

# UN ESLABÓN PERDIDO EN LA HISTORIA DE LAS DERECHAS CATÓLICAS ESPAÑOLAS: JOSÉ IBÁÑEZ MARTÍN Y LA REFORMA DE LA INSTRUCCIÓN PÚBLICA (1923-1936)

CARLOS VECI LAVÍN

Universidad de Navarra

carlosvecilavin@gmail.com

**RESUMEN:** Este estudio profundiza en la historia de las derechas católicas españolas a través de su proyecto de transformar la Instrucción Pública en instrumento de educación nacional. Se sirve del programa de José Ibáñez Martín, catedrático de Geografía e Historia, vinculado al catolicismo político, para reformar el bachillerato y la universidad al servicio de un hipotético Estado corporativo. Sus intervenciones en la Asamblea Nacional primorriverista y en las Cortes republicanas, con las crónicas de su paso por la Asociación Católica Nacional de Propagandistas, permiten describir un modelo de educador católico interesado por su perfeccionamiento docente en aras de realizar un ideal nacionalista, pero también una forma de convivencia a través de la enseñanza que superara los antagonismos políticos, sociales y económicos de la época de entreguerras. A la vez que trataba de paliar algunas insuficiencias de la movilización católica, reactiva a veces, creativa en otras, el proyecto integraba a los católicos en un Estado-nación llamado a salvaguardar la enseñanza.

**PALABRAS CLAVE:** España – Catolicismo político – Corporativismo – Estado – Política de la educación – Educación cívica – Nacionalismo

## A MISSING LINK IN THE HISTORY OF THE SPANISH CATHOLIC RIGHT-WING: JOSÉ IBÁÑEZ MARTÍN AND THE REFORM OF THE EDUCATIONAL SYSTEM (1923-1936)

**ABSTRACT:** This study delves into the history of the Spanish Catholic right wing through its project to transform Public Instruction into an instrument of national education. Specifically, it uses the programme of José Ibáñez Martín, Professor of Geography and History, linked to both the authoritarian and social faction of political Catholicism, to reform the baccalaureate and the university

---

*Carlos Veci Lavín. Doctor en Historia, estudia la encrucijada entre política, cultura y educación en el siglo XX. En la actualidad es investigador en el Centro de Estudios Josemaría Escrivá (CEJE) de la Universidad de Navarra.*

in the service of a hypothetical corporative state. His interventions in the National Assembly and in the Republican Cortes, with the chronicles of his time in the National Catholic Association of Propagandists, allow us to outline an ideal of a Catholic educator interested in improving his teaching in order to achieve a nationalist goal, but also a form of coexistence through education that would overcome the political, social and economic antagonisms of the inter-war period. While trying to compensate for certain shortcomings of Catholic mobilisation, sometimes reactive, sometimes creative, the project integrated Catholics around a nation-state that considered the safeguarding of education.

**KEYWORDS:** Spain – Political Catholicism – Corporatism – State – Educational policy – Civics – Nationalism

## INTRODUCCIÓN

El “conservadurismo autoritario”<sup>1</sup> español experimentó desde finales del siglo XIX una renovación ideológica que continuó durante el periodo de entreguerras<sup>2</sup>. Desde el punto de vista de las culturas políticas se ha hablado incluso del surgimiento en esta época de unas “derechas católicas españolas”<sup>3</sup>. Este enfoque, que no debe dejar de reconocer las sinergias con otros grupos, como el maurismo<sup>4</sup> o el carlismo, tiene la virtud de detenerse en la evolución específica de algunos católicos, tolerantes con la dinámica política del Estado-nación liberal<sup>5</sup>, que, condicionados por las vicisitudes europeas y españolas, hicieron suyos algunos conceptos e instrumentos de la modernidad secular<sup>6</sup> y enfatizaron el papel de la religión como clave de la esencia nacional<sup>7</sup>. Su hegemonía durante la dictadura de Primo de Rivera (1923-1930) y la Segunda República (1931-1939)<sup>8</sup> justifica el interés historiográfico por este sector.

1 Pedro Carlos GONZÁLEZ CUEVAS, *Historia de la derecha española*, Barcelona: Espasa, 2023, p. 74-76.

2 Julio GIL PECHARROMÁN, “Notables en busca de masas: El conservadurismo en la crisis de la Restauración”, *Espacio, Tiempo y Forma, Serie V, Historia Contemporánea*, 6 (1993), p. 233-265.

3 Coro RUBIO POBES (dir.), *El laberinto de la representación. Partidos y culturas políticas en el País Vasco y Navarra (1875-2020)*, Madrid: Tecnos, 2021, p. 61-62.

4 Sobre el tema que aquí nos atañe, Pedro Carlos GONZÁLEZ CUEVAS, *Historia de la derecha española*, *op. cit.*, p. 330-335.

5 María Pilar SALOMÓN CHÉLIZ, “Entre el insurreccionalismo y el posibilismo: las culturas políticas del catolicismo español (1875-1936)” en Carlos FORCADELL, Manuel SUÁREZ CORTINA (coord.), *La Restauración y la República*, III, Zaragoza: Marcial Pons-Universidad de Zaragoza, 2015, p. 341, 343.

6 Alfonso BOTTI, “Derechas nacionalistas e Iglesia en la Europa católica de entreguerras: el caso francés, italiano, español y portugués desde una perspectiva comparada”, *Spagna Contemporanea*, 46 (2014), p. 200-208.

7 Manuel SUÁREZ CORTINA, “Catolicismo y nación, 1875-1936” en Carlos FORCADELL, Manuel SUÁREZ CORTINA (coord.), *La Restauración y la República*, *op. cit.*, p. 27-54.

8 Pedro Carlos GONZÁLEZ CUEVAS, *Historia de la derecha española*, *op. cit.*, p. 311-529.

Este artículo aborda el campo inexplorado de sus ideas para la Instrucción Pública, consolidada por el liberalismo moderado como instrumento estatal para educar mejores ciudadanos. En estos años era blanco del fervor regeneracionista<sup>9</sup>. El bachillerato y la universidad, destinados a las clases sociales más pudientes<sup>10</sup>, suscitaban discusiones por su burocratización y falta de nervio docente. Además, las escuelas resultaban escasas. El mismo ministerio, creado en el año 1900, subsistía en una situación económica y técnica decrepita<sup>11</sup>.

Este artículo adopta una perspectiva biográfica. El estudio de la trayectoria de los miembros de las derechas ha permitido conocer mejor sus ideas, relaciones y espacios de sociabilidad. Los supervivientes a través de las circunstancias de esta época, tal vez especialmente aquellos vinculados a distintos partidos y grupos intelectuales<sup>12</sup>, ayudan a esclarecer la genealogía y evolución de los programas<sup>13</sup>. Este es el caso de José Ibáñez Martín (Valbona, Teruel, 1896-Madrid, 1969).

Ibáñez Martín, influido por el catolicismo social, formó parte del conjunto de hombres movilizado por la Asociación Católica Nacional de Propagandistas (A.C.N. de P.) para, según las orientaciones de los pontífices, frenar la secularización y evangelizar la sociedad y la política española<sup>14</sup>. En la década de los veinte militó en el Partido Social Popular (PSP, 1922)<sup>15</sup> y vivió la evolución de la derecha católica como colaborador del general Primo de Rivera en Murcia (1923-1930). Después frecuentó las actividades del grupo de *Acción Española* y fue diputado de la Confederación Española de Derechas Autónomas (CEDA, 1933-1936)<sup>16</sup>. Su papel posterior como ministro de Educación Nacional (1939-1951) da relieve a sus reflexiones y actividades sobre la enseñanza en los años de entreguerras.

---

9 Manuel DE PUELLES, *Política y educación en la España Contemporánea*, Madrid: UNED, 2004, p. 29-40; Antonio VIÑAO, *Escuela para todos. Educación y modernidad en la España del siglo XX*, Madrid: Marcial Pons, 2004, p. 167-182.

10 Agustín ESCOLANO, "Modelos y culturas de Educación Secundaria en la España Contemporánea" en Guillermo VICENTE Y GUERRERO (coord. y ed. lit.), *Historia de la Enseñanza Media en Aragón*, Zaragoza: Institución Fernando el Católico, 2011, p. 11-15, Antonio VIÑAO, *Escuela para todos...*, op. cit., p. 139-144.

11 Manuel DE PUELLES, *Política educativa en perspectiva histórica*, Madrid: Biblioteca Nueva, 2017, p. 123-158.

12 Santos JULIÁ, "Intelectuales católicos a la reconquista del Estado", *Ayer*, 40 (2000), p. 79-104.

13 Alejandro QUIROGA FERNÁNDEZ DE SOTO, Miguel Ángel DEL ARCO BLANCO (ed.), *Soldados de Dios y Apóstoles de la Patria. Las derechas españolas en la Europa de entreguerras*, Granada: Comares, 2010.

14 Carlos María RODRÍGUEZ LÓPEZ-BREA, "El catolicismo político: una nueva presencia en la política española (1922-1936)", *Historia Contemporánea*, 69 (2022), p. 399-434; Feliciano MONTERO, *El Movimiento Católico en España, 1889-1936*, Universidad de Alcalá, 2017; José Luis GUTIÉRREZ GARCÍA, *Historia de la Asociación Católica de Propagandistas*, I-II, Madrid: CEU Ediciones, 2010.

15 Óscar ALZAGA, *La primera democracia cristiana en España*, Barcelona: Ariel, 1973.

16 Justo FORMENTÍN, Alfonso Vicente CARRASCOSA, Esther RODRÍGUEZ FRAILE, *José Ibáñez Martín y la ciencia española: el Consejo Superior de Investigaciones Científicas*, Madrid: CEU Ediciones, 2015.

Las intervenciones de José Ibáñez Martín, catedrático de Instituto en la especialidad de Geografía e Historia, en las discusiones sobre enseñanza en la Asamblea Nacional primorriveristas y en las Cortes republicanas estructuran este artículo. Se presta especial atención a los planes católicos en torno a la educación y a su diálogo con las aportaciones de otros representantes de su cultura política, como el escritor José María Pemán (1897-1981) o Pedro Sainz Rodríguez (1897-1986), catedrático de universidad y luego primer ministro de Educación Nacional (1938-1939) del régimen de Franco.

La derecha católica española se proponía adaptar la Instrucción Pública al ideal de Estado de nuevo cuño según el modelo corporativista –alternativo a las propuestas liberales y marxistas<sup>17</sup> y el programa de nacionalización de los españoles<sup>18</sup> que sugería para el resto de la sociedad. La forja de una nueva generación de dirigentes ejemplares centró sus primeros esfuerzos en un clima frecuentemente crispado. No obstante, el problema más difícil de resolver, toda una cuestión de fondo, era encauzar las fricciones entre el modelo educativo estatista decimonónico y las libertades reclamadas por la enseñanza católica<sup>19</sup>.

## UNA CORRECCIÓN AL MINISTRO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA EN 1928

En 1922, José Ibáñez Martín había ganado la cátedra de Geografía e Historia del Instituto de Murcia, desde donde se adhirió a la asamblea fundacional del PSP y puso en marcha un Centro de la A.C.N. de P. Sin embargo, estos proyectos fueron sorprendidos por la llegada al poder de Primo de Rivera. La búsqueda de colaboradores del general le permitió iniciar una prometedora carrera política local y en el seno de la Unión Patriótica, el partido de la dictadura<sup>20</sup>. Ibáñez Martín compartía la intención nacionalizadora del régimen, empeñado en educar españoles, pero siguió con sentido crítico el rumbo que Miguel Primo de Rivera y su equipo trataron de imprimir a la Instrucción Pública, en la que, desde el siglo anterior, jugaban un papel dominante institutos como el de Murcia.

17 Pedro Carlos GONZÁLEZ CUEVAS, “Alternativas corporativas a la crisis del parlamentarismo español (1898-1936)”, *Tendencias sociales. Revista de Sociología*, 7 (2021), p. 132-164; Pablo HISPÁN, *Los católicos entre la democracia y los totalitarismos. Política y religión, 1919-1945*, Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2016, p. 39-41.

18 Alejandro QUIROGA, *Haciendo españoles. La nacionalización de las masas en la Dictadura de Primo de Rivera (1923-1930)*, Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2008.

19 Juan Antonio LORENZO VICENTE, “Teorías acerca de la Segunda Enseñanza en el periodo comprendido entre 1923 y 1936. Los planteamientos de la Iglesia Católica y del profesorado oficial”, *Historia de la Educación*, 24 (2005), p. 309-342.

20 Justo FORMENTÍN, Alfonso Vicente CARRASCOSA, Esther RODRÍGUEZ FRAILE, *José Ibáñez Martín...*, *op. cit.*

Los Institutos oficiales, apenas uno por provincia (salvo en casos excepcionales), tenían confiada la preparación de los futuros ciudadanos en los años previos a su entrada en la universidad. Los catedráticos, funcionarios escalafonados, poseían, además, la facultad de examinar a los alumnos del resto de centros que quisieran ver reconocidos sus estudios, es decir, los que procedían de colegios privados (campo donde imperaba la enseñanza religiosa) o que estudiaban por libre (en colegios sin reconocer, academias o auxiliados por profesores particulares)<sup>21</sup>.

La generación de catedráticos de Instituto de Ibáñez Martín, la del primer tercio del siglo XX, se caracterizó por su profesionalización y corporativismo<sup>22</sup> en un momento en el que los grupos profesionales adquirían protagonismo político como actores sociales intermedios<sup>23</sup>. Desde finales del siglo anterior, participaban en las sociedades de licenciados y doctores de Ciencias y Letras, luego denominados Colegios Oficiales de Licenciados y Doctores. Y se asociaban en calidad de catedráticos de segunda enseñanza<sup>24</sup>. Ambas instituciones compartían la preocupación por el *intrusismo*, el ejercicio de la docencia sin título oficial (como ocurría con frecuencia entre los religiosos)<sup>25</sup>. La licenciatura, en la medida en que debía conseguirse en las universidades estatales, once a la altura de 1923, implicaba otro control del Estado sobre la enseñanza.

Sin embargo, esta situación no era tan sólida. Desde finales del siglo XIX, el regeneracionismo había hecho a la enseñanza blanco de sus críticas. En este sentido, cobraron prestigio las propuestas reformistas de la Institución Libre de Enseñanza (I.L.E.)<sup>26</sup>. Además, el incremento del número de estudiantes de la segunda enseñanza, fruto de la emergencia de esas clases obreras y medias que se preocupaban por la política y cuestionaban la Restauración cuando se produjo el pronunciamiento del general Primo de Rivera<sup>27</sup>, presionaba sobre este pequeño y rígido sistema. El Instituto de Murcia padeció el crecimiento de

---

21 Raimundo CUESTA, Juan MAINER, “Guardianes de la tradición y esclavos de la rutina: historia del campo profesional de los catedráticos de instituto”, *Historia y Memoria de la Educación*, 1 (2015), p. 364.

22 *Ibidem*: 380; José Francisco JIMÉNEZ TRUJILLO, “El catedrático de Instituto, la imagen impresa de un corporativismo docente (1926-1931)” en Pablo CELADA PERANDONES (ed.), *Arte y oficio de enseñar. Dos siglos de perspectiva histórica. XVI Coloquio Nacional de Historia de la Educación*, I, Burgo de Osma: Sociedad Española de Historia de la Educación, Universidad de Valladolid y CEINCE, 2011, p. 366-368.

23 Francisco VILLACORTA, “Dictadura y grupos sociales organizados, 1923-1930”, *Ayer*, 40 (2000), p. 51.

24 Francisco VILLACORTA, “El profesorado de Segunda Enseñanza, 1857-1936. Estructuras, carrera profesional y acción colectiva” en Leoncio LÓPEZ-OCÓN, Santiago ARAGÓN, Mario PEDRAZUELA (ed.), *Aulas con memoria. Ciencia, educación y patrimonio en los institutos históricos de Madrid (1837-1936)*, CEIMES, 2012, p. 249-251; Manuel DE PUELLES, *El Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid (1899-1999). Una historia pública*, Madrid: Espasa Calpe, 2000, p. 54-66.

25 Francisco VILLACORTA, “El profesorado de Segunda Enseñanza...”, *op. cit.*, p. 251-253.

26 María Dolores GÓMEZ MOLLEDA, *Los reformadores de la España Contemporánea*, Madrid: CSIC, 1966.

27 Schlomo BEN-AMI, *La dictadura de Primo de Rivera (1923-1930)*, Barcelona: Planeta, 1984, p. 13.

la población escolar, tanto de alumnos oficiales como de aquellos que debían examinarse en el centro<sup>28</sup>. Incluso dentro del ámbito estatal se podían producir roces, en torno a cuestiones como la facultad de examen, una prerrogativa que enfrentó a los catedráticos con los meros licenciados<sup>29</sup>.

En este contexto es necesario situar el papel que jugaba la Iglesia católica, empeñada en un proceso de renovación de su presencia en la vida pública a la vez que preocupada por los intentos reformadores peligrosos para sus intereses. La ‘libertad de enseñanza’, el reconocimiento de sus centros y de sus estudios a efectos civiles, fue su recurrente bandera. En febrero de 1923 tuvo lugar la primera reunión periódica de la Conferencia de Metropolitanos, los arzobispos españoles. En un documento sin firma conservado en el archivo de la Nunciatura de Madrid en el contexto de la preparación de este encuentro se invitaba a no dejarse adormecer por la mayoritaria presencia católica en el país. La Instrucción Pública era uno de los campos de batalla, aunque estaba en manos de “los incrédulos”<sup>30</sup>. Sobre la I.L.E., los arzobispos reconocieron de manera unánime “la perniciosa influencia que viene ejerciendo en la juventud intelectual, así como la necesidad imperiosa de oponerse con toda eficacia y premura a su acción disolvente”<sup>31</sup>. Recién llegado Primo de Rivera al poder, se celebró una segunda reunión de metropolitanos en la que reclamaron que la Religión, voluntaria en el plan de bachillerato (1903), fuera obligatoria en los institutos de segunda enseñanza<sup>32</sup>.

La traducción de estas líneas de acción al intrincado terreno de la Instrucción Pública, sembrado de una maraña de leyes, decretos y órdenes ministeriales, explica que la A.C.N. de P. decidiera impulsar la búsqueda de soluciones técnicas. En 1925 creó en Madrid un círculo especializado de enseñanza<sup>33</sup>. Según Ángel Herrera Oria (1886-1968), presidente de los propagandistas, quienes asistieran a este tipo de encuentros debían estar “animados por la esperanza de que las soluciones que preparen han de ir algún día a la *Gaceta*”<sup>34</sup>. José Ibáñez Martín conoció estos propósitos, pues asistió a una sesión en la que se planteó la ayuda que podían prestar los sacerdotes como maestros en

28 Simón GARCÍA GARCÍA, “Una etapa de transición (1917-1935): mantenimiento y preguerra” en Ramón JIMÉNEZ MADRID (coord.), *El Instituto Alfonso X el Sabio: 150 años de Historia*, Murcia: Editora Regional, 1987, p. 202-205.

29 Claro ABÁNADES, *Apuntes para una historia del Colegio de Madrid con motivo del cincuentenario de su fundación*, Madrid: Biblioteca del Boletín del Consejo Nacional de Colegios Oficiales de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias, 1949, p. 21-22.

30 ARCHIVO APOSTOLICO VATICANO, Nunz. Madrid 846, fasc. 2, *Nota sobre la necesidad de la acción episcopal colectiva en España*, c. 1922, f. 123.

31 Vicente CÁRCCEL, *Actas de las Conferencias de Metropolitanos españoles*, Madrid: BAC, 1994, p. 158.

32 *Ibidem*, p. 168-181.

33 BACNP, 20-10-1925, p. 1.

34 BACNP, 5-6-1925, p. 4.



los pueblos pequeños<sup>35</sup>. Su presencia allí coincidía con el nombramiento de un equipo de ministros supervisado por el dictador. El recién nombrado ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes era Eduardo Callejo de la Cuesta (3-XII-1925), catedrático de Derecho Natural en la Universidad de Valladolid, que había colaborado ya con la A.C.N. de P.<sup>36</sup> Quizá los propagandistas quisieran aprovechar su nueva influencia.

Eduardo Callejo trató más bien de actualizar la segunda enseñanza de acuerdo con el cambio económico y social. El 25 de agosto de 1926, Alfonso XIII firmaba un decreto con un nuevo plan de Bachillerato. El plan dividía el Bachillerato en Elemental de tres años y Universitario de otros tres, que, a su vez, después de un año común se bifurcaba en Ciencias y Letras. Se trataba de dar respuesta a la creciente demanda de una formación media más aplicada<sup>37</sup>. También contemplaba una serie de conexiones con el resto de niveles de la Instrucción Pública. La escuela enlazaba con el bachillerato elemental a través de un examen en cuyo tribunal formaba parte un maestro. La misma idea de este primer bachillerato contribuía a esta conexión. Después de haber cursado los seis años correspondientes, el estudiante debía someterse a un examen ante un tribunal de cinco miembros, de los cuales tres eran catedráticos de universidad y sólo uno de Instituto.

Los compañeros de Ibáñez Martín se posicionaron en contra del Plan Callejo porque lo relativo al elemental de alguna manera infantilizaba su labor y, en conjunto, se les relegaba en su función examinadora. Esto supuso, por ejemplo, que algunos alumnos abandonaran los centros oficiales para preparar el examen en academias enfocadas en este trámite<sup>38</sup>. El profesorado lamentó también cierto desorden en la disposición de los contenidos establecida en el nuevo plan. Sucedió así, por ejemplo, en la materia de Historia, impartida por Ibáñez Martín en su cátedra<sup>39</sup>.

La Religión se hacía obligatoria, como había pedido la Iglesia, aunque sin examen. Además, sólo se impartía en los dos primeros cursos y con la posibilidad extraordinaria de los padres de solicitar que sus hijos no la cursaran. Los arzobispos concluyeron que “distaba mucho del ideal a que aspiran los católicos españoles”, aunque convenía, de momento, aplazar la protesta<sup>40</sup>. En paralelo,

35 BACNP, 20-1-1926, p. 2.

36 José Manuel ORDOVÁS, *Historia de la Asociación Católica Nacional de Propagandistas, De la Dictadura a la Segunda República, 1923-1936*, Pamplona: Euns, 1993, p. 128; Eva Elizabeth MARTÍNEZ CHÁVEZ, “Callejo de la Cuesta, Eduardo”, *Diccionario de Catedráticos españoles de Derecho (1847-1984)*, 2021. <https://humanidadesdigitales.uc3m.es/s/catedraticos/item/14473>

37 Carlos TOLEDANO, *La Instrucción Pública durante la dictadura de Primo de Rivera*, Servicio de Reprografía de la Universidad Complutense de Madrid, 1986, p. 181-184.

38 José Francisco JIMÉNEZ TRUJILLO, “El catedrático de Instituto...”, *op. cit.*, p. 362-365, 369; Carlos TOLEDANO, *La Instrucción Pública...*, *op. cit.*, p. 296.

39 Carlos TOLEDANO, *La Instrucción Pública...*, *op. cit.*, p. 248.

40 Vicente CÁRCEL, *Actas de las Conferencias...*, *op. cit.*, p. 228.

los propagandistas se movilizaron para pedir la obligatoriedad total. A finales de 1927, Ángel Herrera mencionó a los suyos que el escollo para lograr su objetivo era el prejuicio de quienes gobernaban. No se trataba en sentido estricto de una actitud hostil. El presidente de la A.C.N. de P. recordó también otras metas como la libertad para los centros privados (que se consideraba afectada cada vez que se proponía un examen externo, en especial en los cursos intermedios)<sup>41</sup> y el reconocimiento de la Teología en el ámbito universitario<sup>42</sup>.

José Ibáñez Martín intervino públicamente para defender su posición cuando la reforma de la segunda enseñanza había suscitado ya encendida polémica. El caos de su implantación había sido enorme<sup>43</sup>. El escenario fue la Asamblea Nacional Consultiva primorriverista, a la que acudió en calidad de representante de Murcia. La tarde del 15 de febrero de 1928, Ibáñez Martín lamentó, aprovechando un debate sobre la reforma de la universidad, que no se hubiera empleado en la reforma de la segunda enseñanza el mismo método prudente que con la universidad, donde se había consultado a los catedráticos y a las facultades hasta llegar a la elaboración de un dictamen en la Asamblea Nacional. La crítica de José Ibáñez Martín movió al dictador a intervenir: “Pero, ¿si no había Asamblea!”. Ibáñez Martín le contestó: “Pero pudo haber una amplia información pública, que debiera haber durado meses enteros, para que tuviera eficacia”. Primo de Rivera volvió a interrumpirle, pero el catedrático del Instituto de Murcia se reafirmó:

“Pero yo también insisto en que existía la opinión pública y los organismos que pudieran haber expuesto su opinión sobre la reforma (...).

(...) lo cierto que la experiencia de los que profesionalmente tenemos que dedicar a la enseñanza nuestro esfuerzo y la de todos aquellos elementos que están interesados en la reforma, no han sido recogidas y que se ha recibido esta reforma con una protesta casi unánime (...).

(...) Respeto, como digo, la tendencia y la inspiración del Gobierno, y (...), espero de S. S. y lo espero también del Sr. Ministro de Instrucción pública al que tantos motivos de agradecimiento tengo, y al que tanta admiración profeso (...), sobre todo, como Catedrático; (...) que, cuando pase

<sup>41</sup> Este era el caso de la reválida ante tres catedráticos de Instituto, entre el elemental y el superior.

<sup>42</sup> *BACNP*, 5-1-1928, p. 2; 5-1-1929, p. 3.

<sup>43</sup> Carlos TOLEDANO, *La Instrucción Pública...*, *op. cit.*, p. 248-252.



el tiempo, traiga a la Asamblea la reforma de la segunda enseñanza, para que se puedan discutir en ella aquellas modificaciones que puedan y deban introducirse y que sean beneficiosas para la segunda enseñanza en primer lugar, y en segundo término para la cultura española, que tan necesitada está de que nos fijemos en la marcha que deben seguir los grandes ideales”<sup>44</sup>.

José Ibáñez Martín pensaba, no cabe duda, en una nacionalización de la Instrucción Pública. De hecho, alzó la voz para reivindicar una formación humanística y *española* capaz de regenerar la cultura nacional. A su juicio, estaba tratada de manera deficiente.

“Se necesita un Bachillerato puramente universitario, (...) extenso, de tipo clásico, en que se estudien profunda y hondamente, además de la Gramática castellana y de las lenguas clásicas, la Religión, como medio de elevar el nivel moral y la idealidad de los nuevos estudiantes (...) los estudiantes podrán llegar a la Universidad con una disciplina mental fuerte, con una preparación y madurez física suficientes (...) complementándose de una manera armónica las enseñanzas secundaria y universitaria, es como se podrá resolver definitivamente el problema de la cultura española”<sup>45</sup>.

Algo más tarde, en un libro muy divulgado por el régimen, su compañero propagandista y colaborador de Primo de Rivera, José María Pemán, escribiría que, en este terreno, debían promoverse las que llamaba ‘humanidades españolas’. Se trataba de ‘españolizar’ los contenidos de la segunda enseñanza y la universidad —especialmente la primera—, para unificar el país, hacer una “cura de particularismo”<sup>46</sup>. Otro intelectual vinculado a la Unión Patriótica, Ramiro de Maeztu (1874-1936), realizó una campaña de prensa en defensa del bachillerato clásico “como vehículo de regeneración de la clase dirigente y de restauración de los valores tradicionales” a la vez que insistía en cultivar el aprecio por lo material<sup>47</sup>.

En cualquier caso, la intervención de Ibáñez Martín debe ser conjugada con la discusión comenzada el día anterior en torno al proyecto de reforma

<sup>44</sup> DAN, 15-2-1928, p. 532-533.

<sup>45</sup> *Ibidem*, p. 534.

<sup>46</sup> José María PEMÁN, *El hecho y la idea de la Unión Patriótica*, Madrid: Imp. Sáez Hermanos, 1929, p. 314.

<sup>47</sup> Pedro Carlos González Cuevas, *Historia de la derecha española, op. cit.*, p. 388-389.

universitaria. Los oradores que fueron participando en el debate reiteraron los males que sufría la institución, los mismos que se achacaban a la segunda enseñanza: centralismo, burocratización, falta de recursos económicos, masificación...<sup>48</sup>. La tendencia seguida por los legisladores era otorgar más libertad de gobierno a la institución. En los primeros compases del régimen primorriverista se había concedido personalidad jurídica a las universidades para que pudieran adquirir bienes, poseerlos y administrarlos. Otra disposición había creado los patronatos universitarios con el objetivo de organizar Colegios Mayores que contribuyeran a educar a sus alumnos<sup>49</sup>. El dictamen que se discutía ahora daba libertad a cada facultad para elegir parte de las asignaturas de los planes de estudios.

Sin embargo, a pesar de la tendencia a conceder autogobierno a la universidad, a la devolución de prerrogativas que se consideraban suyas, de las críticas al deterioro que el control estatal había supuesto... entre los asambleístas hubo también un amplio acuerdo en que la universidad debía continuar dependiendo del Estado. De entrada, el dictamen subrayaba que la universidad debía ser “un Cuerpo fundamental del Estado y, si es posible, el de mayor prestigio, aquel que reúna las mayores capacidades de la Nación”<sup>50</sup>. La autonomía era una manera de convertir a las universidades en entes eficaces, más que en cuerpos libres, con verdadera personalidad. El dictamen arroja claves relevantes sobre el motivo. En primer lugar, acerca del interés del Estado en la ciencia que hacía la universidad. Sus resultados, que redundaban en la industria y en el desarrollo económico del país, parecían justificar su intervención<sup>51</sup>. La técnica había demostrado en la Gran Guerra su papel en la supervivencia de los Estados<sup>52</sup> y la conciencia del atraso español, agudizada a partir del Desastre del 98, motivaban un mayor interés si cabe<sup>53</sup>.

En segundo lugar, el Estado se interesaba por la universidad como escuela de profesionales. El dictamen solicitaba a las facultades de Derecho de Madrid y Barcelona que presentaran en seis meses un proyecto de creación de una Escuela de Funcionarios<sup>54</sup>. Ahondando en esta idea, el asambleísta Luis Jordana de Pozas (1890-1983), procedente como Ibáñez Martín del catolicismo social y militante del PSP<sup>55</sup>, propuso que desde la reforma de la Universidad se fuera a

48 *DAN*, 17-2-1928.

49 *Gaceta de Madrid*, 10-6-1924, p. 1234; 29-8-1926, p. 1250-1253.

50 *DAN*-apéndice 5º al número 13, 17-1-1928, p. 2.

51 *Ibidem*, p. 2 y 4.

52 *Ibidem*, p. 2 y 8.

53 José Manuel SÁNCHEZ RON, *Cinzel, martillo y piedra*, Madrid: Taurus, 1999, p. 171-177.

54 *DAN*-apéndice 5º al número 13, 17-1-1928, p. 4.

55 Óscar ALZAGA, *La primera democracia cristiana...*, *op. cit.*, p. 173-174; María Pilar HERNANDO SERRA, Carlos PETIT, “Jordana de Pozas, Luis”, *Diccionario de Catedráticos españoles de Derecho (1847-1984)*, 2021, <https://humanidadesdigitales.uc3m.es/s/catedraticos/item/15049>

la reforma del Estado<sup>56</sup>. Por otro lado, el proyecto solicitaba a las Facultades de Filosofía y Letras y Derecho de Madrid un plan para establecer una Escuela de Periodistas<sup>57</sup>. Es decir, la universidad debía interesarse también, dado que el Estado lo consideraba relevante, por formar a los profesionales que cumplieran los cometidos más influyentes. El dictamen llevado a la Asamblea Nacional insistía en la necesidad de formar profesionales y clases directivas<sup>58</sup> para desarrollar las regiones. Incluso el asambleísta Sainz Rodríguez, catedrático de Bibliología y celoso guardián de las esencias universitarias<sup>59</sup>, defendió que el Estado interviniera para acreditar, mediante un examen, la competencia profesional de los estudiantes<sup>60</sup>.

En fin, la universidad debía proporcionar hombres útiles y, al parecer, bien educados. Wenceslao González Oliveros (1890-1965), catedrático de Filosofía de Elementos de Derecho Natural en Granada y antiguo colaborador de la A.C.N. de P., ocupaba el puesto de director general de Enseñanza Superior y Secundaria<sup>61</sup>. Era quien había impulsado los Colegios Mayores. Se trataba de formar una minoría dirigente. González Oliveros achacaba parte de la decadencia de la universidad española al olvido de su misión educativa, “porque hemos considerado al alumno como una abstracción, no como una realidad humana, en vez de hacer de él un caballero que es el fin integral, absoluto de la Universidad...”<sup>62</sup>. En esta línea, los hombres reunidos en la Asamblea Nacional insistieron mucho en que sus alumnos debían ser virtuosos y, entre otras facetas, debían perfeccionar su patriotismo<sup>63</sup>. En general, la fórmula del director general de Enseñanza Superior y Secundaria era el “retorno al ideal de nuestros antepasados”<sup>64</sup>. Es decir, la vía para que la universidad volviera a ser educadora debía encontrarse en la Historia de España. En este sentido, opinó que el país había cambiado tan solo circunstancialmente desde el Siglo de Oro. En el fondo seguía siendo el mismo. De ahí que tuvieran valor de tesoro las soluciones de antaño, como los Colegios Mayores, “el secreto de su esplendor”<sup>65</sup>.

Los ideólogos de la dictadura animaban a encontrar fórmulas como esta. José María Pemán lo haría en su libro *El hecho y la idea de la Unión Patriótica*,

<sup>56</sup> DAN, 17-2-1928, p. 615.

<sup>57</sup> DAN-apéndice 5º al número 13, 17-1-1928, p. 4.

<sup>58</sup> *Ibidem*, p. 8.

<sup>59</sup> Sobre el regeneracionismo universitario de Sainz Rodríguez, véase Alicia ALTED VÍGIL, *La Revista 'Filosofía y Letras'*, Madrid: Fundación Universitaria Española, 1981.

<sup>60</sup> DAN, 15-2-1928, p. 526.

<sup>61</sup> *Gaceta de Madrid*, 27-12-1925, p. 1653; *BACNP*, 5-11-1926, p. 3; José María COMA FORT, *Diccionario de Catedráticos españoles de Derecho (1847-1984)*, 2021, <https://humanidadesdigitales.uc3m.es/s/catedraticos/item/14889>

<sup>62</sup> DAN, 14-2-1928, p. 485-486.

<sup>63</sup> DAN, 16-2-1928, p. 559.

<sup>64</sup> DAN, 14-2-1928, p. 485.

<sup>65</sup> *Ibidem*.

en el que dio algunas razones para justificar que un cambio en “la conducta de los directores políticos”<sup>66</sup> remediaría los males heredados de la Restauración. En primera instancia, tomaba de Ortega y Gasset la idea de que en España los políticos eran “los únicos valores dotados de plena energía social”<sup>67</sup>, es decir, con la influencia suficiente para transformar la sociedad. El escritor decía haber recorrido muchos pueblos de España en los que había constatado que, para bien o para mal, “todo su ambiente era como una prolongación del espíritu del cacique; todo su concepto total de la vida y de las cosas era un claro reflejo de las máximas, prácticas y ejemplos de su director político”<sup>68</sup>. En segundo lugar, Pemán pensaba que el elitismo era natural. Las masas sólo se interesaban por aquello que las apasionaba, mientras que la verdadera iniciativa, el criterio y la razón, recaía en una minoría. De hecho, la masa buscaba por naturaleza un conductor y el fenómeno reciente del caciquismo sólo era una prueba de cómo el pueblo se dotaba de uno. Este estado natural parecían confirmarlo las tendencias autoritarias que triunfaban en Europa, desde Rusia hasta Italia<sup>69</sup>.

La creación de los Patronatos Universitarios impulsó proyectos con resultado más bien negativo. La mayoría fracasaron y apenas han dejado rastro<sup>70</sup>. La experiencia de los Colegios Mayores en estos años veinte viene a sugerir, como quedó patente en la Asamblea Nacional, que en el viaje al pasado que quisieron emprender los gobernantes españoles se escamoteaba la importancia de las antiguas libertades sociales, suplantadas por el Estado. González Oliveros explicó que la universidad debía ser guiada en su uso de la libertad: no estaba preparada para funcionar sin una tutela que respetara la jerarquía que la relacionaba con el resto de instituciones<sup>71</sup>. Era necesario “un mínimo de inspección del Ministerio, no por lo que el Ministerio tenga de organismo administrativo, sino por ser órgano fundamentalmente regulador para todas estas cuestiones de la libertad de enseñanza, que es donde es más perniciosa la competencia”<sup>72</sup>.

En este contexto, José Ibáñez Martín esbozó un programa de reforma que, de entrada, hacía parecer insuficiente la labor del ministro Callejo. Se trataba de reforzar la antigua y aún vigente concepción estatista de la Instrucción Pública desembarazándola de aquellos elementos que le impedían ejecutar su misión educadora. El turolense reivindicó el papel de Ministerio de Instrucción Pública, burocratizado y enfangado en cuestiones administrativas, por lo cual

66 José María PEMÁN, *El hecho y la idea...*, op. cit., p. 61.

67 Citado en *Ibidem*.

68 *Ibidem*, p. 62.

69 *Ibidem*, p. 189-200.

70 Luis Gonzaga MARTÍNEZ DEL CAMPO, *La formación del gentleman español. Las residencias de estudiantes en España (1910-1936)*, Zaragoza: Institución Fernando el Católico - Diputación de Zaragoza, 2012, p. 180-208, 216-259, 272-287.

71 *DAN*, 14-2-1928, p. 486.

72 *Ibidem*, p. 484.

requería una “reorganización completa”, pero, en cualquier caso, una entidad “de primera”<sup>73</sup> en la política nacional y un órgano necesario para orientar las reformas de la enseñanza. Su solución era dotarlo de una serie de organismos técnicos con hombres autorizados que asesoraran al ministro y, de alguna manera, garantizaran su independencia respecto a los vaivenes de los gobiernos.

Esta idea de integración de los profesionales de la Instrucción Pública en el Estado, respetando sus aspiraciones corporativas tal y como había solicitado a Primo de Rivera respecto al bachillerato, es clave para entender a José Ibáñez Martín y la atmósfera política que respiraba. El mencionado Jordana de Pozas había afirmado en *Oro de Ley*, una revista imbuida de catolicismo social y frecuentada por Ibáñez Martín en sus años de estudiante, que “todos los conflictos de la sociedad moderna” se debían a “falta de organización”, frente a la cual había que oponer soluciones “orgánicas” inspiradas en el catolicismo<sup>74</sup>. En concreto había propuesto resolver la cuestión social a través de corporaciones, creando “censos exactos de profesiones, en que se distinga a los patronos de los obreros, reuniéndolos por separado en organizaciones, siendo el Sindicato libre, pero la corporación obligatoria”<sup>75</sup>.

En torno a estas fechas, Pemán, estrecho colaborador de Primo de Rivera, defendió una nueva forma de Estado, el corporativo, practicado por los fascistas italianos, aunque al escritor no le satisfacía el control estatal de sindicatos y corporaciones. Tampoco el carácter clasista de los sindicatos. Su solución, en la que seguía al intelectual Ramiro de Maeztu, era el gremio, en torno al cual se reunirían los profesionales, igual que los antiguos maestros, oficiales y aprendices, para cumplir con una función objetiva<sup>76</sup>.

Es bastante probable que José Ibáñez Martín viera ya en una organización de este tipo el cauce para que los profesionales de la enseñanza mejoraran su servicio al Estado y fueran atendidas sus aportaciones. No puede olvidarse la crítica que acababa de hacer a los escasos asesoramientos que había recibido el plan Callejo de bachillerato. A continuación, destacó también, como subrayando su deseo de reunir intereses distintos, que el Real Consejo de Instrucción Pública se había anquilosado en las disputas ideológicas sin ser aún la necesaria “síntesis de la enseñanza española”<sup>77</sup>. Algunos años más tarde precisaría esta idea. Por el momento, más clara era la misión que, según el político turolense, debían desempeñar los colaboradores del remozado Ministerio de Instrucción Pública. De hecho, sugirió que pasara a denominarse “Ministerio de Educación”, llamado a orientar inevitablemente la segunda enseñanza y la universidad, que

<sup>73</sup> DAN, 15-2-1928, p. 533.

<sup>74</sup> *Oro de Ley*, 3-8-1919, p. 7-8.

<sup>75</sup> *Ibidem*.

<sup>76</sup> José María PEMÁN, *El hecho y la idea...*, op. cit., p. 201-212.

<sup>77</sup> DAN, 15-2-1928, p. 533.

definió como “una organización esencial de las funciones pedagógicas, de las cuales han de derivarse fundamentales direcciones para todos los órdenes de la vida española”<sup>78</sup>.

En esta línea, propuso prestar atención al “ambiente universitario”<sup>79</sup> y la creación de dos facultades, la de Teología y la de Pedagogía. Ibáñez Martín defendió que la Teología, otra de las propuestas de la A.C.N. de P., “representa una tradición dentro de la Universidad española, digna de respeto y que enlaza nuestro presente con un pasado tan pletórico de grandeza y que tiene nombres que son glorias de España”. Está claro en qué sentido pensaba que debía educar el Ministerio de Educación. Pero, ¿cómo? En la Facultad de Pedagogía, quienes tuvieran vocación docente, después de haber realizado el doctorado, recibirían instrucción técnica.

Estas preocupaciones plasman su deseo de integrar los aspectos espirituales y técnicos en un modelo de excelencia profesional docente para el Estado corporativo, aunque el político y profesor turolense iba más allá: si el dictamen proponía la creación de una escuela de periodistas y otra de funcionarios, Ibáñez Martín añadió una batería de facultades de instrucción superior, como la de Ciencias Económicas y Sociales o la de Ingeniería y Ciencias Aplicadas, así como escuelas profesionales para Notarios, Jueces y Registradores (que debían hacer, además, su correspondiente oposición). Se trataba de dar cabida “a aquellas actividades nuevas que por la altura de los estudios representan ya el nivel necesario para que puedan formar parte de la Universidad y satisfacer las necesidades de la vida futura”<sup>80</sup>. Estas instituciones conferirían a sus labores profesionales el carácter científico propio de la universidad y una nueva orientación ideológica.

## ARISTOCRACIAS CATÓLICAS

El mismo 15 de febrero de 1928 seis asambleístas habían presentado una enmienda destinada a causar un gran revuelo y que contribuiría a la dimisión de Primo de Rivera. Se pedía que algunos centros de educación superior de la Iglesia (Deusto, de los jesuitas, y El Escorial, de los agustinos) pudieran examinar a sus alumnos sin que mediaran las universidades del Estado, a las que se respetaba la autoridad para hacer a estos alumnos un examen final<sup>81</sup>. La enmienda se discutió en la sección de Educación e Instrucción de la Asamblea Nacional, que no se pronunció porque planteaba cuestiones de fondo no examinadas en

<sup>78</sup> *Ibidem*, p. 534.

<sup>79</sup> Aunque no entró demasiado en detalle, puso de ejemplo la Ciudad Universitaria que empezaba a crearse en Madrid.

<sup>80</sup> *DAN*, 15-2-1928, p. 535.

<sup>81</sup> *Ibidem*, p. 3-4, aunque también una enmienda de Jordana de Pozas iba en esta dirección, *ibidem*, p. 4.



las bases de la reforma<sup>82</sup>. En cambio, aunque las relaciones entre la Iglesia y el Estado distaban de ser idílicas, sí apareció en el artículo 53 de la ley correspondiente, que concedió aún más libertad: introdujo una mayoría de profesores de estas universidades en el tribunal<sup>83</sup>. El artículo fue el detonante de protestas en los claustros y movilizaciones estudiantiles que culminaron con su retirada un año más tarde, pero no se detuvieron. A partir de 1931, la política de los primeros republicanos pondría en tela de juicio, en general, la enseñanza de las órdenes religiosas. Los claustros oficiales se empaparon de esta tendencia<sup>84</sup>.

En la década de los treinta pareció más acuciante para la derecha católica española la educación de aristocracias. Ángel Herrera, por ejemplo, había achacado la “catástrofe” de la caída de Primo de Rivera a que, a pesar de haber permanecido siete años en el poder, no se había iniciado “la constitución de una aristocracia civil”<sup>85</sup>. Esta cuestión se avivó también porque se percibía que el pueblo español seguía siendo en gran parte católico y habían sido las minorías las ‘corrompidas’<sup>86</sup>. La A.C.N. de P. podía ser considerada, en cambio, un caso exitoso, pero circunscrito a un pequeño grupo de hombres. José Ibáñez Martín, que había pasado al Instituto San Isidro de Madrid en 1930, aunque tres años más tarde fue elegido diputado de la CEDA por Murcia, manifestó en las Cortes su convencimiento de que “una de las causas principales de la crisis de la política en España” era “la falta de formación de sus hombres”, no porque no existieran “figuras egregias, privilegiadas y de talento singular”, sino por el defectuoso “nivel medio de la cultura” de los políticos<sup>87</sup>.

Una solución netamente confesional a este problema fueron las iniciativas de los propagandistas: desde la Acción Católica al Centro de Estudios Universitarios (CEU). Ibáñez Martín fue uno de los cinco miembros de su Comisión Permanente<sup>88</sup>. También apoyó las actividades de los monárquicos autoritarios

---

82 Carlos TOLEDANO, *La Instrucción Pública...*, *op. cit.*, p. 355.

83 *Gaceta de Madrid*, 21-5-1928, p. 1010-1016.

84 Al margen de la cuestión de los exámenes, no parece claro que, por ejemplo, hasta ahora hubiera existido una oposición rotunda a la asignatura de Religión. LORENZO VICENTE señala en “Teorías acerca de la Segunda Enseñanza...”, *op. cit.*, p. 336-339, que, en 1930, los informes del Instituto San Isidro y Cardenal Cisneros de Madrid para la reforma del Plan Callejo, así como la reunión celebrada ese año por la Asamblea de Catedráticos de Instituto, defendieron su voluntariedad. Sin embargo, Felipe Manzano, catedrático de Segunda Enseñanza y miembro de la A.C.N. de P., explicó en el Centro de Madrid que la cuestión de la obligatoriedad de la Religión daba lugar a posturas encontradas en la Asociación de Catedráticos sin que llegara a inclinarse la balanza, *BACNP*, 20 de febrero de 1930, p. 4. Si luego en 1931 esta última asamblea presentó un proyecto laicista en sintonía con el rumbo político del Estado, tal y como indica LORENZO VICENTE, parece una consecuencia de la ideologización de las discusiones profesionales.

85 Ángel HERRERA ORIA, *Obras Completas*, V, Madrid: BAC, 2002, p. 499.

86 Fernando CROVETTO, *La Acción Católica de Pío XI en España. La influencia de la experiencia italiana (1933-1936)* [tesis doctoral], Universidad de Navarra, 2020, p. 321-331, 508-509.

87 *DSC*, 27-6-1935, p. 8591.

88 José Ramón MONTERO GIBERT, *La CEDA: El Catolicismo Social y Político en la II República*, II, Madrid: Ediciones de la Revista de Trabajo, 1977, p. 533.

de *Acción Española*, en cuyas teorizaciones sobre la cultura nacional apreció una guía política acorde con la esencia de España<sup>89</sup>. Pero no podían bastar estas actividades tan reducidas. En 1934, al discutirse en las Cortes el presupuesto de Instrucción Pública, el primer presupuesto que se debatía desde las Cortes Constituyentes, trató de esbozar desde el punto de vista más amplio del Estado la cuestión de educar a una nueva aristocracia y algunos otros problemas candentes. Aunque la CEDA había sido el partido más votado en las elecciones, el gobierno estaba en manos del Partido Radical.

Los ministros de Instrucción Pública apenas llevaban sus asuntos a la Cámara, aunque la enseñanza era un tema crucial. Tal o cual consignación, su aumento o reducción, daban pie a que relucieran las controversias que sacudían el periodo republicano. En 1934, sobre el problema del dinero para sustituir la enseñanza de las órdenes religiosas, de acuerdo con lo dispuesto en la Ley de Confesiones y Congregaciones Religiosas aprobada el año anterior, volvió a plantearse la reforma de la segunda enseñanza.

Se conserva el testimonio de un funcionario, Miguel de Castro, que explica que el asunto en torno al cual giró el debate fue la provisión de las cátedras de Instituto. El ministro de Instrucción Pública, el liberal demócrata Filiberto Villalobos, pretendió sacar adelante la consignación necesaria, pero se encontró con una resistencia tan firme que, según de Castro, estuvo a punto de dimitir<sup>90</sup>. La redacción de la partida cambió “seis o siete veces”<sup>91</sup>, imponiéndose el criterio de la minoría liderada por José Ibáñez Martín<sup>92</sup>. La representación carlista y alfonsina había propuesto suprimir directamente las cantidades destinadas a completar el reemplazo. En cambio, Ibáñez Martín había planteado en la Subcomisión de Presupuestos (21-VI-1934)<sup>93</sup>, apoyado por la fuerza de la CEDA y del Partido Agrario, respetar el crédito para que los institutos y profesores que suplían la enseñanza de las órdenes religiosas pudieran desempeñar su tarea hasta el 15 de noviembre de 1934, el tiempo suficiente para que se convocaran las Cortes y se aprobara una Ley que reorganizara de manera total la segunda enseñanza, asunto que, según sus palabras, era “el problema que más hondamente afecta a la cultura nacional”<sup>94</sup>.

El paisaje de la segunda enseñanza había cambiado. En 1928, el gobierno de Primo de Rivera ya había ampliado el número de Institutos con la creación de *Institutos locales* que paliaran la masificación. Aunque no se crearon en número

<sup>89</sup> *Acción Española*, 1-2-1934, p. 1019-1020.

<sup>90</sup> Miguel de CASTRO, *El Ministerio de Instrucción Pública bajo la dominación roja. Notas de un espectador imparcial*, Madrid: Librería Enrique Prieto, 1939, p. 36-37.

<sup>91</sup> *Ibidem*, p. 36.

<sup>92</sup> *El Debate*, 22-6-1934, p. 2.

<sup>93</sup> *DSC*, 21-12-1934, p. 5705.

<sup>94</sup> *DSC*, 27-6-1934, p. 4092. Sobre esta táctica, *Ibidem*: 4090-4091.

suficiente<sup>95</sup>, creció el número de profesores oficiales. En la década de los treinta la apuesta republicana por la enseñanza oficial y su política religiosa se tradujo en la creación de nuevos centros y el ingreso de remesas de profesores mediante un sistema alternativo a la oposición, el del encargo de curso y los cursillos<sup>96</sup>. Ibáñez Martín y su partido preveían que en una reforma futura sería necesario que la enseñanza estatal no menguara e incluso creciera. Para facilitarlo, habían respetado la consignación que permitía a los nuevos centros funcionar hasta que pudiera tramitarse la nueva ley de ámbito general, en abierta discrepancia con la postura más intransigente representada por el alfonsino Pedro Sainz Rodríguez, un viejo conocido, y el carlista Romualdo de Toledo (1895-1974).

Toledo planteó de manera tajante la cuestión de fondo que preocupaba a los católicos: la reforma constitucional y la ‘libertad de enseñanza’, la contradicción entre el “peso muerto” del artículo 26<sup>97</sup> de la Constitución y la idea de “la enseñanza como función de la sociedad”, que identificaba con “los derechos inalienables de los padres de familia en la educación de sus hijos, derechos que son anteriores y superiores al Estado mismo” e implicaban que se respetara “la confesionalidad religiosa de la enseñanza”<sup>98</sup>. Los monárquicos exhortaban a sus compañeros de la derecha a adoptar su posición cerrada. “El estado legal hoy es que hay que hacer la sustitución de la enseñanza religiosa –opinaba Sainz Rodríguez–, y todo cuanto aquí hablamos contra el laicismo y contra la sustitución de la enseñanza religiosa, es un turno en contra de la Constitución”<sup>99</sup>. Paradójicamente, de la misma idea eran los socialistas, que consideraban la laicidad consustancial a la República.

Pero todos, monárquicos, militantes de la CEDA y miembros de la minoría socialista como Fernando de los Ríos (ministro de Instrucción Pública entre 1931-1933) y Amós Sabrás, catedrático de Matemáticas del Instituto Calderón de la Barca y presidente de la Asociación de Catedráticos de Institutos Nacionales<sup>100</sup>, presionaron al ministro para que emprendiera una reforma de la segunda enseñanza. La importancia del problema radicaba, como sintetizó Sainz Rodríguez, en que, a través de su reorganización total, “desde el Ministerio de Instrucción pública se puede orientar la estructura social de un país”<sup>101</sup>. Existía

95 Carlos TOLEDANO, *La Instrucción Pública...*, *op. cit.*, p. 269-272.

96 Raimundo CUESTA, Juan MAINER, “Guardianes de la tradición y esclavos de la rutina...”, *op. cit.*, p. 379-382.

97 El artículo 26 sentaba las bases de una futura ley, la de Confesiones y Congregaciones Religiosas (1933), entre las que se encontraba la “prohibición de ejercer la industria, el comercio o la enseñanza” a los religiosos.

98 *DSC*, 26-6-1934, p. 4025.

99 *Ibidem*, p. 4036.

100 Sobre este personaje, véase Aurelio MARTÍN NÁJERA, “Sabras Gurrea, Amós”, *Diccionario Biográfico* <https://dbe.rah.es/biografias/49099/amos-sabras-gurrea>

101 *DSC*, 26-6-1934, p. 4040.

incluso acuerdo sobre el carácter que debía tener esta enseñanza, que se encargó de describir el socialista Fernando de los Ríos: formativa, con un especial énfasis en las lenguas clásicas (en cuyo apoyo había creado, en su momento, siendo ministro, el Centro de Estudios Clásicos), las Matemáticas y la Historia<sup>102</sup>. Además, debía facultar para el ejercicio profesional. Por otro lado, quedó de manifiesto la preocupación de los docentes por *la rebelión de las masas*, la masificación de la segunda enseñanza y la universidad<sup>103</sup>.

Ibáñez Martín consideraba que era imposible “que haya cultura en España sin una Segunda enseñanza media seria y bien organizada”<sup>104</sup>. También respaldó el criterio sobre el bachillerato de Fernando de los Ríos, a cuya propuesta añadió su especialidad, “el estudio del suelo o de la Geografía”<sup>105</sup>. Al igual que de los Ríos, era partidario de que el bachillerato constituyera “por sí solo una serie de estudios que capaciten al ciudadano español para que pueda desenvolverse dentro de la vida de España; y otro, el que le convierta en el camino más firme, seguro y cierto para llegar a la Universidad”<sup>106</sup>. Aunque miraba al pasado desde la óptica de la derecha católica: “En las épocas de grandeza de España la enseñanza de las Humanidades, los Colegios Mayores y la Universidad formaban un solo todo, de cuyo solo todo salieron aquellas minorías gloriosas que pudieron llevar a nuestra Patria a la grandeza política lograda en el glorioso siglo XVI”<sup>107</sup>.

Pero estas inquietudes eran ahogadas por el problema de la enseñanza de los religiosos. Los socialistas insistieron en completar su reemplazo en la escuela. Sabrás Gurrea acusó a la enseñanza religiosa del fanatismo que habría presidido la cultura española y dudaba de que pudiera confiarse a la derecha la reorganización de la segunda enseñanza<sup>108</sup>.

Sin duda, la posición menos estable era la del ministro de Instrucción Pública. La CEDA, con Ibáñez Martín al frente, trataba de imponer a Filiberto Villalobos la reforma y habían previsto una serie de condiciones para forzarle a presentar la ley: no podía hacer nombramientos permanentes, ni dotar de material a los centros, ni convocar concursos para cubrirlos<sup>109</sup>. Por otro lado, el ministro se hallaba envuelto en el maremágnum de problemas que entraña la compleja administración de la enseñanza y obligado a sacar adelante un pre-

102 En diciembre de 1935, Toledo propuso trabajar sobre las Bases para la reforma elaboradas en la época de Fernando de los Ríos, *DSC*, 3-12-1935, p. 11041.

103 *DSC*, 27-6-1934; 28-6-1934.

104 *DSC*, 27-6-1934, p. 4092.

105 *Ibidem*, p. 4090.

106 *Ibidem*.

107 *Ibidem*.

108 *DSC*, 27-6-1934, p. 4171-4174; 28-6-1934, p. 4202.

109 *DSC*, 26-6-1934, p. 4091.

supuesto que habían comenzado a elaborar otros dos ministros de Instrucción Pública (Pareja Yébenes y Salvador de Madariaga) con preferencias dispares<sup>110</sup>.

Aunque acabaría poniendo en marcha la reforma, Villalobos fracasó en su intento, tímido y, sobre todo, sin el criterio de la mayoría más amplia de la cámara. El ministro reformó el Plan de Bachillerato (29-VIII-1934) con cierto apoyo de algunos profesores derechistas. José Ibáñez Martín le ayudó con el cuestionario de Geografía e Historia<sup>111</sup>. Sin embargo, no satisfizo a la CEDA. En primer lugar, porque legisló por decreto, sin llevar su proyecto a las Cortes, una petición que le había hecho Ibáñez Martín. En la cámara el partido aspiraba a matizar a su favor los aspectos ideológicos. Aunque el turolense consideró el proyecto de Villalobos un “progreso indudable”, también criticó su publicación “por sorpresa” y defectos como el exceso de asignaturas en los primeros cursos y la “falta de precisión en cuanto a las pruebas examinadoras”<sup>112</sup>. Entre ‘los católicos’ se criticaba que el nuevo plan contemplara dos exámenes anuales en manos del Estado. Era un instrumento de control de la enseñanza privada<sup>113</sup>. Villalobos tampoco reorganizó la red de Institutos. Así, se había incumplido la condición de los miembros de la CEDA al presupuesto, en el que, además, continuaron existiendo partidas para la sustitución de la Enseñanza Media.

Los Presupuestos Generales del Estado se prorrogaron en diciembre de 1934 para el primer semestre del año siguiente, pero el ministro tuvo que dimitir<sup>114</sup>. El resultado fue que siguiera pendiente la reforma de la segunda enseñanza en junio de 1935, cuando, con motivo del debate del nuevo presupuesto, el problema de la Instrucción Pública volvió a ser planteado en las Cortes como una cuestión de vida o muerte para la República. Esta vez la discusión estuvo condicionada por el criterio ahorrador del ministro de Hacienda, Joaquín Chapaprieta<sup>115</sup>. El ministro era ahora otro liberal demócrata, Joaquín Dualde. La presidencia seguía en manos del Partido Radical, aunque algunos miembros de la CEDA se habían hecho cargo de distintos ministerios.

José Ibáñez Martín tomó la palabra para aclarar que el problema de la enseñanza de los religiosos era una prioridad para él y su partido. Nadie en la cámara necesitaba esta aclaración, pero sus electores la esperaban. El catedrático opinó también en la controversia en torno a la coeducación –enseñanza mixta– en la misma línea que los monárquicos, en contra, aunque él y su partido optaron por insistir en la organización total de la Enseñanza Media con los

110 *Ibidem*, p. 4069, 4072.

111 *Heraldo de Madrid*, 28-9-1934, p. 14.

112 *DSC*, 27-6-1935, p. 8592.

113 Para entender la polémica a raíz del Plan Villalobos se sugiere complementar Juan Antonio LORENZO VICENTE, “Teorías acerca de la Segunda Enseñanza...”, *op. cit.*, p. 333, con Mariano PÉREZ GALÁN, *La Enseñanza en la Segunda República Española*, Edicusa, Madrid, 1975, p. 238-248.

114 *DSC*, 21-12-1934, p. 5701.

115 *DSC*, 27-6-1935, p. 8594.

fondos destinados a la sustitución de los religiosos<sup>116</sup>. A la vista del fracaso obtenido con el voto de confianza a Villalobos, puede tacharse de excesivamente optimista que Ibáñez Martín expresara además el deseo de que la Instrucción Pública fuera un punto de encuentro, “la tan apetecida zona templada de la política española”<sup>117</sup>. Su condición de que se reconociera el papel de la sociedad frente al monopolio del Estado le alineaba, además, frente a los postulados más radicalmente estatistas.

Romualdo de Toledo y Sainz Rodríguez, que encarnaban de nuevo la opinión monárquica, pidieron el voto en contra de la totalidad del presupuesto. Según Toledo, no podía haber alianza posible en el campo fundamental de la educación entre los defensores de la enseñanza católica y la escuela laica apoyada por los radicales<sup>118</sup>. Sainz Rodríguez, que no lanzaba puntadas sin hilo, volvió a convertir el problema del laicismo en una cuestión de régimen cuando avisó a los derechistas que no esperaran “un poder superior para poder cambiar” pues, les dijo, “tenéis el máximo poder que en los sistemas parlamentarios alcanzan nunca los partidos y las tendencias”<sup>119</sup>.

La división más enconada, el combate al que acudieron todas las minorías de la cámara, se produjo a raíz de las consignaciones concedidas a las iniciativas de la I.L.E., cuya influencia en el primer bienio no se le escapaba a nadie. Las Misiones Pedagógicas, de inspiración institucionista, habían visto reducido su presupuesto, pero no del todo. Eran una realización del primer bienio republicano y un símbolo del régimen que Ibáñez Martín consideró superfluo en un presupuesto restrictivo<sup>120</sup>. El año anterior las derechas habían aceptado en la Comisión de Presupuestos mantener las Misiones Pedagógicas si se modificaba su patronato. No se hizo y a este criterio se aferró para defender una nueva rebaja en la subvención. Entre aplausos y abucheos, describió a los misioneros como “unos cuantos señores privilegiados de la Junta de Ampliación de Estudios”<sup>121</sup> que “no teniendo ocupación más importante a que atender van por los pueblos de España predicando una doctrina que no es precisamente la que conviene para el desenvolvimiento espiritual de nuestra Patria”<sup>122</sup>.

La tensión entre las derechas y los partidarios de la I.L.E. formaba parte de un problema de fondo que ya había señalado Sainz Rodríguez en 1934, quizá tratando también de desvanecer algunos prejuicios: “Lo que, en realidad, nos separa, no es el hecho del respeto a la cultura ni el reconocimiento de la nece-

116 *Ibidem*, p. 8605, 8612.

117 *Ibidem*, p. 8589.

118 DSC, 26-6-1935, p. 8541.

119 *Ibidem*.

120 DSC, 27-6-1935, p. 8593.

121 *Ibidem*, p. 8641.

122 *Ibidem*.



sidad de elevar la del pueblo; en realidad, lo que discutimos es el contenido de esa cultura, el procedimiento a seguir para educar al pueblo, lo que queremos hacer de él”<sup>123</sup>.

Esta colosal diferencia impedía construir esa ‘zona templada’ que ambicionaba Ibáñez Martín. El catedrático de Instituto había celebrado coincidir el año anterior en el tema del bachillerato con Fernando de los Ríos “que saliendo un poco del campo político en que se desenvuelve, se incorporó a la tradición cultural viva de España”, dando lugar a que “por un momento, todas las fuerzas de la Cámara, fusionadas, respirasen un mismo aliento, tuvieran igual sentido de la cultura nacional”<sup>124</sup>. También podía suscitar consenso la reforma de la enseñanza universitaria para preparar las necesarias aristocracias civiles y, en palabras de Ibáñez Martín, subsanar la “falta de los conocimientos de los españoles dedicados a la política”. Por ejemplo, a través de la ya recurrente idea, que volvió a ofrecer en las Cortes republicanas, de crear facultades de “Estudios sociológicos, políticos y económicos” que proporcionasen “los grupos juveniles de selección que han de constituir los ciudadanos que el día de mañana han de intervenir en la gobernación del Estado en todos sus aspectos” y “aquellos también que pertenezcan a la Administración y cuantos cultiven los estudios económicos”<sup>125</sup>.

Pero, aunque podía haber acuerdo en estos y otros asuntos técnicos, el fondo, quién educaba a los españoles y de acuerdo con qué principios, continuaba siendo difícil de conciliar. ¿Cómo formar en estas condiciones, tal y como pretendía el catedrático turoense, “una conciencia colectiva que hiciese trabajar con ansias y coincidencias comunes a todos los españoles por el progreso de la cultura patria”?<sup>126</sup>.

## CORPORACIONES DE LA ENSEÑANZA

La clave para entender la propuesta de José Ibáñez Martín radica en que, como sucedía en estos años entre representantes de las más variadas tendencias políticas, estaba inscrita en el proyecto de creación de un Estado ideal. Desde esta perspectiva, las dificultades inherentes a una República convulsionada por radicales diferencias de fondo entre los grupos políticos eran circunstanciales. El Estado acabaría con las divergencias encauzándolas de un modo armónico. El ideal de José Ibáñez Martín está relacionado con el esfuerzo teórico que, en pro de un Estado corporativo, iba realizándose desde instancias como *Acción*

---

123 DSC, 26-6-1934, p. 4034.

124 DSC, 27-6-1934, p. 4090.

125 DSC, 27-6-1935, p. 8591.

126 *Ibidem*.

*Española*<sup>127</sup> o los Círculos de Estudios de la A.C.N. de P. En la CEDA se había adherido al sector corporativista<sup>128</sup> encabezado por el líder del partido, José María Gil-Robles (1896-1980).

Gil-Robles consideraba que el parlamentarismo inestabilizaba la vida política, y el accidentalismo y la participación según las reglas del juego republicanas era un medio para reforzar el poder ejecutivo y hacer evolucionar al régimen en una línea corporativista<sup>129</sup>. Su táctica, que suscitaba las críticas de los monárquicos en las Cortes a las timoratas exigencias de la CEDA a los ministros de Instrucción Pública, consistía en preparar una evolución paulatina desde dentro del régimen<sup>130</sup>. Se trataba, como ha explicado Álvarez Tardío, no tanto de resolver el conflicto político encauzándolo a través del parlamento, sino de “la superación del mismo mediante órganos de negociación corporativa que impusieran soluciones de corte nacional y no partidista”<sup>131</sup>.

Algunos años antes, en 1928, Pío XI había decidido dar un nuevo impulso a la Acción Católica estructurándola de manera jerárquica para perfeccionar el apostolado de los seglares. La nueva fórmula buscó al mismo tiempo mantener al margen su misión religiosa del campo estrictamente político y social<sup>132</sup>. En 1931, a los cuarenta años de la publicación de la *Rerum novarum*, que había alentado el catolicismo social, el pontífice publicaba la encíclica *Quadragesimo Anno*, en la que iba más allá de proponer reformas en el sistema económico o unas relaciones sociales más justas: propugnaba una nueva organización de la sociedad en un sentido corporativista. Las profesiones, en cuanto funciones sociales, debían ser el núcleo de una transformación institucional al servicio del desarrollo de la persona<sup>133</sup>.

Aunque el Papa no encomendó directamente a la Acción Católica realizar este proyecto, del que debían hacerse cargo los hombres formados en su seno, no facilitaba la distinción<sup>134</sup>. Los hombres de la Acción Católica, animados por

127 Pedro Carlos GONZÁLEZ CUEVAS, “Alternativas corporativas...”, *op. cit.*, p. 156-157.

128 Óscar ALZAGA, *La primera democracia cristiana...*, *op. cit.*, p. 317.

129 Eduardo GONZÁLEZ CALLEJA, “José María Gil Robles: ¿Quién soy yo?” en Alejandro QUIROGA FERNÁNDEZ DE SOTO, Miguel Ángel DEL ARCO BLANCO (ed.), *Soldados de Dios y Apóstoles de la Patria. Las derechas españolas en la Europa de entreguerras*, Granada: Comares, 2010, p. 304-307, 309-312.

130 Carlos María RODRÍGUEZ LÓPEZ-BREA, “El catolicismo político: una nueva presencia en la política española (1922-1936)”, *Historia Contemporánea*, 69 (2022), p. 405-406.

131 Manuel ÁLVAREZ TARDÍO, “La CEDA y la democracia republicana”, Fernando DEL REY, *Palabras como puños: la intransigencia política en la Segunda República española*, Madrid: Tecnos, 2011, p. 397.

132 Fernando CROVETTO, *La Acción Católica...*, *op. cit.*, p. 29-33, Feliciano MONTERO, “La ‘nueva’ Acción Católica de Ángel Herrera durante la II República” en *La Acción Católica en la II República*, Universidad de Alcalá, 2008, p. 151-179; Feliciano MONTERO, *El Movimiento Católico...*, *op. cit.*; Gonzalo REDONDO, *Historia de la Iglesia en España, 1931-1939*, I, Madrid: Rialp, 1993, p. 90-99.

133 Fernando CROVETTO, *La Acción Católica...*, *op. cit.*, p. 506-512; Gonzalo REDONDO, *Historia de la Iglesia...*, *op. cit.*, p. 99-106.

134 Gonzalo REDONDO, *Historia de la Iglesia...*, *op. cit.*, p. 99-106.

las circunstancias (y siendo muchas veces el grupo vivero de dirigentes civiles), eran los mismos que estudiaban la encíclica y diseñaban y lideraban la actividad política de los católicos<sup>135</sup>. En ocasiones, como apreció el mismo Herrera, también carecían de la sensibilidad para deslindar ciertos aspectos de ésta y la vida religiosa<sup>136</sup>.

Ni siquiera se había definido el modo en que debían desarrollarse las instituciones, basadas en el orden medieval de “estructuras naturales libres capaces de encuadrar y potenciar la acción igualmente libre de los hombres”: podía darse la paradoja de que se encomendara muchas veces su creación al mismo Estado que las había anulado en la Edad Moderna<sup>137</sup>.

En los cursos 1933-1934 y 1934-1935, en pleno auge de la CEDA, el Centro de Madrid de la A.C.N. de P. abordó en concreto el problema del corporativismo. Se hizo con precaución. Herrera advirtió que en España eran escasas las bases para crear un sistema de este tipo y señaló el peligro de que fuera el Estado el que creara las corporaciones<sup>138</sup>. Esto había sucedido en Italia, cuya Magistratura de Trabajo fue confiada al estudio de José Ibáñez Martín<sup>139</sup>. Se quería evitar el peligro del estatismo que los dirigentes de la A.C.N. de P. habían ido viendo y criticado a Primo de Rivera<sup>140</sup>. De hecho, Herrera había temido en la época de la dictadura que el estatismo fuera transferido al ámbito de la educación, en una peligrosa mimesis del totalitarismo: advirtió que “entregada la enseñanza primaria a los estados, obsesionados los gobiernos con la formación de ciudadanos o de patriotas y dominando en las alturas un nacionalismo agudo, cuando no francamente erróneo”, se corría el peligro de “infundir en el niño” lo que llamó “alma de conquistador”<sup>141</sup>.

A principios de 1935 se presentó al fin en el Centro de Madrid un proyecto relativamente acabado de reforma corporativa que contemplaba el fomento de Asociaciones Profesionales y Hermandades. A la manera de corporaciones para las clases medias, estas entidades profesionales debían garantizar la mejora del trabajo de sus asociados y proveer los hombres selectos que la sociedad necesitaba. El encargado de explicarlo, el propagandista Ramón de Madariaga,

---

135 El estudio de la *Quadragesimo Anno* que emprendieron los propagandistas corre paralelo a la organización de la Acción Católica en España, José Luis GUTIÉRREZ GARCÍA, *Historia de la Asociación Católica de Propagandistas*, II, Madrid: CEU Ediciones, 2010, p. 287-292.

136 Herrera lamentaba “las amarguras que pasa la Iglesia porque no encuentra hombres para la Acción Católica” por la falta de formación y por no hallar “quien sepa lo que es la Acción Católica”, *BACNP*, 31-5-1932, p. 5.

137 Gonzalo REDONDO, *Historia de la Iglesia...*, *op. cit.*, p. 102.

138 José Luis GUTIÉRREZ GARCÍA, *Historia de la Asociación Católica de Propagandistas...*, *op. cit.*, II, p. 413-420, 483-489.

139 *BACNP*, 15-10-1933, p. 1.

140 Julio GIL PECHARROMÁN, “Notables en busca de masas...”, *op. cit.*, p. 261-262; *BACNP*, 5-1-1927, p. 2-3; 20-5-1928, p. 2, 3-4; 20-6-1928, p. 2-3.

141 José Manuel ORDOVÁS, *Historia de la Asociación Católica...*, *op. cit.*, p. 123.

se apoyaba en Aristóteles para defender que las clases medias eran las encargadas de salvaguardar la estabilidad social<sup>142</sup>. En torno a estas fechas se programó que José Ibáñez Martín explicara la labor de “cofradías y sindicatos de intelectuales”<sup>143</sup>.

En realidad, Ibáñez Martín había fundado ya una cofradía, cuyos estatutos habían sido aprobados el 28 de junio de 1933<sup>144</sup>, que debía de tener alguna conexión con el Colegio Oficial de Licenciados y Doctores de Madrid, en cuyas actividades participaba en el marco de su dinámica profesional, aunque con la evidente intención de recuperar el espacio perdido por la derecha. El Colegio, entonces en crecimiento, había sido alcanzado de lleno por la politización de la Segunda República y dividido por la legislación anticlerical. En las elecciones del Colegio en 1932, que fueron una toma de postura ante esta cuestión, salió elegida una junta ‘católica’ liderada por Ángel González Palencia y con José Ibáñez Martín como uno de los dos ‘diputados de Letras’ (17-I-1932). El catedrático de San Isidro logró el mayor número de votos de los diez miembros elegidos. Esta facción, propugnada por “el grupo de las derechas”<sup>145</sup> según *El Debate*, controló el Colegio en los años siguientes. Aunque Ibáñez Martín no formó parte de la candidatura ‘católica’ en 1933, en la que salió elegido decano Sainz Rodríguez (reelegido en 1934 y 1935), regresó a la Junta en 1935<sup>146</sup>.

Sin embargo, la idea de crear una cofradía apunta a lograr algo más: una transformación social fundada en la religiosidad de sus miembros. En el Centro de Madrid de la A.C.N. de P., Ibáñez Martín tuvo ocasión de explicar su proyecto, paralelo a una Cofradía de San Cosme y San Damián organizada para los médicos.

“IBÁÑEZ MARTÍN se ocupa de la fundación de la Cofradía de Licenciados y Doctores, bajo el patrocinio de San Isidoro y de la Virgen. Su carácter religioso será fomentado con cultos y ejercicios espirituales. Al mismo tiempo realizará una labor cultural intensamente españolista, no en el sentido político. (...). Hemos visitado al señor Obispo y al Nuncio, y nos proponemos visitar a nuestro presidente, como presidente de la Junta Central de Acción Católica,

142 BACNP, 15-2-1935, p. 2-4.

143 BACNP, 1-3-1935, p. 1.

144 *El Debate*, 26-4-1936, p. 10.

145 *El Debate*, 17-1-1932, p. 7.

146 Claro ABÁNADES, *Apuntes para una historia del Colegio de Madrid...*, op. cit., p. 25-27; Manuel DE PUELLES, *El Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid (1899-1999). Una historia pública*, Madrid: Espasa Calpe, 2000, p. 83-106.

para ponernos a la disposición de ésta. Pensamos, aunque es difícil, en la publicación de una revista apologética, en que se refleje la armonía de la ciencia y de la fe”<sup>147</sup>.

José Ibáñez Martín, que fue nombrado Hermano Mayor de la cofradía, señalaba a sus compañeros propagandistas la pretensión de que sus actividades no tuvieran “sentido político”. Probablemente pensaba en eludir la polémica parlamentaria, lo que no excluye que sirviera de base para una futura organización corporativa del Estado sobre la iniciativa de sus miembros, al margen del poder del gobierno.

Es fácil de imaginar que, en cualquier caso, la cofradía a duras penas podría aislarse de situaciones confusas. Los *católicos* más activos frecuentaban los mismos lugares y acumulaban ciertos cargos como consecuencia de la falta de hombres capaces. Ibáñez Martín era uno de estos hombres orquesta, en pleno auge de popularidad: en 1934, al día siguiente del acto de imposición de insignias a los miembros de la Hermandad, *El Debate* publicó una gran imagen suya aludiendo a la “magnífica profesión de fe religiosa y patriótica” que encarnaba un hombre tan bien situado en lo profesional y político<sup>148</sup>.

Tampoco puede olvidarse la particular relación entre política y técnica que, con vistas a crear un Estado corporativo, elaboraban las publicaciones de referencia de José Ibáñez Martín. En estos años, por ejemplo, José María Pemán, representante de una derecha cada vez más cautivada por lo técnico, propone la idea del gobernante como *técnico del poder*: “A partir de la praxis esgrimida durante la Dictadura sobre la selección responsable de las minorías dirigentes, elabora una técnica de gobierno como elemento funcional dirigido por una jerarquía especializada, alejada del tumulto de la masa, dentro del armazón teórico del mando único”<sup>149</sup>. La misma CEDA manifestaba significativas tendencias tecnocráticas<sup>150</sup>. Sumergidos en este potaje en el que los valores técnicos se fundían con los valores políticos, cabe imaginar que los licenciados y doctores, como los catedráticos de Instituto, estuvieran llamados a desempeñar un rol trascendental.

Por otro lado, ¿no estaban siendo discutidas también en el parlamento cuestiones que entraban de lleno en esa área profesional en la que se movía la cofradía? Es el caso de las licenciaturas. Ya durante el primer bienio, se había decretado la obligatoriedad de formar parte del Colegio de Licenciados y Doctores para ser profesor. Se ha dicho que esta medida, destinada a mejorar el pro-

147 BACNP, 15-4-1934, p. 3.

148 *El Debate*, 7-11-1934, p. 5.

149 Jesús María ZARATTEGUI, *La tecnocracia y su introducción en España*, Universidad de Valladolid, 2019, p. 38. También *ibidem*, p. 39.

150 Carlos María RODRÍGUEZ LÓPEZ-BREA, “El catolicismo político...”, *op. cit.*, p. 426-427.

fesorado, fue ineficaz porque, considerada un ataque a las órdenes religiosas, fue bloqueada por un Colegio en manos de hombres como Sainz Rodríguez, González Palencia (que formó parte también de la Junta de la Hermandad) e Ibáñez Martín<sup>151</sup>. Desde luego, este problema era un tópico potencialmente anticlerical, sin embargo, era una reivindicación de todos los colegiados. Ibáñez Martín hizo el esfuerzo de practicar un equilibrio –por supuesto, difícil–, entre introducir el requisito del título y mantener la enseñanza de las órdenes religiosas.

“Por el prestigio del Título”<sup>152</sup> era el nombre de la candidatura en la que había figurado como aspirante a vocal del Colegio Oficial de Licenciados y Doctores. En las Cortes recordó incluso con cierto entusiasmo que, después de la aprobación de la Ley de Confesiones, los religiosos que impartían clases eran licenciados<sup>153</sup>. Cualquier profesor debía serlo. Estaba combinando de nuevo su idea de España como nación católica y aquella otra, suscrita con especial celo por los docentes oficiales, de que era misión del Estado, que otorgaba los títulos, regular el ejercicio de la docencia y compulsar su eficacia<sup>154</sup>.

Ibáñez Martín comentó en las Cortes que la iniciativa privada no debía dejar de sujetarse a “una inspección que la controle debidamente para ver si cumple los preceptos legales sobre enseñanza”<sup>155</sup>. Esta reivindicación casaba con la idea de que cada entidad social (órdenes religiosas, profesorado oficial, etc.) brindaba un servicio al plan estatal, canalizado ya a través de sus instituciones propias –colegios e institutos– o de otros puntos de encuentro –órganos consultivos, Colegios Oficiales...–.

Sin embargo, la amenaza a esta comunidad ideal no provenía ahora de unas órdenes religiosas rebeldes al Estado, sino del intento de suprimir su enseñanza. Ibáñez Martín acusó de “sectarismo” a quienes habían buscado sustituir “una labor verdaderamente admirable, como la realizada en la zona de la iniciativa privada por institutos religiosos meritísimo y por particulares también meritísimos, una labor honda de cincuenta o sesenta años en pro de la cultura nacional” por “unos centros nuevos, creados precipitadamente y dirigidos corrientemente por manos inexpertas”<sup>156</sup>.

151 Mariano PÉREZ GALÁN, *La Enseñanza en la Segunda República...*, op. cit., p. 56-58.

152 *El Debate*, 15-1-1932, p. 5.

153 *DSC*, 27-6-1934, p. 4092.

154 Ramiro de Maeztu, que afirmó en el parlamento que consideraba la vocación de servicio de las órdenes religiosas superior al Estado, manifestó que el examen debía hacerlo éste “íntegramente”, pues “solamente al Estado compete saber si un hombre conoce o no lo suficiente para construir el dique de un pantano o si las aguas que van a ese pantano contienen o no el bacilo de la fiebre tifoidea”, *Ibidem*, p. 4104.

155 *Ibidem*, p. 4090.

156 *Ibidem*, p. 4089. A su juicio, los cursillos no habían proporcionado el personal adecuado, no existía un plan para localizar los nuevos institutos en función de las necesidades de la población y su dotación material había sido escasa.



La idea de que los problemas de la Instrucción Pública sólo podían resolverse de manera corporativa fue un motivo de que propusiera una y otra vez que la reforma de la Segunda enseñanza pasara por las Cortes, donde podrían armonizarse diversos matices ideológicos y donde los profesores, representados en las diversas minorías, podrían dar a los proyectos ministeriales el acento técnico que venían reivindicando<sup>157</sup>. No obstante, la pieza fundamental de este plan era el Consejo de Instrucción Pública, cuya reforma había defendido en la Asamblea Nacional. En las Cortes republicanas reiteró la necesidad de reformar el ahora llamado Consejo Nacional de Cultura para reducir su elección ‘partidista’ y que estuvieran representadas “las actividades todas de todos los grados de la enseñanza y las actividades todas de la cultura española, y al decir de la cultura española me refiero a esas actividades privadas que pasan por el dolor, prestando eminentes servicios a la Nación, de considerarse huérfanas en su casa y extrañas en su propio país”<sup>158</sup>. Las consecuencias de este planteamiento en la cabeza de un hombre como Ibáñez Martín no se concretarán hasta años más tarde, cuando tenga la ocasión de convertirlo en el “organismo de carácter corporativo” y “el órgano rector y coordinador de todas las actividades intelectuales de España”<sup>159</sup> que propugnaba en junio de 1935.

Estos proyectos debían de encajar en una reforma total de la enseñanza. José Ibáñez Martín pidió en 1935 al ministro “delimitar los perfiles y el contenido de una ley de Instrucción Pública total, que tanta falta hace”<sup>160</sup>. En el nuevo sistema de la educación debían tenerse en cuenta las universidades regionales e investigadoras, los Institutos Nacionales, los colegios privados... apoyados por organismos técnicos como el Consejo Nacional de Cultura. También instituciones que atendieran a la formación laboral de los españoles y a su orientación técnica, escuelas profesionales que coexistieran con los institutos<sup>161</sup>. También Sainz Rodríguez esbozó en las Cortes algunas líneas maestras de una similar reorganización, que empezara por jerarquizar los detalles, ordenara las prioridades y considerara la naturaleza ‘orgánica’ de la cultura.

De hecho, opinaba el diputado monárquico, colaborador de *Acción Española*, “quizá la incapacidad radical del Estado para atacar los problemas de la cultura consiste en que nunca la ha enfocado desde un punto de vista orgánico, sino desde un punto de vista administrativo, disperso y fragmentario”<sup>162</sup>. Con este enfoque, Sainz Rodríguez invitaba a fijarse en que en otros países (podía

<sup>157</sup> *Ibidem*, p. 4090.

<sup>158</sup> DSC, 27-6-1935, p. 8589 y 8590.

<sup>159</sup> *Ibidem*, p. 8589.

<sup>160</sup> *Ibidem*, p. 8590.

<sup>161</sup> DSC, 27-6-1935, p. 8591.

<sup>162</sup> DSC, 26-6-1935, p. 8546. También Gonzalo FERNÁNDEZ DE LA MORA, “Sainz Rodríguez, organicista”, *Razón Española*, 69 (1995), p. 70.

estar pensando en Italia, Francia o Alemania) el Ministerio de Instrucción Pública, prestando una especial atención a la educación social, había pasado a ser de Educación Nacional. Se cerraba así el círculo entre el propósito de formar una aristocracia civil, españolizar a los ciudadanos y ordenar con eficacia el sistema de enseñanza. En torno a la reforma del Estado convergían los monárquicos autoritarios y católicos corporativistas como José Ibáñez Martín. Ya durante la campaña electoral la revista *Acción Española* había publicado un discurso de Gil-Robles en el Monumental Cinema de Madrid (15-X-1933) en el que había afirmado que la democracia no era un fin “sino un medio para ir a la conquista de un Estado nuevo”<sup>163</sup>.

## CONCLUSIONES

José Ibáñez Martín, catedrático de Geografía e Historia y miembro de la A.C.N. de P. se incorporó a la política en plena crisis de la Restauración. Ibáñez Martín se movía profesionalmente en el campo de la Segunda enseñanza, que, con la escuela y la universidad, constituía una de las esperanzas regeneracionistas. Tanto en la Asamblea Nacional Consultiva primorriverista como en las Cortes republicanas, aún lejos del poder, pero en el centro de las polémicas de su tiempo, propuso una reforma de la Instrucción Pública basada en un ideal de Estado corporativo que aglutinara en torno a ciertos valores (entre los que destacaba el catolicismo) y criterios profesionales a los docentes de la enseñanza oficial y de las órdenes religiosas.

Este proyecto educativo priorizaba la formación de aristócratas. Lo demuestra su interés por la Segunda enseñanza y la universidad. Su escasez pesaba de manera especial en estos años de movilización católica. Ibáñez Martín también lamentó la falta de formación cultural de los dirigentes españoles. Por otro lado, se proyectaba reformar y ensanchar la clase dirigente, de acuerdo con una idea espiritual de nobleza, para nacionalizar una España transformada desde el punto de vista económico, social y cultural.

Las plataformas y debates en los que participó Ibáñez Martín permiten reconocer un idéntico propósito en la derecha católica española —monárquicos autoritarios, católicos sociales...— en torno a la educación. Ibáñez Martín compartía objetivo con otros hombres de la generación nacida en los noventa del siglo XIX, procedentes de distintas tendencias conectadas con el catolicismo, como José María Pemán, Wenceslao González Oliveros o Pedro Sainz Rodríguez. Es cierto, por otra parte, que circunstancias como la seducción autoritaria de los años veinte, la reacción defensiva ante el anticlericalismo en los años treinta e incluso la personalidad de Ibáñez Martín, cercano a la labor cultural

<sup>163</sup> Eugenio VEGAS LATAPIÉ, *Memorias Políticas*, I, Barcelona: Planeta, 1983, p. 188.

de *Acción Española* y sus predecesores por su eficacia nacionalizadora, contribuyeron a acercar en este tema a las subculturas políticas católicas del periodo de entreguerras.

Aunque buscaban responder a la crisis del liberalismo, acabaron por proyectar una solución que reforzaba el estatismo e integraba en él a una masa hasta entonces reticente: un injerto *católico* en el Estado liberal. Se trataba de algo más que una respuesta prudente a una realidad oficial insoslayable (un sistema que dependía casi por completo desde el siglo anterior de la Administración, sin que se puedan olvidar las cátedras oficiales de muchos de ellos). Por un lado, los espacios corporativos que quisieron reformar (como el Consejo de Instrucción Pública o el Colegio Oficial de Licenciados y Doctores), donde debía producirse la resolución de los contrapuestos intereses que habitaban el campo de la enseñanza, hundían sus raíces en el proyecto liberal decimonónico. Por otro, la derecha católica española confiaba al Estado —a pesar de la prevención de hombres como Ángel Herrera— establecer las garantías para salvaguardar la nacionalización de los españoles.

Este proyecto llevaba implícitas nuevas tensiones. En primer lugar, suponía una reinterpretación de la bandera de la libertad de enseñanza, en la medida en que la Iglesia tendría que acatar la intervención directora del Estado. Desde un punto de vista práctico, planteaba el problema de integrar en un modelo confesional a un número significativo de españoles que, a la altura de los años treinta, habían abrazado principios distintos. En el seno del mismo Estado docente se producían fricciones a las que no eran ajenas distintas reivindicaciones corporativas, como las que enfrentaban a los catedráticos de Instituto con otros profesores, en torno a la facultad de examen. Desde luego, los complejos y frenéticos problemas de España contrastaban con un plan semejante. Sobre cualquier solución ideal a estos dilemas planeaba la tentación de promover una solución artificial.

## FUENTES Y BIBLIOGRAFÍA

### FUENTES DOCUMENTALES

- Archivo Apostolico Vaticano (AAV), Nunz. Madrid

### FUENTES HEMEROGRÁFICAS

- Acción Española
- Boletín de la Asociación Católica Nacional de Propagandistas (BACNP)
- Diario de Sesiones de las Cortes (DSC)
- Diario de Sesiones de la Asamblea Nacional (DAN)

- El Debate
- Gaceta de Madrid
- Herald de Madrid
- Oro de Ley (Valencia)

## BIBLIOGRAFÍA

- Claro ABÁNADES, *Apuntes para una historia del Colegio de Madrid con motivo del cincuentenario de su fundación*, Madrid: Biblioteca del Boletín del Consejo Nacional de Colegios Oficiales de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias, 1949.
- Manuel ÁLVAREZ TARDÍO, “La CEDA y la democracia republicana” en Fernando DEL REY, *Palabras como puños: la intransigencia política en la Segunda República española*, Madrid: Tecnos, 2011, p. 341-418.
- Óscar ALZAGA, *La primera democracia cristiana en España*, Barcelona: Ariel, 1973.
- Schlomo BEN-AMI, *La dictadura de Primo de Rivera (1923-1930)*, Barcelona: Planeta, 1984.
- Alfonso BOTTI, “Derechas nacionalistas e Iglesia en la Europa católica de entreguerras: el caso francés, italiano, español y portugués desde una perspectiva comparada”, *Spagna Contemporanea*, 46 (2014), p. 185-208.
- Vicente CÁRCEL ORTÍ, *Actas de las Conferencias de Metropolitanos españoles*, Madrid: BAC, 1994.
- Miguel DE CASTRO MARCOS, *El Ministerio de Instrucción Pública bajo la dominación roja. Notas de un espectador imparcial*, Madrid: Librería Enrique Prieto, 1939.
- Fernando CROVETTO, *La Acción Católica de Pío XI en España. La influencia de la experiencia italiana (1933-1936)* [tesis doctoral], Universidad de Navarra, 2020.
- Raimundo CUESTA FERNÁNDEZ, Juan MAINER BAQUÉ, “Guardianes de la tradición y esclavos de la rutina: historia del campo profesional de los catedráticos de instituto”, *Historia y Memoria de la Educación*, 1 (2015), p. 351-393. <https://doi.org/10.5944/hme.1.2015.12869>
- Diccionario de catedráticos españoles de derecho (1847-1984)* [en línea], Universidad Carlos III de Madrid. Instituto Figuerola de Historia y Ciencias Sociales, 2009. <https://www.uc3m.es/diccionariodecatedraticos>
- Agustín ESCOLANO BENITO, “Modelos y culturas de Educación Secundaria en la España Contemporánea” en Guillermo VICENTE Y GUERRERO (coord. y ed. lit.), *Historia de la Enseñanza Media en Aragón*, Zaragoza: Institución Fernando el Católico, 2011, p. 11-26.
- Gonzalo FERNÁNDEZ DE LA MORA, “Sainz Rodríguez, organicista”, *Razón Española*, 69 (1995), p. 70-72.

- Justo FORMENTÍN IBÁÑEZ, Alfonso Vicente CARRASCOSA, Esther RODRÍGUEZ FRAILE, *José Ibáñez Martín y la ciencia española: el Consejo Superior de Investigaciones Científicas*, Madrid: CEU Ediciones, 2015.
- Simón GARCÍA GARCÍA, “Una etapa de transición (1917-1935): mantenimiento y preguerra” en Ramón JIMÉNEZ MADRID (coord.), *El Instituto Alfonso X el Sabio: 150 años de Historia*, Murcia: Editora Regional, 1987, p. 201-212.
- Julio GIL PECHARROMÁN, “Notables en busca de masas: El conservadurismo en la crisis de la Restauración”, *Espacio, Tiempo y Forma, Serie V, Historia Contemporánea*, 6 (1993), p. 233-265.
- Eduardo GONZÁLEZ CALLEJA, “José María Gil Robles: ¿Quién soy yo?” en Alejandro QUIROGA FERNÁNDEZ DE SOTO, Miguel Ángel DEL ARCO BLANCO (ed.), *Soldados de Dios y Apóstoles de la Patria. Las derechas españolas en la Europa de entreguerras*, Granada: Comares, 2010, p. 301-329.
- María Dolores GÓMEZ MOLLEDA, *Los reformadores de la España Contemporánea*, Madrid: CSIC, 1966.
- Pedro Carlos GONZÁLEZ CUEVAS, “Alternativas corporativas a la crisis del parlamentarismo español (1898-1936)”, *Tendencias sociales. Revista de Sociología*, 7 (2021), p. 132-164. <https://doi.org/10.5944/ts.7.2021.31233>
- Pedro Carlos GONZÁLEZ CUEVAS, *Historia de la derecha española*, Barcelona: Espasa, 2023.
- José Luis GUTIÉRREZ GARCÍA, *Historia de la Asociación Católica de Propagandistas*, I-II. Madrid: CEU Ediciones, 2010.
- Ángel HERRERA ORIA, *Obras Completas*, V, Madrid: BAC, 2002.
- Pablo HISPÁN IGLESIAS DE USSEL, *Los católicos entre la democracia y los totalitarismos. Política y religión, 1919-1945*, Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2016.
- José Francisco JIMÉNEZ TRUJILLO, “El catedrático de Instituto, la imagen impresa de un corporativismo docente (1926-1931)” en Pablo CELADA PERANDONES (ed.), *Arte y oficio de enseñar. Dos siglos de perspectiva histórica. XVI Coloquio Nacional de Historia de la Educación*, I, Burgo de Osma: Sociedad Española de Historia de la Educación, Universidad de Valladolid y CEINCE, 2011, p. 361-369.
- Santos JULIÁ, “Intelectuales católicos a la reconquista del Estado”, *Ayer*, 40 (2000), p. 79-104.
- Juan Antonio LORENZO VICENTE, “Teorías acerca de la Segunda Enseñanza en el periodo comprendido entre 1923 y 1936. Los planteamientos de la Iglesia Católica y del profesorado oficial”, *Historia de la Educación*, 24 (2005), p. 309-342.
- Luis Gonzaga MARTÍNEZ DEL CAMPO, *La formación del gentleman español. Las residencias de estudiantes en España (1910-1936)*, Zaragoza: Institución Fernando el Católico - Diputación de Zaragoza, 2012.

- José Ramón MONTERO GIBERT, *La CEDA: El Catolicismo Social y Político en la II República*. II. Madrid: Ediciones de la Revista de Trabajo, 1977.
- Feliciano MONTERO, “La ‘nueva’ Acción Católica de Ángel Herrera durante la II República” en *La Acción Católica en la II República*, Universidad de Alcalá, 2008, p. 151-179.
- Feliciano MONTERO, *El Movimiento Católico en España, 1889-1936*, Universidad de Alcalá, 2017.
- José Manuel ORDOVÁS, *Historia de la Asociación Católica Nacional de Propagandistas, De la Dictadura a la Segunda República, 1923-1936*, Pamplona: Eunsa, 1993.
- José María PEMÁN, *El hecho y la idea de la Unión Patriótica*, Madrid: Imp. Sáez Hermanos, 1929.
- Mariano PÉREZ GALÁN, *La Enseñanza en la Segunda República Española*, Edicusa, Madrid, 1975.
- Manuel DE PUELLES, *El Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid (1899-1999). Una historia pública*, Madrid: Espasa Calpe, 2000.
- Manuel DE PUELLES, *Política y educación en la España Contemporánea*, Madrid: UNED, 2004.
- Manuel DE PUELLES, *Política educativa en perspectiva histórica*, Madrid: Biblioteca Nueva, 2017.
- Alejandro QUIROGA FERNÁNDEZ DE SOTO, *Haciendo españoles. La nacionalización de las masas en la Dictadura de Primo de Rivera (1923-1930)*, Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2008.
- Alejandro QUIROGA FERNÁNDEZ DE SOTO, Miguel Ángel DEL ARCO BLANCO (ed.), *Soldados de Dios y Apóstoles de la Patria. Las derechas españolas en la Europa de entreguerras*, Granada: Comares, 2010.
- Gonzalo REDONDO, *Historia de la Iglesia en España, 1931-1939*, I, Madrid: Rialp, 1993.
- Carlos María RODRÍGUEZ LÓPEZ-BREA, “El catolicismo político: una nueva presencia en la política española (1922-1936)”, *Historia Contemporánea*, 69 (2022), p. 399-434. <https://doi.org/10.1387/hc.23078>
- Coro RUBIO POBES (dir.), *El laberinto de la representación. Partidos y culturas políticas en el País Vasco y Navarra (1875-2020)*, Madrid: Tecnos, 2021.
- María Pilar SALOMÓN CHÉLIZ, “Entre el insurreccionalismo y el posibilismo: las culturas políticas del catolicismo español (1875-1936)” en Carlos FORCADELL, Manuel SUÁREZ CORTINA (coord.), *La Restauración y la República*, III, Zaragoza: Marcial Pons-Universidad de Zaragoza, 2015, p. 315-344.
- José Manuel SÁNCHEZ RON, *Cinzel, martillo y piedra*, Madrid: Taurus, 1999.
- Manuel SUÁREZ CORTINA, “Catolicismo y nación, 1875-1936” en Carlos FORCADELL, Manuel SUÁREZ CORTINA (coord.), *La Restauración y la República*, III, Zaragoza: Marcial Pons-Universidad de Zaragoza, 2015, p. 27-54.



- Carlos TOLEDANO MORALES, *La Instrucción Pública durante la dictadura de Primo de Rivera*, Servicio de Reprografía de la Universidad Complutense de Madrid, 1986.
- Eugenio VEGAS LATAPIÉ, *Memorias Políticas*, I, Barcelona: Planeta, 1983.
- Francisco VILLACORTA BAÑOS, "Dictadura y grupos sociales organizados, 1923-1930". *Ayer*, 40 (2000), p. 51-78.
- Francisco VILLACORTA BAÑOS, "El profesorado de Segunda Enseñanza, 1857-1936. Estructuras, carrera profesional y acción colectiva" en Leoncio LÓPEZ-OCÓN, Santiago ARAGÓN, Mario PEDRAZUELA (ed.), *Aulas con memoria. Ciencia, educación y patrimonio en los institutos históricos de Madrid (1837-1936)*, CEIMES, 2012, p. 245-264.
- Antonio VIÑAO, *Escuela para todos. Educación y modernidad en la España del siglo XX*, Madrid: Marcial Pons, 2004.
- Jesús María ZARATIEGUI, *La tecnocracia y su introducción en España*, Universidad de Valladolid, 2019.

ARTÍCULO RECIBIDO: 26-09-2023, ACEPTADO: 18-12-2023

