín, *Qué es «Lo Nuevo»... Consideraciones sobre el momento español presente*, 2.ª ed. (Santander: Aldus, 1938) 148; y Pedro Sainz Rodríguez, *La escuela y el Estado nuevo* (Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez, 1938) 11.

te a la enseñanza de la Historia nacional. Gracias a su estudio se confiaba en disponer de los argumentos indispensables para comprender el significado del régimen franquista y, a partir de ahí, construir una comunidad universal análoga a la creada por nuestros antepasados en el siglo XVII.[24]

La simbiosis operada entre principios religiosos y nacionalistas con el fin de legitimar el Nuevo Estado en el campo docente no concluyó, sin embargo, con una reivindicación de todas las competencias relativas a este ámbito para aquél. Por el contrario, partiendo de la idea de que la educación constituía un deber insoslayable de la familia y de que ésta era el germen del entramado social, Sainz Rodríguez y sus asesores estimaron que la misión de formar a las jóvenes generaciones había de corresponder a la sociedad, limitándose el Estado a comportarse como mero garante de esta tarea.[25]

Aunque esta actitud se inspiraba en la oposición de Menéndez Pelayo a cualquier tentativa de monopolio estatal en materia de enseñanza, su adopción se vio favorecida, además, por dos factores: la incapacidad del Estado en aquel instante para asumir un dominio exclusivo en este punto y el temor a que, so pretexto de intentar establecer este control, el sistema educativo acabase recayendo en manos de los simpatizantes de Falange, con el riesgo subsecuente de que pudiera perder sus esencias religiosas. Por ello, los responsables ministeriales propusieron una fórmula en la que, si bien aparentemente coexistían iniciativa pública y privada, lo cierto es que la primera iba a quedar reducida al papel de complemento de la segunda que, a su vez, sería acaparada por la Iglesia, al ser entendida ésta como la única institución dotada de suficientes medios y organización para desempeñar de manera satisfactoria (al menos en sus dos etapas iniciales) la función docente.

Fijadas estas premisas comunes, el departamento encabezado por Sainz Rodríguez fue especificando de modo gradual

---

[24] J. Pemartín, *Qué es «Lo Nuevo»...*, 148-149.

[25] Ibíd., 162-163; y P. Sainz Rodríguez, *La escuela...*, 8.

las pautas por las que se debía regir cada nivel educativo. Así, en marzo de 1938, el Jefe del Servicio de Primera Enseñanza, Tiburcio Romualdo de Toledo envió una circular a los inspectores y maestros dependientes de su sección. En la misma señalaba que la educación primaria requería, junto a un intenso carácter religioso y patriótico, una orientación cívica y física. Ésta había de valer tanto para difundir entre los niños que «[...] la vida es milicia, o sea, sacrificio, disciplina, lucha y austeridad» como para coadyuvar a un desarrollo corporal sano y armónico de aquéllos. Con tales propósitos, se mencionaban diversas actividades como izar y arriar a diario la bandera rojigualda en todas las escuelas, cantar el himno nacional (la «Marcha real granadera» con letra de José María Pemán), colocar en las aulas un retrato del general Franco, realizar ejercicios gimnásticos al aire libre o recuperar los juegos infantiles de cada localidad con fines formativos.[26]

Las directrices indicadas y el sentido que las informaba no fueron elevados, empero, al rango de ley durante la gestión ministerial de Sainz Rodríguez. Habría que esperar hasta julio de 1945, ya bajo la tutela de José Ibáñez Martín, para que se produjera semejante circunstancia. A pesar de esta demora y del cambio de titular en la cartera de Educación Nacional, la futura ley se ajustaría en lo fundamental a las líneas trazadas tras el estallido de la Guerra Civil y rubricadas desde enero de 1938. Prueba de ello es la reafirmación que en dicho documento se iba a hacer de cuestiones como la ineludibilidad de imprimir un espíritu católico y patriótico a la enseñanza, el reconocimiento del derecho de la Iglesia a crear escuelas y a inspeccionar todos los centros educativos para velar por cuanto tuviese relación con la fe y las costumbres, la obligatoriedad de la enseñanza primaria, la gratuidad de la impartida en escuelas oficiales, la separación de sexos (salvo en casos excepcionales) por motivos morales y pedagógicos, etcétera.[27]

---

26 *BOE*, 8-III-1938, 6154-6156.

27 Ibíd., 18-VII-1945, 385-416.

Si notable fue el interés prestado por las autoridades franquistas a la enseñanza primaria desde 1936, mayor lo fue aún el concedido al bachillerato, que pasó a ser considerado el principal nivel educativo. Esta opinión llevó a José Pemartín Sanjuán, a la sazón Jefe del Servicio de Enseñanza Superior y Media, a enunciar las acciones que habían de acometerse para convertir el bachillerato en un mecanismo eficaz de adoctrinamiento. Cuatro eran los frentes que, a su juicio, se debían atender para tal efecto. Así, recordando la trascendencia del catolicismo en España, ratificó la necesidad de incluir clases de Religión en toda la enseñanza media. También expresó la conveniencia de sustituir los exámenes parciales y anuales de cada asignatura por dos pruebas globales (una de ingreso y otra de reválida de los conocimientos adquiridos a lo largo del bachillerato), amén de la implantación de planes cíclicos de estudios. Estas iniciativas estaban encaminadas tanto a disminuir la preocupación y dispersión de esfuerzos que originaba entre los alumnos el exceso de exámenes como a favorecer un mejor aprendizaje de las distintas materias. Una tercera línea de actuación consistiría en potenciar las disciplinas de tipo clásico y humanístico, ya que eran juzgadas como las más adecuadas «[...] para la salud intelectual y moral de las jóvenes generaciones [...]». El cuadro de medidas expuesto se cerraba con la petición de que los centros privados de bachillerato fuesen subvencionados por el Estado, al tratarse de la manera menos onerosa de disponer de una enseñanza de calidad en este nivel.[28]

Las propuestas del máximo encargado del Servicio de Enseñanza Superior y Media fueron acogidas con sumo agrado por Sainz Rodríguez. Éste, sin embargo, tuvo miedo a que algunas de ellas (bien por su sentido católico, su fuerte componente clasicista y humanístico o por el protagonismo que reservaban a la Iglesia en detrimento del Estado) pudieran disgustar a determinados miembros del Consejo de Ministros,

---

[28] J. Pemartín, *Qué es «Lo Nuevo»...*, 178-179, 181 y 183-184.

en particular a los de adscripción falangista.[29] Por esta causa, decidió realizar una formulación escrita de los fundamentos teóricos del modelo de bachillerato que deseaba. El resultado de esta labor fue un opúsculo en el que se reproducían varios textos de Menéndez Pelayo acerca de temas educativos. Esta recopilación y, sobre todo, el nombre del autor que la había inspirado iban a ser concluyentes para vencer cualquier resistencia al referido proyecto de reforma de la enseñanza secundaria.[30]

Así las cosas, el 20 de septiembre de 1938 el general Franco firmó la entrada en vigor de una ley por la que se modificaba la estructura y contenidos que hasta entonces había tenido el bachillerato en nuestro país. Dicha ley, preparada por el propio Sainz Rodríguez con la colaboración de Alfonso García Valdecasas y el citado José Pemartín,[31] había sido concebida con la doble finalidad de contribuir a transformar la sociedad española de acuerdo con los planteamientos imperiales del Nuevo Estado y, a la vez, de formar las clases directoras que en un futuro había de demandar éste.[32]

Sobre estas bases, el modelo de bachillerato franquista iba a quedar articulado en siete cursos a los que se podía acceder tras aprobar un examen de ingreso. Cada curso estaba configurado por siete grandes bloques que se mantenían constantes durante toda la etapa secundaria. Estos estaban siempre integrados, al menos, por una asignatura de Religión y Filosofía, Lenguas Clásicas, Lengua y Literatura Española, Geografía e Historia, Matemáticas, Lenguas Modernas, así como Cosmología (denominación bajo la que agrupaban Ciencias Naturales, Física y Química). Además de seguir estas disciplinas, los alumnos habrían de adquirir diversas nociones y ha-

---

29 Pedro Sainz Rodríguez, *Testimonio y recuerdos* (Barcelona: Planeta, 1978) 256-257.

30 Ver *Menéndez Pelayo y la educación nacional* (Santander: Instituto de España, 1938) 135 páginas.

31 E. Herrera Oria, «La reforma de la Educación media en la España Nacional», *Atenas*, n.º 84 (octubre 1938) 282.

32 *BOE*, 23-IX-1938, 1385.

bilidades de Educación Física, Patriótica y Artística. Las diferentes materias se estudiaban sin que fuese preciso llevar a cabo examen alguno. Únicamente, cubierta la etapa en su totalidad, había de hacerse una prueba final de suficiencia o «examen de Estado» ante un tribunal especial organizado por la Universidad correspondiente. La superación de ésta conferiría, aparte del título de bachiller, la posibilidad de realizar estudios superiores.[33]

Debido al propósito ideológico que presidía el sistema educativo del régimen nacional-católico, en la nueva enseñanza media se concedió prioridad a aquellas asignaturas que mejor se acomodaban al mencionado designio. De este modo, la Religión alcanzó la condición de disciplina fundamental, habiendo de ser cursada a lo largo de los siete años. La misma iba unida a la Filosofía, que estaba presente en los últimos tres cursos. Junto a estas materias ocuparon un lugar central las Lenguas Clásicas, desglosadas en siete años de Latín y cuatro de Griego; la Lengua y Literatura Española (entendiendo por tal sólo la castellana), que se estudiaba los siete años; la Geografía e Historia, que también se cursaban durante todo el bachillerato (repartidas en cinco años relativos a España y dos de carácter universal); y dos Lenguas Modernas a elegir entre Italiano, Francés, Alemán e Inglés, siendo obligatorio Italiano o Alemán y teniéndose que seguir por espacio de siete años un idioma de origen latino y de cuatro el restante. El plan de estudios se completaba con la inclusión de Matemáticas, Cosmología y Educación Física, Patriótica y Artística durante el septenio entero.

El hecho de que la jerarquización de las asignaturas que constituían el bachillerato franquista derivase de la que en su momento había elaborado Menéndez Pelayo para las distintas ramas del saber[34] no impidió que aquél contara con un importante influjo exterior. Impregnado, pues, de elementos de variada procedencia, puede decirse que el modelo de ense-

[33] Ibíd., 1385-1395.

[34] Ver «Advertencia preliminar» a *CE, EN,* LX, 10.

ñanza media instaurado en 1938 fue, asimismo, un trasunto de los de otros países europeos, principalmente de Italia. Para ello basta repasar sus puntos de coincidencia con el proyectado por el ideólogo fascista Giovanni Gentile, que estuvo vigente entre 1923 y 1929. Dichos puntos eran, a grandes rasgos, la obligatoriedad de la enseñanza religiosa, una intensa orientación humanística, el descuido de las materias de tipo científico-técnico y la introducción del examen de Estado.[35]

El establecimiento en España de un bachillerato tan peculiar como el que acabamos de describir iba a producir efectos de diversa índole. Así, cabe señalar, en primer término, la aparición en los lustros posteriores de destacados especialistas en estudios clásicos y humanísticos gracias al interés preferente que se otorgó a esta clase de asignaturas. Esta circunstancia tuvo, en cambio, su reverso en el retraso que sufrieron las ciencias exactas, físicas y naturales debido a la postergación de que fueron objeto. Una tercera consecuencia del plan de enseñanza secundaria que nos ocupa fue un excesivo desarrollo del memorismo como respuesta a la inquietud que suscitaba entre los estudiantes el examen de Estado. Por último, se registró un auge desmesurado de la enseñanza privada religiosa frente a la pública debido tanto a que se autorizaba la libre creación de centros educativos de este nivel como a la exigua partida económica que se destinaba a este menester en los presupuestos estatales.[36]

Pese a estas limitaciones, el bachillerato diseñado por Sainz Rodríguez y sus ayudantes debió de cumplir de forma

---

35 Edward R. Tannenbaum, *La experiencia fascista: Sociedad y cultura en Italia (1922-1945)* (Madrid: Alianza, 1975) 208-210 y 231.

36 Ver Alicia Alted Vigil, *Política del Nuevo Estado sobre el patrimonio cultural y la educación durante la Guerra Civil española* (Madrid: Ministerio de Cultura, 1984) 199; Víctor García Hoz, *La educación en la España del siglo XX* (Madrid: Rialp, 1980) 65-66; y Rafael Valls Montés, «El bachillerato universitario de 1938: primera aproximación al modelo universitario franquista», en Juan José Carreras Ares; Miguel Ángel Ruiz Carnicer (eds.), *La Universidad española bajo el régimen de Franco (1939-1975)* (Zaragoza: Institución Fernando el Católico, 1991) 208.

holgada los fines para los que había sido concebido. Tal es la conclusión que se desprende del hecho de que el mismo estuviese en vigor hasta febrero de 1953, cuando por decisión del entonces ministro de Educación, Joaquín Ruiz-Giménez, fue reemplazado por otro más acorde con las necesidades de la época. De cualquier manera, el nuevo modelo, lejos de representar una ruptura brusca respecto al que le había precedido, aún conservaría algunas de las características que habían significado a éste, caso de su adhesión al dogma y a las directrices del régimen nacional-católico, de su reconocimiento de los derechos docentes de la Iglesia o de la defensa de una formación separada y diferente para jóvenes de uno y otro sexo.[37]

Por lo que concierne a la enseñanza superior, también ésta fue entendida como un instrumento con el que legitimar la causa franquista. Este deseo condujo al referido José Pemartín a bosquejar los requisitos que había de reunir la Universidad. En su opinión, la misma debía revestir un hondo sentido católico, motivo por el que propugnó la obligatoriedad de la asignatura de Religión en todas las facultades y la dotación de cátedras de estudios religiosos. De modo análogo, su afán por promover el patriotismo en los centros universitarios le llevó a pedir la extirpación de cualquier vestigio antiespañol, en particular de la Institución Libre de Enseñanza, de la que afirmó que «[...] no ha[bía] de quedar piedra sobre piedra». Igualmente, reclamó ciertas cotas de autonomía para la Universidad. Éstas serían posibles merced a una fórmula en la que, si bien el Estado iba a tener derecho a vigilar la conformidad de los contenidos impartidos con los postulados del régimen y a disponer de un representante en las distintas Universidades, éstas podrían elegir sus propios órganos de dirección. En cuarto lugar, recomendó la extensión del examen de Estado a los estudios superiores, de manera que una vez obtenido el título en una carrera todavía fuese preciso superar una prueba que capacitase para el ejercicio profesional.

---

[37] *BOE*, 27-II-1953, 1119-1130.

Por fin, subrayó la conveniencia de llevar a cabo una descentralización cultural, tarea para la que sugirió que cada Universidad se especializase en un determinado tipo de estudios mediante la potenciación de una sola facultad pero sin perjuicio para la existencia de otras.[38]

Aunque las ideas expresadas por Pemartín dimanaban de las peticiones que en su día había realizado Menéndez Pelayo, sucedió que algunas de ellas nunca llegaron a ser puestas en práctica. Así, tanto el Proyecto de Ley de Reforma Universitaria de abril de 1939 como la Ley de Ordenación de la Universidad de julio de 1943 (ésta última promulgada bajo la gestión ministerial de Ibáñez Martín) se limitaron a ratificar el propósito de que las Universidades de nuestro país se ajustasen al credo católico y a los principios del Nuevo Estado a través de la implantación de la asignatura de Religión, del reconocimiento de los derechos de la Iglesia en este nivel educativo y de la adhesión a los ideales nacional-sindicalistas. De hecho, la subordinación de las actuaciones reguladoras de la enseñanza superior al objetivo ideológico que se perseguía (amén de la escasez de recursos materiales con que se contó) impidió que las autoridades lograran articular un modelo universitario similar en su autonomía al ansiado por don Marcelino y retomado por Pemartín. En su defecto, la Universidad española quedó sometida al control del gobierno, que en lo sucesivo iba a ser el encargado de designar al Rector de cada distrito entre sus catedráticos numerarios. Es más, tanto éstos como los restantes profesores habrían de acreditar su lealtad al régimen por medio de una certificación de la Secretaría General del Movimiento para acceder a la función docente. Los estudiantes, por su parte, deberían pertenecer al Sindicato Español Universitario (SEU).[39]

El ámbito de acción del Ministerio de Educación Nacional concluía con los aspectos relativos a la alta cultura y la investigación. En este sentido, un Decreto de 8 de diciembre

---

38 J. Pemartín, *Qué es «Lo Nuevo»...*, 166-168, 171-175 y 177.

39 *BOE*, 27-IV-1939, 2265-2270; y 31-VII-1943, 7406-7431.

de 1937 convocaba a las Reales Academias (Lengua, Historia, Ciencias Exactas, Físicas y Naturales, Ciencias Morales y Políticas, Bellas Artes de San Fernando y Medicina) para que se reunieran el 6 de enero siguiente con objeto de constituir un organismo conjunto llamado «Instituto de España». Éste había de ocuparse de redactar y editar los textos únicos destinados a la enseñanza primaria en su diferentes grados.[40] Asimismo y poniéndole bajo la advocación de Menéndez Pelayo, se le adjudicó la misión de dirigir la cultura e investigación superior aquende nuestras fronteras, labor en la que sustituía a la Junta para la Ampliación de Estudios. Esta medida fue hecha pública por Sainz Rodríguez en el transcurso de un acto celebrado en la Biblioteca del ilustre polígrafo en Santander el 19 de mayo de 1938, fecha del aniversario de la muerte de éste.[41]

Ocurrió, empero, que varios meses después de acabar la Guerra Civil, los responsables educativos franquistas determinaron la transferencia de la mayor parte de las competencias del Instituto de España a una nueva entidad. Ésta, denominada Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC), nacía en noviembre de 1939 con la intención de «[...] fomentar, orientar y coordinar la investigación científica nacional». Para conseguir esta meta, el mismo fue estructurado en diversos Patronatos y Juntas. Como no podía ser menos, uno de ellos recibió el nombre de Marcelino Menéndez Pelayo, subdividiéndose, a su vez, en seis Institutos: «Antonio de Nebrija» (dedicado a Filología), «Benito Arias Montano» (Estudios Árabes y Hebraicos), «Jerónimo Zurita» (Historia), «Gonzalo Fernández de Oviedo» (Historia Hispanoamericana), «Diego Velázquez» (Arte y Arqueología) y «Juan Sebastián Elcano» (Geografía).[42]

Dentro de la apreciable variedad de áreas de conocimien-

---

40 Ibíd., 8-XII-1937, 4714; y 15-IV-1938, 6795.

41 Ver ibíd., 20-V-1938, 7418-1419; y Enrique Sánchez Reyes, «Veinte años de vida de la Sociedad de Menéndez Pelayo», *Boletín de la Biblioteca de Menéndez Pelayo,* XVIII-XX (1936-1938) 236-241.

42 *BOE,* 28-XI-1939, 6668-6671; y 17-II-1940, 1201-1203.

to abordadas por las distintas secciones del CSIC, una de las tareas más ambiciosas que acometió éste fue la publicación de las obras completas de Menéndez Pelayo. Esta empresa, que tuvo su origen en vida del pensador montañés y se fue desarrollando con gran lentitud en las décadas ulteriores, había quedado interrumpida con el estallido del conflicto bélico. Por eso, en los momentos postreros de éste, Sainz Rodríguez estimó que, en lugar de continuarse con aquélla hasta su finalización, iba a ser más conveniente volver a empezarla desde el principio, aunque en unas condiciones económicas que la hicieran asequible al público. La propuesta fue acogida con entusiasmo por las autoridades del Nuevo Estado. Tanto es así que, a pesar del cese del primer ministro de Educación Nacional en abril de 1939, el proyecto de éste fue recogido por su sucesor, Ibáñez Martín, quien lo puso en marcha en 1940 con la reedición de la *Historia de las ideas estéticas*.[43]

De esta forma quedaba rematado el ordenamiento educativo y científico dispuesto por el régimen emanado del 18 de julio. Tal ordenamiento, concebido como un instrumento más para la propagación de los postulados teóricos que informaban aquél, constituía en última instancia un retorno póstumo a parte de las ideas de don Marcelino. Ahora bien, a diferencia de éste, que había centrado su atención en la enseñanza superior (con evidente descuido del resto de las etapas formativas) y la alta cultura, los dirigentes nacional-católicos concedieron mayor importancia a los niveles elementales, en especial a la enseñanza media. Pese a esta disimilitud, explicable por el peculiar contexto histórico en que fueron retomados los argumentos de Menéndez Pelayo y por el objetivo legitimador subyacente a esta recuperación, puede aseverarse que dicha iniciativa significó el único esfuerzo alguna vez

[43] Esta empresa editorial, denominada «Edición Nacional» de las obras de Menéndez Pelayo y prolongada hasta 1959, se concretó en la publicación de sesenta y cinco volúmenes. A ellos fueron añadidos la biografía que Sánchez Reyes realizó de don Marcelino en 1956 y las traducciones que éste había efectuado de diversas obras de Shakespeare, que vieron la luz en una fecha tan tardía como 1974.

desplegado para llevar a la práctica las propuestas docentes que a lo largo de su existencia realizara el erudito cántabro.

3.—CONCLUSIÓN

Impelido por la persuasión de que la decadencia de España obedecía a razones de índole intelectual y de que para solucionarla era preciso actuar en este mismo terreno, Menéndez Pelayo decidió en un momento dado de su vida tomar parte en la actividad política. Con ello esperaba facilitar la ejecución de las medidas de regeneración científica y cultural que había propugnado algunos años antes con ocasión de la polémica sobre la ciencia en nuestro país. Su ingreso en el Partido Conservador, luego del nombramiento de Pidal como ministro de Fomento, pronto se concretó, entre otras cosas, en la participación del santanderino en un proyecto de reforma de la enseñanza superior.

Los planes de don Marcelino, trazados a semejanza de cómo imaginaba que había sido la Universidad del siglo XVI, aspiraban a un modelo de enseñanza religioso y español, así como dotado de un cierto grado de independencia respecto del Estado. A tal efecto, preconizó la intervención en cada centro de las autoridades eclesiásticas, civiles y académicas con el fin de que pudieran velar por el respeto debido al credo católico, la institución monárquica y la Carta Magna de 1876. También reivindicó mayores cotas de autogobierno para las diferentes Universidades, el derecho de éstas a elegir sus cuadros docentes, la necesidad de reajustar el número de determinadas facultades, la conveniencia de suprimir los exámenes por cursos, amén de estimular los estudios de doctorado en ciertas carreras.

Junto a estas medidas referidas solamente al ámbito superior, Menéndez Pelayo expresó asimismo su parecer sobre otros aspectos relacionados con la educación. Fruto de ello fueron su oposición a las escuelas laicas, una defensa más rotunda que sincera de la libertad de enseñanza (entendida como forma de resistencia a la creciente hegemonía estatal

en este punto) y la solicitud de un mayor protagonismo para la Iglesia en el sistema educativo a través tanto de la demanda de que la enseñanza oficial fuese deferente con el dogma católico como de la petición de que las congregaciones religiosas pudieran tener derecho a fundar y mantener los establecimientos docentes que considerasen pertinentes.

Sucedió, sin embargo, que los propósitos del polígrafo montañés en ningún instante pudieron ser puestos en aplicación. Y es que, a la frustración derivada de la prematura caída del gabinete canovista en el que Pidal era titular de Fomento, habría que añadir el desdén que sobre aquel particular exhibieron todos los gobiernos posteriores, incluidos los conservadores. En este contexto, aunque estas adversidades no alteraron las convicciones últimas de Menéndez Pelayo, sí suscitaron en él una progresiva desconfianza hacia la política como mecanismo con el que favorecer el logro de sus designios. Dicha sensación, confirmada con la crisis de 1898, le afectó de tal manera que, además de retirarse de la vida pública casi por completo, determinó volver a reclamar una regeneración estrictamente cultural. Apartado de otras ocupaciones para poder dedicarse a sus labores de investigación, el autor de los *Heterodoxos* no alcanzaría, empero, a ver cumplido ninguno de sus proyectos educativos.

El fracaso, una tras otra, de las distintas tentativas de Menéndez Pelayo para hacer posible la verificación de sus planes en materia de enseñanza en modo alguno iba a suponer el abandono definitivo de los mismos, sino que, por el contrario, éstos quedaron en suspenso durante algún tiempo, aguardando a que llegase el momento oportuno de su puesta en práctica. Esta circunstancia se iba a producir un cuarto de siglo después del fallecimiento de don Marcelino, es decir, a finales de los años treinta de nuestra centuria, cuando la situación singular creada por la Guerra Civil movió a los ideólogos de una de las facciones que contendieron en ella a recurrir a las formulaciones del pensador cántabro con la esperanza de cimentar teóricamente sus intereses partidistas.

En efecto, una de las tareas más apremiantes a que hubieron de hacer frente los insurrectos tras el comienzo del conflicto de 1936 fue articular una justificación destinada tanto a superar sus discrepancias internas como a respaldar los objetivos que ansiaban. Esta empresa tuvo como núcleo esencial los conceptos de nacionalismo y catolicidad. La exaltación conjunta de ambos se hizo utilizando como apoyo las ideas de Menéndez Pelayo. Semejante particularidad respondió no sólo a que éste había conjugado las mencionadas nociones mejor que nadie, sino también a que se trataba del único intelectual que ilustraba de forma notable los diversos substratos doctrinales antirrevolucionarios, constituyendo, por ende, uno de sus pocos elementos comunes de afirmación.

El deseo de difundir el basamento teórico sobre el que se alzaba el régimen nacional-católico impulsó a sus apologistas a emplear diferentes medios de propaganda entre los que destacaba el sistema educativo. Éste, sin embargo, había de ser preparado para desempeñar la misión que se le encomendaba. Por esta causa, los dirigentes franquistas adoptaron una serie de medidas encaminadas a destruir el modelo docente republicano e instaurar otro de corte católico y patriótico. El resultado de estas actuaciones fue un ordenamiento en el que, aparte de quedar fijada la subsidiariedad del Estado respecto a la iniciativa privada en el campo de la enseñanza, se concedía prioridad a las disciplinas clasicistas y humanísticas. Estos rasgos iban a ser especialmente intensos en el caso del bachillerato, al que se consideró el nivel más importante.

La afinidad de estos planteamientos con algunos de los de Menéndez Pelayo, unida a la posición de privilegio que le había sido reservada a éste dentro de la Nueva España, redundaron en una fuerte repercusión de sus ideas en el panorama educativo surgido del 18 de julio. Así, su influjo se puso de manifiesto en cuestiones como el rechazo del laicismo escolar, la implantación de la asignatura de Religión en todos los niveles, la defensa de una modalidad de enseñanza en la que prevaleciesen los valores nacionalistas (en relación con el dogma) o la vindicación de los derechos de la Iglesia

frente a cualquier pretensión de monopolio estatal de la actividad docente. A la par, el ascendiente del erudito norteño también se extendió al terreno de la alta cultura y la investigación, que fueron colocadas bajo su patrocinio intelectual.

Como consecuencia de lo expuesto, cabe concluir que a partir de 1936 tanto el sistema educativo como el marco científico de nuestro país fueron configurados en sus líneas fundamentales de acuerdo con la manera en que ciertos ideólogos derechistas (sobre todo Sainz Rodríguez y sus colaboradores) interpretaron el legado de don Marcelino. De esta forma y tras un paréntesis de más de dos decenios desde la muerte de aquél, parte de sus proyectos de regeneración cultural (los referidos a la organización de la enseñanza y, en menor magnitud, a la investigación) trascendieron el plano de lo puramente teórico para adquirir vigencia en la práctica.

Este tránsito estuvo presidido, no obstante, por ciertos reajustes a través de los que se procuró adaptar las directrices de Menéndez Pelayo a las circunstancias concretas del Estado nacido de la Guerra Civil. Así, pese a haber definido el santanderino cómo debían quedar estructuradas la enseñanza superior y la investigación de élite, los responsables nacional-católicos concedieron preferencia a los niveles elementales del saber (en particular al bachillerato), por entender que eran los más adecuados para satisfacer las necesidades propagandísticas franquistas. Tal hecho, con la subsiguiente conversión póstuma de la figura de don Marcelino en un instrumento al servicio de la lucha contra la democracia y la libertad, en ningún modo ha de condicionar la valoración que podamos hacer de la aportación educativa realizada por aquél. Ésta, con aciertos y limitaciones como toda obra humana, estuvo impregnada de la profunda sinceridad con que su autor intentó resolver nuestra decadencia intelectual, siendo, por tanto, un ingrediente más en el programa que elaboró para regenerar España desde una perspectiva católica.

ANTONIO SANTOVEÑA SETIÉN
(Doctor en Historia por la Universidad de Cantabria)