REPUBLICANISMO, EDUCACIÓN Y CIUDADANÍA: DE LA ILUSTRACIÓN AL LIBERALISMO

Antonio Viñao
Universidad de Murcia

CURSO
LA EDUCACION
POPULAR
DS ARTESANOS
Y SU
MENTO.
MADRID.
de D. ANTONIO DE SANCH
e M. DCC. LXXV.

La idea de que la educación, en especial la educación religiosa y moral y la política o civil, constituía la base de la "felicidad" o "prosperidad" de la "república", y de que sólo mediante una "buena y sólida" educación, como diría Jovellanos en su *Memoria sobre educación pública*, redactada en 1802 en la prisión del castillo de Bellver, era posible formar ciudadanos virtuosos e ilustrados, conocedores de sus "obligaciones civiles" e imbuidos de "virtudes sociales" y de "amor a la patria" o de "patriotismo" (Jovellanos, 1963, p. 232), está presente en la práctica totalidad de los escritos de los ilustrados españoles. Y ello tanto si se trata de utopías de la Ilustración temprana como la de *Sinapia —"de la educación pende el tener buenos ciudadanos y de esto la conservación y el bien de la república"* (Avilés Fernández, 1976, p. 116)—, como de anónimos discursos a los padres de familia –*"el fin general de la buena crianza es la formación del Ciudadano útil y virtuoso"* (Anónimo, 1989a, p. 332)– o de textos de autoría conocida como los de Vallejo (1989) o el ya mencionado de Jovellanos, entre otros. Incluso las Sociedades Económicas de Amigos del País, creadas en diferentes lugares del país a partir de 1774 por iniciativa de Campomanes, como fiscal del Consejo de Castilla, con el fin de promover la educación, la beneficencia, la industria y la agricultura, e integradas por miembros de la nobleza, del clero, de la magistratura y burocracia y por personas acomodadas, recibirían el nombre, en ocasiones, de sociedades patrióticas, y sus establecimientos de enseñanza, para la gente noble y acomodada, la denominación de seminarios patrióticos. Unos seminarios que en algún caso, como en los "discursos" de Ibáñez de la Rentería (1994, p. 218), eran considerados pequeñas "Repúblicas" en las que los primogénitos de las familias acomodadas podían hacer la "carrera de ciudadano".

En estos, y en otros escritos de los ilustrados españoles, es habitual hallar —relacionándolos entre sí— términos o expresiones tales como república, republicano, civismo, cívico, educación cívica, virtudes cívicas, civiles o sociales, obligaciones o deberes civiles, amor a la patria, patriotismo y ciudadano. Ello no debe extrañar. Dichos términos y expresiones, y las ideas a ellos ligadas, muestran la presencia y persistencia en el mundo ilustrado de conceptos y significados de la tradición o discurso republicano. Un discurso político, pero fundamentalmente académico, cuyo origen remitía a la *Política* de Aristóteles y a la Roma republicana (a Cicerón sobre todo), reelaborado en la repúblicas o ciudades-estado italianas del

Renacimiento (en especial por Maquiavelo), en el siglo XVII en la república veneciana y en la holandesa de las Provincias Unidas, durante la guerra civil inglesa (por Hamilton), y en la época ilustrada y durante las revoluciones francesa y americana del siglo XVIII por Montesquieu, Rousseau, Madison y Jefferson, entre otros. Por su formación humanística y clásica todos ellos conocían una tradición o discurso que formaba parte, en aquella época, del bagaje cultural de cualquier persona culta. Una tradición o discurso que, además, venían recogiendo de modo habitual los diccionarios de la Real Academia Española publicados a partir del *Diccionario de Autoridades*, editado entre 1716 y 1739, como muestra la lectura de las voces "República", "Republicano" "Repúblico", "Ciudadano" o "Cívico" incluidas en los mismos.

Otra cosa es el uso, significado o interpretación que se hiciera de tales conceptos y expresiones. En efecto, aún siendo cierto que, por lo general, dichos usos e interpretaciones se referían al mundo clásico y estaban desprovistas, como se verá, de significados revolucionarios o, más en concreto, de la idea de república como forma de gobierno opuesta a la monarquía, también lo es que, durante la última década del siglo XVIII y en los primeros años del XIX, dichos términos y expresiones fueron cada vez más utilizados para referirse al mundo contemporáneo. Todo confirma que, para la mayoría de nuestros ilustrados, la noción de ciudadano se confundía con la de súbdito, un súbdito cultivado, industrioso y conocedor de sus deberes sociales y estamentales que no participaba en la vida política. Pero, al mismo tiempo, la polisemia y ambigüedad de tales conceptos y expresiones, es decir su capacidad para ser utilizadas con significados y en contextos diferentes —incluso contrapuestos—, como mero recurso retórico de obligada referencia o como estrategia discursiva para referirse en términos positivos, de modo encubierto o indirecto, a la república como forma de gobierno, con el fin de eludir o burlar a la censura gubernativa y la acción inquisitorial, obliga a ser cautelosos a la hora de interpretar los textos y pretender deducir de los mismos la intención de su autor. De un modo u otro, sin embargo, dicho discurso "republicano" tenía que ser insertado y conciliado tanto con la primacía excluyente de la Iglesia católica como con la monarquía absoluta como forma de gobierno.

RELIGIÓN, MORAL, CIUDADANÍA Y CIVILIDAD

La religión, católica por supuesto, debía ser para los ilustrados el principal objeto de la educación o instrucción y el instrumento clave para formar las costumbres, refrenar las malas inclinaciones y mantener el orden social y político. Así se manifiestan, por ejemplo, Picornell (1786, p. 60 y 132), Jovellanos (1963, p. 257), Vallejo (1785, p. 22-23) y Traggia (1989, p. 487-488), entre otros. Como afirmaba el anónimo autor de la *Memoria sobre la educación del hombre del campo*,

> *"La Religión es el único dique que puede contener el torrente de las pasiones (…). En todos los tiempos los mejores cristianos han sido los mejores vasallos del Príncipe (…). Serían ciudadanos infinitamente ilustrados en sus deberes, con un grande celo en cumplirlos (…). Cuanto más creyesen deber a la Religión, más pensarían deber a la patria. Los principios del cristianismo, bien gravados en su corazón, serían infinitamente más fuertes que este falso honor de las Monarquías, estas virtudes humanas de las Repúblicas, y este temor servil de los estados despóticos" (Anónimo, 1989b, p. 116).*

Retrato de Pestalozzi de Francisco Ramos. Hacia 1805.
Museo de la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando. Madrid.

Una de las consecuencias de esta primacía religiosa sería el papel fundamental otorgado al clero en la tarea de formar ciudadanos ilustrados. Otra, como se verá, sería la más o menos confusa mezcla de aspectos y virtudes religiosas, morales, sociales y cívicas en la formación de dicho ciudadano, pese a la distinción, en ocasiones efectuada, entre educación religiosa y moral y educación política o civil.

De hecho, la práctica totalidad de los ilustrados españoles con la única excepción, a la que después me referiré, de Cabarrús, reservaba un papel fundamental al clero, así como a sus edificios y rentas, en sus programas de reforma educativa. De ahí su interés en formar y disponer de un clero ilustrado, es decir, de intervenir, desde el Estado, en la formación recibida en los seminarios clericales, y la tendencia, claramente influyente en el primer liberalismo español, de articular una iglesia nacional independiente de Roma y regulada mediante concilios nacionales. Todo ello en el marco de una reforma del clero y de la Iglesia católica, común entre los ilustrados más avanzados y en una parte importante del clero, desde una perspectiva neo o filojansenizante caracterizada, entre otros aspectos, por la vuelta a una Iglesia primitiva posteriormente corrompida, la reforma de la predicación y del uso del púlpito en busca de una mayor sencillez, la difusión de la lectura de la Biblia en lengua vulgar, una religiosidad interior opuesta a las manifestaciones externas del culto, la crítica de del clero regular y de las órdenes mendicantes así como de las supersticiones y milagrería, el reforzamiento del poder de los obispos y la revitalización, como agentes eclesiásticos y estatales, de los párrocos. Una tendencia o corriente religioso-política sin la que resulta imposible comprender la posición al respecto del liberalismo español de las Cortes de Cádiz.

Buenos conocedores de la asignación, efectuada por Montesquieu, de los principios del honor, la virtud y el temor servil a las formas de gobierno monárquica, republicana y despótica, respectivamente, los ilustrados españoles se cuidaban muy mucho de advertir, que las virtudes civiles de la ciudadanía podían fomentarse y hallarse tanto en un gobierno republicano como en otro monárquico. Así, tras afirmar la *"necesidad de enseñar en las escuelas a todos los ciudadanos su obligación de amar y servir a la patria, que es su común madre, siguiendo en esto el ejemplo de los griegos y romanos"*, Vallejo (1989b, p. 50) indicaba que en ello no debía *"hacerse diferencia alguna entre repúblicas y monarquías"*. Esta circunstancia y la necesidad de armonizar dichas virtudes con la primacía excluyente de la religión católica en la vida social, política y educativa, hizo que, tanto su determinación como la del tipo de educación que requerían, fueran una combinación o mezcla de aspectos religiosos, morales, políticos, civiles y sociales. Así, Picornell (1786, p. V) cifraba los objetivos de una "educación bien dirigida" en el "amor a la patria", las "máximas de sana moral", "la sumisión al legítimo Soberano" y el "respeto a las leyes nacionales y las sublimes verdades de la Religión". Jovellanos (1963, p. 256), al referirse a la *"ética o ciencia de las costumbres" incluía, entre las "virtudes civiles" o "ciencia del ciudadano", la "obligación de instruirse", "el respeto a la constitución" entendida como la forma de organización política existente, "la obediencia a las leyes, la sumisión a las autoridades constituidas y el amor al orden y la tranquilidad", así como, sobre todo, el "amor público", aquél que "obtiene del interés particular todos los sacrificios que demanda el interés común, y hace que el bien y la prosperidad de todos entre en el objeto de la felicidad de cada ciudadano"*. Y el anónimo autor, ya mencionado, de la *Memoria sobre la educación del hombre del campo*, resumía las "virtudes sociales" en el:

> *"Amor al Rey y a la Patria, la piedad y veneración a los Padres y Ancianos, el respeto a lo ajeno, la buena fe de los contratos, el perdón de las injurias, el favor al prójimo, la abominación de la mentira, el horror de la ociosidad, el amor al trabajo, al alto aprecio de la agricul-*

tura, la subordinación al gobierno, el desprecio del lujo, el honor verdadero, y las reglas de la beneficencia universal" (Anónimo, 1989b, p. 116-117).

LA EDUCACIÓN DEL SÚBDITO-CIUDADANO: LOS LIBROS ESCOLARES DE LECTURA

Atendidas ambas circunstancias –la necesidad de conciliar el discurso republicano sobre el ciudadano con la supremacía excluyente de la religión católica y con la monarquía absoluta como forma de gobierno– y, como resultado, esa combinación o amalgama de religión, moral, ciudadanía, civilidad y amor patrio que propugnaban los ilustrados ¿cuáles eran sus propuestas concretas en relación con la educación de ese súbdito-ciudadano? Más en concreto ¿qué libro o libros de lectura consideraban que debían leer los niños en las escuelas —no las niñas pues, además de estar excluidas de la ciudadanía, la lectura no figuraba en el currículum obligatorio de sus escuelas— para promover el conocimiento y el fomento de las virtudes que debían caracterizar al ciudadano de una monarquía absoluta y católica?

En general, todos ellos reconocían que dicho libro no existía y que debía ser escrito. Como decía Picornell (1786, p. 68-69), la "Nación" carecía de un libro, para la enseñanza de los niños y jóvenes, que contuviera *"una colección de máximas en que se expusieran las obligaciones del hombre en sociedad"*. Asimismo, la mayoría estaba también de acuerdo en añadir a este libro, o libros, los de urbanidad, a la que Vallejo (1989b, p. 52) definía como *"la religión exterior del trato civil"*. Pero existían diferencias importantes en cuanto al carácter de dicho libro y a su contenido. Para Vallejo (1989b, p. 52), se trataba de un *"catecismo religioso, civil y natural"* que contuviera las enseñanzas de la religión e historia sagrada, la urbanidad, las obligaciones sociales y la historia natural. Ibáñez de la Rentería (1994, p. 220) en su *Discurso sobre el gobierno municipal*, incluye entre las materias de estudio de los "primogénitos" que iban a ser "ciudadanos", la "Cartilla de elementos de Política Municipal" u Ordenanzas municipales. Jovellanos, ante la inexistencia de un *"curso abreviado de doctrina natural, civil y moral"* para las escuelas, donde instruirse en los *"deberes del hombre civil y del hombre religioso"*, recomendaba, "mientras tanto", el *Compendio de historia de España* de Tomás de Iriarte y el *Tratado de las obligaciones del hombre* de Juan de Escoiquiz. Un libro, este último, cuyo uso en las escuelas había sido impuesto por el Reglamento de Escuela de Primeras Letras de 1797, junto con un tratado de urbanidad, como libro de lectura y para la enseñanza de *"la moral y las buenas costumbres"*. Traggia (1989, p. 493) se inclinaba, para aprender a leer, por un libro con cuatro partes: la Historia de la religión cristiana, la Moral cristiana, la Política –*"una idea de los fines del gobierno sobre la felicidad común; el arreglo de la casa, la economía, algunas ideas sobre la industria y la comodidad privada y pública; nociones sobre el patriotismo y modo de hacer florecer los pueblos"*–, y *unas "lecciones de agricultura" y sobre "el beneficio de las especies y materias primeras" que debieran "trabajarse con preferencia en los pueblos"*. Por último, Vargas y Ponce (Lázaro Lorente, 1989, p. 305-306) en su informe a la Junta de Instrucción Pública del gobierno de José Bonaparte, en plena guerra de la Independencia, tras indicar, acertadamente, que una cosa era la enseñanza de la moral y otra la de los "deberes sociales", parecía reducir esta última a la enseñanza de la urbanidad o reglas ordinarias de cortesía.

La excepción a este intento de configurar, bajo la forma de gobierno monárquica, una república cristiana que combinara el clericalismo y la religiosidad de la Ilustración católica con el republica-

nismo clásico —una excepción que preludia e, incluso, va más allá de algunos de los principios e ideas del liberalismo constitucional gaditano—, será la de Francisco Cabarrús en sus *Cartas sobre los obstáculos que la naturaleza, la opinión y las leyes oponen a la felicidad pública*, escritas en 1792 y no publicadas hasta 1808.

La segunda de dichas cartas trataba sobre *"los obstáculos de opinión y el medio de removerlos con la circulación de las luces"*, es decir con la libertad de imprenta, y con "un sistema general de educación". En ella propugnaba una enseñanza obligatoria, "común a todos los ciudadanos", desde los 6 a los 10 años de edad. *"Críense juntos los hijos de una misma patria"*, sin posibilidad de exención alguna, decía Cabarrús. *"No van todos a la iglesia ¿Por qué no irían a este templo patriótico?"*, se preguntaba. En este templo quedaban excluidas la enseñanza de la religión y la presencia del clero. Un clero por otra parte, integrado en una iglesia nacional. La enseñanza *de la religión, argumentaba, correspondía "a la iglesia, al cura, y cuanto más a los padres; pero la educación nacional es puramente seglar y seglares han de administrarla"* (Cabarrús, 1933, p. 83-85). Por el contrario, junto a la lectura, la escritura, el cálculo y la geometría práctica también debía enseñarse, en dicho templo, *"un catecismo político en que se comprendan los elementos de la sociedad en que viven y los beneficios que reciben de ella"*. Un catecismo, por hacer, en el que figuraran:

> *"La constitución del estado, los derechos y obligaciones del ciudadano, la definición de las leyes, la utilidad de su observancia, los perjuicios de su quebrantamiento, tributos, monedas, caminos, comercio, industria (…). Se nos inculcan en la niñez los dogmas abstractos de la teología, ¿y no se nos podrían enseñar los principios sociales, los elementos de la legislación, y demostrar el interés común e individual que nos reúne?" (Cabarrús, 1933, p. 82-83).*

LA EDUCACIÓN DEL SÚBDITO-CIUDADANO: LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

La necesidad de formar buenos ciudadanos no se reducía, desde el punto de vista del currículum académico-escolar, a la inclusión en las escuelas de primeras letras de un catecismo o libro de lectura cívico-político, mezclado o no con la enseñanza de la religión, la moral, la urbanidad u otras materias similares. Exigía asimismo la enseñanza, en los estudios universitarios o superiores, de aquellas materias más directamente relacionadas, como diría Jovellanos, con la ciencia o ciencias del ciudadano. Es decir, no ya de un compendio elemental en el que se mezclaran la religión y la moral católicas con los deberes cívico-sociales y la urbanidad, sino de aquellas disciplinas que versaran, desde una perspectiva académico-científica, sobre a) las obligaciones, derechos y libertades del ciudadano; b) la organización política del Estado que fomentara y exigiera el cumplimiento de dichas obligaciones y que asegurara la existencia de los mencionados derechos y libertades; y c) aquél nuevo orden económico, acorde con dichas obligaciones, derechos, libertades y organización política, que estaba emergiendo con la revolución industrial y las doctrinas e ideas liberales. Así lo entendía Vallejo (1989b, p. 84-85, 105 y 108) cuando en su *Discurso sobre la necesidad de una reforma general de los métodos de educación* de 1791, pedía que el estudio de la Jurisprudencia comenzara por *"el del derecho del hombre y del ciudadano"*, es decir, por el "Derecho Pú-

blico", incluyéndose además en sus planes de estudio el Derecho Natural y de Gentes y la Economía Civil o del comercio, que él prefería llamar Economía Política.

El Derecho Natural y de Gentes —junto con la Economía Civil o Política—, podía ser en la España de finales del siglo XVIII, y en algún caso lo fue, el caballo de Troya que albergara en su seno los aqueos —en este caso las ideas y propuestas— que minaran los fundamentos del Antiguo Régimen y de la monarquía absoluta, ilustrada o despótica. La introducción, difusión y enseñanza de la ciencia económica estuvo ligada en la España de finales del siglo XVIII y principios del XIX más a las Sociedades Económicas de Amigos del País, a las Juntas de Comercio existentes en algunas ciudades como Barcelona o Málaga, a la labor de algunos ilustrados y protoliberales, como Vicente Alcalá Galiano o Ramón Campos, traduciendo y divulgando las obras de Adam Smith, y a los escritos y estudios, en este campo, de Ward, Jovellanos y Campomanes, entre otros, que, con alguna excepción, a su enseñanza en las universidades y establecimientos docentes.

No sucedió lo mismo con el Derecho Natural y de Gentes. Reclamada su enseñanza en los estudios de Jurisprudencia Civil por Mayans en su plan de reforma universitaria de 1767, su presencia sería impuesta por el mismo gobierno en los Reales Estudios de San Isidro creados en 1770 para sustituir, en Madrid, al Colegio Imperial de los jesuitas que habían sido expulsados del país en 1767. En 1790 se ordenaría asimismo que las "nociones" de esta disciplina figuraran en el *Plan de gobierno y estudios* establecido para los seminarios de educación de la nobleza y gentes acomodadas junto a la enseñanza de las "lecciones" de Comercio, Aritmética, Política y Economía. El Derecho Natural y de Gentes superaría en algún caso el tradicional conservadurismo de las universidades y sería también incluido por las de Sevilla y Valencia, con desigual fortuna, en las reformas de sus planes de estudio efectuadas, respectivamente, en 1769 y 1786. Si bien es cierto que los textos elegidos para su estudio —los de Heineccio, adaptado y expurgado, y el de Almici, entre otros— o los escritos por catedráticos encargados de su enseñanza, como Joaquín Marín y Mendoza, no planteaban problemas a la ortodoxia católica y a la monarquía ilustrada, también lo es que en otros casos, como en el Manuel Joaquín de Condado, profesor de dicha materia desde 1782 en el Seminario de Nobles de Madrid y desde 1792 en los Reales Estudios, sus contenidos, claramente influidos por las ideas de Locke, Montesquieu, Rousseau, Condillac o Adam Smith, abrían las puertas al liberalismo económico y político y resultaban francamente inaceptables incluso para los mismos ilustrados católicos. La Revolución Francesa marcaría en 1789 una divisoria en la evolución de la vida política y cultural española. Las medidas represivas y el cordón sanitario establecido para aislar al país de la influencia de cuanto estaba acaeciendo en Francia, significaron un recrudecimiento de la censura gubernativa y de la labor de la Inquisición. El Derecho Natural y de Gentes había sido y era cultivado en Europa por autores incluidos en los índices inquisitoriales y sus obras contenían ideas y propuestas peligrosas tanto para la ortodoxia católica como para la monarquía absoluta. En un panfleto revolucionario y satírico escrito hacia 1792, que circularía manuscrito hasta su impresión en Cádiz en 1812, su autor, León de Arroyal (1971, p. 20), ya indicaba que, en aquellos años, el derecho natural era considerado *"inútil y aún nocivo"*. En 1794, por fin, el gobierno suprimía todas sus cátedras y enseñanzas junto con las del Derecho público. Ambas materias deberían esperar tiempos y circunstancias más propicias. Dichos tiempos y circunstancias acaecerían no mucho después, en 1812. Pero entonces paradójicamente, como sucedería en el resto de Occidente, el nacimiento del liberalismo supondría a la larga el ocaso del republicanismo clásico, de una tradición de pensamiento e ideas que idealizaba unas virtudes sociales o públicas que casaban mal con

el individualismo, la primacía de los intereses privados y el desmedido afán de unos pocos por el enriquecimiento, la especulación y el lujo propios del liberalismo. En el futuro se pondría el énfasis más en los derechos de quienes, con un cierto nivel de renta o propiedades, gozaban en exclusiva del derecho al voto o podían ser elegidos para las tareas del gobierno municipal o como diputados parlamentarios. De este modo, la misma corriente de ideas, la liberal, que había recuperado la tradición republicana en el último cuarto del siglo XVIII, sería la que vendría a extinguirla.

EDUCACIÓN Y CIUDADANÍA EN EL LIBERALISMO GADITANO

¿Hasta qué punto, y por lo que se refiere a las relaciones entre republicanismo y educación, puede entenderse que las Cortes de Cádiz tomaron conceptos e ideas ya presentes en el absolutismo ilustrado y que, en este sentido, no hicieron más que llevar al plano legal lo que ya habían propuesto algunos ilustrados, o, por el contrario, que sus acuerdos supusieron un salto cualitativo, propio de las democracias liberales, desde la concepto del súbdito a la del ciudadano? ¿Era lo mismo una educación por y para la monarquía, donde la monarquía era el Estado, que una educación por y para la nación? ¿Estamos ante dos proyectos diferentes, el ilustrado y el liberal, o se trata del mismo proyecto?

Como se decía en 1813 en el Informe de la Junta creada para proponer el "arreglo" de la instrucción pública, presidida por el dramaturgo, poeta y político Manuel José Quintana, una vez "destruidos" o "sin fuerza", los "obstáculos" que pudieran oponerse, era posible llevar a cabo la "reforma radical y entera" de la educación que España precisaba. El país necesitaba *"un sistema de instrucción pública digno y propio de un pueblo libre"* (Quintana, 1979, p. 374-376). Y es cierto que tanto el Informe de 1813, como el Dictamen sobre el proyecto de Decreto de *"Arreglo general de la enseñanza pública"* de 7 de marzo de 1814, elaborado por la Comisión de Instrucción Pública de las Cortes, como dicho proyecto y el Reglamento general de Instrucción Pública de 29 de junio de 1821, aprobado durante el segundo período de vigencia de la Constitución de Cádiz, entre 1820 y 1823, establecían las bases legales para la creación de un sistema educativo nacional de nuevo cuño e implicaban una *"reforma radical y entera"*. Pero, en lo que a la enseñanza cívica o de la ciudadanía se refiere, lo único que se hizo fue aprobar legalmente lo que ya había sido propuesto por algunos ilustrados. Otra cosa serían las consecuencias prácticas del paso a la legalidad de las referidas propuestas.

Por lo que se refiere a las propuestas legales, oficiales, semioficiales o realizadas por particulares en relación con los catecismos civiles o políticos para las escuelas de primeras letras, no se aprecia un mayor énfasis en los derechos de la ciudadanía que en las obligaciones o deberes, ni una neta diferenciación entre los catecismo políticos y los religiosos. En lo esencial dichas propuestas o textos legales podían haber sido escritos diez o veinte años antes. La Constitución de 1812 significó, en este punto, más un límite legal que una propuesta abierta a la secularización de los catecismos políticos al establecer, en su artículo 366, que en las escuelas de primeras letras se enseñaría a *"los niños a leer, escribir y contar y el catecismo de la religión católica que comprenderá una breve exposición de las obligaciones civiles"*. En consecuencia, en el ya citado Informe de 1813 no se iba más allá de proponer la enseñanza de los *"dogmas de la religión, las máximas primeras de buena moral y crianza y los principales derechos y obligaciones*

del ciudadano mediante catecismos claros, breves y sencillos" (Quintana, 1979, p. 382). El proyecto de Decreto de 1814 distinguía, en su artículo 10, entre un catecismo religioso y moral y otro político, pero el Reglamento finalmente aprobado en 1821 hablaba, en su artículo 12, de un solo catecismo religioso, moral y político. En el *Informe* sobre el proyecto de nuevo plan de estudios emitido en 1814 por la Universidad de Salamanca (1820, p. IX y XI) se le llamaba *"catecismo civil y moral"* o *"catecismo español"*. Por su parte, el proyecto de Reglamento general de Primera Enseñanza de 16 de marzo de 1822, que no llegaría a ser aprobado por la vuelta de nuevo, en 1823, al absolutismo, reiteraba la exigencia constitucional y reglamentaria de enseñar en la escuelas —es decir, que se aprendiera de memoria— un solo "catecismo religioso y cívico" pero, hasta tanto se publicara, mandaba que, junto al catecismo religioso, los niños aprendieran de memoria un "catecismo constitucional" del que sólo se indicaba el tamaño. Al mismo tiempo señalaba —y esto sí era una novedad — que *"en todas las escuelas madrileñas de niños y de niñas, salvo en la que seguía el sistema lancasteriano, se leía la Constitución y se aprendía la memoria alguno o algunos de los catecismos constitucionales y aun la misma Constitución"* (Dirección General de Estudios, 1822, p. 60-61 y 84).

Otras propuestas de particulares, propias de una época en la que afloraban los planes y proyectos individuales, no difieren sensiblemente de las de la época ilustrada. Manuel de Valbuena (1813, p. 44 y 45 vto.), profesor de latinidad de los Reales Estudios de San Isidro, se limitaba en unas *Memorias* manuscritas, a mencionar la necesidad de saberse de memoria los dos catecismos, el religioso y el cívico, poniendo mayor énfasis, en este último, en las obligaciones del ciudadano que en sus derechos. Y Marcial López (s.a., p. 9, 10 y 12) , abogado y traductor de Constant, en su *Plan de educación nacional* presentado a las Cortes en 1813, se desvivía en su presentación o preámbulo por utilizar y relacionar los conceptos de ciudadano, derechos y educación pero, aparte de proponer que la Constitución fuera el primer libro que el niño leyera —se supone que cuando supiera leer de corrido—, defendía la existencia de un solo *"catecismo civil y religioso cuyas máximas, por lo que respecta a las obligaciones del ciudadano, fueran la sumisión a las Autoridades, el respeto a los mayores, la religiosidad de la palabra, la caridad fraterna, el disimulo de las faltas ajenas, la amistad, los beneficios mutuos, y todas aquellas virtudes compatibles con la edad que forman el alma, disponiéndola a la sociedad con vínculos sagrados"*. Nada, en suma, que no hubiera podido escribir un ilustrado de ideas más bien moderadas. Nada que supusiera la autonomía de una moral cívica o pública, y de un catecismo cívico-político, respecto de la religión, moral y catecismo católicos a cuyos principios, dogmas y criterios debía sujetarse, en todo caso, esa emergente moral cívica o pública.

Donde sí la Constitución de 1812, en buena parte gracias a la libertad de imprenta, sería el origen de más novedades fue en la aparición y difusión de catecismos políticos, civiles o constitucionales. Es cierto que la casi totalidad de ellos seguía el modelo de pregunta-respuesta propio de la mayoría de los catecismos religiosos, aunque los hubo también en forma de diálogo. Es cierto asimismo que, en cuanto a su contenido, los hubo de índole tanto absolutista como liberal o constitucional. Pero, con independencia de ello, también es cierto que la mayor profusión de catecismos político-constitucionales tendría lugar en los tres períodos de vigencia de la Constitución de Cádiz, es decir, de marzo de 1812 a mayo de 1814, de marzo de 1820 a octubre de 1823 y de agosto de 1836 a junio de 1837. Como también lo es que el clima político-educativo creado por la misma facilitó la introducción, en algunas escuelas de primeras letras, de la enseñanza de la Constitución y de dichos catecismos, aunque se desconoce el alcance

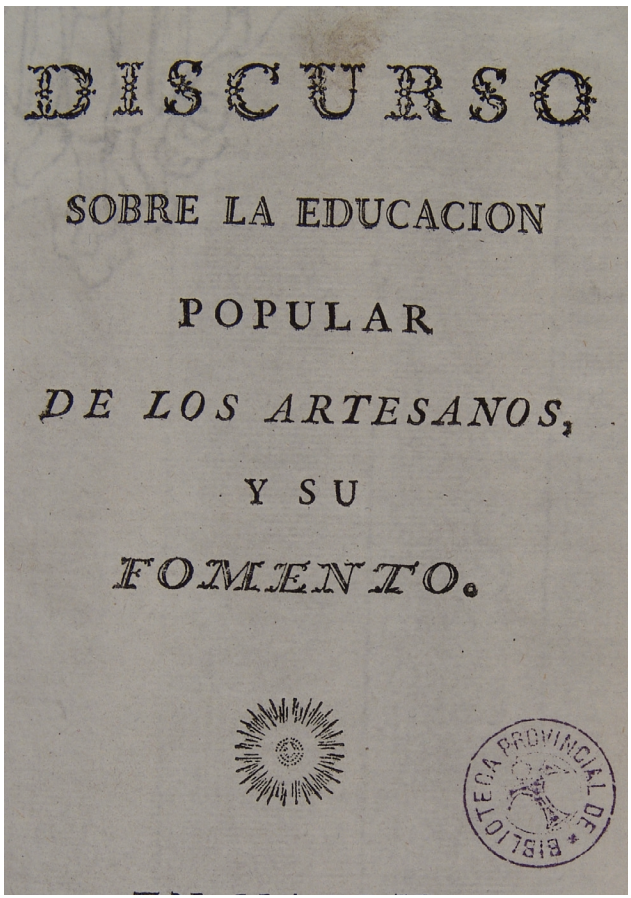
del decreto aprobado en 1820, poco después del restablecimiento de la Constitución de Cádiz, para que los maestros explicaran la Constitución en las escuelas de primeras letras y de latinidad o humanidades. Lo que sí se conoce es el incumplimiento, cuando no rechazo, del requerimiento efectuado por la Cortes a los párrocos, bajo la amenaza de fuertes sanciones, para que explicaran la Constitución a los fieles los días festivos al término de la misa.

En cuanto a la enseñanza de la Constitución y de las ciencias del ciudadano, o más directamente relacionadas con la ciudadanía, en otros niveles educativos, su aprobación fue el origen, en algún caso, de escritos dirigidos a las Cortes por municipios o instituciones educativas indicando que algún clérigo o licenciado se había ofrecido para la enseñanza gratuita de la misma y reclamando la creación, con tal fin, de una cátedra de Constitución. Asimismo, siguiendo lo establecido en el artículo 368 de la Constitución, y sin esperar la aprobación de un nuevo plan de estudios para las universidades, la de Valencia abrió en 1813, "al público en general", una cátedra de Constitución a cargo del catedrático de Leyes, Nicolás Mª Garelli que se instaló —todo un símbolo— en los locales de la extinta Inquisición y que, como es obvio, dejaría de funcionar en 1814.

En lo que a las propuestas se refiere, el *Informe* de 1813 propugnaba, desde una perspectiva totalmente innovadora, que en la segunda enseñanza, un nivel educativo de nueva creación, se incluyeran en el plan de estudios, junto a las ciencias y las humanidades, las "ciencias sociales". Por tales se entendían aquellos *"estudios que nos dan a conocer nuestros derechos y obligaciones, sea como individuos, sea como miembros de una asociación formada para adquirir y asegurar la felicidad común de los que la componen; sea, en fin, como sociedad que está en relaciones con otra sociedad"*. Dichos "estudios" se concretaban, en las disciplinas de ética o filosofía moral, derecho natural, derecho político y derecho de gentes. A estos "estudios morales y políticos" habría de sumar el "estudio y explicación de la Constitución española que es una consecuencia y aplicación de los principios que en ellos se enseñan", así como la estadística y la economía política (Quintana, 1979, p. 391-393). De acuerdo con esta propuesta, el Dictamen del proyecto de Decreto de 1814 establecía, como después se recogería en el artículo 26 de dicho proyecto y en el 24 del ya citado Reglamento de 1821, que en la segunda enseñanza, además de las áreas de ciencias matemáticas y físicas y literatura y artes, existiría una tercera, denominada de "ciencias políticas y morales" e integrada por tres disciplinas: Moral y Derecho Natural, Derecho Público o Político y Constitución, y Economía política y Estadística. *"El conocimiento de estas ciencias"*, se decía en el Dictamen, *"era provechoso en todas las naciones, y absolutamente necesario en las que disfrutan una justa libertad, difícil de conservarse [sin] sus virtudes públicas y domésticas. La disciplina de Moral y Derecho Natural tenía por objeto, añadía, el conocimiento de las obligaciones del hombre con respecto a su Criador, así mismo y a sus semejantes, la deducción de estos deberes, que se derivan inmediatamente de la naturaleza del hombre, los derechos que nacen de estos propios deberes, y las varias relaciones que ligan al hombre según los diversos estados que puede tener en la sociedad". "Y la de Derecho Político y Constitución, los principios generales de esta ciencia y el estudio de las "leyes fundamentales de la patria para ver su consonancia con los principios constitutivos de la sociedad, y amar por convencimiento propio lo que deben respetar por obligación"*.

En la enseñanza universitaria habría que esperar a 1821 para que apareciera el primer tratado de Derecho Público y Constitucional publicado en España, el del catedrático de la Universidad de Salamanca y traductor de Destutt de Tracy y Bentham, Ramón de Salas. Una obra que, como decía el autor

en un extenso prólogo, constaba de dos partes: una primera dedicada a los *"principios fundamentales generalmente admitidos del derecho público constitucional"*, y una segunda sobre la Constitución de 1812 a la luz de los "principios" establecidos en la primera (Salas, 1821, p. XLIV). Su publicación sería consecuencia, en parte, del Decreto 6 de agosto de 1820 por el que las Cortes restablecían interinamente el plan de estudios para la universidades de 1807 sustituyendo, en las facultades de jurisprudencia, el estudio de la Novísima Recopilación y de las Siete Partidas de Alfonso X el Sabio —una recopilación, la primera, de la legislación del Antiguo Régimen impresa en 1805, y un código, el segundo, elaborado en siglo XIII con el fin de conseguir una cierta uniformidad legal en el reino de Castilla— por, respectivamente, el Derecho Natural y de Gentes y la Constitución Política de la Monarquía. Suprimida de nuevo en 1823 la cátedra de Constitución, con la vuelta del absolutismo, su enseñanza no retornaría hasta 1836, en plena revolución liberal, pero ya entonces con las denominaciones de Derecho Público o Político.


DISCURSO

SOBRE LA EDUCACION

POPULAR

DE LOS ARTESANOS,

Y SU

FOMENTO.

BIBLIOTECA PROVINCIAL DE

Discurso sobre la educación popular de los artesanos y fomento. Madrid: Imprenta de D. Antonio de Sancha, 1775. Biblioteca de Castilla - La Mancha. Toledo.

A MODO DE CONCLUSIÓN

El acento puesto por el llamado pensamiento o tradición republica en la importancia de las virtudes cívicas, en las obligaciones o deberes sociales y cívicos y en el valor pedagógico de la ley y de su cumplimiento, entre otros aspectos, confería a la educación de los ciudadanos de la "república" un lugar central en la misma. La presencia en la España del siglo XVIII de las ideas y conceptos propios de ese discurso republicano no debe producir extrañeza. Dicha tradición se había generado en el mundo del humanismo clásico y de la cultura académica o cultura "culta" a la que pertenecían los ilustrados. La polisemia de sus conceptos básicos –cívico, ciudadano, virtud, república, etc.——, la posibilidad de poder ser utilizados de un modo críptico o con más de un sentido, burlando así la censura gubernativa y la acción inquisitorial, y el énfasis puesto por dicha tradición en las obligaciones y virtudes sociales y cívicas, casaban a la perfección con la crítica ilustrada tanto a la nobleza ociosa, parasitaria e inútil como a la ignorancia, superstición y hábitos improductivos del pueblo en general. Por otra parte, podían dignificar y legitimar la labor "patriótica" de esa minoría reformista compuesta por algunos nobles y clérigos, altos burócratas, magistrados, abogados, militares, escritores, profesores y unos pocos comerciantes sin poner en entredicho el orden estamental y la monarquía absoluta.

Como tal recurso retórico, la tradición republicana, en su versión ilustrada, debía además ser conciliada con la primacía excluyente de la Iglesia católica. La configuración de una Iglesia nacional y el papel asignado al clero, en especial a los párrocos como agentes o colaboradores del gobierno, en los programas y propuestas de reforma social, política, económica y educativa, sería uno de los aspectos más característicos de dicha adaptación. La confusión o mezcla entre la religión o moral religiosa y la ciudadanía, el civismo, el patriotismo y la civilidad, y el predominio de las dos primeras sobre las restantes, sería otro de sus rasgos. Una confusión y un predominio apreciables en los contenidos asignados —salvo en el caso de Cabarrús— a ese libro escolar de lectura, o para aprender a leer, en el que se enseñaran las virtudes y obligaciones cívico-religiosas, cuya existencia era reclamada de modo unánime por los ilustrados. Los acontecimientos revolucionarios franceses y la necesidad de establecer un cordón sanitario que impidiera la propagación por el país de la epidemia revolucionaria, acrecentarían el recelo y el rechazo hacia el nuevo lenguaje y los conceptos o significados republicanos y, entre otros aspectos, hacia las "ciencias del ciudadano". La supresión en 1794 de las cátedras de derecho natural y de gentes que habían sido creadas pocos años antes de tales acontecimientos, sería una muestra más de dichos recelo y rechazo.

Sólo las circunstancias excepcionales provocadas por la invasión francesa, el secuestro o reclusión de la familia real en Francia bajo la "protección" de Napoleón, la cadena de abdicaciones que condujo al trono a José Bonaparte, el inicio por el pueblo de la guerra contra la ocupación francesa y el vacío de poder soberano creado por tales sucesos, explican la convocatoria de Cortes, su constitución en 1810 y la autoasignación a las mismas de la soberanía nacional. La Constitución de 1812 vendría a proclamar a la Nación, con mayúscula, como fuente y origen de la ciudadanía. Un nuevo concepto de nación estaba emergiendo y, con él, un nuevo concepto de ciudadano. Un nuevo concepto, este último, del que los españoles gozaban gracias a la Constitución, cómo expresaría Sánchez Barbero (1975, p. 194) en una oda leída por el poeta el día de la inauguración, en 1814, de la cátedra de Constitución Política de la Monarquía

Española en los Estudios de San Isidro de Madrid. Sería por ello en los años de vigencia de la Constitución gaditana cuando los españoles usaran el concepto de ciudadanía "con mayor entusiasmo", y cuando *"los discursos del momento rebosan de invocaciones a la misma, a la virtud política y al espíritu público".* (Fernández Sebastián, 2002, p. 139).

Los instrumentos educativos para formar a esos nuevos ciudadanos, en el ámbito de la educación formal o escolar, serían, según la Constitución gaditana, un catecismo religioso y civil (artículo 366) y la enseñanza en todos los establecimientos docentes de nivel medio y superior de la Constitución (artículo 368). Sobre dicha base constitucional, Quintana, y la comisión que presidía, formularon en 1813 dos modelos diferentes de educación del ciudadano. Para las escuelas de primeras letras, condicionados quizás por lo estipulado en el artículo 366, no se fue más allá de establecer, como obligatoria, la enseñanza, o aprendizaje memorístico, de un catecismo religioso y cívico en el que la educación cívica estaba destinada, tal y como se había regulado, a ocupar un segundo plano. En la segunda enseñanza, un nivel educativo de nueva creación, *"cuyo objeto era la preparación del entendimiento de los discípulos para entrar en el estudio de aquellas ciencias, que son en la vida civil el objeto de una profesión liberal"* sembrando, al mismo tiempo,*"en sus ánimos la semilla de todos los conocimientos útiles y agradables que constituyen la ilustración general de una nación civilizada"* (Quintana, 1979: 385-386), se propuso y se estableció, por el contrario, una nueva área o conjunto de conocimientos y saberes con el mismo nivel académico que las ciencias matemáticas y físicas o la literatura y artes: el de las ciencias llamadas unas veces sociales y otras morales y políticas.

Así pues, frente al adoctrinamiento religioso-cívico de los catecismos escolares, para las clases populares o subalternas, en la segunda enseñanza, destinada a una reducida elite masculina, se optaba por la enseñanza de las ciencias sociales, es decir, de un saber científico. Sin embargo, tanto el futuro inmediato como el posterior no siguieron, en lo que a la educación del ciudadano se refiere, los caminos marcados por Quintana y el liberalismo gaditano. Ni siquiera una vez establecidos, a partir de 1836, el régimen liberal y la monarquía constitucional. En la enseñanza primaria es cierto que, durante los pocos años de vigencia de la Constitución de Cádiz, se publicaron un cierto número de catecismos político-constitucionales, pero en definitiva el catecismo religioso desplazó en las escuelas al civil o cívico del que nada más se supo. Sólo quedó del mismo, como un residuo, la enseñanza de la urbanidad y buenas maneras. En la segunda enseñanza las ciencias sociales fueron la gran sacrificada por el liberalismo moderado o conservador. Nunca tuvieron, y siguen sin tenerlo, un estatus o campo disciplinar definido y estable a excepción de la geografía y la historia. La enseñanzas del derecho, la economía, la antropología o la política —o, más tardíamente, la de la sociología— aparecieron, también es cierto, en algunos de los planes de estudio de la segunda enseñanza a lo largo de los siglos XIX y XX, pero de forma intermitente, dispersa y unida en ocasiones a la filosofía, la ética o la moral, en otras a la geografía y, en general, sin llegar a configurar un área o conjunto de conocimientos con el mismo nivel académico y características que las ciencias naturales y físicas o las humanidades. Todavía hoy la enseñanza de las ciencias sociales, y con ella la de la ciudadanía, sigue siendo, nunca mejor dicho, una de las asignaturas pendientes de nuestra enseñanza secundaria.

BIBLIOGRAFÍA

Anónimo (1989a), "Discurso a los padres de familia sobre la educación de sus hijos", en A. Mayordomo Pérez y L. M. Lázaro Lorente, *Escritos pedagógicos de la Ilustración*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, t. II, pp. 329-346.

Anónimo (1989b), "Discurso sobre la educación del hombre del campo", en A. Mayordomo Pérez y L. M. Lázaro Lorente, *Escritos pedagógicos de la Ilustración*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, t. II, pp. 101-123.

Arroyal, L. de (1971), *Pan y toros y otros papeles sediciosos de finales del siglo XVIII*, Madrid, Editorial Ayuso.

Avilés Fernández, M. (1976), *Sinapia. Una utopía española del siglo de las luces*, Madrid, Editora Nacional.

Cabarrús, Conde de (1933), *Cartas sobre los obstáculos que la naturaleza, la opinión y las leyes oponen a la felicidad pública*, Madrid, Tip. Ferreira.

Dirección General de Estudios (1822), *Esposición sobre el estado de la enseñanza pública hecha a las Cortes, por la Dirección General de Estudios*, Madrid, Imprenta de Alban y Cª.

Fernández Sebastián, F. (2002), "Ciudadanía", en J. Fernández Sebastián y J. Francisco Fuentes (dirs.), *Diccionario político y social del siglo XIX español*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 139-143.

Ibáñez de la Rentería, J. A. (1994), *La Ilustración política. Las "Reflexiones sobre las formas de gobierno de José A. Ibáñez de la Rentaría y otros discursos conexos (1767-1790)*, Bilbao, Universidad del País Vasco. Edición, notas y estudio introductorio de José Fernández Sebastián.

Jovellanos, G. M. de (1963), "Memoria sobre la educación pública, o sea tratado teórico-práctico de enseñanza, con aplicación a las escuelas y colegios de niños", en *Obras Completas*, Madrid, Ediciones Atlas, pp. 230-267.

Lázaro Lorente, L. M. (1989), "El Informe de Vargas y Ponce a la Junta de Instrucción Pública", *Historia de la Educación*, 8, pp. 293-313.

López, M. (s.a.), *Plan de educación nacional*, s.l., s.i.

Picornell y Gomila, J. (1786), *Discurso teórico-práctico sobre la educación de la infancia dirigido a los padres de familia*, Salamanca, Andrés García Rico.

Quintana, M. J. (1979), "Informe de la Junta creada por la Regencia para proponer los medios de proceder al arreglo de los diversos ramos de Instrucción Pública", en *Historia de la Educación en España. Texto y*

documentos. Tomo I. Del despotismo ilustrado a las Cortes de Cádiz, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, pp. 373-414.

SALAS, R. DE (1821), *Lecciones de Derecho público constitucional, para las escuelas de España*, Madrid, Imprenta del Censor.

SÁNCHEZ BARBERO, F. (1975), "El patriotismo. A la nueva Constitución", en A. Derozier, *Escritores políticos españoles (1789-1854)*, Madrid, Ediciones Turner.

TRAGGIA, J. (1989), "Idea de una feliz revolución literaria en la nación española, 1791", en A. Mayordomo Pérez y L. M. Lázaro Lorente, *Escritos pedagógicos de la Ilustración*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, pp. 475-514.

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA (1820), *Informe de la Universidad de Salamanca sobre plan de estudios, o sobre su Fundación, altura y decadencia: con cuyo motivo presenta un proyecto de ley de instrucción pública*, Salamanca, Imprenta de Don Antonio Vicente Blanco.

VALBUENA, M. DE (1813), *Memorias sobre la educación, e instrucción pública*, Sevilla, manuscrito (archivo del autor).

VALLEJO, P. (1785), "De educación", en *Proposiciones de economía civil y de comercio*, Zaragoza, Blas Miedes, pp. 18-37.

— (1989), "Discurso sobre la necesidad de una reforma general de los métodos de educación de las Escuelas, Universidades y Colegios de la Nación e idea general de esta reforma (1791)", en C. Labrador Herráiz, *Pascual Vallejo, ilustrado y reformador de los estudios*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, pp. 27-129.