

El pensamiento pedagógico del obispo Blanco Nájera y su pertenencia a la corriente Nuevo Espiritualismo Europeo y tendencia tradicional católica española

Miguel Zapater Cornejo

Inspector de Educación

Investigador agregado del I.E.R.

El pedagogo italiano Dante Morando incluye, en el último capítulo de su obra *Pedagogía*, dedicado a las direcciones o tendencias de la pedagogía contemporánea, la denominada Nuevo Espiritualismo, que se caracteriza, según él, por una continua denuncia de los peligros y de las lagunas que se ocultan en el activismo y en toda la mentalidad educativa moderna y por afirmar, frente al relativismo reciente, la existencia de valores morales y religiosos absolutos, ideales que están por encima de la persona y de la comunidad social, y que se fundamentan y están vinculados a la existencia de Dios. De ahí otra diferencia, entre muchas, de las directrices de la pedagogía moderna y el espiritualismo pedagógico, es el hecho de que aquellas son todo lo más, antropocéntricas y éste, en cambio, teocéntrico, porque considera a Dios como principio absoluto y, frecuentemente también cristocéntrico, porque considera al hombre menoscabado por el pecado original y redimido por Cristo.

Según el mismo autor, esta nueva dirección espiritualista en pedagogía ha tenido, y tiene aún, sus defensores un poco por todas partes, asumiendo particulares matices en los educadores y escritores más originales y cita entre los representantes más significativos de los distintos países del mundo occidental, en Francia, entre otros, a Boutroux, en Inglaterra a J. N. Newman (1801-1890), en América a Jhon Lancaster Spalding (1840-1916); en Alemania a Otto Willmann (1839-1920), a Federich Paulsen (1846-1908). A Eugene Devaud (1876-1942), y en España sólo Andrés Manjón (1846-1923)¹.

1. Morando Dante (1961). *Pedagogía*. (pp. 384-390). Barcelona: Luís Miracle.

Por otra parte, Ortega Esteban en su artículo *Aproximación al estudio de las corrientes de pensamiento pedagógico del primer tercio del siglo XX, (1898-1936) en España*² se refiere a la tendencia tradicional de la pedagogía española como la que encuentra sus principios y bases en el pensamiento tradicional católico y encuadra entre los autores de este período del primer tercio del siglo XX español a autores de mayor productividad o ediciones de sus obras, como Rufino Blanco, Ruiz Amado, Fernández Ascarza, Manjón, Ezequiel Solana, M. Fernández y Fernández y Teodoro Rodrigo, y otros como Herrera Oria, Poveda, Salvador y Barrera, Torras y Bajes, etc. de producción media, en ninguna de las dos se incluye al obispo Blanco Nájera.

A nuestro parecer, el obispo Blanco Nájera pertenece a la dirección pedagógica Nuevo Espiritualismo Europeo y a la tendencia católica tradicional de la pedagogía española del primer tercio del siglo XX, como se desprende de su biografía, de su pensamiento y obras, entre las que cabe destacar la *Escuela única a la luz de la pedagogía y del derecho* (1931), *El derecho docente de la familia, de la Iglesia y del Estado* (1934), y *Coeducación y educación sexual* (1935), que fueron muy bien acogidas incluso en el extranjero y muchos de cuyos puntos de vista, como ya decía García Hoz en 1980³, tienen hoy actualidad en el sistema escolar español, ya que los principios de la Escuela Única o unificada, se fueron incorporando a él, incluso antes de la publicación de la Ley General de Educación de 4 de agosto de 1970, y continuó haciéndose en la LODE y en la LOGSE y se ha mantenido en la LOE, aunque con mayor flexibilidad.

1. Quién era el obispo Blanco Nájera

El obispo Blanco Nájera nació en Logroño, el 24 de mayo de 1889, en el seno de una humilde familia. Huérfano de padre a los 6 años (también murieron sus seis hermanos), pasó su niñez con su madre Patricia, abnegada, piadosa y fuerte, que tuvo que trabajar para mantener el hogar. Cursó la enseñanza primaria en Logroño. El encuentro ocasional con el Hno. Murú, sacristán y guardián de la iglesia de San Bartolomé de Logroño, de los PP. Jesuitas, iba a influir decisivamente en su vocación sacerdotal, en el descubrimiento y formación de su aptitud musical y en el ejercer su ministerio en tierras andaluzas. En 1902 ingresó en el Seminario Diocesano de Logroño, en 1910 continúa sus estudios en Comillas, donde en 1913 obtuvo el grado de doctor en Sagrada Teología y se ordenó sacerdote, continuando en la misma universidad hasta el 12 de julio de 1915 en que consiguió el grado de doctor en Derecho Canónico.

2. Ortega Esteban, J. (2005). Aproximación al estudio de las corrientes del pensamiento pedagógico del primer tercio del siglo XX (1898-1936) en España, en *Homenaje al profesor Alfonso Capitán*. (pp. 355-378). Murcia: Universidad de Murcia.

3. García Hoz, V. (1980). Realmente vale la pena no mirar como documento histórico, que es muy curioso conocer, sino penetrar en las palabras de D. Francisco Blanco Nájera porque en ellas, sin duda ninguna, descubrimos una profundidad de significación y un caudal de doctrina de la que está verdaderamente necesitado el mundo actual y especialmente nuestra España, que ahora mismo se halla sumida en un mundo de confusiones. Conferencia sobre Blanco Nájera, figura señera en el estudio y la defensa de los derechos del niño y de la educación.

El 15 de octubre de ese mismo año fue nombrado ecónomo de Ventosa de Rioja, en la que permaneció hasta el 20 de marzo de 1916 en que logra, por su dominio del canto gregoriano, el cargo de maestro de capilla en la catedral de Córdoba, ejerciendo, además, de teniente fiscal suplente, secretario de la comisión diocesana de música sagrada y de profesor de lengua hebrea en su seminario. En 1919 obtuvo por oposición una canonjía en Jaén que ejerció los primeros cuatro años en la catedral de Baeza y después en la de Jaén, en la que, tras brillante oposición, consiguió en 1925 la de canónigo magistral.

Son años de crisis social y religiosa, en Andalucía y en España. Una vez nombrado Magistral, su obispo hizo recaer sobre él los más importantes cargos de la diócesis. Presidió la comisión que redactó los nuevos estatutos del cabildo, orientó y respondió desde el boletín eclesiástico distintas cuestiones jurídicas y de orientación sobre problemas actuales, redactó circulares, y fue profesor de distintas materias en el Seminario Diocesano. Consiliario de Acción Católica, de la Asociación Provincial de Maestros Católicos y de la de Maestras Seglares y Vicario General de la diócesis. Creó los círculos mixtos de “estudiantes católicos” y su revista *Estudiantes*, la escuela nocturna de obreras, el sindicato de jóvenes obreras, y la biblioteca circulante “Santo Rostro”. Como conferenciante frecuentó distintas tribunas y como articulista colaboró en la prensa local y en la revista *Ecclesia*.

Mostró así su doble faceta, la contemplativa centrada en Dios y la de trabajador infatigable e intensa actividad apostólica, con honda preocupación por la justicia social por la educación y por la defensa de la educación católica, que le llevó a estudiar la teoría de la educación y las distintas tendencias de la pedagogía de su tiempo, y a graduarse en Derecho Civil en la Universidad de Murcia. Pero cuando lo puso especialmente de manifiesto fue a partir de la publicación de la encíclica *Divini Illius Magister*, en 1929 y de la proclamación de la Segunda República Española el 14 de abril de 1931. En 1931 publica su obra *La escuela única a la luz de la pedagogía y el derecho*. En 1932 su obra *Antijuridicidad de la nueva ley sobre secularización de cementerios*; en 1934 su obra *Derecho docente de la Iglesia, la familia y el Estado*.

El 20 de diciembre de 1934 atendiendo al llamamiento del obispo de Córdoba, es nombrado deán de la catedral de esa ciudad, y al año siguiente canciller secretario de cámara y gobierno, provisor, vicario general del obispado y rector del seminario. En 1936, encontrándose de paso en Jaén, le sorprendió el 18 de julio la Guerra Civil, y se vio obligado a permanecer oculto en la misma hasta octubre de 1938 en que consigue regresar a Córdoba, donde desempeñó de nuevo el cargo de vicario general, visitador de las religiosas, rector del seminario y otros cargos, hasta que el 8 de agosto de 1944 fue preconizado obispo de Orense, siendo consagrado el 12 de noviembre en Córdoba. Como obispo en Orense, llevó una intensa labor, construyó el nuevo seminario y después de una agotadora actividad pastoral falleció el 15 de enero de 1952.

El 7 de diciembre de ese año había fundado en Gaudix-Baza, la congregación de Religiosas Cooperadoras del Divino Maestro, su obra cumbre, en la que venía trabajando desde 1920, dedicado a la enseñanza, obteniendo el 3 de diciembre de 1947 el *Nihil Obstat* y que hoy, con el nombre de Misioneras del Divino Maestro tienen colegios en distintas provincias de España, en Alemania, Francia, África y América⁴.

Para Blanco Nájera el teo-centrismo, el cristo-centrismo y el eclesio-centrismo constituyen la piedra angular del sistema filosófico pedagógico de la concepción católica de la vida, y también por tanto de la escuela católica.

Frente a esta triada sobrehumana opone la que él denomina triada infrahumana, que ha dado origen a las modernas teorías pedagógicas sin Dios: antropocentrismo, biocentrismo y sociocentrismo. Y también, según él el resultado lógico de esta triada infrahumana es, en pedagogía y educación, la escuela laica, unilateral, fragmentaria, exclusivista, sin valores específicamente humanos; en una palabra, infrahumana⁵.

2. Su pensamiento jurídico-pedagógico

Las líneas fundamentales de su pensamiento jurídico-pedagógico se exponen en su obra *La escuela única a la luz de la pedagogía y del derecho*, que años más tarde se profundizan y completan en *Derecho docente de la familia, la Iglesia y el Estado y Coeducación y educación sexual*. En *La escuela única* analiza el pensamiento de los representantes de la escuela activa y de la Escuela Única y critica sus distintos postulados, apoyándose también en los argumentos de autoridad de Santo Tomás de Aquino, de otros pensadores de la corriente espiritualista europea y católica española, como el padre Manjón, y en la encíclica *Divini Illius Magister*, y tiene la visión para prever las consecuencias que para la educación pueden derivarse de la aplicación de los principios o características de la Escuela Única.

2.1.- Breve historia de la Escuela Única

Para centrar el tema, comienza haciendo una breve historia de los orígenes de la Escuela Única. La acuñación del nombre de Escuela Única lo sitúa a 1886 en Alemania, año en que la Comisión para la Reforma Escolar, fundada ese año, trocó el nombre por el de *Unión de la Escuela Única*, y en Francia las primeras noticias sobre este movimiento de reforma escolar alemana se deben al Manual General de Instrucción Primaria de Etienne Buisson, de 1916. Pero la expresión Escuela Única no se populariza en ese país hasta el año 1918, en que aparecen los *Compagnons de l'Université*, que enarbolan esta nueva concepción pedagógica como bandera de enganche. En España las primeras informaciones sobre la Escuela Única las facilitó Lorenzo Luzuriaga en 1914 y en 1919 el Partido Socialista las incorporó a su programa político. Hasta el advenimiento de la República, el problema de la Escuela Única era casi desconocido o al menos mirado con indiferencia en España, no solo por la opinión pública sino también por la profesional. Pero al proclamarse la República, las izquierdas la adoptaron enseguida.

4. Vid. Serrano de Haro, A. (1967). *Un obispo español doctor en pedagogía*. D. Francisco Blanco Nájera. Escuela Española.; Martínez Barrientos, M^a del C. (1977). *Blanco Nájera y la educación*. Madrid: Congregación Misioneras del Divino Maestro; Rodríguez Losada, C. (1988). *Francisco Blanco Nájera, obispo y fundador*. Madrid: Congregación Misioneras del Divino Maestro; De La Torre Lendinez, T. (1982). *El obispo Blanco Nájera: jurista, pedagogo y fundador*. Madrid: Congregación Misioneras del Divino Maestro.

5. Blanco Nájera, F. (1932). *La escuela única a la luz de la pedagogía y del derecho*. (pp. 199-203). Madrid: Luz y Vida, 2^a edición corregida y aumentada.

A su juicio, el movimiento inicial de esta reforma en muchos países fue motivado por el hecho, inexistente en España, de que los hijos de las clases acomodadas recibían la instrucción primaria en ciertas escuelas o clases preparatorias de pago, anejas a los liceos o institutos de segunda enseñanza. Las Escuelas Primarias Nacionales, como gratuitas, quedaban relegadas, únicamente, a los hijos de los no pudientes, dificultándose de esta suerte el acceso de los alumnos pobres a la segunda enseñanza⁶.

2.2.- *Características de la Escuela Única y diferencias entre naciones*

Para él, las dos características que definen la Escuela Única para los más moderados y sensatos es: la igualdad de todas las clases sociales ante la enseñanza, garantizando a todo niño el derecho a la instrucción integral con arreglo a su capacidad y vocación profesional, y la coordinación de todas las etapas educativas mediante la gradual articulación de la escuela primaria con los siguientes estadios, secundaria, universidad, sin perder la unidad de continuidad, de manera que realmente unas sean prolongación o ampliación de las otras, con tránsito fácil y natural del grado inferior al superior para todos los aptos. Así mismo afirma que si se redujese a estas dos aspiraciones, no habría por qué combatir la Escuela Única, puesto que en sus justos límites encaja admirablemente con los principios cristianos, que son los del derecho natural, y con la práctica y el espíritu de la Iglesia.

Pero la concepción de la Escuela Única no eran las mismas en todas las naciones. Las diferencias entre Alemania y Francia eran notables. Por lo general a los tratadistas alemanes les preocupa preferentemente el aspecto pedagógico y orgánico: la selección y orientación de los superdotados y la unidad y cohesión entre todas las enseñanzas, inferior, segunda y superior. Y la idea de la Escuela Única fue admitida por los centros y los maestros sobre la base de la enseñanza confesional y sin monopolio del Estado. Y además limitan la Escuela Única al grado elemental. Para Math Meyer esta escuela “es la forma escolar que en su grado elemental reúne a todos los niños de la nación, cuyos padres reclaman para ellos la enseñanza pública y que está organizada de modo que garantiza a cada uno de sus alumnos la adquisición de una educación que corresponda a sus inclinaciones y sea asequible a su capacidad, independientemente de la capacidad pecuniaria de sus padres”.

Los franceses en cambio, más políticos que pedagogos, enfocan la Escuela Única desde el punto de vista político social, presentándola como la preparación de la igualdad de clases en la democracia. La igualdad ante la instrucción constituye para ellos el fin primario de la Escuela Única. Es también esencial pero como medio, más que como fin, la coordinación entre las diversas disciplinas. Para Mr. Ducos,

“Hay en realidad dos reformas en la reforma de la escuela única: una reforma democrática y una reforma pedagógica, la cuestión de la escuela única es en primer término una cuestión social, puesto que se trata de realizar en la escuela la fusión o mejor dicho la supresión de las clases sociales. Los medios de que se vale para ello, que son a su vez sus características son, además de la gratuidad y de la coordinación entre niveles, el monopolio del Estado, el laicismo, la coeducación, y el magisterio único”.

6. Blanco Najera, F. *op. cit.* pp. 8-13.

También para Blanco Nájera los caracteres de la Escuela Única en España son los mismos que los de la Escuela Única francesa, pero más radicales, sobre todo en el tema del laicismo y el monopolio de la educación por parte del Estado, según se recoge en la obra de *La Escuela Única* de Lorenzo Luzuriaga⁷.

2.3.- *Análisis crítico de la Escuela Única francesa y española desde sus distintos ángulos*

2.3.1. *Gratuidad, selección de los mejores y financiación*

Según el obispo Blanco Nájera, lo único que tiene de legítimo y aceptable la Escuela Única es la extensión de la gratuidad a todos, pero carece de novedad, porque la Iglesia ha sido promotora del nivel cultural del pueblo desde sus orígenes, y al mismo tiempo ha procurado la selección automática de los más capaces, por encima del nivel social, por el azar de su origen o de su fortuna y expone amplia documentación al respecto. Añade que la diferencia está en que la reforma aspira a que la ascensión y selección sean generales, estén al alcance de todos, lo que está en plena conformidad con la Iglesia, siempre que se respeten, como es natural, sus derechos, los de la familia y los del niño. En cuanto a la otra característica, la concatenación de los distintos grados de enseñanza, ha sido, por otra parte, antigua aspiración de todos los pedagogos de alguna valía⁸.

Conocedor de la situación económica del país y de la educación, ve utópico e ilusorio que, en ese momento, se pueda extender la gratuidad absoluta para todos y en todos los grados de la enseñanza. No obstante, está conforme, si se cuenta con medios para ello, siempre que se extienda a todas las escuelas, tanto públicas como privadas, ya que no se puede tolerar que se implante solamente a favor de la escuela oficial. Lo contrario sería una gran injusticia, y nos llevaría, inevitablemente, al monopolio de hecho del Estado y a condenar a muerte a la escuela libre por falta de recursos económicos.

Y ofrece soluciones para ello. Lo lógico es que, la escuela libre participe de su ayuda financiera, bien por el reparto proporcional de los fondos públicos con arreglo al número de alumnos, o con la asignación a cada alumno de una beca equivalente al total de los gastos necesarios para su instrucción, que se le entregaría a la escuela que hubiera elegido el padre, aún hoy de actualidad. La gratuidad total no se hará realidad en España hasta los años 1970⁹.

7. *Ibidem*, pp. 13-18.

8. Hasta 1901 la financiación y funcionamiento de las Escuelas de Enseñanza Primaria dependían de los ayuntamientos. A partir de 1902 comienza el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, recién creado, a hacerse cargo de esos gastos, pero muy lentamente. En el curso 1922-1923 el presupuesto del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes ascendía a 166.192.176 ptas. de las que se dedicaban a enseñanza primaria 90.466.747 ptas. (el 54,4 %). Vid. Gómez Moreno A. *Apuntes de política económico-educativa entre 1900 y 1923 en La educación en España a examen (1898-1998)*. Ministerio de Educación y Cultura e Institución Fernando el Católico. pp. 279-293. En 1930 el porcentaje de analfabetismo en España era aún de 42,32 %.

9. El Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes no venía concediendo subvenciones. A partir de 1914 y sobre todo en 1921 no accedió a conceder a los Patronatos de las Fundaciones de Escuelas Públicas el

2.3.2. *La Escuela Única en su aspecto pedagógico*

Desde el punto de vista pedagógico, el obispo Blanco Nájera considera un dislate que todos los niños de educación primaria, y más aún los de secundaria, reciban idéntica formación intelectual, pues ni todos los alumnos tienen las mismas aptitudes ni viven en un mismo ambiente familiar y laboral. Para él el ideal de la educación no es la escuela común, igual para todos, sino la escuela individualizada, y se pronuncia por la escuela múltiple. La segunda enseñanza se iniciaba a los diez años, con el bachillerato, pero desde comienzo del siglo XX todas las corrientes del regeneracionismo compartían la necesidad para afrontar los problemas de España, que era necesaria la extensión de la educación primaria a todos, seguida de una formación profesional adecuada. Para ello la Junta de Ampliación de Estudios creada en 1907, becó a distintos maestros para que estudiasen en Francia, Bélgica y otros países de Europa, cómo se estaba organizando en ellos la formación profesional como prolongación de la escuela primaria, mediante clases y cursos complementarios. Estas enseñanzas fueron reguladas en España por R. D. de 1922, que contemplaba distintas modalidades adaptadas a las actividades predominantes en cada medio (agrícola, industrial, mercantil y náutica). Estas enseñanzas se iniciaban a partir de los doce años de edad, final de la educación obligatoria. Al mismo tiempo se reformaban los estudios de las escuelas de Artes y Oficios en las que también se podían cursar esos estudios y se creaba la formación profesional industrial¹⁰.

pago del sueldo de sus maestros, cuando los capitales fundacionales habían perdido valor adquisitivo para su pago. Las escuelas se transformaron en escuelas nacionales para funcionar en los edificios escolares de los patronatos. El art. 13 de la Ley de Educación Primaria de 1945 establecía que la educación primaria oficial será gratuita, pero no las escuelas privadas, que podían recibir subvenciones, pero volvió al sistema de Patronato como forma de colaboración de la sociedad, sosteniendo a cargo del Estado los sueldos de sus maestros. Es a partir de la Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa de 4 de agosto de 1970, cuando comenzó a hacerse gratuita también la enseñanza no estatal, pues su art. 94.4.a) disponía que “en el más breve plazo y como máximo al concluir el período previsto para la aplicación de la presente Ley, la Educación General Básica, así como la Formación Profesional de primer grado, serán gratuitas en todos los centros estatales y no estatales. Estos últimos serán subvencionados por el Estado en la misma cuantía que represente el coste de sostenimiento por alumno en la enseñanza de los centros estatales”. Derecho que quedó recogido también en la LODE.

10. Del Pozo, M^a del M. (2000). *Currículum e identidad nacional. Regeneracionismos, nacionalismos y escuela pública (1890-1939)*. Biblioteca Nueva. (pp. 66-67). Madrid; R. D. de 23 de septiembre de 1922 (*Gaceta de Madrid* de 27 de setiembre); por R. D. de 31 de octubre de 1924 (*Gaceta de Madrid* de 5 de noviembre), se regulaba la Formación Profesional Industrial, de la que el 21 de octubre de 1928, por R. D. se establecía el Estatuto de Formación Profesional. (*Gaceta de Madrid* de 28-XII); Por RR. OO. *Gaceta de Madrid* de 26 de octubre de 1921 y por R. D. de 3 de octubre de 1905 se regulaba la enseñanza de la agricultura en los centros de enseñanza primaria. La Ley de Educación Primaria de 17 de julio de 1945, continuando la experiencia de los cursos y clases complementarias, estableció el período de Iniciación Profesional de 12 a 15 años para impartirlo en los centros de Enseñanza Primaria, también con las mismas cuatro modalidades. Y por Ley de 18 de julio de 1949 se establecían las bases de la Enseñanza Media y Profesional, para cursarla entre los 10 y 15 años, en la que, al mismo tiempo que se cursaban los contenidos de la Enseñanza Media se daban los contenidos de las profesiones más en consonancia también con las actividades de su medio natural, que se establecieron en muchas de las cabeceras de comarca de toda España, culminándose de este modo, en buena parte, las aspiraciones de los regeneracionistas.

Por eso el obispo Blanco Nájera, en vez de prolongar la enseñanza común hasta los 15 o 18 años, como pensaban algunos partidarios de la Escuela Única, se pronunció por la escuela múltiple, de forma que se orientara a los alumnos, desde el principio a la profesión técnica (industrial, agrícola o comercial), o a la carrera intelectual, (filosófica, literaria o científica), a los que por su talento y aptitud estuvieran más dispuestos, a estos últimos a través del bachillerato. Al mismo tiempo advertía que el prolongar la enseñanza común para todos hasta los 15 o 18 años sería perjudicial para todos los alumnos. Para los que no muestran aptitud o interés para proseguir los estudios de bachillerato o superiores, porque perderían el tiempo para el aprendizaje de un oficio o profesión para la que no se les había preparado a tiempo; para los que tenían interés y capacidad porque se verían obligados a seguir el nivel general de los más rezagados e ineptos. De este modo “la Escuela Única realizaría una nivelación por abajo, con perjuicio de las capacidades superiores”, punto de vista que se refuerza al considerar a la Escuela Única desde la perspectiva social, pues afirma que el pretender facilitar los estudios superiores a todos, no solo a algunas inteligencias privilegiadas procedentes de familias pobres, se produciría una infravaloración del trabajo y sobre todo del trabajo manual, y dejaría sin suficiente gente bien preparada a determinadas actividades, agricultura, industria, como también está sucediendo. Tuvo la visión de prever lo que hoy está sucediendo en España, a partir de la Ley General de Educación de 1970 y sobre todo de la LOGSE, por prolongar la enseñanza común primero hasta los 14 años y después hasta los 16, en vez de hacerlo a partir de la terminación de la enseñanza primaria, como viene sucediendo en Alemania¹¹.

2.3.3. La Escuela Única en su aspecto religioso

Estima que la Escuela Única, es una escuela de cultura deficiente e incompleta, una escuela antipatriótica y una escuela antipedagógica, que no favorece la educación integral ni la formación del carácter.

Es una escuela de cultura deficiente e incompleta porque al prescindir de la religión se priva a la escuela del elemento fundamental para comprender la cultura del mundo occidental que tiene su raíz, precisamente, en el cristianismo. Las grandes ideas y las grandes aspiraciones que caracterizan a la sociedad moderna tiene su origen en el cristianismo; en su seno han nacido los derechos del hombre, la inviolabilidad de la vida y de la conciencia humana, las libertades individuales, la propiedad, la familia, la verdadera igualdad y fraternidad, la distinción y separación de poderes temporal y espiritual, base de la constitución de los pueblos cristianos y del nuevo orden social, el derecho interna-

11. Blanco Nájera, F. *op. cit.* pp. 88-100. La Ley de Reforma de Enseñanza Primaria de 21 de diciembre de 1965 sustituyó el período de Iniciación Profesional por los cursos de 7º y 8º de enseñanza primaria, equivalentes al 2º curso de bachillerato, y la Ley General de Educación de 1970 suprimió los dos primeros cursos de las Escuelas de Oficialía y Maestría Industrial y la Enseñanza Media y Profesional para prolongar la educación básica para todos hasta los 14 años, retrasando el inicio de la Formación Profesional al término de la EGB. Años más tarde, en 1990, al prolongarse la escolaridad obligatoria hasta los 16 años con la LOGSE, se estableció un período común obligatorio hasta esa edad, demorándose el inicio de la formación profesional hasta los 17 años como pronto, defecto que quiso corregir la LOCE, estableciendo la posibilidad de iniciar la formación profesional a los 15 años, y que la LOE ha vuelto a corregir en parte.

cional, la escuela popular, la beneficencia pública y las universidades. Por lo que no se puede comprender la cultura del mundo occidental sin conocer la religión cristiana y por tanto la Escuela Única ofrece una cultura deficiente e incompleta¹².

La escuela laica, afirma, que es también antipatriótica por las mismas razones. España ha sido modelada en su ciencia, en su arte y en sus letras, en sus leyes, en sus costumbres y en su carácter por el espíritu de la religión católica, principio vital que ha informado su ser y presidido las manifestaciones todas de su genio. Ignorar la religión es ignorar España. Si no se la conoce no se la puede amar y si no se la ama no se puede ser buen español¹³. A partir de la Ley Orgánica 7/1980, 5 de julio de Libertad Religiosa la oferta de la religión fue obligatoria para los centros y voluntaria para los alumnos. Para los que optaron por no cursarla no se les dio como alternativa la asignatura de cultura religiosa, como reclamaban determinados sectores. Hoy, ya hay voces de que no se tiene el conocimiento de la Biblia para interpretar la literatura y el arte español.

La Escuela Única es antipedagógica, porque, a su juicio, no hay pedagogía sin filosofía de la vida ni filosofía sin religión. Toda pedagogía se basa en una concepción filosófica de la vida, de suerte que nuestras ideas sobre la educación dependen de nuestras ideas sobre el hombre, su origen, su naturaleza, su destino, su fin. No existe una pedagogía neutra, porque o no es pedagogía o no es neutra. Si es pedagogía, por fuerza habrá de basarse en una filosofía religiosa, verdadera o falsa de la vida, Y si prescinde de toda concepción filosófica religiosa ignorará el sentido y el valor de la vida, del hombre concreto y de la realidad de las cosas, careciendo de orientación, de rumbo fijo, de ideal en la dirección de los actos humanos, es decir, dejará de ser pedagogía. Por tanto Dios, que es la realidad primera y suprema, el alfa y omega de la vida, debe ser el principio y fin de la educación. Uno de los problemas que hoy existen en la escuela es la dificultad de establecer unos valores e ideales compartidos por todos¹⁴.

Por otra parte mantiene que la escuela laica no puede hacer realidad la educación integral, pues con el abandono del verdadero concepto de Dios, los filósofos y pedagogos han olvidado también el verdadero concepto del hombre; no llegan a conocerle por entero tal cual es. Por eso solo pueden educarlo unilateralmente, fragmentariamente en el aspecto que les es conocido y que para ellos constituye el elemento esencial de la naturaleza humana. Para él “solo la pedagogía católica, que tiene por base una concepción filosófica total de la realidad del hombre y de la vida, puede ser integral”, idea que comparte también, con el Nuevo Espiritualismo, que afirma que la educación debe formar al hombre integral, no solamente al hombre animal, al hombre económico, al hombre científico, al hombre ciudadano, al hombre trabajador, sino al hombre completo con su personalidad ético-religiosa¹⁵.

Consecuentemente, la escuela sin religión, afirma, no puede ser formadora de caracteres, ya que, la formación del carácter requiere que la determinación de la voluntad proceda de principios intrínsecos fijos en la inteligencia y arraigados en el corazón, que sea

12. Blanco Nájera, *op. cit.* pp. 176-186.

13. *Ibidem*, pp. 187-189.

14. *Ibidem*, pp. 189-194.

15. *Ibidem*. pp. 195-206 y Morando, Dante. *Op. cit.* pp. P. 386.

constante y con miras a la realización de ese fin o consecución de un ideal que preste unidad a los esfuerzos, energías y actividades dispersas del hombre, puesto que la manera propia y característica de obrar de un ser inteligente es la de obrar con vistas a un fin, que quien, únicamente puede ofrecer un ideal, un sistema de principios directivos de la conducta que ponga a disposición del esfuerzo voluntario poderosos motivos contra los impulsos de las energías pasionales, es la religión cristiana, que tiene en sí la idea de Dios que manda, legisla, ve, premia y castiga¹⁶.

2.3.4. *La Escuela Única en relación con la coeducación*

Mantiene que los partidarios de la implantación de la Escuela Única, en su afán de unificarlo todo, pretenden borrar hasta las diferencias sexuales por la asimilación de los sexos en la coeducación, lo que para él es un desatino. La coeducación es, desde el punto de vista ético, indudablemente, un peligro serio para la moralidad de los alumnos, por lo menos en la edad en que se cursa la segunda enseñanza, y aporta historias escolares de algunos países que están llenas de sucesos lamentables y profundamente deseducadores.

Desde el punto de vista pedagógico, considera que la coeducación es por completo inadmisibile, pues aunque sostiene que la definición de hombre como animal racional es común a ambos sexos, siendo, por tanto, iguales sus propiedades y facultades específicas tanto en el cuerpo como en el alma, sin embargo, tienen diferencias psicológicas intrínsecas, naturales, permanentes indelebles que pertenecen al sexo como tal, y se derivan del distinto fin que Dios les ha señalado en la vida para la propagación y conservación de la especie, y que así mismo, el desarrollo mental del niño y de la niña no es paralelo, sino que tienen distinto ritmo. En consecuencia, si educar es desarrollar, llevar a la perfección las facultades psicológicas del educando y estas son realmente diferentes en el hombre y la mujer, es evidente, que la educación debe contemplar esas diferencias y adaptarse a ellas, y por tanto, a su juicio, la educación debe impartirse con separación de sexos. Por similares motivos, se muestra también contrario, de que para obviar los inconvenientes de la coeducación, como pretenden algunos, cabe hacerlo en clases distintas pero en el mismo centro y bajo la misma dirección.

Posteriormente, en su obra *Coeducación y educación sexual*, amplía todo lo referente a coeducación, incorpora una segunda parte dedicada a la coeducación en España, y una tercera que dedica a la educación sexual en la que mantiene que esa debe darse a su debido tiempo, de modo individual, en el seno de la familia, recayendo sobre la madre, principalmente, la educación en este ámbito¹⁷. En España, a partir de 1965, se comenzó a extender la enseñanza mixta a todos los centros, que ya venía siéndolo en los centros de un solo maestro y fue desapareciendo la educación diferenciada en sus distintos aspectos¹⁸.

16. Blanco Nájera, F. *op. cit.* 204-216.

17. *Ibidem*, pp. 275-305, y Blanco Nájera, F. (1935). *Coeducación y educación sexual*. (pp. 115-119). Barcelona: Luís Gill.

18. El art. 14 de la Ley de Educación Primaria de 1945 siguió esta doctrina al establecer que el Estado “por razones de orden moral y de eficacia pedagógica, prescribe la separación de sexos y la formación peculiar de niños y niñas en la educación primaria”. Los edificios escolares que se construyen se hacen con accesos distintos. Sin embargo por Ley de 21 de diciembre de 1965 se modificó este artículo en este sentido: “en la en-

Después del tiempo transcurrido, cabe pensar que las consecuencias de la coeducación que él preveía, se han venido haciendo realidad, no solamente en España sino en otros países. Basta recordar cómo las cifras de abortos entre adolescentes y jóvenes, se vienen incrementando, año a año. Los avances científicos en biología y funcionamiento del cerebro han venido a confirmar que, dentro de la igualdad entre el hombre y la mujer, existen diferencias a las que hace referencia el obispo Blanco Nájera y a las que debe prestar atención una educación integral¹⁹.

Hoy existe una corriente de pensamiento en distintos países, entre ellos EE UU y también en España, de vuelta a la separación de sexos en educación primaria y secundaria. Lo razonable sería el que hubiese libertad en ese sentido, y poder contrastar las ventajas e inconvenientes de una y otra en la sociedad actual, siempre que vaya acompañada de la educación adecuada a ese respecto²⁰.

2.3.5. *La Escuela Única en relación con el derecho educativo de la familia*

En la relación de la escuela única con el derecho de la familia a la educación, el obispo Blanco Nájera entiende que en ésta los padres no tienen derecho a intervenir ni en la formación ni en el porvenir de sus hijos. Cuerpo y alma pasan a ser propiedad del Estado y esto, sobre ser un ataque a fondo a la libertad individual, constituye la más odiosa usurpación de los derechos imprescriptibles de la familia respecto a la educación de sus hijos. Es un postulado de derecho natural educativo que la generación humana exige como complemento la educación. Todo ser se desarrolla en virtud del principio a que debe su existencia. Siendo incapaz el niño de sostenerse en la existencia y promover a su desarrollo y perfección, el derecho a educarlos corresponde a aquellos a los que primeramente incumbe, por derecho y obligación la crianza. La familia, pues, tiene inmediatamente del Creador la misión y por lo tanto el derecho de educar a la prole, derecho inalienable, por estar inseparablemente unido con la estricta obligación. Derecho anterior a cualquier derecho de la sociedad civil y del Estado, y por lo mismo inviolable por parte de toda potestad terrena. Por ese mismo fundamento los padres tienen el derecho de elegir los maestros de sus hijos e intervenir en el funcionamiento de las escuelas²¹.

señanza primaria se observará el régimen de separación de sexo, con las excepciones que se establezcan en leyes y reglamentos”, abriendo de este modo a que unos años más tarde, por Decreto, y a fin de organizar mejor la graduación de la enseñanza, se dispusiese que, de modo voluntario, se estableciese en las escuelas unitarias y en las escuelas graduadas las clases mixtas, pero con separación para impartir los contenidos propios de cada sexo. El punto dos del art. 17 de la Ley General de Educación de 4 de agosto de 1970 deja reducido este aspecto a “los programas y orientaciones pedagógicas serán establecidos con la flexibilidad suficiente para su adaptación a las diferentes zonas geográficas y serán matizados de acuerdo con el sexo”.

19. Vid. Calvo Charro, M. y otros (2008). *Hombres y mujeres. Cerebro y educación*. Almuzara, editorialalmuzara.com.; Brizendine, L. (2007) *El cerebro femenino*. Barcelona: Círculo de Lectores; García Hoz, V. (1960) Pedagogía diferencial en función del sexo: educación femenina, en *Principios de Pedagogía Sistemática*. Cap. XII. (pp. 275-293). Madrid: Rialp.

20. Vid. Calvo Charro, M. (2005). *Los niños con los niños, las niñas con las niñas (el derecho a una educación diferenciada)*. Almuzara. Y Calvo Charro, M. *Iguales pero diferentes. (cerebro, hormonas y aprendizaje)*. Almuzara.

21. Blanco Nájera, F. (1932). *La escuela única a la luz de la pedagogía y del derecho*. (pp. 101-133). Madrid: Luz y Vida.

Más tarde, en su obra *Derecho docente de la Iglesia, la familia y el Estado*, profundiza en los postulados del derecho natural y reconoce a la familia su función de transmisora de la tradición cultural y moral de la misma, incorpora la Declaración de los Derechos de la Familia, votada por el Congreso de las Asociaciones Familiares, celebrado en Lille el 1º de diciembre de 1928²², defiende que el niño es naturalmente religioso, estudia también, por primera vez, sus derechos, deteniéndose en el de su personalidad en el cristianismo, en las falsas teorías de las tendencias modernas de la educación, que tanto perjuicio pueden causarle, y después de criticar la Declaración de Ginebra sobre los Derechos del Niño de 26 de septiembre de 1924, incluye la que él considera la verdadera tabla de sus derechos, comenzando por el primero que es su derecho a nacer una vez concebido²³. Buena parte de los derechos del niño y de la familia quedaron recogidos en la Ley de Educación Primaria de 17 de julio de 1945²⁴.

3.3.6. *Derecho docente del Estado*

En cuanto al derecho docente del estado, manifiesta que la escuela única mantiene el postulado de que el niño pertenece al Estado desde su nacimiento y que, a título de promotor y obligado al bien público, debe dirigir su educación. Frente a esto, defiende que el niño pertenece a la familia y es miembro de la sociedad a través de la misma, y, en consecuencia, a ella y a la Iglesia les corresponde su educación por derecho de paternidad, mientras que al Estado le corresponde en orden al bien común, y por tanto la intervención del mismo en la educación tiene un carácter subsidiario, de suplir las deficiencias o atender a la educación cuando no es atendida por los demás. Así mismo, basándose en el derecho natural de la familia y la Iglesia a la educación, defiende también la libertad de enseñanza y el derecho de los religiosos a la misma²⁵.

En su obra *Derecho docente de la Iglesia, la familia y el Estado*, dedica un capítulo a los derechos docentes de la Iglesia, otro a los derechos del Estado y un tercero a las relaciones de la Iglesia y el Estado en orden a la enseñanza. La tercera parte de esta obra está dedicada al estudio de la legislación escolar civil española, a la luz de la libertad de enseñanza y del derecho internacional, deteniéndose en la de la Segunda República²⁶.

22. Blanco Nájera, F. (1934). *El derecho docente de la Iglesia, la familia y el Estado*. (pp. 87-124). Linares: El Noticiero.

23. *Ibidem*. pp. 125-151. Los arts. 53 y 54 de la Ley de Educación Primaria de 1945, incluyen por primera vez en la legislación española, los derechos del niño y el art. 55 los deberes de la familia en correlación con esos derechos, seguramente por la influencia de la obra de Blanco Nájera.

24. Blanco Nájera, F. (1932). *La escuela única a la luz de la pedagogía y el derecho*. (pp. 137-171). Madrid: Luz y Vida.

25. Blanco Nájera, F. (1934). *El derecho docente de la Iglesia, la familia y el Estado*. (pp. 153-188). Linares: El Noticiero.

26. *Ibidem*. pp. 459-527.

Modelos de escolarización y atención educativa:

- Políticas e instituciones de protección social
 - Hacia instituciones educativas