

EL SIGNIFICADO DE LA ESCUELA ÚNICA Y SUS MANIFESTACIONES HISTÓRICAS

Julio RUIZ BERRIO

Profesor de la Universidad Complutense

En el período comprendido entre las dos guerras mundiales, sobre todo, floreció un tipo de literatura pedagógica que para muchos era algo nuevo en el terreno educativo. Me refiero a libros, artículos, conferencias, discursos, debates, sobre la *escuela única*. El tema ocupó muchas páginas de los periódicos y levantó amplios movimientos de adhesión, así como también de oposición.

Ciertamente, no se trataba de algo nuevo en la historia de la educación de la sociedad, pero lo que hasta entonces se había mantenido como una alternativa teórica a las graves deficiencias sociales de los sistemas escolares vigentes, ahora se planteaba como un programa de acción política para ser realizado inmediatamente. El desarrollo de los partidos políticos y la libertad que encontraron en algunos países en determinados períodos, proporcionó un respaldo masivo a ese programa, con la suficiente fuerza para ser debatido ardentemente en distintos Parlamentos. Los partidos socialistas fueron, en concreto, los principales promotores y defensores de la escuela única, logrando algunas veces incorporar los principios correspondientes a la Constitución de ciertas naciones.

ALGUNOS DATOS SOBRE INSTRUCCIÓN PÚBLICA

Pero como decía antes, ni el programa, ni el concepto, ni siquiera el término *escuela única*, y mucho menos la necesidad de ese planteamiento, surgieron por vez primera en torno al período 1914-1919. Los antecedentes históricos de la idea de la escuela única se pueden remontar a tiempos muy antiguos, como sería el caso de Platón, y a la vez nos pueden ofrecer un repertorio extensísimo y muy variado de personas y grupos que en diversas ocasiones propusieron una escuela unificada como medio para hacer desaparecer las diferencias en la educación y en el desarrollo de la sociedad. Son los que afirman, como lo hizo el gran pedagogo moravo que fue J. A. Komensky, que «donde Dios no ha hecho distinciones es indeseable que algún hombre las haga; menos desear mostrarnos más sabios que Dios mismo. Pero Dios no hizo distinciones entre los hombres respecto a lo que constituye nuestra naturaleza, porque El hizo a todos de la misma sangre, participantes de la misma divina imagen, modelados por las manos del mismo artista, herederos de la misma eternidad. Hemos sido enviados todos a la misma escuela del mundo y encargados de prepararnos para la otra vida...» (1).

Hacer la historia de esos antecedentes sería un trabajo muy extenso y no entra dentro de los límites de este artículo. En cambio, sí se pueden recordar las limitaciones que ha ido ofreciendo la instrucción pública a lo largo

(1) KOMENSKY, J. A.: *Pampaedia*, Capítulo II, p. 11. En *De Rerum Humanarum Emendatione Consultatio Catholica*. Pragae, Sumptibus Academiae Scientiarum Bohemoslavicae, MCMLXVI.

de los siglos, así como dos o tres propuestas de superación de aquellas que han tenido una notable repercusión en tiempos posteriores por diversas circunstancias. Creo que es la mejor forma, a pesar de su brevedad, de mostrar las razones históricas y sociales que tiene el planteamiento de la escuela unificada.

La educación ha sido durante muchos siglos privilegio de las minorías en el poder, lo que a su vez les servía para aumentar y continuar ostentando el mismo. Pero esta situación ha ido ofreciendo diversos matices a lo largo de las épocas, de manera que su historia es la de un movimiento continuo por ampliar el número de personas que podían recibir instrucción, y una instrucción en mejores condiciones y con la mayor calidad posible.

No es posible remontarse más allá del siglo XVIII para poder presentar un panorama desolador en el campo de la enseñanza. En la Francia de 1790, por ejemplo, el 53 por 100 de los hombres y el 73 por 100 de las mujeres no sabían firmar, y eso, que como todos conocemos, el que sólo sabe firmar puede muy bien ser un analfabeto. Los maestros de la época tienen que ejercer varios oficios para poder malvivir, llegándose a extremos como el de un municipio de las Vascongadas, que a mitad del siglo citado permitía que los días de feria pudiera pedir limosna el maestro. Las escuelas existentes no eran gratuitas, a excepción de las de algunos pueblos y las de algunas órdenes religiosas, como los Escolapios y los Hermanos de las Escuelas Cristianas, y en Madrid, pongo por caso, no hubo una escuela en cada barrio hasta 1816.

Hay excepciones muy honrosas para esta situación. Recordemos en tal sentido que Prusia hace obligatoria la enseñanza en 1763, y que Navarra, por la ley XLI de las Cortes de 1780-81, también decreta la obligatoriedad escolar para todos los niños y niñas comprendidos entre cinco y doce años. Pero la situación real en la Europa de entonces es verdaderamente penosa. Claro que, a lo largo del siglo, el despotismo ilustrado va a poner en marcha toda una serie de medidas legislativas, en el campo educativo y en el económico, que abren esperanzadoras perspectivas para la época siguiente, sin embargo, la influencia de estas medidas limitará las ventajas a la clase burguesa, que por aquellas fechas consigue llegar a ser protagonista de la dirección de los países.

Por estos años precisamente surge una corriente ideológica que incorpora la educación a un programa político. Es heredera del movimiento de la ilustración y del del enciclopedismo, en su afán de difundir el saber humano y de hacer culminar el proceso del pensamiento antropocentrista que se había iniciado en el Renacimiento. La Filosofía ha dejado de ser esclava de la Teología, y posteriormente son las distintas ciencias las que se independizan de la Filosofía para en plena libertad hallar el camino de su desarrollo y aplicación. Es la época en que los grupos de vanguardia conceden a la razón la presidencia de las actividades del hombre. Es la época en que los «burgueses conquistadores», como los ha calificado Morazé, disputan a la nobleza el poder económico y el político, y proponen una república de ciudadanos cuyo lema será el de la «libertad, igualdad y fraternidad». Se habla ya de la «educación nacional» (2) y surge con claridad una «política escolar», pretendidamente democrática y secularizadora. Pero sus promotores y los ideólogos de base tienen un concepto restringido de la democracia, en lo social,

(2) LA CHALOTAIS: *Essai d'éducation nationale ou plan d'études pour la jeunesse*, 1763.

en lo político y... en lo educativo. Recordemos, por ejemplo, dos testimonios. Entre los filósofos, Voltaire:

«Envoyez-moi des frères Ignorantins pour conduire mes charrues et les atteler» (carta del 18-II-1763). «Il est à propos que le peuple soit guidé et non pas qu'il soit instruit; il n'est pas digne de l'être» (carta del 19-III-1766). «J'entends par peuple la populace qui n'a que ses bras pour vivre. Je doute que cet ordre de citoyens ait jamais le temps ni la capacité de s'instruire. Ils mourraient de faim avant de devenir philosophes. Il me paraît essentiel qu'il y ait des gueux ignorants. Si vous faisiez valoir comme moi une terre, et si vous aviez des charrues, vous seriez bien de mon avis; ce n'est pas le manoeuvre qu'il faut instruire, c'est le bon bourgeois, l'habitant de villes» (carta del 1-IV-1766) (3).

Y entre los políticos tenemos un ejemplo parecido en La Chalotais:

«Parmi les gens du peuple, il n'est presque nécessaire de savoir lire et écrire qu'à ceux qui vivent pour ces arts ou à ceux que ces arts aident à vivre» (4).

A lo largo del siglo XIX se va haciendo obligatoria la enseñanza primaria en casi todas las naciones, al tiempo que se sistematiza la enseñanza secundaria. En los países de administración centralista, el Estado pasa a ser el organizador y controlador de la enseñanza a todos los niveles. En los de régimen descentralizado, las autoridades locales o las provinciales se encargan de aquella organización. En ambos casos los propósitos son los de ofrecer una escolarización gratuita para todas las gentes a nivel primario, a la vez que se tiende a potenciar las posibilidades de acceso a la enseñanza media, o bien a desarrollar la formación profesional.

Esas son las intenciones, pero no los resultados que se alcanzan. Para no ampliar más estas consideraciones, me voy a limitar a proporcionar algunas cifras, que por sí solas (y aun considerándolas no exactas por diversos defectos que en último término siempre tienden a presentar una mejor situación que la real) expresan el estado cierto de las «posibilidades de educación» de las gentes de algunas naciones.

En una estadística publicada hacia 1883 (5) podemos observar que Alemania tenía una población escolar de 7.500.000; en sus escuelas elementales cursaban estudios 7.200.000; en las secundarias, 500.000, y 24.176, en las universidades. En Francia se calculaba la población escolar en 6.409.087; los efectivos de las escuelas elementales eran de 4.949.591 alumnos; 153.324, los de la secundaria, y 58.159, los de las universidades. En el caso de Portugal, esas cifras eran, respectivamente: 615.949, 198.131, 6.883 y 524. Para Italia tenemos: 4.527.582, 2.057.977, 14.428 y 9.364. Y para España: 2.603.265, 1.442.577, 15.000 y 16.784. Como se ve, he seleccionado tan sólo algunas de las naciones europeas. Creo que basta para darse cuenta rápidamente de que gran parte de la población correspondiente estaba sin escolarizar, que los efectivos de la enseñanza secundaria representan como término medio un 5 por 100 o menos de los de primaria, y que los universitarios son, en

(3) GONTARD: *L'enseignement primaire en France de la Révolution à la loi Guizot*, París, Les Belles Lettres, 1959, p. 55.

(4) LA CHALOTAIS: *Ob. cit.*, p. 26.

(5) MUSEO PEDAGÓGICO DE INSTRUCCIÓN PRIMARIA: *Estadística comparativa de la Instrucción en sesenta de los países más importantes*. Traducción del último Estado publicado por el Bureau of Education de los Estados Unidos. Madrid.

la mayoría de los casos, un 30 ó 50 por 100 de los de la secundaria (aunque en este caso haya muchas variaciones, debidas a circunstancias que en realidad vienen a confirmar la visión de la enseñanza en aquellos momentos como una gran base sobre la que se alza un solitario monolito).

Podemos confirmar esta situación con cifras más seguras relativas al caso español. «Según el censo de 1900, la población de seis a doce años era, en aquella fecha, de 2.899.001. De esa misma edad había matriculados, en 1908, en las escuelas públicas primarias, 1.264.802, o sea, el 43 por 100 de aquel número, y en las privadas, 227.270, o sea, el 7 por 100. Quedaban, pues, sin asistir a ninguna escuela 1.406.929 niños, o sea, el 50 por 100 de los niños de seis a doce años. Esto, sin contar con el aumento de población infantil desde 1900, fecha del censo, a 1908, fecha de la estadística escolar» (6).

De acuerdo con el censo de 1920, Lorenzo Luzuriaga nos indica que si se considera la población total, de 21.389.842 personas, el número de analfabetos es de 11.170.415, lo que representa el 52,23 por 100 del total. Pero estima que «no puede considerarse analfabetos a los que no saben leer todavía», y de esa forma nos encontramos con una población mayor de diez años de 16.307.337, de la que 6.953.773 es analfabeta, lo que significa que «la cifra real de analfabetismo en España es propiamente la última, o sea el 42,64 por 100» (7).

Respecto a los efectivos escolares españoles en la enseñanza media, podemos recordar que el número de alumnos de Bachillerato por cada 100.000 habitantes, era de 238 en 1914, 500 en 1932, 780 en 1950, 1.536 en 1960 y 2.801 en 1966. Y para hacernos idea de lo que esas cifras pueden representar en relación con otros países, puede ser interesante el comentario de dos autores contemporáneos respecto al notable incremento de la tasa de escolaridad en la enseñanza secundaria en los últimos años:

«A pesar del incremento tan espectacular en el alumnado de Bachillerato, el número de estudiantes que se gradúan en este tipo de enseñanza no debe interpretarse en ningún momento como excesivo y ni tan siquiera como suficiente (a no ser que lo comparemos con la evolución de los escalones más bajos de la pirámide educativa). *En términos comparativos, tanto en 1956 como diez años más tarde, la tasa de graduados en Bachillerato en relación con el grupo de edad correspondiente es en España más bajo que la italiana o la francesa y también inferior a la yugoslava y bastante similar a la portuguesa o turca.* El retraso que llevábamos en 1966 con respecto a Francia era de más de diez años, y Japón en 1951 estaba ya más adelantado de lo que nosotros estaremos en este aspecto en la próxima década» (8).

Hasta aquí unas cifras más o menos frías. Las relativas a las deficiencias en enseñanza primaria nos indican ya con bastante claridad que a principios de nuestro siglo hay una parte considerable de la población que no tiene acceso a la escolarización obligatoria, y esa población corresponde precisamente a los sectores sociales que tienen menos medios económicos, porque de otra forma lograrían un puesto en una escuela privada pagando la cuota

(6) COSSIO, MANUEL B.: *La enseñanza primaria en España*. Segunda edición, renovada por Lorenzo Luzuriaga, Madrid, Museo pedagógico nacional, 1915, p. 81.

(7) LUZURIAGA, LORENZO: *El analfabetismo en España*. Segunda edición, puesta al día y aumentada. Madrid, Museo pedagógico nacional, 1926, pp. 58-59.

(8) ROMERO, JOSE LUIS, y DE MIGUEL, AMANDO: «La educación en España y su evolución», *La educación en España* Anales de moral social y económica, vol. 24, Madrid, 1970, p. 32. (El subrayado es de los autores).

que fuera. Pero al enfrentarnos con los datos de escolarización en el Bachillerato, se hace preciso tener presente que si el problema de los efectivos mínimos ya es grave se agudiza cuando prescindimos de valores totales y estudiamos las clases sociales a las que pertenecen los mismos. Porque entonces se constata que aquellos alumnos de Bachillerato proceden de la clase alta o la media-alta, además de algunos otros procedentes de padres de profesiones liberales. Lo que nos conduce directamente a una de las raíces del planteamiento de la escuela unificada, pensada como una nueva organización de la enseñanza pública que permita el acceso de cualquiera a la enseñanza, y a una enseñanza homogénea para todos.

LA ESCUELA UNIFICADA

Como habrá podido observar el lector, si bien al principio hablé de escuela *única*, después he manejado el término de escuela *unificada*. Las razones para hablar de escuela única estriban en que ésta es la denominación más conocida y la que figura en los títulos de obras correspondientes editadas en francés, italiano y español. Sin embargo, las connotaciones que se atribuyen a esa denominación son las que corresponden al término unificada. Porque como dice Luzuriaga en una obra que se puede considerar como la más clara y precisa acerca del movimiento que estudiamos, «la expresión "escuela única" es una versión de la defectuosa interpretación francesa de la palabra alemana *Einheitsschule*. La traducción de ésta debería ser, para responder a su verdadero sentido, "escuela en unidad" o "escuela unificada"» (9). Este término último es el que vemos aparecer en Alemania ya en 1886, como respuesta a los diversos caminos de acceso que había para la enseñanza secundaria, complejidad que no hacía más que favorecer la oportunidad de las élites. En el mismo año y país se fundó la *Asociación alemana de la escuela única*.

La misma confusión entre las dos expresiones señaladas reina sobre las características de la escuela unificada (10). De manera tal que muchas de las polémicas levantadas en torno a este movimiento han surgido no por el espíritu general del mismo, sino más bien por la inclusión según autores o según políticos de algunos matices que quizá no sean necesarios para completar el significado. No nos extrañe por eso que Rodolfo Llopis llegara a decir en 1931 que «muchos no saben exactamente lo que es, pero no importa» (11).

Por todo ello conviene precisar antes de seguir adelante que:

- la escuela unificada como movimiento concreto surgió en Alemania
- en un principio se trató de lograr un tronco común para la enseñanza secundaria, algo que existía en España, pero no en la mayor parte de los países europeos
- después amplió su programa para defender una enseñanza que no dependa de distinciones económicas, sociales, de sexo, de religión, de raza, de ideología política. Es un programa que todavía se halla vigente

(9) LUZURIAGA, LORENZO: «La escuela única». Madrid, Publicaciones de la *Revista de Pedagogía*, 1932, p. 5.

(10) Mi preferencia por esta expresión, debida a razones de significado, no evitará que la alterne con la de escuela única, ya que es la más conocida y la que se encuentra en francés y español.

(11) LLOPIS, RODOLFO: Prólogo a la obra de H. DUCOS, *¿Qué es la escuela única?* Madrid, Juan Ortiz, s/f. (1932?), p. 12.

para sus defensores, puesto que en el mundo hay pocas naciones que hayan conseguido borrar esas fronteras, y no sólo en países del Tercer Mundo, sino incluso en la mayor parte de los desarrollados

- se podría resumir el movimiento de la escuela unificada, en una síntesis en la que todos estarían de acuerdo, como una política de la enseñanza y una pedagogía que haga del principio de igualdad de oportunidades una realidad efectiva.

Las diferencias de significado surgen al explicitar los autores o los grupos lo que entienden por escuela única. Para comprobarlo voy a escoger tres concepciones de autores de distintas naciones. Para Ferdinand Buisson, por ejemplo, la escuela única

«ne signifie pas qu'il n'y aura qu'une seule et même école pour tous les âges et pour tous les degrés d'études. Ce serait absurde.

Il rapelle que la nation a charge d'instruire tous ses enfants, de famille riche ou pauvre, nés dans une cabane ou dans un château.

Il rapelle que la nation doit considérer toutes les écoles, de tout degré et de tout genre, comme une école unique, dont elle est responsable. N'en est-elle pas la créatrice, l'organisatrice, la surveillante?

Elle doit le même soin à toutes les variétés, à toutes les applications du travail, qu'on le nomme manuel ou intellectuel elle n'a le droit d'en négliger aucune, puis qu'évidemment, elle a besoin de toutes» (12).

El alemán Erich Witte cree, por su parte, que

«La escuela única representa una forma escolar establecida sobre una institución básica común, reuniendo a todos los niños y organizada de tal forma que, prescindiendo del sexo, posición económica y social de los padres, así como de la religión que profesen, proporciona a cada uno de los educandos la instrucción que corresponde a sus aptitudes, aficiones y profesión futura» (13).

Para Lorenzo Luzuriaga, que fue el primero y más ardiente defensor de la escuela unificada en España, las notas de nacionalización, socialización e individualización son las que corresponden a dicha escuela. Pero de él es mucho más interesante recoger las soluciones que cree implica el planteamiento de la escuela única, según los principales elementos de la enseñanza. Se trataría de:

A) Respecto a los alumnos

- Equiparación de todos los niños en cuanto a las facilidades para su educación, sea cual fuere su posición económica y social, su con-

(12) BUISSON, F.: «Tract publié par la Ligue française pour la défense des Droits de l'homme et du citoyen», en *Un moraliste laïque, Ferdinand Buisson*. Pages Choises précédées d'une Introduction par C. Bouglé. Avant-propos de Edouard Herriot. Paris, Felix Aican, 1933, p. 94.

(13) E. WITTE y E. BACKHEUSER: *La escuela única*. Trad. de Luis Sánchez Sarto. Barcelona, Labor, 1933, p. 123.

- fesión religiosa y su sexo; pero teniendo en cuenta sus aptitudes e inclinaciones.
- La aplicación de este principio en su grado máximo llevaría consigo:
 - 1.º La gratuidad de la enseñanza en todos sus grados.
 - 2.º La supresión de la enseñanza confesional en los centros docentes públicos.
 - 3.º El establecimiento de la coeducación.
 - 4.º La selección de los alumnos por sus condiciones personales.
 - 5.º El sostenimiento de los alumnos capaces y no pudientes por cuenta del Estado.

B) Respeto a las Instituciones

- La unificación de las diversas instituciones educativas, desde la escuela de párvulos a la universidad, estableciendo puntos de enlace entre ellas, aunque conservando cada una su fisonomía propia, su peculiaridad.

Este principio supone en su aplicación:

- 1.º La supresión de las escuelas públicas o privadas que den lugar a diferencias por razones económicas.
- 2.º La creación de una escuela básica, común a todos los niños.
- 3.º La unión de la primera y segunda enseñanza sin solución de continuidad.
- 4.º Facilidades máximas para el acceso a la universidad.

C) Respeto a los maestros

- Aplicación de un principio unitario entre todos los miembros del personal docente de los diversos grados de la enseñanza.

Lo que equivaldría a:

- 1.º La unificación de la preparación entre maestros y profesores, incorporando los estudios de aquéllos a la universidad.
- 2.º Equiparación de maestros y profesores respecto a remuneración y trabajo.
- 3.º Facilidades al personal docente para pasar de un grado a otro de la enseñanza.

D) Respeto a la Administración

- Unificación de todos los servicios y funciones administrativas de la enseñanza y participación en ellos del personal docente.

Esto supone:

- 1.º Creación de un Ministerio de Educación Nacional, del cual dependan todos los centros docentes y educativos de la nación hoy dispersos en varios Ministerios (Fomento, Trabajo, Gobernación, etcétera).
- 2.º Creación de un Consejo Nacional de Educación y de Consejos regionales, provinciales y locales, compuestos por representantes del personal docente que desempeñarían ciertas funciones asesoras y ejecutivas (14).

Intentando resumir las características y matices que acabamos de ver, así como las que se recogen en otros autores o programas de diversos grupos, creo que con claridad se podría hablar del *principio de socialización de la enseñanza* como aspecto fundamental de la escuela única. Puntos programáticos secundarios de la misma serían ya, precisamente, los aspectos más controvertidos. Pero lo curioso es que no todos los partidarios de la escuela única los defienden o no les dan todos el mismo sentido radical. Por otra parte, no podemos olvidar la génesis histórica de la aparición de alguno de esos principios que por el contexto del país donde han surgido se comprenden fácilmente para allí, pero posiblemente no tanto para otros territorios. En último término, y para no volver a hacer una lista, que siempre sería menos sistemática que el desarrollo de puntos de Luzuriaga recogido antes, se puede decir que la escuela única exige unas características en la enseñanza que permitan a la sociedad y al individuo tener la real libertad que exige su derecho a ser protagonistas de su propia historia.

MANIFESTACIONES HISTORICAS DE LA ESCUELA UNICA

En el terreno de los proyectos se podrían citar varios a lo largo de la historia. De todos ellos merece la pena recordar el sistema de organización escolar que propuso Comenio en varias de sus obras, así como el *Rapport* de Condorcet. Comenio pedía una escolarización única y sostuvo la necesidad de una educación continua para todas las etapas de la vida sin distinción de sexos, de ideas políticas, de posición social e incluso de deficiencias físicas e intelectuales. Desde la educación conveniente para el embarazo hasta la preparación para la muerte, el reformador moravo postuló con varios siglos de adelanto una pedagogía y un sistema escolar que ayudaran al desarrollo completo a que tiene derecho la persona humana, partiendo de una defensa firme de la igualdad entre los hombres, como proclamó el cristianismo desde sus orígenes.

Condorcet, que no vio su *Proyecto* convertido en ley (por su accidentada muerte y porque la evolución política de la Revolución francesa lo impidió), tiene la extraordinaria importancia en cambio de poder ser considerado como el autor de un plan de educación que ha servido de base para todas las legislaciones posteriores, fundamentalmente en los países latinos y en Estados

(14) LUZURIAGA, LORENZO. *Ob cit.*, pp. 34-36.

Unidos (recordemos su amistad con Jefferson). Claro que no todas las interpretaciones que se han hecho de sus ideas han sido correctas, empezando por la versión que pocos años después hacía Napoleón. Pero los principios que propuso para la educación pública siguen constituyendo en su conjunto un programa al que muchas naciones todavía aspiran. Entre esos principios recordemos el de la gratuidad, la uniformidad, la universalidad, la democratización, la educación completa y el laicismo.

Otros planes de la misma época que el de Condorcet, como pueden ser el Le Pelletier de Saint-Fargeau (defendido por Robespierre en la Convención) o el de Fichte, son interesantes antecedentes también de la escuela única, pero se presentan con un radicalismo tal, que adoptándolos en su integridad solamente podemos aspirar al absolutismo que entregó la nación alemana en manos de Hitler a través del monopolio estatal que, entre otros, se ejerció sobre la enseñanza.

Centrándonos en nuestro siglo, que es, como dijimos al principio, el momento en que verdaderamente se fraguó la escuela única, vamos a recordar sucintamente los principales defensores de la misma en algunas naciones.

En el caso de Alemania, hay que mencionar en ese sentido a la Asociación de maestros alemanes y al partido socialdemócrata. Fecha significativa al respecto es la de 1914, año en el que tuvo lugar la Asamblea de maestros alemanes en Kiel. En la misma quedó aprobada una resolución que exigía la escuela única nacional, un magisterio unificado y la desaparición de toda distinción basada en consideraciones sociales y confesionales; como principales promotores de estas ideas actuaron allí Kerschensteiner y J. Tews. En la Constitución de Weimar, de 1919, los partidarios de la escuela única lograron que se recogieran algunos de los principios de la misma. Posteriormente, en 1920, en la Conferencia Escolar Nacional de Berlín, el profesorado alemán dio un relieve extraordinario al problema de la unificación escolar. Estas proposiciones y logros permitieron que se fuera avanzando después hacia una legislación que iba incorporando poco a poco algunas de las características de la escuela única. Al mismo tiempo sirvió para que el movimiento tuviera un gran eco en Europa.

En Francia parece ser que fue en 1916 cuando por vez primera se empezó a difundir la idea de la escuela única. A su desarrollo contribuyeron diversas agrupaciones y el partido socialista. Entre aquéllas tuvo una actuación decisiva la de *Les Compagnons*, universitarios que ejercían en los tres niveles de la enseñanza. «La doctrine des Compagnons se fonde sur des conceptions nettement affirmées, à la fois pédagogiques et sociales: *plus de barrières* entre les divers ordres d'enseignement; une école primaire obligatoire et gratuite pour tous les enfants de six à quatorze ans; *recherche des vocations et des aptitudes*, par des examens de sélection donnant accès à l'enseignement des humanités ou enseignement secondaire professionnel conduisant l'un et l'autre aux études supérieures du troisième degré; *prolongation* de la scolarité obligatoire jusqu'à dix-huit ans pour les jeunes gens et les jeunes filles qui, au terme de l'école primaire, se destinent aux travaux de l'atelier ou des champs. En même temps, programmes et méthodes doivent être modifiés ou profondément renouvelés afin de former l'homme tout entier et de le préparer aux problèmes de l'existence. L'école traditionnelle s'était surtout attachée à développer la valeur individuelle: *l'école nouvelle doit avoir pour mission de*

développer la valeur sociale» (15). La campaña tuvo amplias repercusiones y determinó algunas medidas que contribuían a la puesta en práctica de unos cuantos principios de la escuela unificada. Ferdinand Buisson, Herriot y Ducos pueden ser considerados como nombres bastante representativos de esa campaña. Después de la segunda guerra mundial se llegó a elaborar el plan Langevin-Wallon, que responde completamente a los principios de la escuela unificada (16). Dicho proyecto de reforma no llegó a convertirse en ley, pero ha enfocado en algunos aspectos disposiciones legislativas posteriores.

Podríamos hablar, dentro de la época anterior a 1941, de la defensa y camino recorrido hacia la escuela única en diversos países, como Suecia, Inglaterra, Estados Unidos, Suiza, etc., aunque en cada uno de ellos presenten los hechos y los logros matices muy peculiares, pero no es el caso de extendernos más. En cambio sí hay que subrayar que en la Unión Soviética se ha instaurado la escuela única después de la revolución comunista. Sus características más radicales han sido llevadas a la práctica y no cabe hablar en este caso de «unificación», sino verdaderamente de única escuela, en cuanto a posibilidades de educación, en cuanto a monopolio estatal sin ambages, en cuanto a educación de todas las dimensiones del hombre, respecto a exclusión total de la enseñanza religiosa en cualquier tiempo y lugar, en lo que se refiere a una sola ideología, etc.

Al mismo tiempo hay que hacer constar que se ha logrado un desarrollo educativo verdaderamente gigantesco en los casi sesenta años del nuevo régimen, desarrollo que va desde la extirpación total del analfabetismo hasta llevar a la realidad, a partir de 1972, una escolaridad obligatoria y completamente igual para los jóvenes comprendidos entre los siete y los diecisiete años.

LA ESCUELA UNIFICADA EN ESPAÑA

En España se puede considerar a Luzuriaga, como dijimos antes, el primer difusor de la escuela unificada en nuestro país. En 1914 ya dio noticia del movimiento en alguna revista profesional, y posteriormente hizo que el partido socialista incorporase a sus postulados políticos un enfoque del problema educativo de acuerdo con aquel tipo de escuela. Me refiero a la ponencia que presentó la «Escuela nueva» al Congreso de 1918 del Partido Socialista Obrero Español. «La Unión General de Trabajadores, a su vez, en su Congreso de ese mismo año, aprobó igualmente la ponencia de la Asociación General de Maestros—hoy, después de no pocas vicisitudes, Federación Española de Trabajadores de la Enseñanza—, en la que se recogía la doctrina de la escuela única integral. Meses después—noviembre de 1918—el partido reformista celebraba su asamblea nacional, en la que se aprobó una ponencia de instrucción pública orientada también en parecidos principios» (17) .

(15) CACERES, BENIGNO: *Histoire de l'éducation populaire*. Paris, Editions du Seuil, 1964, pp. 73-74.

(16) LANGEVIN-WALLON: *Projet de Réforme*, 1947. Paris, Publications de l'Institut Pédagogique National, s/f. (1964?).

(17) LLOPIS, RODOLFO: Prólogo a la obra de H. DUCOS citada, p. 11.

Proclamada la República, distintos partidos de izquierda, pero de una manera especial el socialista, así como varias personas ligadas a la Institución Libre de Enseñanza, emprendieron una dura batalla por la escuela única. La principal oposición a la misma procedió de varios sectores del clero español, así como de órdenes religiosas, en cuanto veían amenazada la libertad de enseñanza, las escuelas privadas y la educación religiosa católica.

Ya en los primeros meses Marcelino Domingo, ministro de Instrucción Pública, declaraba con precisión a un redactor de *El Sol* que «el ideal de la República es constituir la escuela única. Es decir, la universidad, la enseñanza superior y la primaria, constituyendo la gradual articulación de un solo organismo. Y en este organismo, el talento no sólo con todas las puertas abiertas, sino con todas las asistencias del Estado. El Estado ha de crear instituciones capacitadas para la selección. Y es él quien ha de sostener con todos los medios precisos al estudiante que lo merezca, sea cual sea su condición» (18).

Al final quedaron incorporados los principios de la escuela unificada en la Constitución (de 9 de diciembre de 1931). De esta forma vemos que el artículo 48 de la misma dice:

«El servicio de la cultura es atribución esencial del Estado, y lo prestará mediante instituciones educativas enlazadas por el sistema de la escuela unificada.

La enseñanza primaria será gratuita y obligatoria.

Los maestros, profesores y catedráticos de la enseñanza oficial son funcionarios públicos. La libertad de cátedra queda reconocida y garantizada.

La República legislará en el sentido de facilitar a los españoles económicamente necesitados el acceso a todos los grados de enseñanza, a fin de que no se halle condicionado más que por la aptitud y la vocación.

La enseñanza será laica, hará del trabajo el eje de su actividad metodológica y se inspirará en ideales de solidaridad humana.

Se reconoce a las Iglesias el derecho, sujeto a inspección del Estado, de enseñar sus respectivas doctrinas en sus propios establecimientos» (19).

Como se puede observar, se introducía en la Constitución la idea de la escuela unificada que habían mantenido Luzuriaga y el partido socialista desde unos quince años antes. Algunos de los principios recogidos en el artículo citado de la Constitución se empezaron a llevar a la práctica, desarrollándose una interesante política escolar de realizaciones en el campo de la enseñanza primaria, pero la variación de las circunstancias políticas, así como la realidad de las limitaciones económicas del Estado, no permitió que continuara adelante el ideal de socialización de la enseñanza previsto.

(18) BLANCO NAJERA, FRANCISCO: *La escuela única a la luz de la Pedagogía y del Derecho*. Jaén, Imprenta «El pueblo católico», 1931, pp. 23-24.

(19) PEREZ SERRANO, NICOLÁS: «La Constitución Española». Madrid, *Revista de Derecho Privado*, 1932, página 203.

Cataluña, que paralelamente había mostrado un interés especial por la escuela única, tanto en realizaciones como en debates (recordemos que el tema de 1934 para las Escoles d'Estiu fue el de la escuela única), también ofreció en el tema que nos ocupa más bien una proclamación de principios que un desarrollo práctico de los mismos. Pero al empezar la guerra de 1936, obligaron a cerrar las escuelas de religiosos, y pocos días después, el 27 de julio de dicho año, nació el CENU (Consell de l'Escola Nova Unificada), «integrat per tots els sectors que representaven els corrents de l'hora», se intensificó el laicismo y se acrecentó la unificación docente, se implantó la coeducación y el régimen de escuela activa, se experimentaron nuevos métodos pedagógicos (Dalton, Cousinet, Freinet) (20).

Dentro también de la época de guerra, hubo un intento a nivel oficial de poner en práctica los principios de la escuela unificada para toda la nación. Me estoy refiriendo al «plan de estudios de la escuela primaria» decretado en Valencia el 28 de octubre de 1937, siendo director general de Primera Enseñanza G. Lombardía, y ministro de Instrucción Pública Jesús Hernández (21).

LA ESCUELA UNIFICADA Y LAS INVESTIGACIONES ACTUALES

Algunas de las exigencias de la escuela unificada de la época de entre-guerras se han alcanzado. Se han alcanzado incluso en países donde ha estado muy distante el espíritu de aquella escuela. Hay puntos concretos de su programa que actualmente no son reivindicativos porque se postulan por todos y se llevan a la práctica corrientemente. Pero hay que constatar que la mayor parte de los logrados son los puramente pedagógicos. Por el contrario, los de claro matiz social son los que están más lejos de conseguirse. Es más, hay que reconocer que algunas de las peticiones de este carácter, tal y como fueron formuladas hace cincuenta años, se han hecho una realidad. Sin embargo, y aquí está el gran problema, el principio fundamental de la escuela unificada, su objetivo principal, la real socialización de la enseñanza, no se alcanza.

Ante esta dificultad quizá sea revelador el enfoque de Torsten Husen, uno de los expertos en educación de mayor prestigio en el momento actual para todo el mundo. Sus consideraciones se basan en estudios comparativos sobre educación que han aportado datos muy concretos sobre la realidad socioescolar. El ofrece, no una solución al problema de igualdad de oportunidades, sino dos. Aparentemente las podemos concebir como disyuntivas. Pero si lo meditamos bien, fácilmente nos damos cuenta de que lo que nos está sugiriendo es el empleo simultáneo de las dos. Estas son sus palabras literales:

«Si se quiere instaurar una igualdad formal a la entrada del sistema de enseñanza normal y en el curso de sus etapas sucesivas, el objetivo principal de una política de la educación en tal sentido será el de permitir el libre acceso a un sistema, que será, al menos durante el período de escolaridad obligatoria, unificado en sus estructuras. Por el contrario, si se desea atenuar las diferencias en el rendimiento, la igualdad en el tratamiento formal de los

(20) J. GAY, A. PASCUAL, R. QUILLET: *Sociedad catalana y reforma escolar. La continuidad de una institución*. Barcelona, Lala, 1975 (primera edición en castellano), p. 33.

(21) MINISTERIO DE INSTRUCCION PUBLICA Y SANIDAD. *Plan de estudios de la escuela primaria*. s/i, s/i, 1937.

niños no es suficiente. Lo que se hace preciso es arbitrar una diferenciación de esos tratamientos, de forma que se dispense una enseñanza compensatoria a los alumnos procedentes de las clases sociales desfavorecidas. Dicho de otra forma, el tratamiento no debe ser el mismo para todos, y hay que esforzarse en aumentar la *igualdad de los resultados* de la educación» (22).

(22) HUSEN, TORSTEN: *Origine sociale et éducation*, Paris, CERI, OCDE, 1972, pp. 177-178.