

La expansión de las enseñanzas medias en la España rural. Los colegios libres adoptados (1960-1980)

por José Ignacio CRUZ
Universidad de Valencia

Introducción

Durante la década de 1960 una de las grandes novedades en la enseñanza de la España rural consistió en la aparición de *colegios libres adoptados*. Su creación no fue ni casual, ni episódica. Llegaron a existir algo más de trescientos cincuenta esparcidos por todo el territorio nacional y estuvieron encuadrados dentro de la política de *expansión de las enseñanzas medias* que se había iniciado algunos años antes. Se trató de una iniciativa de envergadura -la más importante realizada desde la creación de la segunda enseñanza en el siglo XIX- para acercar el bachillerato a la sociedad rural y llevar un destacado elemento de progreso y modernidad a unos enclaves marcados en buena medida por el atraso. Además, constituyó una iniciativa eficaz, ya que bastantes de esos colegios se transformaron en “secciones delegadas” e institutos. Precisamente, desde la perspectiva de la planificación educativa supusieron un impulso muy destacado para ampliar la red de centros estatales de bachillerato en

amplias áreas en las que esa etapa formativa había estado completamente ausente.

Pese a que los colegios libres adoptados tuvieron una destacada importancia cuantitativa y cualitativa, apenas tenemos noticias de ellos. Algunos trabajos de historia local o de centros -pocos- se han ocupado de la trayectoria de alguno y las investigaciones de espectro más amplio solo les dedican algunas menciones [1]. Por tanto, lo que fueron y significaron esos centros durante las décadas de 1960 y 1970 permanece inédito en gran medida. Para subsanar esa laguna historiográfica, el presente trabajo se centra en el análisis de los colegios libres adoptados aportando informaciones y referencias desconocidas. Entre otros aspectos, se estudia el discurso político que los alentó, su estructura organizativa e implantación, algunos de los problemas más destacados a los que se enfrentaron, así como la posterior evolución de buen número de ellos. Igualmente, se realizan reflexiones sobre lo que supu-

sieron, dentro de los procesos de modernización que se dieron en la política educativa española y en la realidad de la enseñanza en aquellos años. Con todas esas referencias queremos aportar nuevos elementos al análisis de la política de la expansión de la enseñanza media, la cual cambió en gran medida la realidad de esa etapa formativa.

Punto de partida

El bachillerato en la España del primer franquismo presentaba algunas características peculiares. De una parte, pese a la dura situación socio-económica en la cual los indicadores de todo tipo se estancaron o retrocedieron, el alumnado de bachillerato no dejó de crecer año tras año. Las estadísticas oficiales indican que en el curso 1940-41 se contabilizaban 157.707 alumnos, los cuales cinco años después, en el 1945-46, ascendían a 194.741, lo que suponía un incremento neto de algo más de 37.000 matrículas y de un 23.48 % en términos relativos. Dicha tendencia se mantuvo durante el siguiente quinquenio, aunque se ralentizó algo. En el curso 1950-51 se había incrementado en un 13.89 %, alcanzando los 221.809 alumnos. Con el cambio de década el ritmo de crecimiento se incrementó. Así, en el curso 1955-56 había 328.010 alumnos, lo que suponía un incremento del 47.87 % en ese quinquenio. Finalmente, en el curso 1960-61 se contabilizaban 474.057 estudiantes, lo que significaba un incremento del 44.52 % para esos cinco años. De acuerdo con las estadísticas oficiales, el cómputo global de la matrícula del bachillerato en las décadas de 1940 y 1950 había crecido en más de 300.000 alumnos, lo que suponía un incremento relativo de algo más del 300 % [2].

En cuanto a la distribución de esa creciente demanda, la mayoría -entre el 45 y el 55 %, e incluso más dependiendo de los lugares- estudiaba en colegios privados. Le seguían los que se acogían a la matrícula libre, con derecho a examen pero que no asistían a clase en centros reconocidos, por lo que debían prepararse por su cuenta. Los datos del curso 1949-50 pueden servir de ejemplo. De 214.847 alumnos, 132.697, el 61.74 %, acudían a colegios privados; 45.944, el 21.38 %, tenían matrícula libre; y sólo 36.206, el 16.85 %, estudiaban en los institutos [3].

Esos porcentajes evolucionaron algo en los cursos posteriores. La matrícula colegiada se redujo un poco, pero nunca bajó del 50 %, fue subiendo la de los libres y el porcentaje del alumnado de los institutos apenas se modificó. De acuerdo con esas cifras el bachillerato presentaba como rasgos más característicos, en primer lugar, una demanda creciente. Y en segundo término, una distribución muy desigual, en donde sólo uno de cada seis estudiantes se formaba en los institutos y donde los alumnos libres iban incrementándose paulatinamente hasta llegar en el curso 1960-61 a ser el 31.84 %, casi uno de cada tres y prácticamente el doble que la matrícula oficial [4].

Un elemento destacado que contribuyó a ese proceso de aumento de la tasa de escolarización, fue la dinamización de la política ministerial a partir de 1950. El gobierno plasmó una orientación claramente expansiva a la ley de Ordenación de la Enseñanza Media, aprobada en febrero de 1953, la cual tenía como objetivo principal la *extensión de la enseñanza media*. El ar-

título primero indicaba que la voluntad del gobierno era que: “la Enseñanza Media, al menos en su grado elemental, llegue a todos los españoles”. Y para alcanzar esa meta plasmó una medida que resultó de gran eficacia. Dividió de una manera efectiva el bachillerato en elemental, los cuatro primeros cursos, y superior, los dos siguientes, a los que había que sumar el preuniversitario [5].

El ministro Ruiz Jiménez dejó clara la posición del gobierno ante las Cortes. Describió con realismo la situación de la red de centros, señalando que sólo existían en aquellos momentos 119 institutos en todo el país frente a 900 colegios privados. Además, lo que resulta de mayor interés desde la perspectiva de este trabajo, caracterizó su distribución territorial en los términos siguientes:

“Casi todos estos centros radican en las capitales de provincia; fuera de las capitales de provincia sólo hay un Instituto de Enseñanza Media en treinta y tres ciudades y, sin embargo, decenas de núcleos urbanos de población superior a 20.00 habitantes carecen de todo establecimiento oficial de Enseñanza media y muchos no tienen tampoco colegios privados de importancia” [6].

El diagnóstico resultaba completamente acertado. La oferta de los estudios de bachillerato había estado destinada desde sus orígenes a la *clase media*. Pero la red de institutos se había establecido durante todo el siglo XIX siguiendo básicamente un *modelo uniprovincial*, uno en cada capital de provincia y dos en Madrid. Sólo en las primeras décadas del siglo XX

se habían ido ampliando muy lentamente la media docena de institutos que existían desde el siglo anterior fuera de las capitales, hasta alcanzar los treinta y tres que citaba el ministro [7]. El resultado era que la proclamada orientación hacia la clase media estuvo bastante matizada por la variable territorial, ya que en amplias zonas rurales el instituto y los colegios quedaban muy lejos, incluso para los hijos de las clases medias. Por ello, como afirma la profesora Gómez García:

“... en la España rural de la posguerra, sujeta a las coordenadas tradicionales, sólo los más favorecidos económicamente podrían salir de sus pueblos para estudiar bachillerato... Y el resto de la población escolar tenía que renunciar a seguir esos estudios o cursarlos como alumnos libres” [8].

Nuevas iniciativas

Esos objetivos tardaron años en poder cumplirse. Estuvieron bien presentes en el discurso gubernamental, pero la escasa cuantía del presupuesto dificultó mucho las inversiones. Por ello, las iniciativas como a la creación de los estudios nocturnos y las *Secciones Filiales* tuvieron un alcance limitado [9]. Pero esas medidas, significativas para ámbitos urbanos, apenas incidieron en las áreas rurales. Las filiales, porque obligatoriamente debían ubicarse en zonas suburbanas de los centros urbanos, y los estudios nocturnos porque debían impartirse en un centro, instituto o colegio reconocido ya existente.

La realidad era que a finales de la década de 1950 el bachillerato continuaba estando lejos de la gran mayoría de las lo-

calidades rurales y de sus jóvenes. A éstos no les quedaban más opciones que las indicadas anteriormente, por lo que la mayoría de los que continuaban estudios lo hacían como alumnos libres. Se trataba de un itinerario complicado en el cual el estudiante mantenía contadísimos contactos con el instituto y los profesores que lo evaluaban. Las más de las veces sólo se encontraban en el acto del examen. Pese a tales dificultades, el creciente interés por los estudios de bachillerato forzaba a muchos chicos y chicas a la matrícula libre, ya que la distancia y la escasez de recursos económicos hacía inviable cualquiera otra posibilidad.

Tal circunstancia no pasaba desapercibida a los responsables educativos que, según propia declaración, tenían a la enseñanza libre como una de sus principales preocupaciones.

“Pasan de 150.000 la masa de alumnos que estudian el Bachillerato sin la formación y el control educativo de Centros oficiales o colegiados y que, abandonados muchas veces a sus propias fuerzas, se las ven y se las desean para superar los cursos y vencer las pruebas de Reválida” [10].

Para colmar esa significada carencia en el ámbito rural, el ministerio lanzó la propuesta de los *colegios libres adoptados* a través de un decreto publicado en junio de 1960. Para comprender su alcance resultan significativos algunos planteamientos de la exposición de motivos. El texto, tras enmarcar la iniciativa en el objetivo de expansión de las enseñanzas medias, acotaba su ámbito territorial específico: “es necesario dar un paso más para

poner también al alcance de la población rural una enseñanza media solvente, mediante Centros docentes...” Pero el decreto iba más allá y marcaba metas ambiciosas, al señalar que el gobierno pretendía animar la creación de este tipo de centros en “todas las cabezas de partido judicial y demás localidades de importancia comarcal”, en donde no existiesen ni institutos ni colegios reconocidos [11]. El discurso gubernamental resultaba claro. El objetivo era “ayudar y fomentar la creación de instituciones docentes en las mismas zonas donde viven tales alumnos, evitándoles desplazamientos a las ciudades, muchas veces difíciles, si no imposibles”, y de ese modo ir consiguiendo la reducción del “gran contingente de la enseñanza libre” procedente del mundo rural. En definitiva se trataba de llevar la política de extensión “de la Enseñanza Media a todos los ámbitos, que exigen nuestros tiempos y que determina la Ley...” [12].

Pasando a los aspectos organizativos el decreto proponía, en síntesis, un modelo de colaboración entre ayuntamientos y ministerio. Aquellos debían facilitar un inmueble adecuado, “solido y en buen estado de conservación”, que contara al menos con cuatro aulas -con capacidad para veinticinco alumnos cada una-, el mobiliario correspondiente, despacho para el director, sala de profesores, habitación para archivo y las adecuadas instalaciones sanitarias. Además, las corporaciones debían comprometerse a “asumir toda la responsabilidad jurídica y económica como empresaria del Colegio”, cumplir la normativa educativa y laboral vigente, mantener un comedor escolar y aceptar como director y vicedirector a los profesores que designase el ministe-

rio y como director espiritual al sacerdote que nombraba el ordinario de la diócesis. Por su parte, el compromiso de adopción obligaba al ministerio a destinar a un catedrático de ciencias y otro de letras a cada uno de esos centros para que, además de “desempeñar funciones docentes en las asignaturas que se les señalen”, ejercieran la dirección y la vicedirección [13].

La iniciativa del ministerio debe entenderse como un serio impulso a una realidad preexistente, constituida por una pléyade de academias, colegios y otras estructuras más o menos informales presentes en muchos lugares de la España rural, en las cuales los alumnos libres preparaban los exámenes [14]. La propuesta significaba dar un paso adelante para que esos espacios formativos -muchas veces generados en torno a unos pocos profesores o maestros, sino a uno solo- pudieran transformarse en colegios. Esto es, se convertirían en una estructura más amplia, de mayor consistencia y con una supervisión adecuada.

Para ello resultaba esencial que la corporación municipal asumiera responsabilidades firmes, con todo lo que ello significaba de compromiso material para aportar un inmueble en condiciones y sostener un mínimo claustro de profesores. Como contrapartida, el ministerio se comprometía en tres aspectos básicos. Primero y principal: dos catedráticos de instituto asumían la dirección académica del centro, con todo lo que ello suponía de supervisión, coordinación, control y garantía de relación con el instituto al que se vinculaba el colegio. Y como elemento complementario destacado, los alumnos, los cuales continuaban

teniendo la consideración administrativa de libres, podían matricularse y examinarse en el colegio, al menos en la convocatoria ordinaria, evitando costosos y farragosos desplazamientos.

Desde una perspectiva más amplia, cabe señalar que la propuesta de colaboración no resultaba ajena a la tradicional política educativa. De hecho, había sido un pilar fundamental en los dos programas de entidad para la ampliación de la red de institutos llevados a cabo con anterioridad. Tanto la iniciativa de los institutos locales de Primo de Rivera, como la propuesta de creación de institutos elementales y colegios subvencionados llevada a cabo por el gobierno republicano contemplaron la colaboración de las corporaciones locales [15]. Se trataba de una vía conocida y que la fuerte demanda, unida a las estrecheces presupuestarias, hacía especialmente aconsejable.

Pero las propuestas ministeriales no se quedaron en el simple diagnóstico de la situación y la enumeración de propuestas, sino que, de acuerdo con la nueva coyuntura política de fuerte orientación tecnocrática, los responsables ministeriales dieron un paso más y elaboraron mecanismos de planificación relativamente detallados. Así, la dirección general de enseñanza media señaló en noviembre de 1961 objetivos muy concretos para estos colegios dentro de una propuesta más global.

“5º En las restantes poblaciones, cuyo censo esté comprendido entre 10.000 y 30.000 habitantes, debe montarse en Grado Elemental, de acuerdo con el Decreto de Colegios Libres adoptados. El nú-

mero de Centros que aspira a establecer en dichas localidades asciende a 204.”

“6º En las poblaciones menores de 10.000 habitantes, pero que constituyen evidentemente cabezas de comarca o cabezas de partido, también debe tenderse a la instalación de Colegios Libres adoptados. En total 100 centros” [16].

El objetivo era conseguir que tres centenares de municipios se sumaran al esfuerzo. La cifra redonda de 300 colegios hizo fortuna, fue empleada casi como consigna hasta convertirse en el gran objetivo a conseguir [17].

Cabe señalar que el compromiso del ministerio con los colegios libres adoptados no quedó en la simple enumeración discursiva, sino que se puso de manifiesto por distintas vías. De una parte, el director general, Lorenzo Vilas López, realizó numerosos viajes entre julio y octubre de 1960 para dar a conocer la iniciativa a alcaldes y concejales, animándoles a que asumieran el proyecto [18]. De otra, e íntimamente relacionado con la anterior, la dirección general realizó un serio esfuerzo divulgador. Así aparecieron múltiples referencias en publicaciones oficiales, gran parte de las cuales fueron recopiladas y editadas en 1961 como folleto. La publicación incluía también el listado de los colegios ya adoptados y un repertorio con la documentación municipal a incluir en el expediente [19]. El interés por animar a las corporaciones llegó incluso a dedicar en ésta un espacio al colegio de la localidad salmantina de Armenteros, mostrándolo como el ejemplo a seguir [20].

De acuerdo con la documentación consultada, las previsiones ministeriales se cumplieron con creces. Entre octubre y diciembre de 1960 el ministerio adoptó los colegios siguientes: Cabeza de Buey (Badajoz); Cervera del Río Alhama (Logroño); Cistierna (León); Covaleda (Soria); Huéscar (Granada); Nerva (Huelva); Olmedo (Valladolid); Olot (Gerona); Riaño (León); Valencia de Don Juan (León) y Villacañas (Toledo). El listado se fue ampliando de tal modo que a finales de ese curso alcanzaba el medio centenar [21]. Por ello, el balance de las autoridades ministeriales no pudo ser más positivo:

“Indudablemente de todos los logros en la Enseñanza media en el año 1960, el más acusado –por su trascendencia social– es la creación de los Centros Libres adoptados, extendidos ya por toda la geografía nacional como posiciones avanzadas para la renovación cultural de nuestros medios rurales. Renovación cultural y económica” [22].

No por ello decreció el interés porque estos centros se extendieran por todas las regiones. Incluso los técnicos elaboraron una planificación económica para que los ayuntamientos pudieran hacer sus cálculos. El documento se publicó en 1966 como anejo I del folleto *Colegios Libres Adoptados por el Ministerio de Educación Nacional*, una nueva edición renovada y actualizada del anterior de 1961. El supuesto señalaba que los gastos de mantenimiento de un colegio libre adoptado se situaban entre 35.000 y 50.000 pesetas. En cuanto al profesorado, se considera que, para un centro con cuatro grupos, se precisaban además de los dos profesores oficiales

otros dos auxiliares cuya nómina ascendería a 168.000 pesetas anuales. Se recomendaba que ese gasto se afrontase con la cuota de enseñanza cobrada a los alumnos. Suponiendo que esta fuera de 200 pesetas, las nóminas quedarían cubiertas con 94 alumnos. Aunque, para evitar aperturas, el ministerio aconsejaba que “el ideal desde el punto de vista económico es que en cada clase haya de 30 a 40 alumnos” [23].

Cuantificación

Adentrarse en la dimensión cuantitativa de los colegios libres adoptados presenta serias dificultades. En primer lugar,

los anuarios estadísticos de esos años no recogen en un apartado específico, ni este tipo de centros, ni su alumnado, incluyéndolos en los destinados a la enseñanza colegiada, salvo alguna contada excepción. Sólo hemos encontrado datos específicos, y no siempre, en el cuadernillo dedicado a la enseñanza media de *Estadística de la enseñanza en España*, una publicación del Instituto Nacional de Estadística de circulación restringida. Además, como ya se señaló, bastantes de estos centros se fueron transformando en secciones delegadas, el primero ya en el curso 1965-66, por lo que el listado fue sufriendo continuas altas y bajas.

TABLA 1: *Colegios libres adoptados por curso [24]*

1962-63	95
1963-64	104
1964-65	108
1965-66	210
1966-67	254
1967-68	300
1968-69	315
1969-70	315
1970-71	352
1971-72	354
1972-73	271
1973-74	253
1974-75	153
1975-76	77
1976-77	38
1977-78	41
1978-79	36
1979-80	30

Como comprobamos en la Tabla 1, el objetivo de los 300 centros se alcanzó en el curso 1967-68, en apenas siete años. Pero continuaron creándose más hasta contabilizar 354 colegios en el curso 1971-72. A

partir del curso 1972-73 los colegios libres adoptados comenzaron a decrecer con bastante rapidez, del tal modo que cinco años después sólo funcionaban 77, reducidos en el curso 1979-80 a una treintena. La Ley

General de Educación y los cambios que produjo en la estructura del sistema educativo aceleraron los procesos de transformación ya señalados.

Si complicado resulta establecer el listado de los colegios, aún resulta más cono-

cer el número de chicos y chicas que acudieron a sus aulas. Los cambios de criterio en el tratamiento y la presentación de los datos de escolarización, añadidos a los problemas ya citados, hacen que sólo podamos ofrecer cifras referentes a los cursos que se relacionan a continuación.

TABLA 2: *Alumnado de los colegios libres adoptados [25]*

1962-63	10.344
1963-64	15.758 (+ 52,3 %)
1964-65	23.728 (+ 50,5 %)
1965-66	25.330 (+ 6,3 %)
1966-67	32.797 (+ 29,4 %)
1967-68	41.561 (+ 6,72%)
1973-74	61.728 (+ 8,52%)
1974-75	41.636 (- 2,54%)
1975-76	15.076 (- 3,79%)
1976-77	5.679 (- 2,33%)
1977-78	6.039 (+ 7,74%)
1978-79	2.240 (- 62,9 %)

Del análisis de estos datos se desprenden varias conclusiones. En primer lugar, se constata el fuerte ritmo de crecimiento que se fue produciendo años tras año hasta el curso 1973-74. En once años la matrícula se multiplicó por 6, pasando de algo más de 10.000 alumnos a superar los 61.000. En segundo término, la aportación de estos centros a la tasa de escolarización general supuso un porcentaje creciente. En el curso 1962-63 los estudiantes de bachillerato en toda España superaban los 622.000, por lo que los 10.344 que estudiaban en las aulas de los colegios libres adoptados suponían sólo el 1,65 %. En el curso 1966-67, los 32.797 chicos y chicas matriculados en los 254 centros ya representaban el 3,52 % de los casi 930.000 que cursaba el bachillerato en todo el país. Y en

el curso 1973-74 ese porcentaje había ascendido al 7,81 %. Se trataba de tasas no demasiadas altas pero crecientes, lo cual resultaba especialmente significativo, sobre todo porque se producían en un contexto de fuerte expansión. A partir de ese curso el número de alumnos decrece como consecuencia de la reducción del número de colegios.

Esos dos elementos confirman, de una parte, el éxito de la iniciativa al aumentar su contribución a las tasas de escolarización del bachillerato, en un contexto de fuerte crecimiento. Y, en segundo término, subrayan que el elemento clave que aportaron de los colegios libres adoptados se centró en la cuestión territorial. Su contribución más significativa a la expansión

de las enseñanzas medias fue el hecho de que su alumnado procediera de enclaves rurales. Si no hubieran existido los colegios libres adoptados, gran parte de ese alumnado hubieran tenido muchas menos posibilidades de proseguir sus estudios tras la escuela primaria y sus itinerarios formativos hubieran sido mucho más breves y bastante menos densos.

A tenor de los datos y las referencias aportados, no resulta extraño que diversos portavoces oficiales continuaran insistiendo en lo positivo de la iniciativa. Como ejemplo pueden servir las opiniones del catedrático e inspector J. Rojas, aparecidas en el número correspondiente al mes de febrero de 1965 de la *Revista Enseñanza Media*. Para él, los colegios libres adoptados habían conseguido plenamente su objetivo, al “poner el bachillerato al alcance de la población rural, garantizando una enseñanza solvente y de costo reducido, en la que colaboran eficazmente con el Estado las Corporaciones Municipales...” [26]. Otra muestra similar la encontramos en el número correspondiente al mes de enero de 1967 de la misma publicación, concretamente en el editorial titulado “Al iniciarse el nuevo año”, en donde se afirmaba: “apenas ha quedado una zona de la geografía nacional donde no exista un Instituto, una Delegada, una Filial o un Colegio Libre Adoptado...” Y refiriéndose expresamente a estos últimos se resaltaba que durante el año anterior habían entrado en funcionamiento 45 nuevos centros [27].

El día a día

Queremos dedicar ahora nuestra atención a realizar algunas consideraciones sobre la dinámica cotidiana de los centros

que estamos estudiando. Resulta sumamente complicado establecer unas pautas comunes para un conjunto de centros que en su momento de mayor auge superó los tres centenares y medio. Pero no sólo se trata de que fueran numerosos y que se encontraran dispersos por todas las regiones. Su fuerte vinculación a las corporaciones locales hizo que el capítulo de particularidades resultara más amplio y variado de lo que resultaba habitual en cualquier otro tipo de entidades educativas. Aun partiendo de la base de que existió una gran casuística, contamos con algún documento especialmente significativo que nos permite conocer algo de los problemas diarios, al menos en los primeros años. Nos referimos a las propuestas elaboradas en una reunión de responsables de colegios celebrada en Madrid entre el 5 y el 10 de marzo de 1962. La reunión fue convocada por el Centro de Orientación Didáctica, entidad dependiente de la Dirección General de Enseñanza Medias y acudieron una treintena de directores [28].

En síntesis, los planteamientos que allí se realizaron pueden englobarse en tres ámbitos. En primer término, los relacionados directamente con la organización de los centros. Así, se solicitaba que los ayuntamientos facilitaran el material mínimo imprescindible y se implicaran más en el mantenimiento del centro. Según esas opiniones, no parece que existieran problemas de envergadura con los inmuebles. El ministerio controlaba esa cuestión con detalle y existen referencias de que no se iniciaba el expediente de adopción hasta que la corporación no ofrecía uno en condiciones [29]. Las deficiencias se planteaban, más bien, en lo que respecta al man-

tenimiento y a las dotaciones de materiales, por lo que los directores pedían que se recordara a las corporaciones remisas que también tenían que afrontar esos gastos corrientes, además de la inversión inicial.

En lo que respecta a las competencias del ministerio, los directores pedían que los vicedirectores ejercieran como secretario y que los institutos a los que estaban adscritos respetaran el cupo de matrículas gratuitas que les correspondía. También solicitaban que la dirección general creara una sección que recogiera todas las cuestiones relacionadas con los colegios libres adoptados y que elaborara un “reglamento tipo” de asociación de padres de alumnos adaptado a las circunstancias particulares de estos, ya que consideraban de “gran importancia” conseguir una mayor implicación de los padres.

Otro ámbito que ocupó especialmente a los directores fue el de la docencia. Una de sus propuestas estuvo relacionada con la coeducación. Partiendo del reconocimiento de la legislación establecida, se solicitaba que en aquellos colegios que por presentar “notoria escasez de aulas, o pequeño número de alumnos o insuficiente profesorado”, se les permitiese “mientras duren aquellas circunstancias que deben ser excepcionales y transitorias, la presencia simultánea de chicos y chicas en la misma aula.” Igualmente, solicitaban “una flexibilidad razonable en cuanto a los horarios”, en los casos en que el profesorado tuviera “su actividad docente como subsidiaria de otra actividad fundamental, a la cual a de adaptarse el horario de clases”. Y se citaba como ejemplos concretos a “sacerdotes, maestros de las escuelas prima-

rias, telegrafistas, empleados de correos, etc.”

Precisamente, la cuestión del profesorado fue tratada repetidamente. Entre otros aspectos, se solicitó que se modificara el procedimiento de selección existente para los auxiliares, sustituyéndolo por un “curso de méritos de ámbito provincial”. En cuanto al profesorado oficial, se pedía una mejora de la gratificación que recibían de los ayuntamientos y que se estableciera una cantidad mínima para reducir las fuertes diferencias existentes. En lo que respecta a la organización del profesorado, los directores se mostraban partidarios de que sólo existieran dos seminarios didácticos, uno de ciencias y otro de letras. Pero eso sí, que mantuvieran “un vivo contacto con los... del Instituto” al que estuvieran vinculados, especificando que los responsables se reunieran tres veces al año para coordinarse convenientemente.

El último de los grandes apartados que ocupó a los directores en la mencionada reunión estuvo relacionado con los exámenes. De una parte, se solicitaba que los institutos enviaran a los colegios exámenes trimestrales con la finalidad de mejorar la preparación de los alumnos. Así mismo, pedían que dichas calificaciones pudieran ser tenidas en cuenta, “de alguna manera... en los exámenes de fin de curso”. Como cabe deducir de estos planteamientos, la cuestión de los exámenes resultaba clave. Los directores pusieron de manifiesto su malestar. Algunos ya tenían “una dolorosa experiencia sobre la constitución y el funcionamiento” de los tribunales. Para paliar tales problemas solicitaban que los profesores de los colegios que fue-

ran licenciados pudieran formar parte de los mismos, “siempre y cuando den un mínimo de quince horas semanales” y que también pudieran estar presentes en los tribunales de reválida. Y añadían una última petición. Que la convocatoria de septiembre se pudiera celebrar también en los colegios, y si no fuera posible, se convocara “para un determinado día a todos los alumnos de un Colegio Libre Adoptado, con el fin de facilitarles la estancia y el viaje”.

Como se desprende de ese pormenorizado documento, puede afirmarse con mucha claridad que uno de los problemas principales que se encontraron los colegios libres adoptados estaba vinculado a sus relaciones con los institutos y sus respectivos claustros de profesores. No se trataba de algo nuevo. Las relaciones entre la enseñanza oficial y privada podían tensarse en cualquier momento, y en ocasiones por cuestiones muy menores. Y dentro de ese contexto, la situación de los alumnos libres, que debían examinarse ante profesores que los calificaban, pero sin haber participado en los otros apartados del proceso de aprendizaje, podía dar lugar a desencuentros con cierta frecuencia.

Dentro de este apartado destinado a analizar el trabajo cotidiano de los colegios libres adoptados, queremos señalar también algunos otros aspectos. Así, existió un elemento del diseño inicial que apenas tuvo desarrollo. Nos referimos al intento de que el alumnado recibiera un complemento de formación profesional tras finalizar el bachillerato elemental. Las autoridades ministeriales alentaron esa iniciativa con insistencia. Llegaron a señalar que era “de

desear” que cada colegio libre adoptado tuviera al lado “una institución de formación profesional para que en el breve lapso de un curso, adiestre en alguna profesión u oficio a los que acaban de terminar el bachillerato” [30]. Incluso ponían como ejemplo la iniciativa que se estaba llevando a cabo en la población conquense de Landete, ponderándola en los términos siguientes: “A más de contribuir a evitar el peligro de crear señoritos pobres”, permitía completar la tarea del bachillerato con “una formación de alto nivel económico, tanto para el alumno como para la sociedad” [31]. De todos modos, esos deseos no se cumplieron más que en muy contadas ocasiones y los colegios libres adoptados fueron un espacio exclusivo del bachillerato elemental, sin que apenas hubiera en sus aulas referencias a la formación profesional, pese a los deseos expresados.

Así mismo, queremos destacar que se modificaron algunas previsiones de la planificación inicial. Por ejemplo, en 1966 se estimó que los colegios podían establecerse en poblaciones de 3.000 habitantes, cuando inicialmente el umbral se había situado en 10.000 [32]. Otro aspecto que se modificó fue la ratio. Si el primer decreto de 1960 señalaba 25 alumnos, otro posterior de 1963 indicaba que las aulas debían preverse “para un mínimo de treinta alumnos y un máximo de cuarenta”. Referencias que únicamente pueden interpretarse como respuesta ante el fuerte aumento de la demanda que se había producido en sólo un par de cursos.

El final

Como ya se señaló, bastantes de los colegios libres adoptados acabaron trans-

formándose en secciones delegadas [33]. Se trataba de un paso lógico dentro del proceso de extensión de la enseñanza media y no resultó extraño teniendo en cuenta el crecimiento tan intenso que experimentó el bachillerato en esos años. Las autoridades, que en un principio no contemplaban esa posibilidad, la asumieron de inmediato, considerándola la culminación del proceso de desarrollo de dichos estudios en las zonas rurales, como se puede comprobar en el texto siguiente.

“En bastantes ocasiones el impulso de los colegios libres adoptados fue el inicio de una presencia de la enseñanza media que fue avanzando y consolidándose. En estos casos el número de alumnos fue creciendo a la par que el compromiso de las autoridades locales y ministeriales lo que permitió alcanzar objetivos más destacados. Un hito en ese proceso consistió en la transformación de los CLAS en secciones delegadas” [34].

Entre los primeros colegios que siguieron ese proceso, ya en el inicio del curso 1965-66, fueron los de Bollullos Par del Condado (Huelva), Almagro (Ciudad Real), Arenas de San Pedro (Ávila), Beas del Segura (Jaén), Hinojosa del Duque (Córdoba), Icod de los Vinos (Tenerife), Montoro (Córdoba), Pola de Laviana (Oviedo) y Socuéllamos (Ciudad Real). Y sólo unos meses después también se convirtieron en secciones delegadas los colegios de Fabero (León), Binéfar (Huesca), y Villacañas (Toledo) [35]. La dinámica de transformación fue adquiriendo tal importancia que obligó a establecer algunas normas. En concreto, se tomaron como criterios primordiales la demanda estudiantil y

la adecuación de la infraestructura. Las autoridades indicaron que para iniciar el expediente de transformación resultaba necesario que el colegio contara con “400 alumnos o se vea claramente que pronto los va a tener” y que el edificio fuera “suficientemente capaz y adecuado” [36].

Queremos hacer hincapié en el cambio radical del panorama educativo que se produjo en la docena de localidades enunciadas y en las que les siguieron. En un periodo unos pocos años, pasaron de contar con unas estructuras formativas bien precarias, casi de fortuna, para ayudar a los jóvenes estudiantes de bachillerato, a tener un colegio que cumpliera con todos los requisitos administrativos del momento y que era tutelado por el ministerio. Y el siguiente paso consistió en transformarlo en una sección delegada de un instituto, con todo lo que ello significaba de presencia de la enseñanza pública y oficial. En muy poco tiempo –cinco años, e incluso menos– los alumnos de unos cuantos enclaves rurales pasaron de contar con un apoyo particular y puntual para preparar los exámenes en un lejano instituto, a que ese instituto, aunque fuera bajo la fórmula de sección delegada, estuviera asentado en sus respectivas localidades. En suma, pasaron de ser alumnos libres, con todos los problemas que ello conllevaba, a ser alumnos oficiales de un instituto al que asistían diariamente sin tener que recorrer grandes distancias.

Junto a esa dinámica de transformación, otro hecho que condicionó seriamente a los colegios libres adoptados fue la nueva estructura del sistema educativo diseñada en la Ley General de Educación de 1970.

La desaparición del bachillerato de seis cursos y su sustitución, en parte, por un bachillerato unificado y polivalente, hizo que los colegios libres adoptados tuvieran forzosamente que adaptarse. Los que pudieron siguieron el proceso de transformación en secciones delegadas o en colegios de bachillerato unificado y polivalente. Los restantes tuvieron que convertirse en colegios de educación general básica. En cierta medida esa reforma estructural supuso su final. La administración educativa, siguiendo el calendario de aplicación de la ley, publicó una orden en agosto de 1974 que suponía el fin de la trayectoria iniciada en 1960. La norma señalaba, tras reconocer “la gran función social” que habían desempeñado, que aquellos colegios que hubieran impartido sólo bachillerato elemental durante el curso 1973-74, “debían de considerar que dicho curso es el último en que pueden impartir tales enseñanzas” [37].

Epílogo

De todos modos, algunos colegios continuaron impartiendo el bachillerato unificado y polivalente como centros privados promovidos por sus ayuntamientos con la denominación de “Centros Municipales de Bachillerato”. Hasta cierto punto eran los continuadores de los colegios libres adoptados, aunque el contexto educativo había cambiado por completo. Si en 1960 sólo existían 119 institutos, en el curso 1974-75 había 691 centros estatales y los 470.000 estudiantes de bachillerato de 1960 se había convertido en 790.000. Aunque en realidad eran muchos más, ya que el antiguo bachillerato elemental se había integrado en la enseñanza general básica, por lo que el bachillerato de 1974 realmente equiva-

lía a los tres cursos del antiguo bachillerato superior más el preuniversitario.

Los centros municipales de bachillerato continuaron siendo tutelados por el estado, incluso de un modo más intenso. A principios del curso 1978-79 el ministerio publicó un real decreto en que fijaba los términos de la relación. El esquema de colaboración continuó siendo básicamente el mismo, pero con una salvedad. El profesorado estatal asumía mayor protagonismo encargándose de la mayoría de la docencia, mientras que las corporaciones solo podían contratar a profesores “para los horarios residuales” [38]. Estos centros municipales de bachillerato continuaron su tarea formativa durante años. No fueron muy numerosos, habida cuenta que en ese curso anterior sólo se contabilizaban 41 colegios adoptados. Incluso tenemos datos de alguno de ellos fechados en 2001. Concretamente, del cierre del centro municipal de bachillerato “Miguel de Cervantes” sito en la localidad zamorana de Villalpando [39].

Aunque esta referencia nos sitúa en el siglo XXI, la realidad es el momento de los colegios libre adoptados hacía tiempo que había pasado. Fueron algo específico de la política de expansión de la enseñanza media puesta en marcha de la década de 1960 y su razón de ser fue perdiendo vigencia a finales de la década de 1970, con la nueva configuración del sistema educativo, la generalización de la escolarización hasta los 14 años y la ampliación de la red de centros públicos. Buena parte de ellos transformados en institutos, poco recordados por la memoria colectiva, todos los datos manejados señalan que los colegios li-

bres adoptados jugaron un papel muy destacado en la ruptura en la España rural del modelo de bachillerato fuertemente selectivo, precisamente allí donde resultaba más complicado.

Dirección para la correspondencia: José Ignacio Cruz
Jose.I.Cruz@uv.es

Fecha de recepción de la versión definitiva de este artículo:
15.X.2012.

Notas

- [1] ÁLVAREZ DOMÍNGUEZ, P. (2004) El Colegio Libre Adoptado de Bollullos Par del Condado (Huelva) (1961-1967): Un trabajo de archivo histórico educativo, en GÓMEZ GARCÍA, M^a. N. y CORTS GINES, M^a. I. (dirs.) *Las Jornadas de Historia de la Educación en Andalucía* (Sevilla, Fundación El Monte), pp. 83-92 y ROJO, I. (2008) 75 Años del Complutense, Ver http://iescomplutense.es/old/complu75/i_rojo/04-Cap04.pdf, (Consultado el 2.II.2012), GÓMEZ, M^a. N. (2011) Los 'bachilleres rurales' en la España de la posguerra. Testimonios y recuerdos para un estudio preliminar, *Participación educativa*, 17, pp. 108-119, LORENZO VICENTE, J. A. (2003) *La enseñanza media en la España franquista (1936-1975)*, (Madrid, Editorial Complutense) pp. 159-161 y UTANDE, M. (1975) Treinta años de enseñanza media (1938-1968), *Revista de Educación*, 240, pp. 73-86.
- [2] INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA (1966) *Estadística de la Enseñanza Media en España. I Bachillerato y Escuelas de Magisterio. Curso 1964-1965*, p. 8 (Madrid, INE).
- [3] *Ibid.* Los datos que ofrecen los *Anuarios estadísticos* varían algo en la distribución de los porcentajes según el tipo de matrícula, por lo que debemos tomar esas referencias con cierta cautela.
- [4] A partir de los datos del INE.
- [5] LORENZO VICENTE, J. A. (2003) o. c., p. 154 y PUELLES BENÍTEZ, M. de (1999) *Educación e ideología en la España contemporánea*, (Madrid, Tecnos) pp. 319-321
- [6] LORENZO VICENTE, J. A. (2003) o. c., pp. 146-147. En esos momentos había en España 119 institutos, de los que 66 estaban ubicados en las capitales.
- [7] Acerca de los programas de creación de institutos durante la Dictadura de Primo de Rivera y la II República véase: CRUZ OROZCO, J. I. (2012) Los institutos de segunda enseñanza en España. Datos sobre su implantación (1835-1936), *Educatio Siglo XXI* 30.1, pp. 233-25. Para ese aspecto durante el primer franquismo, CANALES SERRANO, A. F. (2011) "Innecesarios a todas luces". El desmantellament de la xarxa d'instituts en la postguerra, *Educació i Història. Revista d'Historia de l'Educació*, 17, pp. 187-212.
- [8] GÓMEZ, M^a. N. (2011) o. c., p. 110.
- [9] Ambos fueron creados mediante un decreto publicado en julio de 1956. CALLEJA, M. Las secciones filiales de Institutos de Enseñanza Media: orígenes, evolución e implicaciones sociales de este tipo de centros, *Anales de Pedagogía*, 15 (1997), pp. 89-110. LORENZO VICENTE, J. A. (2003) o. c., pp. 154-159.
- [10] Editorial, *Revista Enseñanza Media*, 63-66:junio-septiembre (1960), pp. 1055-1056.
- [11] Decreto 1114/1960 de 2 de junio regulador de la adopción de Colegios Libres Elementales, BOE de 15 de junio de 1960. He empleado la reproducción que aparece en MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (1961) *Los Colegios Libres Adoptados de Enseñanza Media Elemental*, pp. 33-43 (Madrid, Ministerio de Educación Nacional).
- [12] Editorial, *Revista Enseñanza Media*, o. c., pp. 1055-1056.
- [13] Editorial, *Revista Enseñanza Media*, o. c. Los aspectos mencionados estaban recogidos en los artículos del 1 al 4.
- [14] GÓMEZ, M^a. N. (2011) o. c., p. 111.
- [15] CRUZ OROZCO, J. I. (2012) o. c. y RUBIO LLORENTE, F. (1974) La política educativa, p. 478, FRAGA IRIBARNE, M. (dir.) *España de los 70, III El estado y la política*, (Madrid, Moneda y Crédito).
- [16] Editorial. Demanda de enseñanza, *Revista Enseñanza Media*, 89-90:octubre-noviembre (1961), pp. 1343-1346.
- [17] La Enseñanza Media al entrar en 1964, *Enseñanza Media*, 135-136:enero-febrero (1964), pp. 3-9.

La expansión de las enseñanzas medias en la España rural. Los colegios...

- [18] "La Enseñanza Media llega ya a los medios rurales. Declaraciones de Ilmo. Sr. Director General Dr. Don Lorenzo Vilas" en *Enseñanza Media*, 67-69:octubre-diciembre, (1960) pp. 1471-1481.
- [19] MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (1961) o. c.
- [20] El colegio se creó gracias al tesón y al esfuerzo del sacerdote Juan Trujillano y del maestro Ursicino Velasco Blanco. Los mencionamos ya que son de los pocos nombres que aparecen en la documentación consultada. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (1961) o. c., pp. 22-24.
- [21] El elenco está reconstruido de los datos que aparecen en MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (1961), o. c., pp. 27-29. Se ha respetado la denominación de la época.
- [22] Editorial. 1960-1961: Realizaciones y proyectos *Revista Enseñanza Media*, 70-72:noviembre-diciembre (1960), pp. 1783-1784.
- [23] MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (1966), *Los Colegios Libres Adoptados por el Ministerio de Educación Nacional*, pp. 39-40, (Madrid, Ministerio de Educación Nacional).
- [24] Elaboración propia a partir de datos del INE y de MINISTERIO DE EDUCACIÓN y CIENCIA, *Datos y cifras de la enseñanza en España*, (Ministerio de Educación y Ciencia) de los años correspondientes.
- [25] INE, *Estadística de la enseñanza en España*, de los años correspondientes.
- [26] ROJAS, J. (1965) Temas pedagógicos. La extensión de la Enseñanza media, *Revista Enseñanza Media*, 152: febrero, pp. 518-524.
- [27] Editorial. Al iniciarse el nuevo año, *Revista Enseñanza Media*, 175:enero (1967), pp. 5-7.
- [28] Colegios Libres Adoptados. Reunión de los Directores de estos Centros (5-10 marzo 1962). *Revista Enseñanza Media*, 175: enero (1967), pp. 5-7.
- [29] Así ocurrió, por ejemplo, con la solicitud del ayuntamiento de Enguera (Valencia) que fue desestimada "... en tanto esa Corporación no disponga de un solar para construir el edificio destinado a instalar el centro que pretende fundar". Promoción y creación de centros, *Revista Enseñanza Media*, 170: agosto (1966), pp. 2127-2146.
- [30] MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (1966), o. c., p. 10.
- [31] MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (1966), o. c., p. 10.
- [32] MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (1966), o. c., p. 16.
- [33] Las secciones delegadas eran centros públicos que dependían de un instituto cercano y que, en principio, solo impartían bachillerato elemental.
- [34] Promoción y creación de centros, *Revista Enseñanza Media*, 177:marzo-julio (1967), pp. 587-589.
- [35] MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (1966) o. c, p. 41 y Promoción y creación de centros, *Revista Enseñanza Media*, 177:marzo-julio (1967), pp. 587-589.
- [36] MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (1966) o. c., pp. 34-35.
- [37] Orden de 13 de julio de 1974, Boletín Oficial del Estado de 23 de agosto de 1974, p. 17502.
- [38] Real Decreto 2465/1978, de 1 de septiembre, sobre regulación de los Convenios de las Corporaciones Locales para el funcionamiento de Centros de bachillerato de su titularidad, *BOE* de 20 de octubre.
- [39] RESOLUCIÓN de 27 de diciembre de 2001, de la Dirección General del Secretariado de la Junta y Relaciones Institucionales, por la que se ordena la publicación en el «Boletín Oficial de Castilla y León» del Convenio entre la Consejería de Educación y Cultura y el Ayuntamiento de Villalpando (Zamora), por el que se hace efectiva la compensación económica por el cese de la actividad del Centro Municipal de Bachillerato «Miguel de Cervantes» de acuerdo con lo previsto en el Convenio Marco suscrito, con fecha 2 de noviembre de 1995, entre el Ministerio de Educación y Ciencia y la Federación Española de Municipios y Provincias. *Boletín Oficial de Castilla La Mancha* de 4-I-2002.

Resumen:

La expansión de las enseñanzas medias en la España rural. Los colegios libres adoptados (1960-1980)

A comienzos de la década de 1950 las autoridades educativas españolas pusieron en marcha una política de extensión de las enseñanzas medias, con la finalidad de aumentar significativamente el número de estudiantes de bachillerato. Primero con medidas de alcance más limitado, como los estudios nocturnos y las “secciones filiales”, y después, a partir de 1960, con iniciativas de mayor enjundia, como la ampliación de la red de institutos y la creación de “secciones delegadas”. En ese contexto, el artículo analiza la iniciativa de los “colegios libres adoptados”, creados mediante una intensa colaboración entre algunos ayuntamientos y la administración central. Hubo más de 350 y fueron un instrumento bastante útil para acercar la enseñanza media a zonas rurales y facilitaron el acceso al bachillerato a miles de jóvenes.

Descriptores: Educación rural, enseñanza media, política educativa.

Summary:

The secondary education's lengthening in the Spanish rural areas. The so-called colegios libres adoptados (1960-1980)

At the beginning of the 1950's, the Spanish education authorities implemented a secondary education lengthening policy, which had the goal of significantly increasing the number of students at secondary schools. They started with measures of limited scope, such as the establishment of

evening studies or the so-called “secciones filiales” (private suburban secondary schools subsidized by the Spanish government); yet from the 60's, the authorities tried broader efforts like the extension of the secondary school's network or the implementation of “secciones delegadas” (attached to public secondary schools). From this context, this study tries to analyze the initiative called “colegios libres adoptados” (secondary schools mostly located in rural areas and maintained by the central government and the local town councils), which were created after an intensive collaboration between some town councils and the Spanish government. More than 350 schools of this kind were set up, and they were a fairly efficient way to bring secondary education schools to country areas, thus allowing many students to gain access to secondary education.

Key Words: rural education, secondary schools, teaching policy, secondary education.