



LA LEY DE CALIDAD

Ser profesor de Bachillerato.
Los inicios de la profesión docente
(1836-1868)

Carmen Benso Calvo

SEPTIEMBRE - DICIEMBRE 2002



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN,
CULTURA Y DEPORTE



SER PROFESOR DE BACHILLERATO. LOS INICIOS DE LA PROFESIÓN DOCENTE (1836-1868)

CARMEN BENSO CALVO (*)

RESUMEN. La importancia concedida a la enseñanza secundaria por el liberalismo moderado de mediados del siglo XIX, una modalidad de enseñanza que en su definición más moderna arranca de esa época, llevará a constituir un cuerpo específico de profesores para ese nuevo nivel educativo y a definir un particular modelo de profesionalización de la docencia para el bachillerato, muy próximo al universitario, cuyo centro de gravedad es la figura del catedrático ya adscrito a una disciplina. En las décadas centrales del siglo XIX, especialmente a partir del Plan Pidal, se fijarán las condiciones de ingreso del profesorado de secundaria –títulos, edad, exámenes...–, se regulará la carrera docente –sueldos, ascensos, compatibilidades...–, se delimitarán sus funciones y se irá conformando la propia práctica profesional por la vía reglamentaria, pero no llegará a consolidarse –se quedará en mero intento– un sistema específico de formación para este grupo profesional que garantice el cuerpo de saberes y de procedimientos propios de la docencia en este nivel educativo.

ABSTRACT. The importance given to secondary education by moderate liberalism in the middle of the 19th Century, led to the makeup of a specific body of professors to fit that new educational level and to the definition of a particular professionalization model of teaching for secondary education, very close to the university model, which center of gravity is the head of department figure attached to a discipline. In the central decades of the 19th Century, especially from the Pidal Plan on, conditions were set for the entry of secondary school teaching staff (degrees, ages, examinations), the teaching career was regulated (salaries, promotions, compatibilities), its functions were delimited, and even professional practice was taking shape via regulation, but it never got to consolidation –it was a mere attempt– as a training specific system for this professional group that could guarantee the characteristic body of knowledges and procedures of teaching in this case.

INTRODUCCIÓN

El Plan General de Estudios de 1845 (Plan Pidal), promulgado por Real Decreto de 17

de septiembre de 1845¹, tiene el doble mérito de consolidar la enseñanza secundaria moderna en España y, en palabras de Antonio Gil de Zárate, principal artífice del

(*) Universidad de Vigo.

(1) El nuevo plan, tras la derogación del Plan Duque de Rivas de 1836, a los pocos días de ser promulgado, y el fracaso de regular la segunda enseñanza en 1838 (Plan Someruelos) y en 1841 (Plan Infante) venía a poner orden en este incipiente y necesitado nivel educativo que se regía desde hacía ya nueve años por el Arreglo provisional que con base al Plan Calomarde (1824) se había aprobado en 1836. Vid. sobre política educativa general en este periodo M. de Puellas Benítez: *Educación e ideología en la España contemporánea*. Madrid, Labor, 1980, pp. 93-173, y sobre la política específica de la enseñanza secundaria: A. Viñao Frago: *Política y educación en los orígenes de la España contemporánea. Examen especial de sus relaciones en la enseñanza secundaria*. Madrid, Siglo XXI, 1982, especialmente, pp. 97-354, y F. Sanz Díaz: *La Segunda Enseñanza Oficial en el siglo XIX*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1985.

mismo, de resucitar al país a la vida científica. Lo primero, porque se trata de una enseñanza, intermedia entre la primaria y la superior, que, lejos de limitarse a formar, como en tiempos anteriores, a un corto número de personas para las carreras superiores —los estudios de las llamadas facultades mayores que requerían principalmente el conocimiento del latín y el arte del raciocinio—, la nueva educación secundaria nace con vocación de extender sus beneficios a las clases acomodadas de la sociedad liberal, las «más influyentes y poderosas», esto es, a aquellos hombres —sólo hombres— que necesitan «un sistema de educación bien combinado» que les suministre «los conocimientos indispensables para conducirse con inteligencia y acierto en la sociedad, y (para) desempeñar cual corresponde los diferentes deberes que ésta le impone»². Y está claro que, para el liberalismo moderado de este tiempo, los jóvenes que necesitan brillar en la sociedad, que deben impulsar el progreso de la nación y que están destinados a regir los destinos de la patria —los de las capas altas y medias³— no sólo tienen que mostrar conocimientos de latín sino que, respondiendo a las exigencias de su tiempo, deben estar equipados de un bagaje de contenidos más amplios en el que se incluyan, a partes iguales, las humanidades, unas humanidades enriquecidas con la historia y la geografía patrias, y las ciencias. Se trata de un currículum equilibrado entre la parte literaria (latín y castellano, filosofía,

historia, retórica y poética, geografía...) y la científica (matemáticas, física, química, historia natural), que no supone más que la introducción a los aspectos más básicos y elementales de estas ramas del conocimiento; para profundizar en ellas, el plan prevé su continuación en un segundo ciclo, especializado ya por secciones —ciencias y letras— cursado en la llamada Facultad de Filosofía. De este modo —y éste es el mérito que atribuye al Plan Gil de Zárate—, enlazando con la tradición utilitarista ilustrada, se obligaba a cultivar las ramas del saber de corte más científico, excluidas desde siempre en nuestras instituciones escolares, en los recién creados institutos y en las facultades, todavía llamadas en el plan, de *Filosofía*. Se esperaba que, por primera vez, los títulos que acreditaran haber superado con éxito los estudios en tales centros, el de *Bachiller*, tras el bachillerato cursado en los institutos, previo un examen general, y los de *Licenciado* y *Doctor*, tras los estudios correspondientes de facultad, y el respectivo examen de grado, constituyeran el aval de una formación específica en la esfera literaria y/o científica al nivel de la preparación obtenida en otros países de Europa.

Ante este nuevo panorama educativo, que abría sin duda nuevas perspectivas al país, surgieron no pocos problemas. Uno de ellos, tal vez el más grave y por resolver, fue la carencia de profesores adecuadamente formados para impartir las nuevas materias en instituto y facultad, dada la

(2) A. Gil de Zárate: *De la Instrucción pública en España, T.II*. Madrid, Imprenta del Colegio de Sordomudos, p. 23. Aunque la orientación que preside la reforma de 1845 sea la de extender la educación media a toda la capa social media —a ello parece dirigirse el primer ciclo— y preparar a la nueva burguesía equilibradamente tanto en las humanidades, que les proporcionaría un «toque de distinción», como en ciencias, que les abriría a las exigencias de los tiempos, lo cierto es que, en España, las sucesivas reformas a este plan consolidan una enseñanza media de carácter netamente propedéutico para los estudios superiores y de corte humanístico, con una orientación clásica y teórica. Vid. A. Viñao Frago: «La crisis del bachillerato tradicional y la génesis de la Educación Secundaria. ¿Necesidad o virtud?», en M^a N. Gómez (ed.): *Pasado, presente y futuro de la Educación Secundaria en España*. Sevilla, Ediciones Kronos, 1996, pp. 137-155.

(3) Muy explícito es, en este sentido, Gil de Zárate al indicar que la enseñanza media «se dirige a las clases altas o medias, esto es, a las más emprendedoras, a las que legislan y gobiernan, a las que escriben, inventan, dirigen y dan impulso a la sociedad, conduciéndola por las diferentes vías de la civilización; en suma a las que son el alma de las naciones, conmueven los pueblos y causan su felicidad o desgracia» (*Op. cit.*, p. 1).

ausencia de estudios de esta índole en las antiguas enseñanzas. Téngase en cuenta que el nuevo plan de enseñanza secundaria contemplaba la separación rígida de materias y la especialización del profesorado por asignaturas. Pero... ¿quiénes serían los encargados de ocupar las cátedras creadas en los nuevos centros docentes si se carecía de personas preparadas en tales saberes?; ¿hasta qué punto se podría contar con esta primera generación de profesores para iniciar la construcción de las nuevas disciplinas: elaboración de programas, redacción de manuales...?; ¿cuál sería el sistema más conveniente de formación y selección del profesorado en los recién creados institutos?; ¿cómo se incentivaría a los que optaran por esta ocupación para que hicieran de ella una auténtica carrera profesional? Cuestiones que aluden a la necesidad, y a la urgencia, de poner en marcha una política global de profesorado para el nuevo nivel educativo que incluyera, desde un sistema específico de formación, hasta la constitución de un cuerpo especial de funcionarios docentes y la regulación del acceso al mismo así como de las retribuciones, ascensos, compatibilidades, jubilaciones... de este grupo profesional, es decir, de todos aquellos elementos que determinan el estatus funcional del profesorado público, un profesorado vinculado a la Administración, pagado con fondos públicos y nombrado por el Gobierno.

El proceso fue lento. De la improvisación en el reclutamiento de profesores en los momentos iniciales y de la provisionalidad

en la ocupación de los primeros puestos docentes, se pasó a ensayar un nuevo sistema de formación del profesorado de secundaria al estilo de lo que venía funcionando en otros países y de lo que ya se había ensayado en España para la primaria⁴, que cristalizó, en 1850, en la llamada Escuela Nacional de Filosofía. Suprimida ésta poco después, en 1852, con el giro que experimentó la política educativa hacia posiciones más reaccionarias en el gabinete de Bravo Murillo, el único semillero de profesores para este nivel educativo lo constituyó la Facultad de Filosofía, más tarde desdoblada en dos centros independientes: la Facultad de Ciencias y la Facultad de Letras. Igualmente, el proceso que llevó a la constitución de un cuerpo específico de profesores para este nivel —o de varios, para ser más precisos—, respondiendo a la estructura jerárquica de la Administración educativa, también fue relativamente lento, extendiéndose desde los primeros planes de enseñanza secundaria, en los que esta enseñanza se regula conjuntamente con la superior, hasta la promulgación, y posterior desarrollo, de la Ley Moyano, con la consolidación del nuevo cuerpo de catedráticos de instituto y la regulación de la carrera docente del personal de institutos. En definitiva, durante el periodo fundacional del bachillerato, se procedió a configurar un verdadero modelo de profesionalización de la docencia en la segunda enseñanza con muchos parecidos al de la superior, porque el centro de gravedad de ambas era la figura del catedrático ya adscrito a una disciplina⁵.

(4) De hecho, en el Proyecto de Ley de 29 de mayo de 1838, presentado por el Sr. Ministro de la Gobernación sobre la instrucción secundaria y superior (Proyecto Someruelos), ya se prevé el establecimiento de una escuela normal para formar profesores.

(5) Se trataba de conformar un tipo de profesor al servicio de un modelo de enseñanza de corte tradicional-elitista que, desde sus orígenes, será muy próximo al universitario, dada la filiación universitaria de este nivel educativo que hunde sus raíces en la propia Facultad de Artes, y a la orientación claramente propedéutica del bachillerato para los estudios superiores. Los institucionistas fueron los primeros en denunciar el «carácter universitario» de la segunda enseñanza en cuanto a su sentido, su estructura, su organización pedagógica, sus métodos e incluso a la formación de su profesorado (Vid. F. Giner de los Ríos: *Obras completas*, T. X, Madrid, 1924, pp. 17-18 y M. B. Cossío: *De su jornada (fragmentos)*, Madrid, 1929, pp. 43-44). En la actualidad, Raimundo Cuesta insiste en la misma idea añadiendo que «esta paternidad universitaria de los estudios secundarios va a permanecer enraizada a lo largo de los años tanto en los hábitos corporativos como en la práctica de la enseñanza» (*Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia*, Barcelona, Ediciones Pomares-Corredor, 1997, pp. 181 y 458).

IMPROVISACIÓN Y PROVISIONALIDAD EN LA INICIAL POLÍTICA DE PROFESORADO

El Plan del Duque de Rivas de 1836 fue el primero que habló de institutos, pero aquel plan fracasó a los pocos días de ser publicado. No obstante, como dirá Gil de Zárate en su memoria sobre el paso por la Dirección General de Instrucción Pública⁶, la semilla estaba echada, y pronto empezaron a surgir los primeros establecimientos de esta clase, alentados por el propio Gobierno y la Dirección General, que fueron salpicando la geografía del país. De todos modos, el impulso definitivo lo recibieron los institutos en 1845 con el nuevo plan de enseñanza, en una época en que las instituciones públicas –diputaciones provinciales y ayuntamientos– que debían organizarlos y sostenerlos, ya ofrecían más garantías de llevar la empresa a buen puerto. Es más, a partir de ese año, todas las provincias quisieron disponer de su instituto pese a que no se contaba con los elementos materiales –edificio propio, gabinetes, libros de texto, material auxiliar para la enseñanza de las ciencias...– ni personales necesarios –profesorado específicamente formado– para crear una escuela moderna de ese tipo y sobre todo para que la enseñanza que en ella se impartiese fuera una enseñanza eficaz y de calidad a la altura de las altas expectativas en ella depositadas.

Centrándonos ahora en el profesorado, sin duda el elemento más decisivo en el éxito de la reforma emprendida por el Gobierno moderado, la carencia de profesores adecuadamente formados en el ámbito científico e incluso en el literario era alarmante, dado que ni la enseñanza en

ambos campos ofrecía un nivel de conocimientos adecuado, ni las escasas –o nulas– expectativas profesionales generadas con el cultivo de estos nuevos saberes estimulaba a dedicarse a los mismos⁷. De ahí que los gestores de la reforma pensarán, inicialmente, en fundar en Madrid una escuela normal para formar profesores de segunda enseñanza, y, una vez que ya se tuviesen catedráticos idóneos, pasar a la creación de los institutos, convencidos «de que de esta suerte hubieran salido más perfectos»⁸. A la postre se sacrificó este prudente, aunque más lento, proceso de implantación gradual de la enseñanza secundaria por una política de creación masiva de centros acompañada de un improvisado reclutamiento de profesores, medida que se trató de justificar por el oportunismo político del momento, pensando que había que aprovechar el interés y la impaciencia general de las provincias por llevar adelante la idea del Gobierno.

Aunque desde la recién creada Dirección General de Instrucción Pública se tenía el firme convencimiento de que la buena organización de la enseñanza secundaria dependía, en un alto grado, de la idoneidad del profesorado, auténtico artífice de ésta como de todas las reformas emprendidas en la enseñanza, descartado el intento de empezar formando el cuadro de docentes que las nuevas instituciones educativas requerían, se procedió a diseñar un plan de urgencia para reclutar a los primeros profesores. Y, como era imposible obtener de entrada catedráticos con los conocimientos y la experiencia deseables, se estimó que el sistema de oposición se revelaba un medio ineficaz y desacertado para reclutar el profesorado de los institutos,

(6) Nos referimos a su ya citada obra en tres tomos *De la Instrucción pública en España*, op. cit.

(7) Todavía a mitad de siglo, Gil de Zárate comentaba, a la vista de la matrícula que registraban los estudios de la Facultad de Filosofía, que «los conocimientos que imparte esta Facultad, si bien son de la mayor importancia, no ofrecen el aliciente de una profesión lucrativa». Tal vez olvidaba aludir a la profesión docente, puesto que esta Facultad se convirtió en el semillero del profesorado de los centros públicos de secundaria. (*De la Instrucción pública en España*, T. III, op. cit., p. 117)

(8) A. Gil de Zárate: *De la Instrucción pública en España*, T. II, op. cit., p. 63.

pues de ello resultaría, dada la general ignorancia, otorgar las plazas vitalicias a sujetos poco aptos, a los que su asegurada posición les restaría estímulo para trabajar, estudiar y perfeccionarse. A buen seguro, los ensayos que se habían realizado para seleccionar el personal de los institutos anteriores al Plan Pidal, en los que no se había descartado la oposición, apoyaban este inicial planteamiento⁹.

Las anteriores consideraciones llevaron a proceder con cautela en la política de reclutamiento del profesorado de los nuevos establecimientos provinciales y locales, adoptando el sistema de regencias, esto es, un procedimiento que habilitaba a los aspirantes a impartir la enseñanza de una determinada asignatura previa obtención del título de Regente —en este caso de segunda clase— expedido por una universidad después de superar los ejercicios estipulados al efecto consistentes en la confección y defensa del programa de la asignatura¹⁰. El título de Regente daba opción a la enseñanza de modo eventual, de manera que, sólo transcurrido cierto número de años, se adquiría el carácter de catedrático interino, pudiendo entonces optar a la propiedad de la plaza «en el caso de haber dado pruebas de poseer todas las cualidades requeridas en un buen catedrático». De esta suerte, «además de exigirse desde luego en el profesor ciertas garantías de idoneidad, se le sujetaba a un largo noviciado, durante el cual podía acabar de adquirir los conocimientos que le faltasen, y adiestrarse

en la enseñanza, acreditando también su moralidad y buen comportamiento»¹¹. Aunque el sistema de regencias se presentaba, a priori, bastante adecuado para garantizar una cierta idoneidad del profesorado, dada la penosa situación de la que se partía, se reveló inoperante en la práctica a causa de la corrupción y el amiguismo tan enraizados en la vida política y universitaria del momento. No es de extrañar que el mal del sistema consistiera a la postre, como ya diagnosticó el propio Gil de Zárate, «en el poco rigor de muchas universidades por conceder el título de Regente, en la condescendencia de las autoridades para prodigar alabanzas inmerecidas, y en las influencias de personas poderosas que conseguían la propiedad de las cátedras para sus protegidos, sin esperar a que transcurrieran los años prefijados...»¹².

La fórmula de regencias aportó la primera generación de profesores —con el tiempo, la mayor parte catedráticos— de instituto en un momento decisivo en el que se ponían las bases científicas y pedagógicas de la segunda enseñanza. Jóvenes, la mayor parte, llenos de entusiasmo por la profesión y enraizados en los centros, pero con evidentes limitaciones y deficiencias de formación muchos de ellos —inespecífica formación científica, en algunos, ausencia de formación profesional, en todos—, puesta de manifiesto en la inadecuación de los programas y de los métodos utilizados para la enseñanza de su asignatura¹³. En cuanto a los contenidos, los había que se

(9) De hecho ya se tenía una cierta experiencia en la dificultad que entrañaba reclutar el profesorado de los primeros institutos creados con anterioridad al Plan Pidal. Con este fin, se habían adoptado sencillas fórmulas de interinidad y de acceso, e incluso se habían llevado a cabo las primeras oposiciones controladas por la propia Dirección General de Estudios. Vid. R. Cuesta: *Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia*, op. cit., p. 185.

(10) Reglamento del Plan de estudios decretado por S. M. el 17 de septiembre de 1845 (Gaceta de Madrid de 31 de octubre y siguientes).

(11) A. Gil de Zárate: *De la Instrucción pública en España*, T. II, op. cit., p. 63.

(12) *Ibidem*.

(13) Con mucha precisión describe Gil de Zárate las carencias que acusaban estos inexpertos profesores: «Los unos tenían que explicar lo que no sabían sino imperfectamente, costándoles trabajo salir de la rutina y hacer estudios a que no estaban acostumbrados, principiando la carga por ser mayor para el maestro que para el discípulo; los otros, inteligentes en la materia, o llevados de un excesivo celo, daban a sus explicaciones una elevación impropia de la segunda enseñanza, y superior a la capacidad de los alumnos». (*De la Instrucción pública en España*, T. II, op. cit., p. 44).

excedían en la materia que impartían o no conocían los límites y la verdadera índole de su asignatura, razón argüida por el Gobierno para elaborar unos programas oficiales que delimitaran para cada disciplina los contenidos que debían impartirse y el orden más conveniente en que se debía hacerlo. El problema era mayor al no poder servirse de buenos libros de texto para las distintas disciplinas, que orientaran la tarea del profesor, pues las pocas obras con que se contaba, heredadas de etapas anteriores, eran totalmente inadecuadas para el moderno Bachillerato. Por ello, se procedió a abrir concursos, premiando aquellas obras que, sujetándose a los programas oficiales, resultaran seleccionadas, una medida dirigida a estimular a los profesores a redactar obras apropiadas de su asignatura que no tuvo el éxito esperado¹⁴. El problema que suponía la carencia de buenos libros que auxiliaran la tarea del profesor y ayudaran a estudiar —esto es, a memorizar— al alumno se presentaba especialmente grave a juzgar por las palabras de Antonio Gil de Zárate:

Lo que más retardó los buenos resultados de la reforma fue la total carencia de obras de texto acomodadas al nuevo sistema y a los programas. No bastan éstos para que los profesores conozcan bien los límites de su enseñanza. Con ellos quedan señaladas las materias que deben constituir la y el orden en que conviene presentarlas; pero todavía puede darse a las explicaciones una extensión y tendencia opuesta a lo que se propone el Gobierno. Además, difícilmente puede adelantar un joven, si carece de una obra que le sirva de guía, y ayude su memoria. (En adelante este texto opcional) La mayor parte de los textos que los cate-dráticos se veían en la precisión de adoptar,

nada tenían que ver, ni con los programas, ni con sus explicaciones, encontrándose el alumno en un singular estado de indecisión, y necesitando emplear un trabajo muy superior al que sin este obstáculo tuviera.¹⁵

No más pericia mostraron los primeros profesores con respecto a los métodos empleados para la enseñanza de su asignatura; buena prueba de ello fue la necesidad de dictar unas recomendaciones pedagógicas, dirigidas al profesorado, con el fin de lograr mayor eficacia pedagógica en este nivel educativo. Así, la Real Orden de 16 de agosto de 1849 determinaba con precisión el método que debían observar los profesores de segunda enseñanza, poniendo el mayor énfasis «en la sencillez, la claridad y la economía en las explicaciones como principales fundamentos de un buen método de enseñanza», ya que:

En la enseñanza elemental todo está reducido al arte de comunicar a otros las ideas fundamentales de un sistema, por su orden gradual de importancia o de dificultad, y con la sencillez y claridad posibles, a fin de que puedan ser fácilmente comprendidas. Por consiguiente los discursos pomposos, las frases estudiadas, las digresiones inútiles, cuando no perjudiciales, el prurito de ostentar profundo saber, formando juicios prematuros para los niños sobre puntos intrincados sobre la ciencia, son otros tantos medios seguros, infalibles, de ofuscar sin pensarlo el no desarrollado entendimiento de aquéllos, recargar su memoria con multitud de ideas no comprendidas, y por lo tanto difíciles de conservar en ella, y de malograr, tal vez para siempre, entendimientos tardíos, pero seguros y de grandes esperanzas para el país y para sus familias¹⁶.

A efectos prácticos se obligaba al profesorado de los institutos a ajustarse, cuanto

(14) Vid. C. Benso Calvo: «El libro de texto en la enseñanza secundaria». *Revista de Educación*, 323 (2000), pp. 43-65 (especialmente pp. 57-59).

(15) *De la Instrucción pública en España*, T. II, op. cit., p. 46.

(16) La citada Real Orden del Ministerio de Comercio, Instrucción y Obras Públicas, la reproduce íntegramente Antonio Heredia en su obra *Política docente y filosofía oficial en la España del siglo XIX. La era isabelina (1833-1868)*. Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca/Instituto de Ciencias de la Educación, 1982, pp. 262-263, nota 39.

fuera posible, en sus explicaciones, «a la sencillez de los textos, a los límites que los programas —en vías de elaboración— prescriban, y a la comprensión de sus alumnos», encargando a los rectores de las universidades y directores de institutos de la observancia de esta norma. De este modo quedaban ya prefijados los dos principales instrumentos de que debía valerse el profesorado para su cometido en la cátedra, sujetos al control oficial: el libro de texto y el programa de la asignatura, sin duda los dos elementos más importantes que orientarán y apoyarán, en adelante, su labor en la cátedra¹⁷.

En buena lógica, el fracaso de las medidas adoptadas en estos primeros años estaba ya cantado porque, ¿qué se podía esperar, por ejemplo, de aquellos profesores que tenían una formación médica de base y se dedicaban a impartir en los institutos de provincias historia y geografía? Casos que no eran tan excepcionales puesto que se había habilitado para la enseñanza a un buen número de abogados, médicos y farmacéuticos cuya especialización no estaba relacionada, salvo raras excepciones —como en el caso de los médicos o farmacéuticos con respecto a la historia natural—, con la enseñanza de las disciplinas del bachillerato¹⁸. De hecho, no cabía esperar ni buenos matemáticos, ni buenos físicos —mucho menos buenos químicos, disciplina mucho más joven—, ni buenos

conocedores de la historia y de la geografía, ni siquiera de la lengua castellana tan olvidada en los planes de nuestras universidades, cuando el sistema educativo español carecía de la enseñanza de estas ramas del saber con el rigor que demandaban los nuevos tiempos. Ello en cuanto a la formación científica; en lo que respecta a la pedagógica, su ausencia era total, limitándose el profesorado a reproducir los métodos trasnochados y las formas aprendidas a su paso por la universidad.

PROYECTO DE FORMACIÓN ESPECÍFICA DEL PROFESORADO DE SECUNDARIA

El sistema de regencias adoptado en primera instancia por el Gobierno para reclutar los primeros profesores de Bachillerato fue una fórmula de urgencia que en ningún momento cobró visos de constituir el sistema definitivo de acceso a la función docente. Desde el principio se mantuvo la idea de crear una escuela normal, al estilo francés, ubicada en Madrid, para formar profesores de segunda enseñanza en las secciones de ciencias y letras, que nutriera de docentes idóneamente formados a los institutos y a la propia Facultad de Filosofía¹⁹. El primer ensayo se llevó a cabo en 1847, creándose una escuela provisional únicamente para la sección de ciencias por ser el ámbito científico el que reclamaba con más

(17) Así lo confirmó luego la Ley Moyano estableciendo en su artículo 86 la obligatoriedad de estudiar todas «las asignaturas de la primera y segunda enseñanza, las de las carreras profesionales y superiores y de las facultades hasta el grado de Licenciado» por libros de texto «que serán señalados en listas que el Gobierno publicará cada tres años». *Historia de la educación en España. Tomo II. De las Cortes de Cádiz a la revolución de 1868*. Madrid, Ministerio de Educación, 1979, pp. 264-265.

(18) Ello queda reflejado en los expedientes personales de estos primeros profesores, expedientes que pueden consultarse en los archivos de los institutos y en la Sección de Educación del Archivo General de la Administración de Alcalá.

(19) El problema de la carencia de profesores idóneamente formados no sólo afectaba a los nuevos centros; la Facultad de Filosofía carecía de personal especializado para las nuevas enseñanzas. Prueba de ello, según Gil de Zárate, fue el fracaso de la política anterior (arreglo provisional de 1836) pues, aunque introdujo novedades en el plan de estudios «en la mayor parte de las universidades, los catedráticos de filosofía estaban reducidos a tres, encargados cada uno de varias asignaturas inconexas y de las cuales con frecuencia no tenían ni la más leve tintura, pasando por lo tanto en silencio las que le acomodaban». (*De la Instrucción pública en España, T. II, op. cit.*, pp. 43-44).

urgencia la preparación de profesores. Tres años después, el proyecto cristalizó en la creación definitiva de dicha institución, haciéndolo extensivo a la sección de letras, con el nombre de Escuela Normal de Filosofía²⁰.

Merece la pena extenderse un poco en la organización prevista para este centro: sólo se admitía en la escuela, en virtud de riguroso examen, un número de alumnos proporcionado a las necesidades de la enseñanza a los que se exigía el título de bachiller en filosofía. Los alumnos seleccionados debían cursar, por espacio de cuatro años, las materias relativas a la sección en la que se inscribían (Literatura, Ciencias Físico-matemáticas y Ciencias Naturales), bajo la dirección de los correspondientes catedráticos de la Universidad central. La formación científica de los alumnos normalistas, sin duda la preferente, se completaba con una básica formación didáctica a cargo del profesorado de la Escuela Normal, al que se encomendaba cuidar de que aquéllos conocieran las formas didácticas propias de una cátedra²¹. Durante los cuatro años de estudio, disfrutarían una pensión de cuatro mil reales, pensión que podía ampliarse tres años más si antes no eran colocados. Al concluir los estudios,

recibían gratuitamente el título de licenciado, previo un examen general, y se les señalaba un número según el grado de suficiencia que probaban, con el objeto de ser inscritos en un escalafón. Empezaba ahora la carrera docente de estos licenciados que adquirirían el derecho a ser colocados en las primeras vacantes de los institutos, con la posibilidad de ascender luego, mediante ciertas formalidades, hasta los primeros puestos de la Facultad de Filosofía, en la cual, según informa Gil de Zárate, se hacía el ingreso, «mitad por antigüedad, y mitad por oposición, a fin de no cerrar la puerta a los más aventajados que prefiriesen este medio de adelantar, y a los que, sin ser normalistas, se hubiesen dedicado, y con aprovechamiento, a los mismos estudios»²². Hasta tanto fueran colocados, los alumnos normalistas seguirían cobrando la pensión y quedarían obligados a hacerse cargo de las ayudantías y sustituciones que se les destinara en la Facultad de Filosofía y en los institutos agregados a la Universidad. Durante al menos diez años después de salir del establecimiento, quedaban obligados a servir al profesorado.

Se trataba de una fórmula que al tiempo que atraería a buenos aspirantes hacia el campo de las letras y las ciencias, tan

(20) Vid. el capítulo IV del Plan de estudios aprobado por Real Decreto de 28 de agosto de 1850 (artículos 126-133) destinado a la Escuela Normal de Filosofía. En M. Utande Igualada: *Planes de estudio de Enseñanza Media*. Madrid, Ministerio de Educación Nacional, Dirección General de Enseñanza Media, 1964, pp. 108-109. Antonio Gil de Zárate da su particular visión de esta experiencia de formación de profesores en su obra citada *De la Instrucción pública en España*, T. III, op. cit., pp. 125-127. Sobre la Escuela Normal de Filosofía se han hecho eco varios autores: J. Ruiz Berrio: «Estudio histórico de las instituciones para la formación de profesores», en AA. VV.: *La investigación pedagógica y la formación de profesores*, T. I. Madrid, S.E.P.-Instituto de Pedagogía del C.S.I.C., pp. 99-120. A. A. Lorenzo Vicent: «Una experiencia de formación de profesores de segunda enseñanza: la Escuela Normal de Filosofía (1846-1852)», en *Historia de la Educación*, 2 (1983), pp. 97-104.

(21) Más tarde, en el Sexenio democrático, según informa Julio Ruiz Berrio, uno de los gobiernos republicanos, a instancias de los krausistas españoles, intentó restaurar esa Escuela Normal orientándola a la formación no sólo científica sino también pedagógica del profesorado y extendiéndola a todos los grados del magisterio a partir del primario («Aportaciones de la I. L. E. a la formación universitaria del profesorado», en *Revista Complutense de Educación*, vol. 4, 1 (1993), p. 219). Antonio Viñao alude a las primeras reformas de inspiración institucionista que trataron de implantarse, sin éxito, en el Sexenio revolucionario (Decreto de 25 de octubre de 1868, Decreto de 3 de junio de 1873), cuyo fracaso atribuye el autor a la falta de formación del profesorado para llevar a cabo la primera y a la incomprensión y protestas del profesorado de los establecimientos docentes en la segunda («Un modelo de reforma educativa: los institutos-escuelas (1918-1936)», en *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 39 (2000), pp. 65-66).

(22) A. Gil de Zárate: *De la Instrucción pública en España*. T. III, op. cit., pp. 125-126.

necesitado de estudiosos que lo cultivaran²³, resolvería el problema de la escasez de profesores idóneos para las nuevas enseñanzas, desde los institutos hasta la Facultad de Filosofía. Como opinaba Gil de Zárate, los alumnos normalistas tenían «la ventaja, no sólo de ser los más aptos para la enseñanza, sino de dedicarse exclusivamente al ramo de su particular inclinación, y de promover en él los grandes adelantos»²⁴. Pese a que, al parecer, fueron brillantes los alumnos admitidos a la Escuela Normal en los años 50 y 51, el establecimiento fue clausurado antes de salir la primera generación de licenciados.

LA FACULTAD DE FILOSOFÍA: SEMILLERO DE PROFESORES DE SECUNDARIA

Fracasado el proyecto de formar en un centro específico al profesorado de secundaria, será la propia Facultad de Filosofía el semillero de los docentes de este nivel hasta que, en 1857, la Ley Moyano desdobra el centro en dos facultades independientes, una de Letras y otra de Ciencias, que continuarán expidiendo títulos que facultan para el ejercicio de la profesión docente en los establecimientos de segunda enseñanza. Evidentemente, así se garantizaba la formación científica, pero se renunciaba a la formación profesional. En adelante, las pautas básicas que orientan el trabajo del profesor de secundaria se establecen por la vía reglamentaria. El profesor se limitará a desarrollar sus funciones —la docente, la examinadora y la disciplinaria— siguiendo las orientaciones que prescriben los reglamentos.

La Facultad de Filosofía, llamada así desde el Plan de 1807, tenía su origen en la Facultad de Artes. En los últimos tiempos había ampliado sus enseñanzas hasta abrazar no sólo las ciencias especulativas y exactas sino también las experimentales, las naturales, las políticas, las económicas, y todos los ramos de la literatura, un cúmulo de materias heterogéneas que la reforma de 1845 agrupaba en dos secciones: una de Letras y otra de Ciencias.

Si antes de 1845 la Facultad de Filosofía había logrado entrar en el seguro camino de la madurez académica, de la sazón estatutaria e institucional (al menos sobre el papel), es sólo a partir del Plan Pidal cuando adquiere plena configuración y se consolida curricularmente como un centro moderno y de notable nivel científico en el que tanto las Humanidades como las Ciencias Físicas y Naturales pueden estudiarse de un modo completo²⁵. Ciertamente es que en 1845 la Facultad englobaba tanto la segunda enseñanza como los estudios propiamente de facultad, de manera que aquéllos «estaban enlazados con los de la Facultad de Filosofía, formando parte de un mismo sistema»²⁶. El cambio más evidente que experimenta la Facultad es que los estudios que en ella se imparten empiezan a tener sentido por sí mismos, considerándose por primera vez no como meros instrumentos auxiliares y propedéuticos de otros estudios, llamados superiores, sino como meta o término en sí mismos, pese a que de momento los conocimientos que imparte este centro, sean de Letras o de Ciencias, siguen sin ofrecer el aliciente de una profesión lucrativa, a excepción, claro está, de la profesión docente.

De momento, las facultades de Filosofía repartidas por todos los distritos universita-

(23) De lo contrario, a buen seguro, los bachilleres se hubieran decantado por los estudios clásicos de teología, medicina, jurisprudencia y farmacia que daban acceso a viejas profesiones altamente consideradas, mientras que los estudios literarios y científicos, que ni siquiera constituían carrera —puesto que eran considerados mera preparación para los anteriores—, apenas ofrecían perspectiva profesional. Empezará siendo la enseñanza, para los licenciados en Ciencias y Letras, la salida más clara en el ámbito ocupacional.

(24) A. Gil de Zárate: *De la Instrucción pública en España*, T. III, op. cit., p. 127.

(25) Vid A. Heredia: *Op. cit.* pp. 227 ss.

(26) A. Gil de Zárate: *De la Instrucción pública en España*, T. III, op. cit., p. 117.

rios contemplaban un ciclo –la llamada segunda enseñanza de ampliación (art. 6 del plan de estudios)– no sólo como mero instrumento propedéutico para las carreras «superiores» sino como el medio más adecuado de ensanchar el horizonte cultural de los futuros médicos, abogados, farmacéuticos y teólogos. Como sugiere Antonio Heredia, había, además, otra razón poderosa que justificaba en aquel momento la obligatoriedad de esta enseñanza, «la de que sólo dotándola de este carácter se conseguiría dar a la misma el impulso necesario, estimulando principalmente la formación de profesores dedicados en especial a la enseñanza e investigación de unas ciencias, harto desatendidas en España, a pesar de que son la base principal de la industria y pública riqueza»²⁷.

Como acertadamente observa el citado autor, «sólo colocando la facultad de filosofía (segunda enseñanza de ampliación) en el pórtico de todas las facultades, como tránsito obligado para penetrar en ellas, cabría la posibilidad de que algunos estudiantes –en principio indiferentes a su llamada– logran interesar seriamente por una de sus ramas o secciones (Letras y Ciencias) y decidieran quedarse a completar el grado (Licenciatura) y –lo que es más importante– dedicarse de lleno a su ejercicio profesional como profesores u otras ocupaciones en relación con la especialidad correspondiente»²⁸. Incluso sería probable que algunos desearan dar el salto a los estudios de Doctorado, el nivel más alto de la facultad, circunscrito prácticamente al profesorado con el fin de alcanzar los más vastos conocimientos en su respectiva disciplina (más tarde se exigi-

ría que para ser director de instituto se esté en posesión del título de doctor).

ESTATUS FUNCIONARIAL DEL PROFESORADO. REGULACIÓN DE LA CARRERA DOCENTE

Para conseguir las mejoras en la formación de las clases acomodadas en la sociedad liberal isabelina, no era suficiente garantizar el sistema de formación del profesorado destinado a regir las cátedras en los institutos. Era preciso dignificar la profesión de profesor, puesto que «la bondad de los profesores depende también de la consideración que se les dispensa y de la suerte que se les proporciona», lo que significaba romper con la imagen tradicional de los dómines, «preceptores sumidos en la miseria, objeto de desprecio y burla en todos los pueblos donde arrastraban su desgracia»²⁹ (y de los maestros de instrucción primaria, no más considerados y apreciados socialmente que aquéllos), y aproximarlos hacia el mayor prestigio social del que gozaba el profesor universitario, no en vano el instituto, cuyo precedente más inmediato lo constituía la misma Facultad de Artes, pretendía ser ahora, como aquella lo había sido de las facultades mayores, la antesala de la universidad. Buena prueba de ello será la misma denominación de *catedráticos* que se adopta para este nuevo grupo de profesores asimilándolos, en gran medida, a los de facultad y facilitándoles que, por propios méritos, pudieran acceder hasta la misma cátedra universitaria³⁰. Las intenciones, al menos, del entonces direc-

(27) Real Decreto, de 17 de septiembre de 1845. *Exposición a S. M.* Citado por A. HEREDIA: *Op. cit.*, p. 229.

(28) A. Heredia: *Op. cit.*, p. 230.

(29) A. Gil de Zárate. *De la Instrucción pública en España, T.II, op. cit.*, p. 66.

(30) No obstante, a juzgar por el comentario de Gil de Zárate, el profesorado universitario arrastraba también un cierto desprestigio, que provocaba que la cátedra, en vez de tomarse como una vocación profesional permanente, fuera mera situación de tránsito hacia otras posiciones –normalmente en la política o en la administración–, socialmente más reconocidas y económicamente mejor pagadas. La reforma de 1845 se proponía dignificar la carrera docente no sólo del profesorado de secundaria sino del de universidad. En este sentido, hubo que vencer serias resistencias para dignificar la carrera docente: «Hay, a la verdad, hombres que se horripilan de estas ventajitas concedidas a los profesores: no comprenden que un catedrático pueda tener un sueldo decente, ni sea igual en posición a un oficial de secretaría, a un magistrado; sea enhorabuena; sigan en su error de que en vano se querria sacarlos, porque es hijo de envejecidas preocupaciones, y de un entendimiento pervertido. Yo me felicitaré siempre de haber contribuido a una reforma que ha sacado a esta clase benemérita de la postración en que yacía, que aplauden todas las personas ilustradas, y que es la garantía más segura que pueden tener para el porvenir los adelantos intelectuales de nuestra patria» (*De la Instrucción pública en España, T. II, op. cit.*, pp. 336-337).

tor general de Instrucción Pública, y principal artífice de la reforma, no ofrecen dudas:

Quísose, pues, que cesara esta clase innoble —en alusión a los dómines—, elevando su condición, y haciéndola igual a la de los demás instructores de la juventud; porque todos tienen igual derecho a la consideración y aprecio de los padres: quiso se que todos los catedráticos se considerasen como compañeros y hermanos, gozando la estimación debida de la juventud, y de esparcir por la sociedad, los gérmenes de la civilización y de la cultura: quiso se por último, proporcionar los medios de que el aplicado, el inteligente, no se quedase estancado en el establecimiento subalterno, pudiendo elevarse a las mayores alturas de su noble carrera, a fin de introducir el estímulo que eleva el alma y produce los grandes resultados³¹.

Para conseguir este objetivo se necesitaba poner en marcha —y esto lo sabían perfectamente los impulsores de la reforma— toda una serie de mecanismos que estimularan al profesorado en su práctica profesional, y aprobar una serie de normas orientadas a regular el estatuto de este grupo de funcionarios. No se olvide que el sistema de educación nacional, de incipiente configuración, en el que se encuadraba la red de institutos de segunda enseñanza, reclamaba un cuadro de servidores públicos, de funciones muy especializadas, necesitados en ese momento de regular su propio estatuto funcional dentro de la organización general adoptada para la Administración civil.

La tarea era ardua y los primeros pasos no tardaron en darse. A ello fueron dirigidas varias providencias que se tomaron sucesivamente, tales como el que todos los

catedráticos formasen parte de un mismo claustro; el que pudieran aspirar, con ciertas condiciones, a los grados académicos, el que ascendieran y mejorasen de puesto y dotación, el que pasasen de los institutos provinciales a los universitarios y de éstos a las facultades, «de suerte que, por ejemplo, el mero profesor de latinidad, antes tan rebajado, tenía en perspectiva una cátedra de literatura latina, con la categoría y sueldo correspondiente al más elevado doctor en teología o jurisprudencia acostumbrado a mirarle con absoluto desprecio»³².

HACIA LA CONSTITUCIÓN DEL CUERPO DE CATEDRÁTICOS DE INSTITUTOS

Los primeros planes que regulan la enseñanza secundaria moderna, planes que regulan conjuntamente la enseñanza media y la superior, no contemplaban todavía la configuración de un cuerpo específico de profesores que aglutinara al profesorado de los institutos, aunque de hecho, a efectos de retribuciones, se considerara a los catedráticos de Instituto —de los elementales o provinciales, no de los superiores o agregados a Universidad— como un grupo especial con su propio sistema salarial. El preámbulo del Real Decreto de 17 de septiembre de 1845 alude (más como deseo que como realidad) a la conveniencia de formar un cuerpo único de todos los catedráticos que enseñan en las universidades «sin más distinciones entre sus individuos que la antigüedad y el diferente sueldo que a cada uno le corresponda», medida que iba dirigida a «homologar» a todo el profesorado y acabar con la diferente consideración que gozaban los docentes según la facultad de procedencia³³. El espíritu de

(31) A. Gil de Zárate: *De la Instrucción pública en España*, T. II, op. cit., p. 66.

(32) *Ibidem*, p. 67.

(33) Si se considera el sueldo como un factor determinante de la consideración del profesorado, dado que la normativa prevé diferencias retributivas importantes, tanto las de entrada como las de antigüedad y mérito, para los catedráticos de institutos elementales y los de facultades mayores e institutos superiores, dudamos que se consiguiera el mencionado objetivo de unificar, en consideración, a todos los docentes. Más bien apunta el Real Decreto a una clara distinción entre ambos grupos de profesores, si bien se reserva hablar de cuerpos diferentes.

cuerpo también lograría, supuestamente, la necesaria cohesión de este grupo profesional, estableciéndose «cierta confraternidad entre todos», puesto que «el catedrático ya no se considerará como un ser aislado o que se interesa por un solo establecimiento, sino como parte de una corporación numerosa y respetable, cuyos intereses son comunes, abrazando todos los establecimientos y extendiéndose por toda la monarquía»³⁴. Se entiende que en este único cuerpo de catedráticos se incluirían los de Instituto dado que, en el plan, la segunda enseñanza elemental y la de ampliación constituyen juntas la Facultad de Filosofía. De hecho, el mencionado Real Decreto por el que se aprueba el Plan Pidal dedica la sección tercera al profesorado público, y su artículo 96 sólo contempla dos figuras de profesores dedicados a la enseñanza en establecimientos públicos, *regentes y catedráticos*. No obstante, no hay uniformidad en la regulación de los sueldos de estos últimos. Sólo los catedráticos de las asignaturas de facultad mayor y los de ampliación de los institutos se inscribirán, conjuntamente, en un cuadro general, formando escala, y en el que se irá subiendo y ganando sueldo con arreglo a dos conceptos diferentes: antigüedad en la enseñanza y categoría en la carrera (art. 112). Ello apuntaba a la división interna de este «único cuerpo funcional» en dos subgrupos, con tratamiento salarial diferenciado, germen de los dos cuerpos que más adelante

se consolidan, los catedráticos de Universidad y los de Instituto. La división queda formalmente establecida poco después, ya que la reforma introducida por Pastor Díaz en 1847 determina «que los profesores de los establecimientos públicos de enseñanza se dividirán, con respecto al sueldo, en catedráticos de Instituto y catedráticos de Facultad» (art. 86). Incluso el Plan de Seijas Lozano de 1850 prevé, para el profesorado de institutos, un sistema especial de ascensos en virtud del traslado de los catedráticos a las vacantes producidas en establecimientos de mayor categoría y con plazas mejor dotadas.

Es la Ley Moyano, en 1857, la que definitivamente extiende a los catedráticos de Instituto —con algunas peculiaridades, como veremos— el sistema retributivo aplicado anteriormente a los de Universidad y determina la formación de «un escalafón general de todos los Catedráticos de Instituto del Reino», dividido en cuatro secciones, en el que se asciende por riguroso turno de antigüedad y mérito³⁵. De este modo, aunque no se mencione la palabra cuerpo, queda formalmente constituido el cuerpo de catedráticos de Instituto, respondiendo así a la estructura jerárquica que había adoptado la Administración civil española con la reforma de Bravo Murillo³⁶.

Para llevar a efecto lo previsto en el artículo 210 de la Ley, se dictaron, por Real Orden de 25 de mayo de 1861, una serie de

(34) A. Gil de Zárate: *De la Instrucción pública en España, T.III, op. cit.*, p. 206.

(35) Art. 210 de la Ley (*Historia de la Educación en España. Tomo II, op. cit.*, pp. 284-285). Según el artículo 211 de la Ley quedaban excluidos del Escalafón general los catedráticos de los institutos locales, los de las escuelas elementales de aplicación no agregadas a Instituto. Esta situación permaneció hasta 1867 en que por Real Orden de 22 de enero de 1867 se adiciona el escalafón de los catedráticos locales que hubieran obtenido su cátedra por oposición al escalafón de catedráticos de Instituto del Reino, gozando desde entonces todos los catedráticos de iguales derechos.

(36) El «cuerpo» será considerado bien como una particularidad orgánica de la Administración, bien como una particularidad funcional de la misma. En la práctica constituirá un órgano de defensa de los funcionarios agrupados en el mismo, actuando, a lo largo del tiempo, como auténticos grupos de presión, salvando, en cierta medida, la carencia de algún tipo de asociación de los empleados públicos. Vid. C. Benso Calvo: «La estructura corporativa del funcionariado docente», en *Sistema educativo de UU. LL.*, 4 (1978), pp. 27-36, y de la misma autora: «Génesis del funcionariado docente en España: Un aspecto de la política escolar del siglo XIX», en *Historia de la Educación*, 2 (1982), pp. 255-262.

reglas encaminadas a organizar el citado Escalafón general, en el que ingresarán, según la regla 6, «los Catedráticos propietarios de número y en activo servicio de los institutos provinciales de segunda enseñanza, ya expliquen las asignaturas propias de los estudios generales, ya las de aplicación a la Agricultura, Artes, Industrias y Comercio que habilitan para obtener los títulos de Agrimensores, Peritos tasadores de tierras, Peritos mercantiles, Químicos y Mecánicos, según se enumeran en los artículos 8º, 9º, 10 del Real decreto de 30 de Agosto de 1858»³⁷. El Escalafón general de los Catedráticos de Instituto de segunda enseñanza fue aprobado por Real Orden, de 5 de diciembre de 1861, una vez examinados los expedientes personales y las reclamaciones hechas por los interesados³⁸.

ACCESO

Las condiciones para el ingreso en la enseñanza secundaria y los procedimientos de selección adoptados para el acceso a la docencia en los institutos variarán según las figuras docentes que contemplan los distintos planes. La propiedad de la plaza, y la condición de catedrático, salvo excepciones, se obtendrá por oposición.

En el Plan de 1836, el acceso al profesorado en institutos y facultades exigía la obtención, mediante los correspondientes ejercicios de oposición, del título de profesor *supernumerario*, título que habilitaba para optar a la propiedad y sustitución de las cátedras. Para ser admitido al concurso se requería el grado de licenciado en Cien-

cias o en Letras, según la asignatura, para los que optaban a los institutos elementales, y el de doctor en las respectivas materias para los que optaban a los institutos superiores. Los profesores sustitutos serían nombrados por el claustro general entre los supernumerarios de las respectivas asignaturas. La propiedad de las cátedras se obtendría, excepto en los institutos elementales, por nombramiento del Gobierno, a consulta del Consejo de Instrucción Pública. Los profesores de lenguas vivas y dibujo eran los únicos que escapaban a esta normativa; serían nombrados por la Comisión de provincia, a propuesta en terna remitida por el rector, previos los ejercicios y exámenes que debería prever el reglamento.

Como hemos visto, la dificultad para disponer de un profesorado convenientemente formado para las nuevas enseñanzas que introduce el Plan Pidal –tanto de institutos como de facultad– llevó a sus inspiradores a adoptar una nueva fórmula de interinidad y de acceso a la enseñanza pública a través de la figura de Regente, de modo que con el nuevo plan los profesores dedicados a la enseñanza –secundaria y superior– en establecimientos públicos se dividirán en *regentes* y *catedráticos*. Regentes se llamarán los que estén habilitados simplemente para la enseñanza, y catedráticos los que hayan obtenido la propiedad de alguna asignatura. El título de regente, que podía ser de primera o segunda clase, según se estuviera en posesión o no del grado de doctor –para la segunda enseñanza es suficiente el de segunda clase–, lo expediría la universidad correspondiente tras los ejercicios reglamentarios³⁹, y habili-

(37) E. Orbaneja y Majada: *Diccionario de Legislación de Instrucción Pública*. Valladolid, Establecimiento tipográfico de Hijos de J. Pastor, 1889, pp. 173-174.

(38) Gaceta de Madrid del 9 de diciembre de 1861. En este primer escalafón figuraban 380 catedráticos, en riguroso orden desde el catedrático con más antigüedad, 29 años, 8 meses y 9 días, hasta el catedrático más reciente cuya fecha de nombramiento correspondía al 14 de enero de 1857.

(39) El Reglamento del Plan de Estudios, de 17 de septiembre de 1845 (Gaceta de Madrid de 31 de octubre y siguientes) fijaba los dos ejercicios para obtener la regencia de segunda clase, exigida al profesorado de enseñanza secundaria, consistentes en la confección del programa de la asignatura, el primero, y en la defensa del mismo, el segundo.

taría para la enseñanza de la asignatura de la que se optase a examen. El título de catedrático se obtendría por oposición, celebrada en Madrid, a excepción de las cátedras de los cuatro primeros años de la enseñanza elemental en los institutos, que se verificarían en la universidad del respectivo distrito. No obstante, el plan dejaba una puerta abierta, para elevar a la condición de catedráticos, sin pasar por el trámite de la oposición y con opción a todos sus derechos, a aquellos sujetos —léase, regentes— de acreditada reputación, en los que concurrieran especiales circunstancias de aptitud y mérito científico, camino que a la postre se convirtió en el más utilizado para acceder a la cátedra de los institutos.

El resultado fue que a través del sistema de regencias accedieron al profesorado de secundaria en estos primeros años, primero como regentes y luego como catedráticos, un buen número de eclesiásticos, abogados, médicos y farmacéuticos que, a juzgar por el entonces director general de Enseñanza, si bien eran «recomendables ciertamente por sus conocimientos, utilísimos por el talento y celo que desplegaban», no formaban «su ocupación exclusiva de la enseñanza», y no pertenecían «por lo tanto en cuerpo y alma a la ciencia», como era preciso «para procurarla rápidos adelantos», en clara alusión a las limitaciones formativas y de dedicación que presentaba esta primera generación de profesores.

Igualmente se incorporaron a las plantillas de los establecimientos públicos de segunda enseñanza los preceptores de las escuelas de latinidad, que definitivamente desaparecían por la integración de sus rentas en los institutos. La Real Orden de 16 de febrero de 1846 establecía la incorporación a estos centros, como catedráticos propietarios de dicha disciplina, a los que ocuparan la plaza por oposición en escuelas públicas de este tipo en las capitales de provincia o cabezas de partido; a los que

tuvieran el puesto sin oposición se les daba la posibilidad de «revalidar la propiedad» y a los que no se encontraran en ninguna de esas situaciones se les permitía obtener el título de regentes de segunda clase, título que, como se ha indicado, les facultaba para impartir esas mismas enseñanzas en los institutos⁴⁰. Como indica Antonio Viñao, esta medida fue mal acogida por el profesorado que accedía al nuevo «cuerpo» de catedráticos de Instituto en virtud de oposición «que así, ya desde un principio, respondía a diversos orígenes o procedimientos de selección». Con ella también se ponía freno a la operación secularizadora que en un principio se había propuesto el gobierno, operación que precisaba de un personal preparado para hacer frente a la enseñanza clerical y antiliberal de los seminarios y órdenes religiosas.

El que el Plan de 1845 fuera promulgado por Decreto facilitó que sufriera continuos retoques ya desde 1847. En lo relativo al profesorado, si bien se conservaba el esquema previsto en el Plan Pidal, se produjeron algunas modificaciones. El Plan de 1847 introduce la figura del Profesor Agregado a la que se accede por Real nombramiento estando en posesión del título de regente de segunda clase. El Plan de 1850, que dio luz a la mencionada Escuela Normal de Filosofía, establecía, como novedad, la preferencia de los alumnos normalistas para cubrir las vacantes de los institutos no agregados a universidades, sin necesidad de oposición, con la única sujeción al título y número que hubieran obtenido al salir de dicha escuela. Se prevé un sistema de promoción de los institutos provinciales a los agregados a las universidades de distrito y de éstas al instituto agregado de la Universidad de Madrid. Se suprime la clase de agregados (dando opción a algunos de ellos a acceder a cátedras sin oposición) y se crea la figura de Profesor Sustituto. Su nombramiento en los institutos provinciales y locales es por el Director, debiendo prefe-

(40) Vid. A. Viñao Frago: *Política y educación en los orígenes de la España contemporánea...*, op. cit., p. 356.

rir siempre a los profesores que tengan el título de regentes de segunda clase. El Plan de 1852 acusa las posiciones más conservadoras del momento en el campo de la enseñanza, suprime los títulos de regente de primera y segunda clase y recupera el título de preceptor de latinidad para ingresar en el profesorado público de las asignaturas de Latinidad y Humanidades y de las llamadas lenguas sabias, título que se obtiene tras superar los ejercicios previstos en el plan. Los aspirantes debían acreditar tener cumplidos 24 años y cursados los años de latinidad y las asignaturas de literatura latina y española que prescribía el reglamento.

La Ley General de 1857 consagra la estatalización del profesorado público «ya que su nombramiento corresponde al Gobierno o a sus delegados». Determina la Ley que para aspirar a catedrático de Instituto —cuerpo al que pertenecen tanto los que regentan cátedras de estudios generales como los que regentan cátedras de estudios de aplicación— se necesita, además de tener cumplidos veinticuatro años, estar en posesión del título de Bachiller en la Facultad a que corresponda la asignatura, para los Estudios generales, o del título superior o profesional de la carrera a que correspondan los estudios, para los de Aplicación. Se sigue eximiendo de título a los profesores de lenguas vivas, dibujo, música vocal e instrumental y declamación. Como los institutos se tipifican en centros de tercera, segunda y primera categorías —según la población en la que se ubicaran—, sólo las cátedras de los de tercera clase serán provistos por oposición, mientras que a las

cátedras vacantes de los de segunda y primera clase se accederá por concurso entre los catedráticos de institutos de tercera y segunda clase, respectivamente, lo que suponía ver incrementadas sus retribuciones. Ésta es la razón por la que los catedráticos, tras el ingreso en el cuerpo por oposición, se veían abocados a emprender un largo peregrinaje desde el primer puesto de destino, en un instituto de última categoría al que correspondía el menor sueldo de entrada⁴¹ —y si además era un instituto local ni siquiera entraba a formar parte del escalafón— hasta llegar a Madrid, cuyos centros eran los considerados de primera categoría y los mejor retribuidos, o, en su defecto, a la capital de provincia más cercana al lugar de origen del catedrático, pasando, claro está, por un número indeterminado, casi siempre numeroso, de ciudades con Instituto de segunda categoría, que iban aproximando al profesor hacia el destino final⁴². Algunos no lo lograban nunca.

La Ley Moyano respetaba los derechos adquiridos del profesorado, y por disposición transitoria 2ª permitía «ser declarados catedráticos supernumerarios los Regentes, Agregados o Sustitutos permanentes con diez años de antigüedad y cinco en el desempeño de su cargo; o con sólo tres años de servicio en su plaza, si la hubiesen ganado por oposición», así como ser declarados numerarios los catedráticos interinos con siete años de antigüedad, y en general «todos aquellos a quienes con anterioridad a la ley les estuviere declarado a la propiedad de las cátedras que sirven» (disposición transitoria 3ª)⁴³. No obstante, el Real Decre-

(41) Los situados en poblaciones que, según el art. 115 de la Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857, ni eran capitales de provincia de primera o segunda clase ni pueblos con Universidad.

(42) A esta particular carrera docente a la que se veía abocado el profesor de Instituto alude Federico Sanz Díaz en su obra *La Segunda Enseñanza Oficial en el siglo XIX*, op. cit., pp. 118-121. Según este autor, la reivindicación más constante del profesorado de la década de los sesenta se centró en la nivelación de los institutos acabando con las categorías establecidas por la Ley Moyano y con las diferencias salariales que de ello resultaba.

(43) Una Real Orden, de 4 de agosto de 1862 mandaba convocar «a los individuos que por sus títulos y servicios hubieran obtenido antes de la Ley de 9 de septiembre de 1857 declaración por Real orden de aptitud u opción para aspirar a cátedras de Institutos de 2ª enseñanza», para que en término de cuatro meses dirigieran «por conducto de los rectores sus instancias documentadas en solicitud de cátedra. (E. Orbaneja y Majada: op. cit., p. 175). Previamente, se había dictado una R. Orden de 10 de enero disponiendo que se admitiera a los catedráticos de instituto, agregado a universidad, a los grados de la sección a que perteneciera la asignatura que enseñaran.

to de 23 de septiembre de 1857 que aprobaba las disposiciones provisionales para la ejecución de la Ley de Instrucción Pública declaraba suprimida la clase de Preceptores de Latinitud públicos y privados (disposición 31)⁴⁴.

Con posterioridad, al final del reinado de Isabel II, un Real Decreto-Ley, de 22 de febrero de 1867 sobre profesorado en general, introducirá algunas modificaciones de interés en cuanto al profesorado de institutos. Por una parte, elevará la exigencia de titulación para acceder a la condición de catedrático cifrándolo en el título de Licenciado en Filosofía y Letras, para las asignaturas de la sección de Letras, y en el de Licenciado en la Sección correspondiente de la Facultad de Ciencias, o el de ingeniero, para las de la sección de Ciencias, permitiendo a los licenciados y doctores en Teología ejercer el profesorado en Psicología, Lógica y Ética. A los Bachilleres en Filosofía y Letras o en Ciencias que hubieren obtenido el título con anterioridad a la fecha del mencionado decreto conservaban el derecho a ser admitidos a oposición. Por otra parte, si bien las cátedras de los institutos locales y provinciales de tercera clase se seguirán proveyendo por oposición, las de los institutos se segunda y primera clase se proveerán, alternativamente, una por oposición y otra por concurso, entre los catedráticos de la clase inferior inmediata⁴⁵. Además, este decreto crea la figura de *profesor auxiliar* (art. 15), con objeto de cubrir el servicio de la enseñanza en las vacantes, ausencias y enfermedades de los catedráticos, con la exigencia

de título de Licenciado en la sección para la que fuera nombrado, o al menos el de Bachiller en la misma, determinando que todos los institutos nombren, al menos, dos auxiliares, uno para las asignaturas de Letras y otro para las de Ciencias. Desde entonces, ésta será la forma más habitual de iniciar la carrera docente en los institutos.

RETRIBUCIONES

De la importancia de las retribuciones del profesorado daba buena cuenta Gil de Zárate al advertir que «jamás darán buen resultado los catedráticos envilecidos y mal pagados»⁴⁶. Advertía igualmente que del salario de los docentes dependería, en buena medida, la estimación social de la que gozara la profesión de enseñar, «porque, dígame lo que se quiera, el sueldo influye más que nada en la importancia del empleado: el vulgo juzga de esta importancia por el sueldo, que es su representación externa; y jamás se logrará que la sociedad de igual valor al funcionario mal pagado que al que goza de una alta recompensa»⁴⁷. Desde el principio quedaba claro que el éxito de la enseñanza secundaria dependería, en buena medida, de la política salarial del profesorado, única forma de garantizar buenos docentes, dedicados con «celo y constancia a su importante ministerio» y rodeados del «decoro y prestigio que debe acompañar a los pensadores del saber, a los encargados de cultivar la más noble de las facultades del hombre»⁴⁸. Pues bien,

(44) *Compilación legislativa de Instrucción pública formada e impresa en virtud de Real orden de 1^a de marzo de 1876 siendo Ministro de Fomento el Excmo Señor Conde de Toreno*. Edición oficial, Tomo I. Disposiciones generales.— Administración y Gobierno. Madrid, Imprenta de T. Fortanet, 1876, p. 83.

(45) *Ibidem*, pp. 316-324. Al profesorado de lenguas vivas, de dibujo y de música vocal e instrumental se les sigue eximiendo de título. Así mismo el gobierno se reservaba la potestad de nombrar sin oposición ni concurso para las cátedras de Ética y de Fundamentos de Religión de los institutos a personas adornadas con el título de Doctor en Teología o en Filosofía y Letras, y de notoria aptitud para la enseñanza, a juicio del Consejo de Instrucción Pública (art. 21 del citado R. Decreto).

(46) A. Gil de Zárate: *De la Instrucción pública en España, T. II, op. cit.*, p. 66.

(47) *Ibidem*, pp. 330-331.

(48) Exposición que precede al Plan general de Estudios, aprobado por R. Decreto de 17 de septiembre de 1845. *Historia de la Educación en España, op. cit.*, p. 205.

¿cómo se pagaba al profesorado público de enseñanza secundaria?, ¿cuál era el sistema retributivo adoptado para los docentes de los institutos?, ¿qué posibilidades de promoción tenía este profesorado? En principio, a juzgar por la literatura sobre el tema y por las mismas declaraciones de los profesores, debemos decir que a lo largo del siglo XIX se pagó mal al profesorado de institutos, aspecto éste que también queda confirmado por la habitual ampliación de sus ocupaciones, más o menos relacionadas con la actividad académica esencial —a este efecto se regularon las compatibilidades—, con las que el catedrático de Instituto obtenía un complemento nada desdeñable a su menguado sueldo. Y ello a pesar de las advertencias que hemos oído del mismo Gil de Zárate, reproducidas, en términos parecidos, en el preámbulo del Real Decreto de 1845. Sin llegar a sufrir las calamidades del maestro de instrucción primaria, que todos conocemos, a causa de la penuria económica a la que se le condenó durante tanto tiempo, el profesor de Instituto cobró su nómina, normalmente puntual pero escasa, por lo que tuvo que emplearse en otros menesteres a los de enseñar en la cátedra⁴⁹.

Pero vayamos por partes: el sistema retributivo de los docentes fue perfilándose a lo largo de las primeras reformas educativas del periodo isabelino hasta quedar

definitivamente configurado con la Ley Moyano. El Plan de 1836 establecía para los catedráticos de establecimientos públicos un sueldo, en parte fijo y en parte eventual, según el número de alumnos. Así mismo se establecía un sistema de aumentos en función de la antigüedad. El Plan de 1845, queriendo introducir más elementos de racionalidad en la retribución de los docentes, concede aumentos de sueldo no sólo en razón de la antigüedad en el servicio, sino por el «estudio y aprovechamiento» que se acreditara, motivo éste por el que se divide a los catedráticos —sólo a los de Facultad y de ampliación en los institutos— en tres categorías llamadas de *entrada*, *ascenso* y *término*, en las que se deberá ascender por rigurosa oposición⁵⁰. Sin embargo, el sueldo de los catedráticos de instituto en la enseñanza elemental, que corre a cargo de las provincias, queda reducido a las asignaciones correspondientes en función de la asignatura que desempeñen y de la población en que se halle el establecimiento —léase de las dotaciones que tenga cada centro—, con la única limitación del sueldo mínimo y máximo que debe percibirse; además se retribuirá la antigüedad en la enseñanza. Al sueldo fijo se sumará la percepción que corresponda en función de los derechos de exámenes y grados⁵¹. Pese a que la política de profesorado del Plan Pidal quiere apoyarse, entre

(49) Así es, como por ejemplo, se multiplica la actividad editorial del profesorado de institutos en el último cuarto de siglo, causando una auténtica alarma social en el periodo de entresiglos, los abusos cometidos por los catedráticos respecto a la imposición de sus propios libros de texto y al elevado precio que marcaban a los mismos. Sobre este asunto pueden consultarse los trabajos de C. Benso Calvo: «El libro de texto en la enseñanza secundaria (1845-1905)», en *op. cit.*; M. de Puellas Benítez: «Estudio preliminar: política, legislación y manuales escolares (1812-1939)», en J. L. Villalán Benito: *Manuales escolares en España. Tomo I. Legislación (1812-1939)*. Madrid, UNED, Serie «Proyecto Manes», 1997, pp. 57-64; y E. Díaz de Laguardia: *Evolución y desarrollo de la enseñanza media en España de 1875 a 1930. Un conflicto político-pedagógico*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1988, pp. 211 ss.

(50) De esta manera el sistema de categorías adoptado para la administración general se adapta para el profesorado público, si bien para los docentes las distintas categorías no significan, como para el resto de los funcionarios, un cambio de función a desarrollar, sino un mero incentivo a los méritos contraídos.

(51) El artículo 11 del mencionado Real Decreto de 17 de septiembre de 1845 dice lo siguiente: «El sueldo de los catedráticos de instituto en la enseñanza elemental no bajará de 6.000 reales, ni excederá de 10.000, según la asignatura que desempeñen y la población en que se halle el establecimiento. En Madrid podrá subir hasta 12.000 reales. A los diez años de enseñanza optarán estos profesores a una cuarta parte más de su sueldo, y a una mitad pasados los veinte» (*Historia de la educación en España...*, *op. cit.*, p. 232).

otras medidas, en recompensar al profesor no sólo la constancia en el destino –la antigüedad– sino el continuo estudio y aprovechamiento –los méritos–, este último concepto no se tiene en consideración para la plantilla de los institutos elementales, un personal tan necesitado de estímulo para mejorar su formación científica y profesional. Las reformas posteriores al Plan Pidal no mejoraron la situación económica de este colectivo docente; por el contrario, el Plan de 1847 rebajó el sueldo mínimo del profesor de Instituto en una sexta parte y otorgó las competencias en cuestiones económicas a los municipios.

La Ley General de 1857 generaliza para el profesorado de institutos el sistema retributivo adoptado previamente para el profesorado universitario, acaba con la diferenciación de los sueldos de los catedráticos según la asignatura que desempeñen y fija el cobro de sus haberes de los fondos provinciales, si el instituto es provincial, o municipales, si el instituto es local. De esta manera, en el detalle de la nómina del catedrático de Instituto figurará el sueldo relativo a la clase de instituto al que se incorpore (siguen distinguiéndose tres clases de institutos y asignándose sueldos diferentes a su profesorado), y, en su caso, el complemento correspondiente a la antigüedad y a los méritos contraídos, lo que en la práctica equivalía a percibir el incremento salarial relativo a su posición en uno de los cuatro escalones en que se dividía el escalafón, si bien sólo a los tres últimos –los menos numerosos– correspondía dicho incremento salarial⁵². Los principales problemas del sistema de promoción establecido para el profesorado, en virtud de antigüedad y mérito, residían en la dificultad para escalar posiciones superiores en el escalafón gene-

ral debido a la escasez de plazas previstas para los últimos peldaños, y a las dificultades reales encontradas para evaluar los méritos alegados por los concursantes así como a la subjetividad en que a la postre se caía –interesada o desinteresadamente– a la hora de evaluarlos. A ello se añadía la lentitud de la propia Administración en publicar el Escalafón de Catedráticos de Instituto –el primero tardó en publicarse cinco años–, con el consiguiente perjuicio para todo el colectivo. Las consecuencias que para la enseñanza originaba este sistema de promoción eran graves si pensamos que a ello se debe el desarraigo de muchos docentes de su centro de destino –se trataba de auténticos catedráticos transeúntes– y el continuo baile de profesores que se provocaba en los centros, sobre todo en los institutos locales y de tercera categoría, con la alteración del ritmo académico que los cambios llevaban consigo.

COMPATIBILIDADES

La dignificación de la profesión docente debía pasar por establecer un rígido control de incompatibilidades, suponiendo, claro está, que la carrera docente estuviera suficientemente reconocida y remunerada. Mientras que el Plan de 1836 no consideraba ninguna ocupación incompatible con el cargo de catedrático, ni siquiera con algún destino del Estado, por lo que se podía acumular ambos sueldos (art. 55), la reforma de 1845 introduce como novedad la incompatibilidad del destino de catedrático con cualquier otro empleo público por el cual se perciba retribución o sueldo (art. 104 del Decreto de 17 de septiembre de 1845); no se entiende, por tanto, incompati-

(52) Según la Real Orden de 25 de mayo de 1861 dictando reglas para el cumplimiento de lo dispuesto en la Ley de 9 de septiembre de 1857, en el escalafón, los 30 primeros números gozarán un aumento de sueldo de 3.000 reales, los 60 siguientes de 2.000, y los 120 inmediatos 1.000, quedando con el haber de entrada los inferiores. En cuanto a los méritos, sólo 30 números disfrutarán el aumento de sueldo de 3.000 reales; 60 el de 2.000 y 120 el de 1.000 (E. Orbaneja y Majada: *Op. cit.*, pp. 173-175).

tible la profesión de enseñar con cualquier otra ocupación de carácter privado, ni por supuesto con las de carácter religioso, ya que expresamente se prevé para los eclesiásticos en quienes concurra la condición de catedráticos disfrutar, además de la renta de su prebenda, la mitad del sueldo que como tales habrían de recibir (art. 105). No podía ser de otro modo en una situación como la que describe Gil de Zárate para muchos institutos provinciales y locales, en los que, «por el grado que ocupan en la escala general de los establecimientos de Instrucción Pública, y por estar a cargo de las provincias, no puede haber sino plazas medianamente dotadas, insuficientes por sí solas para la decorosa subsistencia de los que las poseen, a no tener también otros arbitrios que no siempre son compatibles con el ejercicio del profesorado»⁵³. Los planes aprobados en los años siguientes continúan básicamente la misma política en materia de compatibilidades; no obstante, introducen ciertas matizaciones con respecto a la actividad desarrollada en el ámbito de la enseñanza privada y doméstica, sin duda la actividad más frecuente entre los catedráticos y la que generaba más conflictos. Así, el Plan de 1850 exige licencia expresa del Gobierno para enseñar en el sector privado, y el Reglamento de 1852 (art. 178 y 179) prohíbe a los catedráticos dar clase de repaso de las asignaturas que se enseñen en su establecimiento, excepto a los alumnos de otros centros o que estén matriculados en la enseñanza doméstica, así como participar como jueces en los exámenes de tales alumnos y de los

que proceden de los colegios privados en los que imparten enseñanza⁵⁴.

La Ley Moyano vino a confirmar la situación de hecho que en función de incompatibilidades regía para el profesorado. En este sentido, la ley declaraba expresamente que el ejercicio del profesorado era compatible con el de cualquier profesión honrosa que no perjudicara el cumplimiento de la enseñanza, e incompatible con todo otro empleo o destino público (art. 174). La única limitación para el profesorado público estribaba en el ejercicio de la profesión en establecimientos privados o como profesor particular, sin expresa licencia del Gobierno (art. 279), limitación que provocó serios problemas para el profesorado a juzgar por los expedientes incoados a los docentes en muchos centros. El mencionado Decreto-Ley de 1867 que reforma el ejercicio del profesorado, al tiempo que suprimía el requisito establecido anteriormente para el ejercicio de la enseñanza privada —nada se dice al respecto—, matizaba la incompatibilidad con respecto a otro empleo o destino público considerando a éste como «retribuido de fondos generales, provinciales o municipales», y añadía una nueva incompatibilidad, en este caso «con la representación de sociedades particulares» (art. 9º). Además, dentro del fuerte control ideológico al que se sometía al profesorado, se le prohibía «pertenecer a asociaciones de índole política, limitándose a ejercer libremente los derechos políticos que las leyes les otorgan» (art. 317).

(53) *De la Instrucción pública en España*, T. II, op. cit., p. 63.

(54) M. Utande Igualada: *Op. cit.*, p. 138.