

EL BACHILLERATO DURANTE EL DESARROLLISMO FRANQUISTA: EXPANSIÓN Y ESTATALIZACIÓN (1960-1970)¹

Secondary education during Franco's developmentalism:
Expansion and nationalisation (1960-1970)

ANTONIO FRANCISCO CANALES

Universidad Complutense de Madrid
antcanal@ucm.es

JOSÉ IGNACIO CRUZ OROZCO

Universitat de València
Jose.I.Cruz@uv.es

Cómo citar/Citation

Canales, Antonio Francisco y Cruz Orozco, José Ignacio (2026).
El bachillerato durante el desarrollismo franquista:
expansión y estatalización (1960-1970).
Historia y Política, avance en línea, 1-35.
doi: <https://doi.org/10.18042/hp.2026.AL08>

(Recepción: 13/06/2025; evaluación: 05/11/2025; aceptación: 12/03/2026; publicación en línea: 25/09/2026)

Resumen

El ámbito educativo ha jugado un escaso papel en las interpretaciones generales de la historiografía española, incluso en un periodo como el desarrollismo, en el que se produjo una verdadera revolución cuantitativa en el acceso al bachillerato. El

¹ Este artículo se ha realizado en el marco del proyecto nacional de investigación de I+D+i «El giro copernicano en la política de educación y ciencia en el desarrollismo franquista: de la subsidiariedad a la intervención estatal» (PID2020-114249GB-I00/AEI/10.13039/501100011033).

objetivo de este artículo es caracterizar y cuantificar este cambio y ofrecer someramente algunas hipótesis interpretativas. Para ello se atenderá a la evolución de variables como la matrícula, los centros y el profesorado y se prestará una especial atención a la desagregación de estos datos según sector público o privado. Se defiende que el cambio más radical del periodo no fue la notable expansión, sino el crecimiento cuasi geométrico del sector público. Esta circunstancia remite a un giro copernicano en la política educativa del régimen franquista, que en este artículo simplemente se explica brevemente como un resultado de la nueva prioridad desarrollista y de la asunción de las directrices de los organismos internacionales. Finalmente, se analiza este cambio atendiendo a dos dimensiones concretas: su impacto sobre las desigualdades territoriales tradicionales y sus implicaciones desde la perspectiva de género.

Palabras clave

Franquismo; bachillerato; desarrollismo; sistema educativo; política educativa.

Abstract

The educational sphere has played a scarce role in the general interpretations of Spanish historiography, even in a period such as developmentalism when a real quantitative revolution took place in the access to secondary education. The aim of this article is to characterise and quantify this change and to offer some interpretative hypothesis. To this end, we will look at the evolution of variables such as enrolment, schools and teaching staff, paying special attention to the breakdown of these data according to the public or private sector. It is argued that the most radical change in the period was not the remarkable expansion, but the quasi-geometric growth of the public sector. This circumstance refers to a Copernican turn in the educational policy of the Franco Regime, which in this article is simply shortly explained as a result of the new developmentalist priority and the assumption of the guidelines of international organisations. Finally, this change is briefly analysed with regard to two specific dimensions: its impact on traditional territorial inequalities and its implications from a gender perspective.

Keywords

Francoism; secondary education; developmentalism; educational system; education policy.

SUMARIO

I. INTRODUCCIÓN. II. EL BACHILLERATO HASTA LOS AÑOS SESENTA. III. LA EXPLOSIÓN CUANTITATIVA DE LOS SESENTA. IV. DE LA SUBSIDIARIEDAD A LA ESTATALIZACIÓN: 1. La expansión de la red de centros públicos. 2. El nuevo equilibrio público-privado. 3. El talón de Aquiles. El profesorado. V. LAS DESIGUALDADES TERRITORIALES. VI. EL BACHILLERATO EN PERSPECTIVA DE GÉNERO. VII. CONCLUSIONES. BIBLIOGRAFÍA.

I. INTRODUCCIÓN

En los últimos años, el desarrollismo franquista ha sido objeto de atención por parte de la historiografía española². La gran transformación social, económica y cultural que cambió la faz de la sociedad española requiere, sin duda, un esfuerzo investigador superior al desarrollado hasta el momento. Esta línea de trabajo no puede dejar, pues, de ser saludada muy positivamente. No obstante, tampoco en este periodo la educación ha suscitado el interés de los especialistas y, como suele ser habitual, no parece jugar papel alguno en las interpretaciones generales, a pesar de que el educativo fue el ámbito en el que se produjeron algunos de los cambios sociales más radicales y significativos, cuyas consecuencias resultaron determinantes para la sociedad en su conjunto. Para avanzar en la superación de esta omisión, este artículo pretende ofrecer una caracterización general de las enormes transformaciones cuantitativas que se produjeron en el ámbito de la enseñanza durante los años sesenta. El sistema educativo vivió a lo largo de esa década una expansión casi exponencial, que debe ser muy tenida en cuenta para entender más cabalmente y en toda su amplitud las mutaciones que vivió la sociedad española. En contra de lo que se repite acríticamente, esta expansión no fue una consecuencia de la demanda de las nuevas clases medias producto del desarrollismo, sino una pieza clave del diseño del programa desarrollista, como muestra la cronología del proceso.

Las fuentes en que se basa el artículo son fundamentalmente las estadísticas publicadas anualmente por el ministerio de educación bajo el título *Estadística de la Enseñanza en España*, en algunas ediciones dividida por tramos educativos. Para los periodos anteriores a la Guerra Civil se ha utilizado el *Anuario Estadístico de España*. Con la finalidad de contextualizar los datos

² Hofmann (2023); Ruiz Carnicer (2018); Del Arco Blanco (2020); Zaratiegui (2019), y Castro Díez *et al.* (2017). Para una revisión actualizada, véase Claret y Sesma (2026).

aportados, señalar tendencias y explicar su trascendencia, se ha completado el estudio con diversos trabajos y monografías publicados. Igualmente, se han empleado informes y documentación procedentes de la Administración educativa española y de algunos organismos internacionales. Todos ellos aparecen citados expresamente.

Inevitablemente, la exposición de la evolución de las cifras plantea interrogantes en el plano político y remite al giro radical que se imprimió a la política educativa del régimen, cuya interpretación solo será esbozada en este artículo. Dada la amplitud del ámbito educativo, esta investigación se centrará en el bachillerato, el punto nuclear del sistema educativo en aquellos años y clave de bóveda del clasista sistema dual que diferenciaba la formación de la juventud en función del origen social³.

II. EL BACHILLERATO HASTA LOS AÑOS SESENTA

En sintonía con el diseño de los sistemas nacionales europeos⁴, el bachillerato español se había definido en el siglo XIX como un largo ciclo educativo centrado en la preparación de varones para el acceso a la Universidad. Con la edad de ingreso a los diez años, constaba de seis cursos —ampliados a siete en 1934— y enviaba a los alumnos que conseguían superarlo a la enseñanza superior teóricamente con dieciséis o diecisiete años, aunque el desajuste con las edades reales del alumnado era amplio y común, debido a los retrasos en el ingreso y a la frecuente repetición. El bachillerato español respondía plenamente a la configuración europea del momento, si bien presentaba su versión más exigua, tanto por la inexistencia de diferentes tramos como por su duración, pero sobre todo por la raquítica red de institutos.

Con respecto a las modalidades, a pesar de los planes de Romanones en 1901 para crear una rama técnica, en España existió siempre un único bachillerato, común y de carácter universitario, mientras que en otros países era habitual la existencia de otros tramos técnicos o modernos. En cuanto a la duración, los seis cursos españoles contrastaban fuertemente con los ocho italianos, alemanes y austriacos, y también con los siete franceses. Finalmente, la mayor diferencia radicaba, sin duda, en la red de centros. Los sesenta institutos españoles de 1925, manteniendo básicamente aun el modelo uniprovincial del Plan Pidal de 1845, empalidecían ante los 368 centros equivalentes

³ Puellas (1999).

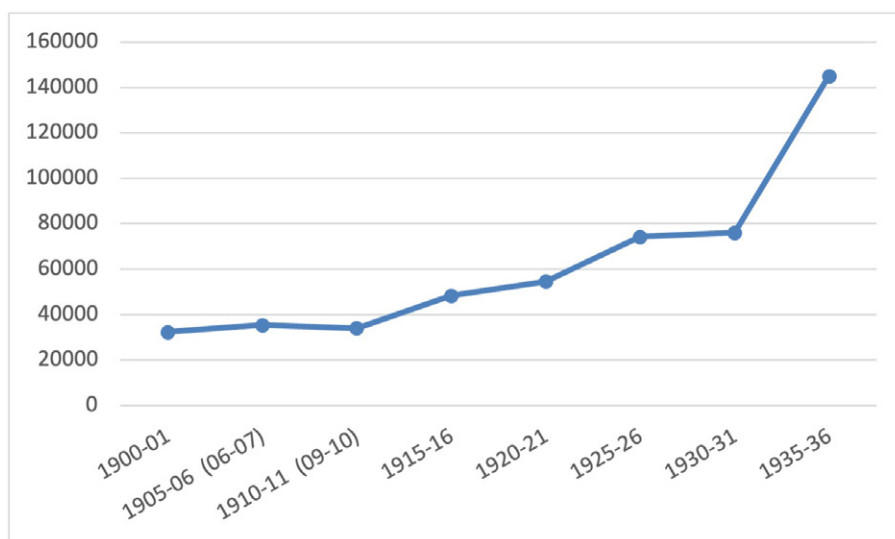
⁴ Anderson (2004) y Müller *et al.* (1992).

⁵ Viñao (1982); Viñao (2011), y Díaz de la Guardia (1988).

franceses; incluso Italia superaba con creces a la raquítica red española, con 270 centros⁶. Tampoco los escasos centros privados radicados en las capitales alteraban esta exigüidad. El bachillerato español, por tanto, se perfilaba en el primer cuarto de siglo como un tramo educativo muy infradesarrollado en relación con los países de su entorno.

La situación empezaría a cambiar en los años treinta. Ya en 1925, la Dictadura de Primo de Rivera rompió la atonía tradicional y puso en marcha un programa de creación de nuevos institutos que se intensificaría durante la Segunda República, hasta alcanzar los doscientos centros antes de la Guerra Civil⁷. Como se indicó, en 1934 los estudios se ampliaron en un curso, medida que homologaba la duración española a la francesa y también a la alemana tras la reducción de un curso realizada por el nazismo. No se modificó, sin embargo, la ausencia de modalidades modernas o técnicas. Con independencia de que la reforma franquista de 1938 hiciera bandera de los adjetivos *único* y *universitario*, en puridad, el bachillerato español nunca había sido otra cosa.

GRÁFICO 1. *Evolución de la matrícula de bachillerato (1900-1936)*



Fuente: *Anuario Estadístico de España*, Madrid: INE, varios años⁸.

⁶ Canales (2013) y Cruz (2012).

⁷ López Martín (1995); Cruz (2012), y Canales (2011).

⁸ Como se indicó, las fuentes de los datos que se emplean en esta investigación proceden en su gran mayoría o del *Anuario Estadístico o de Estadística de la Enseñanza*

Como puede constatarse en el gráfico 1, la demanda de estos elitistas estudios mantuvo un incremento constante, aunque muy moderado, a lo largo de la primera década del siglo. Este crecimiento de apenas el 9 % se disparó a partir de 1910. En la segunda década el aumento de la matrícula se situó en el 60 % y todavía crecería un 36 % en el siguiente lustro. Entre 1910 y 1925 el alumnado creció más del doble, si bien en el segundo quinquenio de los años veinte la evolución de la matrícula se estabilizó. La Segunda República apostó decididamente por la ampliación del bachillerato y la matrícula siguió creciendo con notable intensidad, de tal modo que en 1935 el número de estudiantes se había doblado de nuevo en solo un quinquenio.

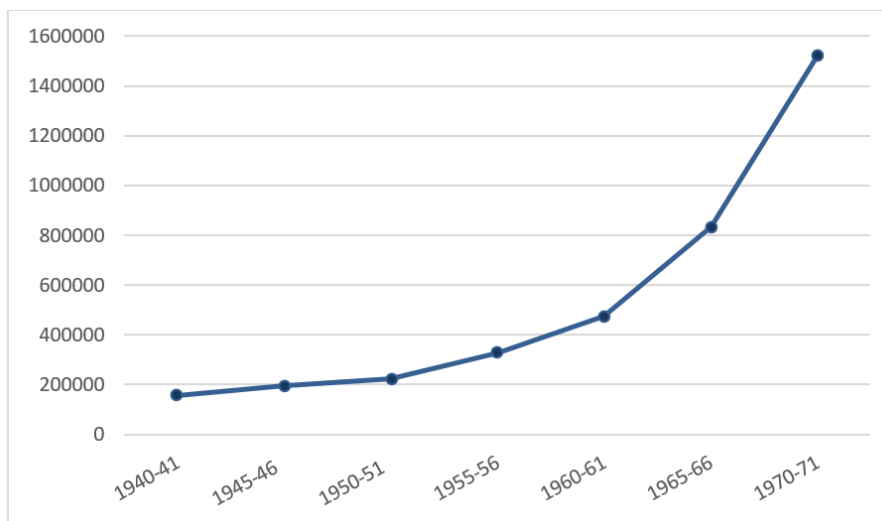
Desde una perspectiva más global, a lo largo del primer tercio de siglo la matrícula se había multiplicado por algo más de cuatro. Estos notables incrementos situaban a España (eso sí, con notable retraso) en el proceso común de la Europa occidental de incorporación de nuevos sectores sociales a unos estudios tradicionalmente elitistas. Una parte muy importante de estos nuevos sectores lo constituían las mujeres, que habían pasado del 1 % de la matrícula en 1909 al casi 32 % de 1935, y que significativamente suponían el 44 % del nuevo alumnado entre 1909 y 1935.

Paradójicamente, la victoria franquista no modificó esa tendencia al crecimiento. A pesar de las terribles condiciones de vida de posguerra y del desplome de otros indicadores socioeconómicos, la progresión de la matrícula se mantuvo a lo largo de los años cuarenta. Si bien se moderó, aumentó algo más del 40 % en esa década e incorporó a 64 000 estudiantes. La reactivación de los crecimientos notables se produjo en la década de los cincuenta, a lo largo de la cual la matrícula se dobló, con incrementos medios anuales en el trienio central en torno al 12 %, e incorporó a un cuarto de millón de nuevos estudiantes. Sin duda, la lenta recuperación de las condiciones de vida favoreció este crecimiento, pero su intensificación en 1954 apunta directamente a elementos específicos de la política educativa, concretamente a la Ley de Ordenación de la Enseñanza Media de 1953, impulsada por el ministro Joaquín Ruiz Giménez. La inclusión de una primera titulación de cuatro cursos —el Bachillerato Elemental— y la reorientación plasmada en el artículo séptimo, en el cual se indicaba que el Estado procuraría que «todos los españoles aptos» cursaran, al menos, el grado elemental, constituyeron incentivos

en España. Para evitar farragosas reiteraciones, y dado que se pueden comprobar con facilidad, ya que ambas colecciones se encuentran digitalizadas, se ha optado por no mencionar específicamente los volúmenes empleados en cada gráfico. En caso de emplear otra fuente, se especifica en la correspondiente nota a pie y en las referencias bibliográficas finales.

importantes⁹. En resumen, en las dos primeras décadas del franquismo la matrícula total de bachillerato se triplicó, si bien casi un tercio se concentró en el último lustro de los cincuenta.

GRÁFICO 2. *Evolución de la matrícula de bachillerato (1940-1970)*



Fuente: *Anuario Estadístico de España y Estadística de la Enseñanza en España*, Madrid: INE, varios años.

La magnitud de estas cifras apenas ha sido tenida en cuenta y está muy lejos de haber recibido la adecuada valoración historiográfica. Esa evolución muestra la existencia de un crecimiento firme y constante de la demanda social del bachillerato desde la segunda década del siglo xx. Se trata de un significativo elemento socioeducativo de larga duración, con destacadas consecuencias culturales y sociales.

No obstante, el rasgo más característico de la postguerra no era este sorprendente mantenimiento del crecimiento de la matrícula, sino la radical reorientación de la política educativa con respecto a la relación entre enseñanza pública y privada. Ya desde 1938, en plena guerra, se impuso en el bando sublevado un nuevo principio rector que rompía con el marco mantenido desde principios de siglo, independientemente del régimen político: la

⁹ Viñao (2004).

subsidiariedad del Estado frente a la Iglesia católica, fruto de la lectura extrema que el frente educativo católico hacía de la encíclica *Divini Illius Magistri* de 1929¹⁰. Este principio encorsetó todas las iniciativas del régimen, desde la ordenación curricular a la suerte de los institutos. Los vencedores en la Guerra Civil pusieron en marcha un radical proceso de privatización y desmantelamiento del sistema público, que no encontraba precedente ni parangón en los países occidentales, y mucho menos en las dictaduras fascistas o fascistizadas del momento. La red de institutos fue reducida a la mitad y el menguado número resultante (119) se mantuvo sin alteración durante dos décadas¹¹. Esta drástica poda se compensó con la eclosión de colegios privados, mayoritariamente pertenecientes a las órdenes y congregaciones religiosas, que contaron con todos los parabienes del Nuevo Estado. A finales de los cincuenta, los 119 institutos supervivientes del franquismo rozaban la irrelevancia ante los 1361 centros privados¹².

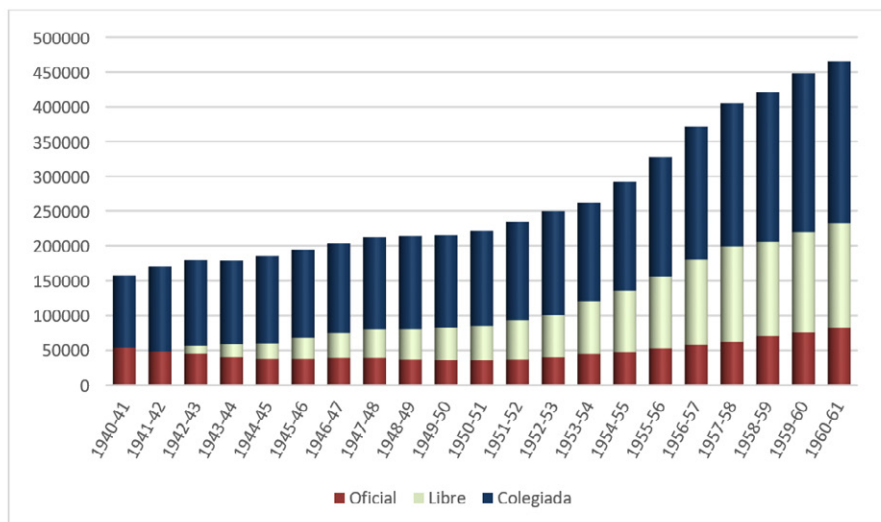
Pero, más allá del número de centros, la verdadera dimensión de este desmantelamiento se constata en la evolución de los diferentes tipos de matrícula. La matrícula oficial en los institutos vivió un intenso proceso de regresión hasta la marginalidad. No se recuperó el alumnado de posguerra en términos absolutos hasta 1955, y su peso porcentual no hizo más que menguar, hasta hundirse en un 15 % en 1951. Por contraste, los centros privados se hicieron con el 60 % de la matrícula en 1950 y todavía escolarizaban en 1960 a algo más de la mitad. De estos alumnos, 8 de cada 10 acudían a colegios de la Iglesia¹³. En 1959, en términos absolutos, los colegios privados, en su inmensa mayoría confesionales, habían ganado desde el fin de la guerra 124 271 alumnos, mientras que la matrícula pública apenas se había incrementado en 22 083.

¹⁰ Cámara (1984); Lorenzo (2003), y Canales (2015).

¹¹ Canales (2011).

¹² Ministerio de Educación Nacional (1960).

¹³ Ministerio de Educación y Ciencia (1966).

GRÁFICO 3. *Alumnado de bachillerato por tipo de matrícula (1959-1966)*

Fuente: *Anuario Estadístico de España y Estadística de la Enseñanza en España*. Madrid: INE, varios años.

Esta distribución del alumnado daba cuenta de la potente expansión de las órdenes y congregaciones religiosas docentes. El modelo satisfacía las reivindicaciones tradicionales del frente educativo católico, cuyos colegios vivieron una verdadera *edad de oro* y se consolidaron firmemente en las capitales y poblaciones más importantes¹⁴. No obstante, desde el principio quedaron claras las limitaciones de este modelo de la victoria; entre ellas, y de manera destacada, su incapacidad para satisfacer la demanda. Gran parte del nuevo alumnado en las décadas precedentes a la guerra, que en bastantes ocasiones rondaba casi la mitad del total, se había incorporado a través de la matrícula libre, una modalidad con graves carencias, ya que excluía la escolarización formal y daba únicamente derecho a examen en el correspondiente instituto¹⁵. La supresión de los exámenes oficiales, reivindicación prioritaria del frente católico y pilar de la reforma de 1938, acabó tras la guerra con este tipo de matrícula, que constituía, además, un codiciado nicho de mercado para los colegios de la Iglesia. Sin embargo, el régimen se vio obligado a reintroducirla en 1942, abriendo una espita al dominio colegial que amenazaba

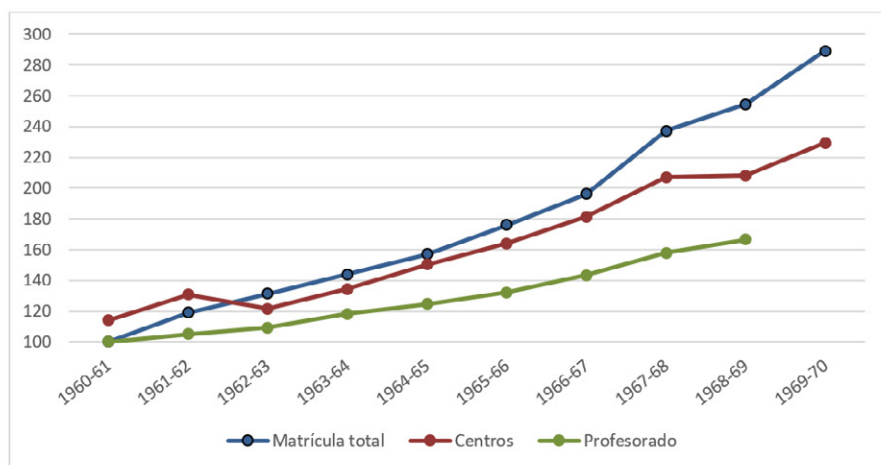
¹⁴ Cruz (2024).

¹⁵ Cruz (2012).

con hacer saltar por los aires todo el modelo¹⁶. En 1950 la matrícula libre se hacía ya con más del 20 % del alumnado y este porcentaje creció notablemente tras la reforma de 1953, hasta rozar el 40 % en 1961, porcentaje que suponía un regreso al panorama de ineficacia estructural previo a la Guerra Civil. El protagonismo de la matrícula libre en el crecimiento durante el primer franquismo en términos absolutos resulta incuestionable: supuso el 90 % de los incrementos de matrícula entre 1942 y 1950 y nada menos que el 40 % a lo largo de los cincuenta.

III. LA EXPLOSIÓN CUANTITATIVA DE LOS SESENTA

GRÁFICO 4. *Evolución de las principales magnitudes del bachillerato, 1960-1970 (1960 = 100)*



Fuente: *Estadística de la Enseñanza en España*. Madrid: INE, varios años.

El rasgo más evidente del bachillerato en los años sesenta fue la espectacular expansión cuantitativa de sus principales componentes. Con respecto al alumnado, el crecimiento de la matrícula, bien constatable ya en la segunda mitad de los cincuenta, se aceleró notablemente. En el primer quinquenio sumó más de 300 000 incorporaciones, un 66 %, con algún pico puntual de casi el 20 % anual, como en el curso 1961-62. En el segundo, la tendencia se

¹⁶ Ley de 16 de diciembre de 1942. BOE, 27 de diciembre de 1942.

aceleró con algo más de 775 000 nuevos estudiantes. Desde una perspectiva global, el alumnado de bachillerato pasó en los sesenta de algo menos de medio millón a más de millón y medio; se triplicó, por tanto, solo en una década. En lo que respecta a los centros, su número total se había duplicado ya en 1967. La tercera variable, el profesorado, no siguió este intenso ritmo de crecimiento: en 1968 apenas se había incrementado en un 66 %. De los desajustes entre los incrementos de matrícula de un lado, y de profesorado y centros por otro, cabe deducir la masificación y cierto deterioro de las condiciones materiales de la enseñanza. Pero tales carencias no desalentaron a chicas y chicos que cada vez acudían en mayor número al bachillerato.

En todo caso, una matrícula más que triplicada, una red de centros duplicada y un profesorado en plena expansión, todo ello en tan solo una década, dibujan un contexto de crecimiento cuantitativo casi exponencial. Sin duda alguna, el indicador más relevante de esta expansión fueron las tasas de escolarización, aunque los datos oficiales al respecto no solo son escasos, sino incluso incongruentes. Las estadísticas no suelen aclarar si se trata de tasas brutas o netas, si se refieren solo a bachillerato o a otros itinerarios formativos englobados en aquel entonces en la denominada *enseñanza media* y, además, cambian continuamente las horquillas de edad. Así, pues, las cifras siguientes deben tomarse en un sentido aproximativo e indicativo, aunque resulta más que evidente la tendencia que muestran.

La cobertura del bachillerato instaurado por los vencedores en 1938 era bajísima, con una tasa bruta de apenas el 4 %, que había ascendido hasta el 6,5 % en 1950 y al 12,6 % en 1960, una cifra en la que coinciden varias publicaciones oficiales coetáneas¹⁷. Utilizando las mismas fuentes, esta tasa sería del 36,8 % en 1970, lo que supondría que la cobertura del bachillerato se triplicó en la década de los sesenta. Este resultado es prácticamente idéntico al obtenido por Tiana tomando como referencia a un grupo de edad más amplio, de los diez a los diecinueve años¹⁸. Las tasas son lógicamente más bajas (9,7 % en 1960, 26,8 % en 1970), pero la progresión es la misma: la triplicación de la cobertura en tan solo una década. Se trata, sin duda, de una verdadera revolución cuantitativa y el salto definitivo hacia la modernización de la educación española.

¹⁷ Cálculo propio a partir de la matrícula total de bachillerato y la población entre diez y dieciséis años según los censos de población del INE. La tasa para 1960 se ve confirmada en *Necesidades* (1963) y *Necesidades* (1966).

¹⁸ Tiana (2013).

IV. DE LA SUBSIDIARIEDAD A LA ESTATALIZACIÓN

Este crecimiento cuantitativo desbocado de los principales indicadores constituye la manifestación más espectacular del cambio en la realidad educativa del régimen. Ahora bien, la desagregación de las series por sectores público y privado apunta a otra mutación más profunda y mucho más radical en la política educativa: la recuperación del protagonismo del Estado. Mientras que a lo largo de la década de los sesenta la matrícula total se multiplicaba por tres, la matrícula pública lo hizo por seis y medio. En lo que respecta a los centros docentes, mientras el total se duplicó, los públicos se multiplicaron por siete. Finalmente, también el profesorado de los institutos creció mucho más que el conjunto. Este renovado protagonismo del Estado suponía un verdadero giro copernicano en la política educativa franquista.

1. LA EXPANSIÓN DE LA RED DE CENTROS PÚBLICOS

El crecimiento de la red de centros públicos, tras el desmantelamiento de posguerra y el estancamiento posterior de dos décadas, apunta a que a finales de los años cincuenta se consumó un giro radical en los planteamientos educativos del régimen con respecto al bachillerato. Es importante subrayar que este giro se estaba pergeñando con anterioridad a la asunción de las recetas emanadas de los organismos internacionales, que suele presentarse como el *deus ex machina* del cambio, y respondía a un componente interno de insatisfacción con la situación creada tras la victoria. En este sentido, la evolución de los planteamientos de los responsables de la política educativa franquista encajaría con la reciente tesis de Claret y Sesma de abandonar 1959 como vierteaguas y situar el punto de inflexión en 1955, tras la admisión del régimen en la ONU. Ya en el preámbulo de la ley de 1953 se proclamaba como uno de sus objetivos fundamentales «elevar el nivel cultural de nuestra juventud», lo que se concretaba en el artículo séptimo en el compromiso de crear y sostener centros de enseñanza media para ofrecer educación con independencia de la clase social a todos los jóvenes «bien dotados intelectualmente»¹⁹.

Este planteamiento expansivo suponía una rectificación con respecto a la subsidiaridad mantenida férreamente desde 1938. Tras el compromiso con la Iglesia alcanzado en la ley de 1953, los condicionantes para la extensión del bachillerato no parecían ser ya las restricciones derivadas de los principios

¹⁹ Ley de 26 de febrero de 1953 sobre Ordenación de la Enseñanza Media, BOE de 27 de febrero de 1953: 1119-1120.

doctrinales de los cánones, que habían constreñido férreamente el debate educativo hasta el momento, sino cuestiones de orden práctico como las limitaciones presupuestarias. De ahí que, ante lo raquítico del presupuesto, se buscasen en los primeros momentos imaginativas fórmulas de expansión en colaboración con otros agentes. Nacieron así en 1956 el bachillerato nocturno y las secciones filiales, la punta de lanza del programa de *extensión de la enseñanza media* que iba a revolucionar por completo esta etapa educativa²⁰. El bachillerato nocturno se impartía en los institutos, mientras que las secciones filiales, aunque ostentaban en su denominación el nombre del instituto al que estaban vinculadas (afiliadas) y su alumnado se contabilizaba como oficial, eran en realidad centros privados, promovidos en su inmensa mayoría por entidades confesionales, ayudadas con subvenciones públicas. Unos colegios concertados *avant la lettre*, eso sí, situados fuera del espacio habitual en que se había desenvuelto estos estudios, ya que obligatoriamente debían estar ubicados en los suburbios de las capitales²¹.

El abanico de este tipo de iniciativas colaborativas se completó con la creación de los colegios libres adoptados en junio de 1960. En esta ocasión, el ministerio acudió a una fórmula ensayada tanto en la etapa primorriverista como en la republicana: la colaboración de los ayuntamientos. Estos debían facilitar locales y contratar profesorado, mientras que las autoridades educativas destinaban a cada uno de esos colegios dos profesores del escalafón oficial, uno de ciencias y otro de letras, que ocupaban la Dirección y la Jefatura de Estudios. De ese modo, el ministerio tutelaba (*adoptaba*) estos colegios promovidos por las corporaciones locales²². Las nuevas fórmulas tuvieron éxito, pues a finales de 1965 funcionaban 135 secciones filiales, 108 colegios libres adoptados y 138 institutos impartían estudios nocturnos de bachillerato.

Resulta importante destacar que, gracias a estas iniciativas, el bachillerato comenzó a finales de los años cincuenta a asomarse fuera de su reducido espacio habitual: los centros históricos y los ensanches burgueses de las capitales y unas cuantas ciudades importantes. Y no solo de su espacio geográfico, sino también social. Por estas vías se incorporó al bachillerato un número significativo de chicos y chicas de familias obreras y campesinas de escasos recursos. Las aulas que conducían al título de bachiller empezaron a abrirse al

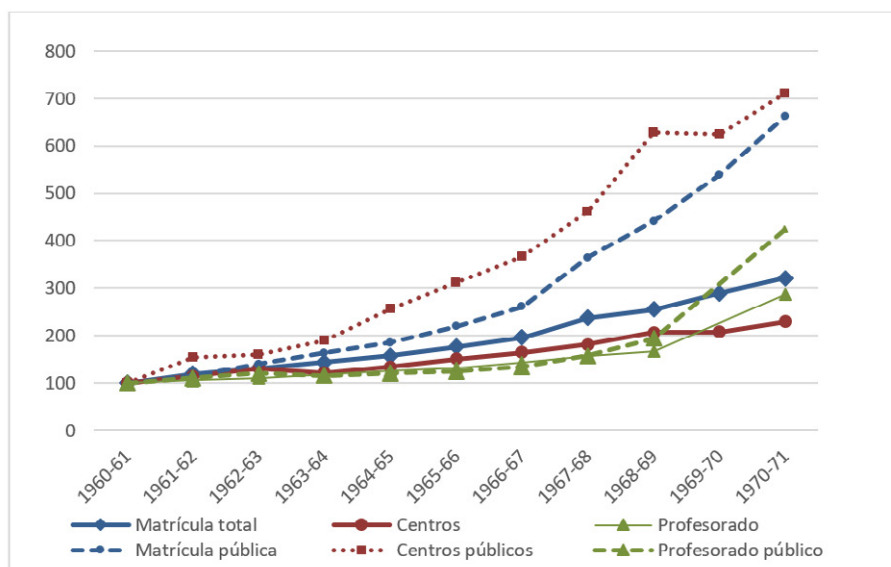
²⁰ Decreto de 26 de julio de 1956 sobre Extensión de la Enseñanza Media, BOE de 13 de agosto de 1956.

²¹ Cruz (2017).

²² Cruz (2013).

alumnado de las clases populares, en un proceso similar al seguido por otros países europeos que ya no tendría vuelta atrás.

GRÁFICO 5. *Evolución de matrícula y centros de bachillerato públicos, 1960-1970 (1960 = 100)*



Fuente: *Estadística de la Enseñanza en España*. Madrid: INE, varios años.

Teóricamente, esta primera expansión no entraba en competencia con los colegios religiosos, pues se dirigía a nuevos sectores sociales tradicionalmente ausentes o al reciclaje de la matrícula libre. No obstante, parece evidente que a comienzos de la década de los sesenta este compromiso de utilizar vías periféricas ya no resultaba suficiente; el modelo de la victoria había agotado sus posibilidades. Para proseguir con la tendencia de crecimiento sustancial, era necesario el recurso a iniciativas más potentes y abordar la cuestión tabú que las fórmulas de expansión de finales de los cincuenta habían evitado: la creación de institutos. Esta fue la apuesta del ministro Rubio García-Mina, en coherencia con su aspiración falangista de ampliar la base social del bachillerato. Apenas un año después de su toma de posesión, un informe interno prácticamente inédito defendía en 1957 la imperiosa necesidad del desdoble de 73 institutos mixtos, la creación de 20 nuevos en otras tantas grandes ciudades, 50 secciones filiales en barriadas obreras y cien más en las escuelas

normales de magisterio, se entiende que aprovechando sus instalaciones²³. El carácter ambicioso del plan queda subrayado por contraste con el desmantelamiento de postguerra y la inacción durante casi dos décadas. Significativamente, el golpe de timón educativo precedía al económico sintetizado en el Plan de Estabilización de 1959, aunque solo pudo desarrollarse en el nuevo escenario abierto por este.

En este nuevo contexto, la política de expansión de Rubio encontró un aliado decisivo en el ámbito internacional. En su apuesta por el desarrollo económico, el régimen recabó la asesoría de los organismos internacionales para el desarrollo que habían ido naciendo desde el fin de la Segunda Guerra Mundial (Banco Mundial, OCDE y UNESCO en educación), en cuyo seno predominaban las teorías funcionalistas que perfilaban a la educación como una pieza clave para los programas de desarrollo económico. De la combinación de la teoría de las etapas del desarrollo económico, de Walt W. Rostow, y la teoría del capital humano, desarrollada por Theodore Schultz, Gary Becker y Jacob Mincer, se deducía que el capital humano producido por la educación era uno de los requisitos del anhelado *take off*. Esto otorgaba a la educación una trascendencia económica que nunca había tenido hasta el momento. En palabras de Manuel Lora Tamayo, ministro de Educación durante buena parte de los sesenta, «invertir en ciencia, como invertir en la enseñanza, íntimamente relacionada con ella, es invertir en el crecimiento económico»²⁴.

Desde principios de los sesenta, las autoridades educativas del régimen asumieron el discurso educativo de los organismos internacionales: un conjunto de presupuestos teóricos y recetas de intervención que constituían lo que se conoce como *arquitectura global de la educación*²⁵. Se trataba, en última instancia, de una tecnocracia educativa internacional que se avenía a la perfección a los presupuestos de la tecnocracia franquista. Pero más allá de los modelos de gobernanza, su súbita y entusiasta asunción por parte del franquismo respondía a la voluntad de ocultar bajo la semántica internacional de la modernización una rectificación radical de los principios de política educativa de la victoria: una expansión y una popularización bajo liderazgo estatal de la educación secundaria y superior que se situaban en las antípodas del drástico recorte y la intensa privatización de la postguerra.

²³ Ministerio de Educación Nacional (1957). *La educación nacional en España. Situación y necesidades*, [Informe mimeo], Biblioteca de Educación.

²⁴ Lora (1963: 102).

²⁵ Jones (2006: 43-65).

Una rectificación de tal magnitud solo podía justificarse desde una nueva narrativa economicista, que ahora constituía el pilar legitimador del régimen. La creencia en que el desarrollo económico corría un riesgo de estrangulamiento por falta de mano de obra altamente cualificada era un mantra del Comité de Personal Técnico y Científico de la OCDE y, destacadamente, su principal argumento para justificar sus ambiciosos proyectos de planificación internacionales²⁶. Ya a finales de 1959, las autoridades educativas españolas se hacían eco de esta idea al señalar que la «dificultad consistirá en formar el suficiente número de científicos e ingenieros, sin que deba sentirse el temor de formar demasiados»²⁷. Las prevenciones que habían presidido el discurso educativo durante las dos décadas anteriores, como el recurrente temor al paro intelectual, se invertían así de una manera súbita. En palabras del académico y profesor de instituto Samuel Gili, se trataba de acabar con la ramplojería de «menos bachilleres y más agricultores» en favor del aumento del número de agricultores que sean bachilleres²⁸. La nueva prioridad era ahora abrir el bachillerato «a esferas sociales que hace veinticinco años estaban al margen de la educación media y superior»²⁹.

Como ya se indicó, este giro de índole reformista y con precedentes desde mediados de la década de los cincuenta, se reforzó bajo el ministerio de Rubio García-Mina con el discurso falangista de justicia social: «La justa distribución de los bienes de la cultura es, a mi juicio, aún más importante que la justa distribución de los bienes económicos», declaraba el ministro³⁰. No obstante, rápidamente este planteamiento cedió ante el nuevo discurso economicista internacional. Un paso clave en este proceso fue la incorporación de España en 1960 al Proyecto Regional Mediterráneo de la OCDE, junto a Portugal, Italia, Yugoslavia, Grecia y Turquía, que acabó con cualquier resabio de subsidiariedad y fijó como prioridad una notable ampliación de la red de centros estatales. De esta manera, el régimen se deshizo definitivamente del principio rector de su política durante casi dos décadas, e imprimió un impulso definitivo al giro copernicano de orientación estatista a su política educativa esbozado desde principios de los cincuenta³¹. La política del régimen en relación con los institutos se invertía desde el «innecesarios a todas luces»

²⁶ [Documentos diversos del Scientific and Technical Personnel Committee], 161, DAS/PD/61, Archivo OCDE.

²⁷ Rubio (1959:2).

²⁸ Gili (1956:40).

²⁹ Rubio (1960b:42).

³⁰ Rubio (1960a:37).

³¹ Canales (2025).

de 1939, con el que se justificaba el cierre de la mitad de la red, a «la capacidad es, a todas luces, insuficiente» de 1964³². No parece que tanta referencia a las *luces* fuera casual, sino más bien un reconocimiento críptico del radical cambio de rumbo que se estaba llevando a cabo.

El nuevo contexto abierto por el Plan de Estabilización de 1959 tuvo un doble efecto en esta reorientación estatista. De un lado, presuponía un ensanchamiento de los ingresos estatales que permitía abordar un deseable incremento inversor. El ya citado informe interno de 1957 reconocía que la inversión por alumno se había desplomado de las 125 pesetas de 1945 a las 83 en 1955, en pesetas constantes de 1913, por no comparar con las 230 de 1935³³. Esto suponía un descenso del 33 % en una década y nada menos que del 65 % con respecto a la Segunda República. Según la misma fuente, la partida para educación habría caído del 9,5 % en el presupuesto de 1946 al 8 % en el de 1956. Por otro, el nuevo escenario apuntalaba y legitimaba a través la retórica de la *arquitectura global de la educación* imperante en los organismos internacionales una rectificación ya iniciada desde el interior, aunque desde otros presupuestos. En este sentido, resulta más que significativa del cambio de discurso la reacción del director del equipo español del Proyecto Regional Mediterráneo y director general de Enseñanza Primaria ante el estrecho economicismo defendido por los líderes estadounidenses en la tercera reunión del proyecto en enero de 1962. Dando cuenta de la vieja lógica de finales de los cincuenta, defendía Joaquín Tena Artigas que era necesario distinguir entre objetivos buenos en sí mismos, y a los que el desarrollo económico debía proveer de recursos, y los objetivos relativos a las necesidades de la mano de obra, que eran los únicos que contaban desde la perspectiva de la OCDE ³⁴.

Sin duda, el indicador más espectacular y simbólico de este giro fue la creación de nuevos institutos públicos. Tras veinte años de estancamiento, en 1960 se inauguró el primero, nada menos que en la localidad asturiana de Mieres, uno de los lugares menos proclive al franquismo, si no el que menos, de toda España³⁵. Esta primera iniciativa abrió la espita que llevaba tanto tiempo cerrada y en 1962 ya estaban en marcha 26 nuevos centros, un salto repentino de algo más del 20 %, con respecto a los 120 existentes. La progresión seguiría en los siguientes años, hasta alcanzar los 362 en 1970, cifra que

³² Ministerio de Educación Nacional (1964: 84).

³³ Ministerio de Educación Nacional (1957). *La educación nacional en España*. Situación y necesidades. [Informe mimeo]. Biblioteca de Educación.

³⁴ [Borrador de acta sobre la reunión del Proyecto Regional Mediterráneo], 11/1/1962, p. 7. DAS/MRP/62.1. Archivo de la OCDE.

³⁵ Cruz y Pozuelo (2025).

suponía que la red de institutos se había multiplicado por tres en tan solo una década.

En esta carrera casi desbocada por incrementar rápidamente la oferta oficial se pusieron además en marcha las secciones delegadas. Estas eran una extensión física de los institutos en forma de aularios, en las que se impartía el Bachillerato Elemental. Se trataba, por tanto, de centros públicos a todos los efectos, con alumnado oficial y profesorado funcionario, pero como la Secretaría era la del instituto al que estaban adscritas y no contaban con salón de actos, biblioteca u otras instalaciones, la inversión para su puesta en marcha era bastante menor. En 1963 existían ya 14, que en 1970 habían ascendido a 187. Esta fórmula aceleró la creación de centros públicos y posibilitó que el número de institutos más las secciones delegadas se multiplicara a lo largo de la década nada menos que por siete, mientras que los colegios privados simplemente se doblaron.

El único precedente de parecidas dimensiones que se identifica en la historia de la educación de nuestro país fue el impulso llevado a cabo por los Gobiernos de la Segunda República. Aunque se cuidaran muy mucho de reconocerlo, los ministerios de Rubio García-Mina y Lora Tamayo, e incluso en cierta medida el de Ruiz Giménez, retomaron la senda marcada por los republicanos. Llevaron a cabo políticas gubernamentales firmemente proactivas con un sustancioso incremento de la inversión estatal en el ámbito de la enseñanza; en bastantes ocasiones, en un proceso digno de Penélope, resucitando los institutos creados por la República que el régimen había clausurado. Todos ellos, diseñaron y apoyaron con firmeza un programa de política educativa de orientación reformista basado en la ampliación de la oferta pública. Independientemente de su adscripción ideológica dentro del régimen, siguieron decididamente el giro estatista, el cual supuso, entre otras cuestiones, la superación de la hegemonía confesional, el abandono paulatino del estrecho marco del nacionalcatolicismo, la asunción de parámetros tecnocráticos y el arrinconamiento parcial de la retórica guerracivilista.

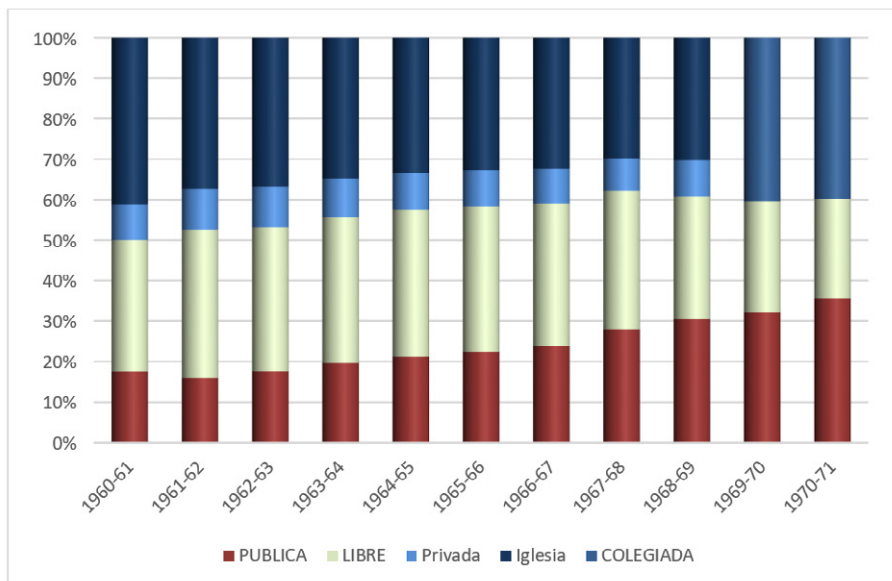
2. EL NUEVO EQUILIBRIO PÚBLICO-PRIVADO

El renovado protagonismo del sector público modificó sustancialmente la distribución de la matrícula. Como se indicó, a finales de los cincuenta la matrícula colegiada suponía la mitad del total, mientras que la pública apenas alcanzaba el 17 %. A lo largo de los sesenta, la primera descendió al 40 % y la pública se disparó hasta el 35 %, en consonancia con la notable expansión de

la red de centros públicos anteriormente expuesta. Apenas un par de años después, en 1972, ambas matrículas se igualarían.

No obstante, la relación entre pública y privada no era, como en la actualidad, una ecuación de suma cero. Entre ambas se situaba la tradicional matrícula libre, que asumió gran parte de la primera ola de la expansión y pasó del 32 % al 38 % entre 1959 y 1962. Ahora bien, tras este pico, su descenso fue constante y especialmente intenso a partir de 1968, hasta situarse a finales de la década en un cuarto del total. La falta de calidad de la formación que recibía el alumnado libre fue una preocupación constante de las autoridades educativas, las cuales llegaron a calificarlo como «problema de singular dificultad»³⁶.

GRÁFICO 6. *Distribución de la matrícula, 1960-1970*



Fuente: *Anuario Estadístico de España y Estadística de la Enseñanza en España*. Madrid: INE, varios años.

Hasta que finalmente, a partir de 1968, la matrícula libre comenzó a descender de manera significativa, los incrementos de la pública parecían estar

³⁶ Ministerio de Educación y Ciencia (1969: 62-64).

en relación inversa con los colegios de la Iglesia, como el movimiento católico había venido denunciando vehementemente en las décadas anteriores. Entre 1960 y 1968, de los casi 13 puntos porcentuales que ganó la pública, nada menos que 11 provenían de los colegios de las órdenes y congregaciones religiosas, mientras que el sector privado secular se mantuvo estable. Parece difícil encontrar un indicio más contundente del giro copernicano de la política educativa franquista. El principio de subsidiariedad, que había encorsetado rígidamente la política educativa durante veinte años, saltaba por los aires en favor de la expansión del sector público.

El interrogante que se plantea es por qué el sector educativo católico, encabezado por la jerarquía episcopal, rebajó su tradicional combatividad, precisamente en el periodo en que realmente se estaba viendo erosionado de manera rápida. Lo cierto es que nuestro conocimiento de la postura de la Iglesia en los sesenta es muy inferior a los cuarenta y cincuenta, décadas que han monopolizado el interés de la historiografía³⁷. En todo caso, un factor no desdeñable es el contexto de expansión cuasi geométrica de la matrícula, que situaba en un segundo plano la pérdida porcentual frente a la experiencia directa de la avalancha de alumnado en términos absolutos. La expansión acelerada y sostenida de las tasas de escolarización permitió que los colegios privados multiplicaran nada menos que por tres sus efectivos a lo largo de la década; la cuestión es que los institutos lo hicieron por siete. Este diferencial ilustra un cambio significativo en el equilibrio entre sectores.

3. EL TALÓN DE AQUILES: EL PROFESORADO

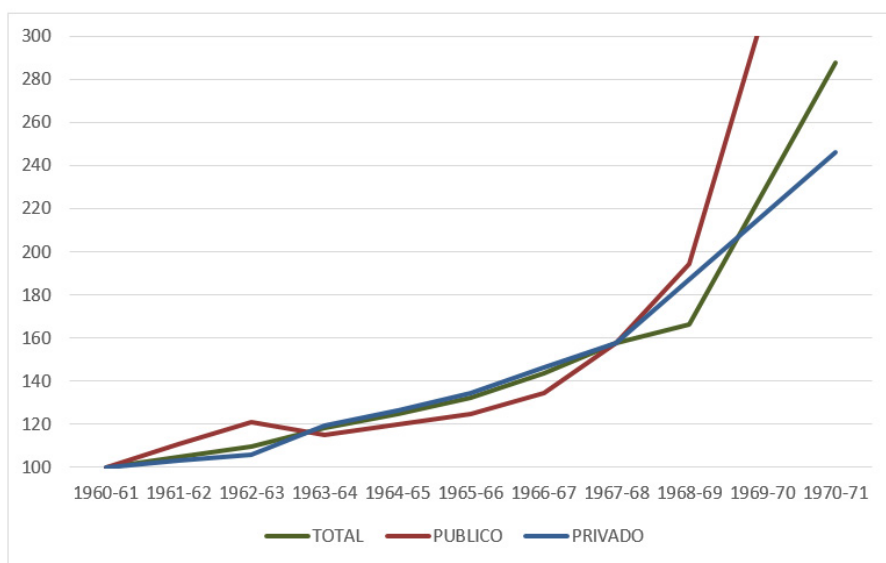
Como se señaló más arriba, el profesorado fue la variable que menos creció a lo largo de la década o, al menos, la que más tardó en reaccionar. En 1968, el profesorado, tanto en centros públicos como privados, se había incrementado en más del 60 % en relación con 1960. Comparativamente, se trataba de un porcentaje muy bajo teniendo en cuenta la expansión de la matrícula y de centros, especialmente en el sector público, lo cual, como se indicó, apunta a un deterioro de las ratios, fenómeno al que refieren todos los informes ministeriales. No obstante, los datos oficiales presentan incongruencias serias. En 1969 no se publicaron datos oficiales y la nueva cifra de 1970 casi duplicaba la de dos años antes. Por tanto, se plantea la duda de si ese enorme crecimiento se produjo de manera súbita o es el resultado más bien de

³⁷ Alfonso (1999); Gervilla (1990); Mayordomo (1997), y Mayordomo y Ruiz (1983a y 1983b).

un cambio en la forma de recoger los datos. Por ello, resulta preferible limitar el análisis hasta 1968, periodo en que las series aparentan mayor consistencia.

En la primera mitad de la década el profesorado de los institutos creció por debajo del privado. El gran salto se produjo a partir de 1966 y llevó a aquel a doblarse para 1968. Nótese que a estas alturas la matrícula pública se había multiplicado por 4,5, de manera que la descompensación resultaba muy amplia. Si se aceptan los datos para 1970, en apenas dos años se habría vuelto a duplicar la plantilla, incremento espectacular que, sin embargo, seguía dejando sin resolver el problema de la escasez de personal, pues en esa fecha la matrícula pública se había multiplicado ya por 6,6. En 1968 el sector privado, por el contrario, ajustaba muy bien el crecimiento del profesorado (58 %) al de la matrícula (65 %), mientras que los datos de 1970 apuntarían a un desequilibrio súbito: profesorado duplicado y matrícula triplicada.

GRÁFICO 7. *Evolución del profesorado del bachillerato, 1960-1970*
(1960 = 100)



Fuente: *Estadística de la Enseñanza en España*. Madrid: INE, varios años.

Sea como fuere, estaba claro que la provisión de profesorado constituía un motivo de preocupación para las autoridades educativas. En 1961, un informe oficial pronosticaba la incapacidad de la Universidad para nutrir del

profesorado necesario al programa de extensión de la enseñanza media³⁸. En 1964, el informe español del Proyecto Regional Mediterráneo de la OCDE insistía sobre la angustiosa situación y proponía rebajar requisitos provisionalmente, recurriendo a maestros y estudiantes de últimos cursos³⁹. Esta situación ya se daba en los colegios privados, en los que el porcentaje de no licenciados era nada menos que del 44,03 % en 1967.

La estructura de los claustros públicos, heredada del siglo XIX y centrada en el cuerpo de catedráticos, tampoco facilitaba las cosas. En 1957 estos solo suponían el 21 % de la plantilla y el porcentaje no hizo más que bajar en los siguientes años, hasta alcanzar el 18,36 % en 1968 y desplomarse hasta el 10,42 % en 1970. En 1966, el grueso del profesorado (61 %) se agolpaba en la categoría de adjunto, que tenía la misma carga docente que los catedráticos, pero cobraba un 40 % menos, 66 % en el caso de ser interinos⁴⁰. En 1968, los interinos suponían el 58 % de la plantilla. Según datos de Viñao, la situación empeoró todavía más en los años siguientes, en los que el porcentaje de profesorado en situación estable era apenas del 30 %⁴¹. La gestión de este profesorado de aluvión se convirtió en un problema acuciante para el tardofranquismo y en una incómoda herencia para la Transición.

V. LAS DESIGUALDADES TERRITORIALES

Tras la exposición de la evolución de variables básicas, como matrículas, centros y profesorado, resulta pertinente interrogarse acerca del efecto de estos cambios a escala territorial, dados los tradicionales desequilibrios en España. Según fuentes oficiales, la tasa bruta de escolarización en el bachillerato en 1960 era del 12,56 % a escala nacional, pero obviamente esta cifra escondía notables desigualdades territoriales. De hecho, solo 10 de las 50 provincias se situaban en la franja de dos puntos por encima o por debajo de la media. El resto oscilaba en un amplio rango, entre el 30 % de Vizcaya y el 5,3 % de Cuenca, casi seis veces inferior. La implantación territorial del bachillerato en aquellas fechas revela una clara división entre el norte y el sur, con la excepción de Galicia y las provincias pirinaicas de Lleida y Huesca. Las tasas más altas se daban en dos de las provincias vascas y en Madrid, que tradicionalmente constituía un enclave aislado de su entorno regional. Al sur del Sistema

³⁸ Ministerio de Educación Nacional (1962).

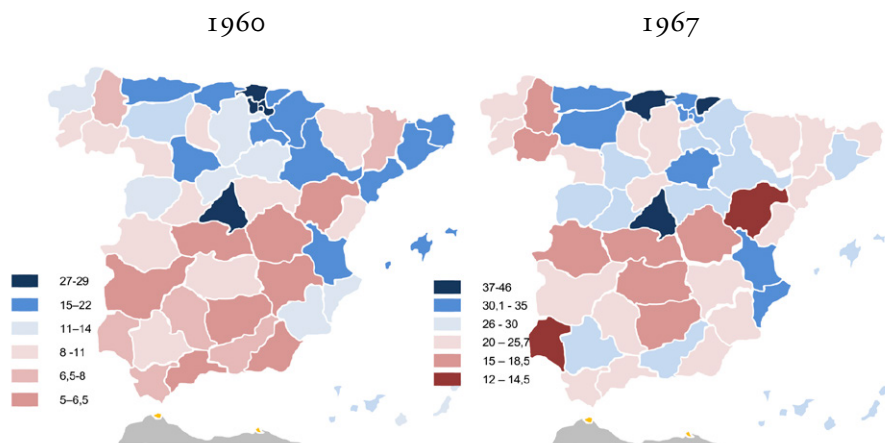
³⁹ Ministerio de Educación Nacional (1964).

⁴⁰ Íd.

⁴¹ Viñao (2004: 243).

Central, se extendía un amplísimo territorio, prácticamente dos tercios del país, con tasas de escolarización inferiores al 10 %, con la excepción de las provincias del levante (menos Castellón). Ninguna provincia de Castilla-La Mancha, Extremadura y Andalucía se acercaban a la media nacional y los peores índices se concentraban en las provincias del interior de la mitad sur peninsular. El mapa resultante es en gran medida coincidente con la geografía tradicional de la alfabetización en España. A mediados del siglo XIX, Castilla-León y la costa cantábrica central contrastaban notablemente con una mitad sur caracterizada por un analfabetismo creciente a medida que nos aproximamos a la costa⁴².

MAPA I. *Tasas netas de escolarización en bachillerato, 1960 y 1967*



Fuente: *Necesidades de graduados*, p. 201.

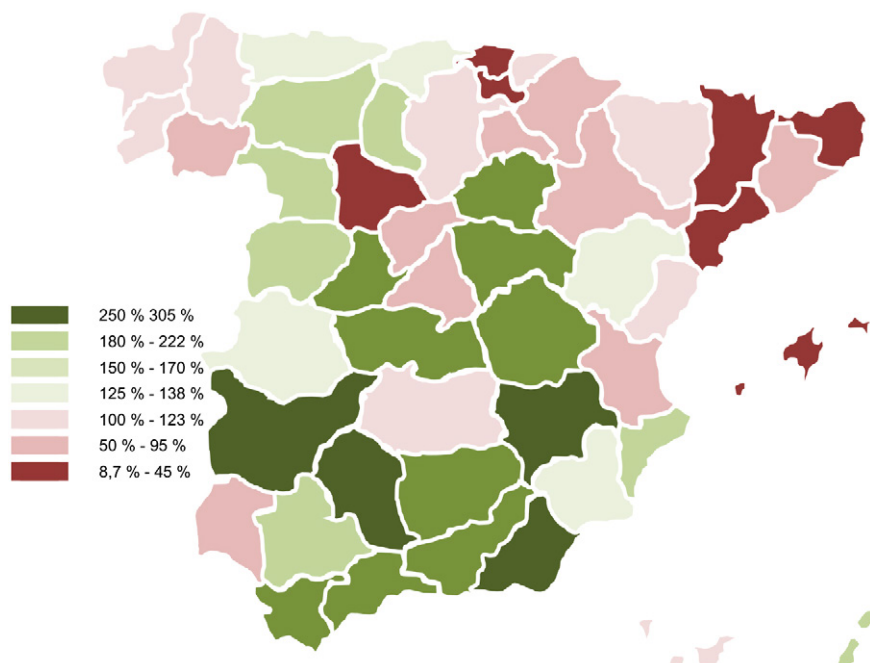
En 1967, en apenas siete años, esta tasa bruta del 12,56 % se había más que duplicado hasta alcanzar el 28 %, mientras que el grupo de edad apenas se incrementó en un 10 % hasta 1970. La intensa actividad proactiva del Estado habría jugado sin duda un papel importante en este salto. La cuestión que se plantea es en qué medida las iniciativas expansivas contribuyeron a reducir los desequilibrios territoriales tradicionales. Algunos datos apuntan a que estos se habrían reducido. El número de provincias situadas dos puntos arriba o debajo de la media era de trece, tres más que siete años antes. Por otro

⁴² Núñez (1992: 91-103) y Beltrán y Martínez-Galarraga. (2018: 87).

lado, la diferencia entre la tasa máxima de Madrid (45,3 %) y la mínima de Huelva (12,3 %) se había reducido a cuatro veces en lugar de las seis de los años anteriores. No obstante, los desequilibrios seguían siendo notables y, además, ahora eran 27 las provincias situadas por debajo de la media nacional frente a las 24 de siete años antes.

El mapa resultante es, a grandes rasgos, bastante similar al de 1960. Subsistía la división norte-sur y las peores tasas se daban en el interior de la zona centro-sur. No obstante, en estos siete años se habían producido algunos cambios significativos que empezaban a empañar la nitidez observada en 1960. Ya no todas las provincias andaluzas se situaban en posiciones inferiores. Sevilla y Granada (ambas con sede universitaria) mejoraban y se situaban en la media nacional. A la inversa, algunas provincias de Castilla-León, como Burgos y Segovia, más las catalanas de Tarragona y Girona perdían posiciones para colocarse por debajo de la media. Finalmente, el mapa de 1967 confirmaba la mala posición relativa de Galicia, que incluso empeoraba, y la pésima de Teruel.

Estas modificaciones eran el resultado de incrementos diferenciados en la matrícula. No todas las provincias respondieron por igual a la nueva política. Los mayores incrementos se produjeron, lógicamente, en el centro y sur, que partían de bajas tasas de escolarización; con las notables excepciones de Ciudad Real y Huelva. Pero también mejoraron notablemente las provincias de Castilla-León, que, dada su propensión escolar tradicional, no podían dejar de aprovechar las nuevas oportunidades educativas. Los menores crecimientos tendían a situarse en las provincias del cuarto norte oriental que partían de mejores posiciones. Adicionalmente, cabría explorar el efecto de las masivas migraciones rurales que aportaron abundancia de población joven no cualificada, pues las regiones con menores incrementos (Madrid, País Vasco y Cataluña) eran precisamente las principales áreas receptoras.

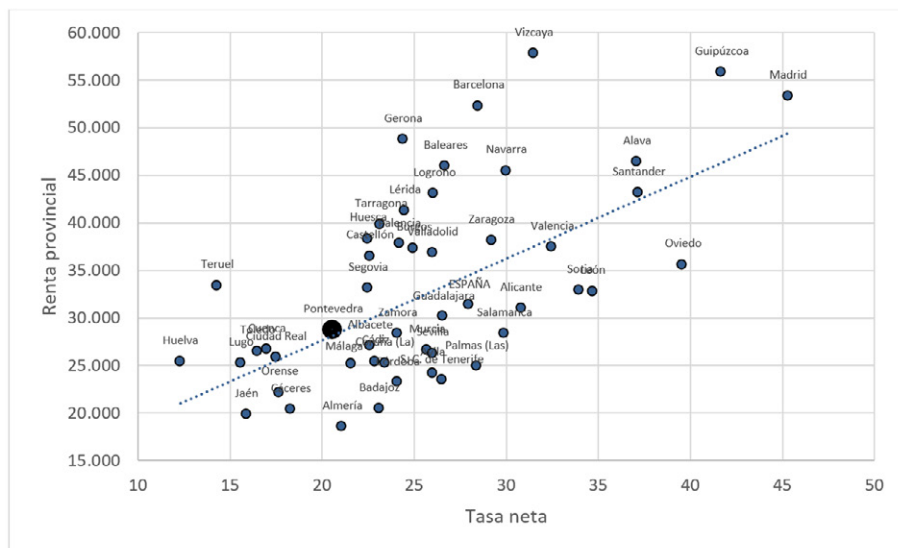
MAPA 2. *Incremento de la tasa de escolarización en bachillerato, 1960-1967*

Fuente: Necesidades de graduados, p. 201.

Finalmente, los datos oficiales permiten poner en relación las tasas de escolarización con la renta provincial. El resultado es un coeficiente positivo de correlación significativo (0,61), un resultado que, por otro lado, era previsible. Más interesante resulta la distribución provincial en un gráfico de dispersión (gráfico 8), pues revela la influencia de otros factores sociales y culturales. En la franja media de la escolarización en bachillerato se ubicaban provincias como Vizcaya, Navarra y todas las catalanas, con tasas notablemente inferiores a lo que cabría esperar de una relación directa con la renta. De nuevo, todas ellas eran receptoras la masiva migración rural, que parecería tirar a la baja el porcentaje de estudiantes de bachillerato. De hecho, estas provincias habían perdido posiciones con respecto a 1960. En los lugares más bajos en ambas variables se situaban provincias claramente emisoras de emigrantes, como Jaén, Orense, Cáceres, Almería, Badajoz o Córdoba. Significativamente, las posiciones más destacadas correspondían a provincias como Madrid, Álava, Cantabria y Asturias, con un mayor peso de empleo cualificado tradicional. Los efectos sobre la cobertura del bachillerato de las masivas

migraciones de los sesenta constituyen, pues, un campo de estudio que requiere atención.

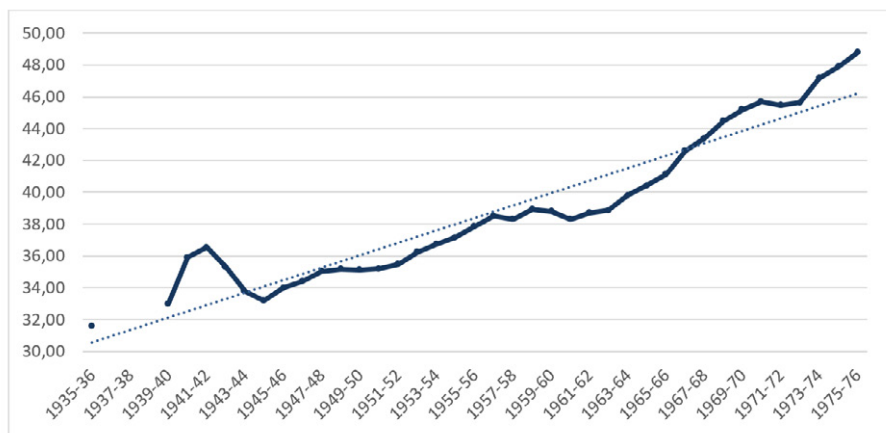
GRÁFICO 8. *Tasas netas de escolarización en bachillerato en relación con la renta provincial, 1967*



Fuente: *La educación en España. Bases para una política educativa*, p.31.

VI. EL BACHILLERATO EN PERSPECTIVA DE GÉNERO

Finalmente, resulta relevante detenerse a examinar los datos disponibles desde la perspectiva de género. En contra de la idea generalizada de un salto en la participación de las mujeres en el bachillerato en los años sesenta, los datos revelan que no existió ninguna mutación realmente significativa en esta década con relación a esta variable. La evolución de la matrícula femenina mantuvo una notable continuidad con respecto a la evolución anterior. De hecho, el porcentaje de alumnas presenta un crecimiento constante y muy estable, casi coincidente con la línea de tendencia, a lo largo de todo el régimen, como muestra el gráfico 9.

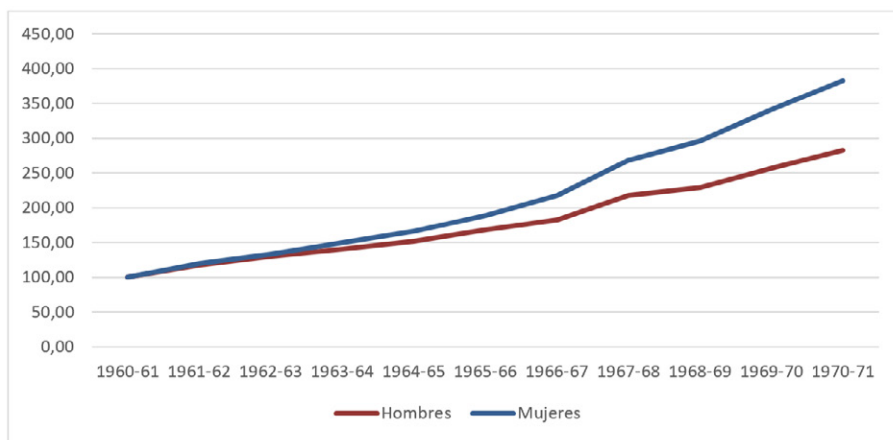
GRÁFICO 9. *Porcentaje de mujeres en la matrícula de bachillerato, 1935-1975*

Fuente: *Anuario Estadístico de España y Estadística de la Enseñanza en España*. Madrid: INE, varios años.

En 1936, el porcentaje de feminización del alumnado de bachillerato se situaba en el 32 % y, paradójicamente, a pesar de toda la retórica misógina del franquismo, no solo se mantuvo, sino que incluso se incrementó tras la guerra. La participación femenina fue ganando peso relativo de manera lenta pero constante, y llegó al 35 % en 1950 y al 38 % en 1960. Tras el ciclo expansivo de 1952 a 1956 en que este porcentaje creció al 1,5 % anual, desde 1957 a 1962 se produjo una notable ralentización, con un incremento medio de apenas un 0,17 %, probablemente efecto del súbito incremento de la matrícula masculina tras la reforma de 1953. No obstante, a partir de 1963 se detecta una intensificación con porcentajes ligeramente superiores al 2 % hasta finales de la década. Este renovado ímpetu se tradujo en un salto de 6 puntos en la presencia femenina en tan solo siete años, del 39,8 % de 1963 al 45,5 % de 1970.

Como muestra el gráfico 10, la matrícula femenina creció en los primeros años sesenta al mismo ritmo que la de varones; de ahí, el estancamiento porcentual. No obstante, el diferencial se fue ampliando paulatinamente a partir de 1963. Como consecuencia, la matrícula femenina se multiplicó por algo más de dos y medio a lo largo de los sesenta, mientras que la masculina lo hizo solo por dos. Este diferencial determinó que, como se indicó, en el último curso normal de bachillerato anterior a la Ley General de Educación de 1970, la participación femenina fuese ya del 45 %, muy cercano a la paridad.

GRÁFICO 10. *Evolución de las matrículas femenina y masculina, 1960-1970.*
(1960 = 100)



Fuente: *Estadística de la Enseñanza en España*. Madrid: INE, varios años.

El franquismo nunca fue capaz de establecer un bachillerato específicamente femenino y se limitó a separar físicamente al alumnado por sexo y establecer complementos diferenciados, como las enseñanzas del hogar para las chicas. El currículo básico, sin embargo, se mantuvo común para ambos sexos, como lo era el examen de Estado y el título de bachiller⁴³. Una de las características de postguerra fue la acusada diferencia según el tipo de centro en el que chicas y chicos cursaban este bachillerato común. En la década de 1940 las chicas acudían a los institutos públicos en mucha mayor proporción, que no en número, que los varones. Así, en 1941 el 35 % de las chicas matriculadas estudiaba en centros públicos frente al 24,5 % de los chicos. Este diferencial de más de 10 puntos porcentuales de la inmediata postguerra continuaba siendo de 6 a finales de la década. Esta disparidad era en gran medida un efecto de la política de separación radical de sexos del franquismo, que se concretó en el desdoble de los centros públicos en masculinos y femeninos. Dado que la matrícula femenina era inferior (solo un tercio), este desdoble al 50 % suponía una provisión de plazas públicas relativamente superior para las chicas. Este efecto favorable se fue limitando a medida que la matrícula crecía en términos absolutos, mientras la red de institutos permanecía fija. Así, a lo largo de los cincuenta el diferencial se redujo desde los

⁴³ Canales (2012, 2026).

cinco puntos hasta apenas dos, y una tendencia simétrica se constata en la colegiada. Desde 1962, la diferencia en las matrículas se redujo hasta umbrales negligibles, inferiores a un punto.

En los años sesenta, pues, la distribución del alumnado por tipos de matrícula era muy similar para chicos y chicas. Ni siquiera es posible detectar diferencias significativas por sexo en el alumnado de los diferentes tipos de centros públicos. Secciones filiales y delegadas presentan una notable similitud porcentual en términos sexuales y solo parece detectarse una ligera tendencia superior a un punto en los institutos en favor de las mujeres y la inversa en los nocturnos. Significativamente, tampoco en los colegios libres adoptados, situados en un entorno rural, se constatan diferencias por sexo, mientras que en la matrícula libre sí que se contabiliza una mayor matrícula masculina, situada entre un punto y un punto y medio, que llegó a superar los dos en los años centrales de la década. Estos datos son especialmente relevantes porque vienen a mostrar que, a diferencia de lo que pasó en la posguerra, durante la intensa expansión de los sesenta la oferta pública no fue más beneficiosa para un sexo que para el otro.

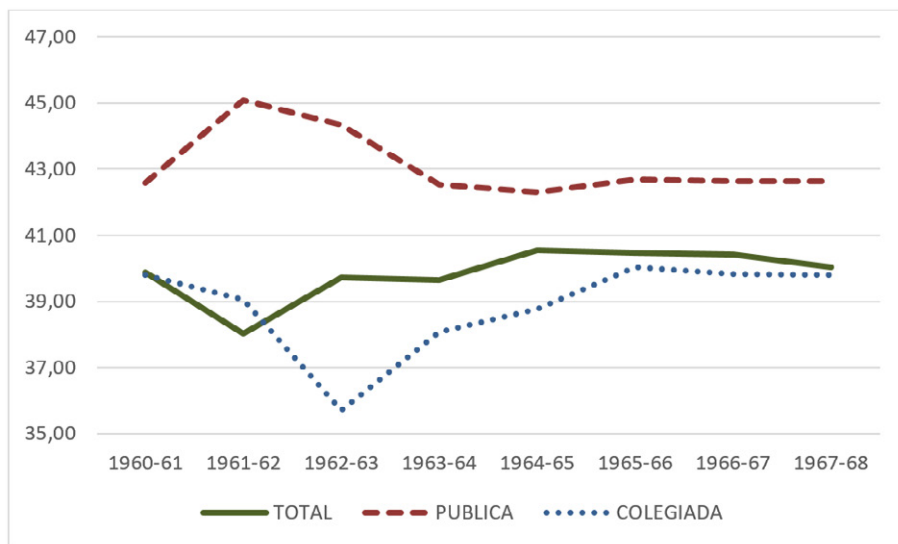
Ahora bien, sí que se detectan diferencias muy significativas por sexo en la distribución interior de la matrícula colegiada. La diferencia entre el porcentaje de chicas y chicos que acudían a colegios religiosos era muy grande, sobre 7 puntos de 1960 a 1966, periodo para el que tenemos datos. Un 40 % del total de las alumnas acudía a las aulas de colegios religiosos, mientras que solo lo hacía un 33 % de los chicos. Una diferencia inversa ligeramente inferior se detecta en los colegios privados no religiosos: un 12 % de chicos frente a un 5,5 % de chicas. El mundo de las academias era, por tanto, un sector marginal, pero marcadamente masculino, con apenas un 25 % de mujeres. En el ámbito de la enseñanza privada, estos resultados confirman que el colegio religioso siguió siendo a lo largo de los sesenta el tipo de centro hegemónico entre las chicas (sobre el 40 %).

El análisis del profesorado de bachillerato desde el punto de vista de género, por su parte, arroja resultados muy significativos y totalmente desconocidos. En contra de la creencia generalizada, la docencia en los institutos no fue la primera opción de las licenciadas españolas, quienes prefirieron el ejercicio profesional (en su mayoría eran farmacéuticas) u opositar a cuerpos estatales, como el de archivos o bibliotecas⁴⁴. Tras la guerra, el porcentaje de mujeres en el profesorado oficial era bajo, apenas un 21 % a mediados de la década. Este porcentaje se fue incrementando muy rápidamente en los años restantes de los cuarenta y más todavía en los cincuenta. En 1960, las mujeres

⁴⁴ Canales (2017); Poveda (2013), y Martín y Grana (1999).

suponían ya nada menos que el 40 % del profesorado total del bachillerato y el 42,5 % del profesorado oficial.

GRÁFICO 11. *Feminización del profesorado, 1960-1971*



Fuente: *Estadística de la Enseñanza en España*. Madrid: INE, varios años.

La evolución de los porcentajes de feminización del profesorado en los años de la década de los sesenta de los que se tienen datos (gráfico 11) no permite afirmar que la participación de las mujeres en el profesorado mejorara notablemente en el desarrollismo. Por el contrario, descendió casi dos puntos porcentuales a principios de la década y en 1967 apenas había recuperado la posición inicial. Pero más significativo todavía del deterioro en la posición de las profesoras era la evolución del profesorado femenino oficial. Tras haber alcanzado un máximo del 45 % en 1961, los siguientes años fueron de descenso y estabilización en esa posición inferior. Alternativamente, la presencia femenina en el profesorado privado no hizo más que incrementarse. Esta evolución sugiere un renovado interés de los varones por ingresar en el profesorado público. La relativa popularización de la Universidad que se vivió en estos años actuaría en contra de las mujeres, que, paradójicamente, parecían tener más posibilidades en el modelo elitista tradicional. El fenómeno es especialmente claro en el exclusivo cuerpo de catedráticos de instituto. Más de cien mujeres alcanzaron la condición de catedráticas en las dos primeras décadas del

franquismo y elevaron la presencia femenina en el cuerpo del 4,5 % republicano al 20 % de principios de los sesenta⁴⁵. Por contraste, a mediados de los sesenta se produjo un estancamiento, e incluso un ligero retroceso, en torno al 30 %. La imagen que las estadísticas ofrecen de los sesenta con respecto a las profesoras no acaba, pues, de encajar en la imagen colorista, rupturista y modernizadora que los medios nos transmiten.

VII. CONCLUSIONES

En la década de los sesenta el bachillerato vivió una verdadera revolución cuantitativa. En apenas una década, la matrícula se triplicó, el número de centros se duplicó y el profesorado se habría incrementado en un 66 % ya en 1968. El resultado de esta expansión casi geométrica fue un enorme salto en las tasas de escolarización en bachillerato, que prácticamente se triplicaron desde el 12,6 % de 1960 al 36,8 % de 1970.

Sin embargo, el cambio no fue únicamente cuantitativo. La espectacularidad de este crecimiento ha ocultado el giro radical de la política educativa del régimen respecto al sector privado y, destacadamente, la Iglesia. Tras dos décadas de subsidiariedad, que se iniciaron con el desmantelamiento de la red pública, el franquismo apostó decididamente en los años sesenta por la expansión de los centros estatales. Esta reorientación se enmarcó en un primer momento en una apertura hacia nuevos espacios geográficos y sociales a través de fórmulas de colaboración con entidades externas como las secciones filiales o los colegios libres adoptados. No obstante, esta vía resultó insuficiente ante la avalancha de una demanda que el régimen decidió satisfacer. Así, a partir de los primeros años de la década del sesenta el ministerio impulsó una expansión de institutos que triplicó su número a lo largo de la década. En conjunto, los centros públicos de todo tipo se multiplicaron nada menos que por siete, en una espiral de retroalimentación con la matrícula pública. No se tratan con detalle en este artículo las razones de este giro copernicano de la política educativa franquista, pero sí que se apuntan dos elementos interpretativos básicos. En primer lugar, existía desde mediados de los cincuenta una voluntad de extender el bachillerato que daba cuenta de la insatisfacción con la situación creada tras la victoria. Esta actitud proactiva se vio confirmada por la inserción española en los organismos internacionales, en los que la educación se contemplaba en esos momentos como una inversión clave para el

⁴⁵ Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes (1936) y Ministerio de Educación Nacional (1959).

crecimiento económico. La apuesta desarrollista del régimen implicaba desterrar los principios educativos de la victoria y, destacadamente, la subsidiariedad con respecto a la Iglesia católica. La legitimación del régimen a través del desarrollo económico así lo exigía.

La expansión del bachillerato no alteró de manera substancial el tradicional mapa de desigualdades territoriales que contraponía la mitad norte con una mitad sur muy poco desarrollada en el ámbito educativo. No obstante, sí que se detectan cambios parciales significativos, como el avance hacia posiciones superiores a la media nacional de algunas provincias andaluzas y la pérdida de posiciones de las provincias industriales. Este último fenómeno apunta a la necesidad de estudiar los efectos educativos de las grandes migraciones del periodo.

Finalmente, en contra de las convulsiones características del periodo desarrollista, no se detectan cambios significativos desde la perspectiva de género. La progresión de la presencia femenina en el bachillerato fue constante a lo largo del franquismo, lo cual tiene una doble lectura. De un lado, significa que la presencia femenina en estos estudios no es un fenómeno vinculado a los grandes cambios sociales de los sesenta, sino una constante anterior; de otro, implica que las mujeres se incorporaron también de manera masiva al bachillerato en los años sesenta, en una proporción además superior a los varones en los últimos años de la década. Esta circunstancia no se produjo en el profesorado, especialmente en el público, ámbito en el que las mujeres perdieron posiciones relativas con respecto a los años cincuenta.

A modo de conclusión, este artículo pone sobre la mesa una verdadera revolución cuantitativa y un conjunto de novedosas hipótesis teóricas para interpretarla con el fin de que sean incorporados por la historiografía en sus interpretaciones generales de las grandes mutaciones sociales del desarrollismo.

Bibliografía

- Alfonso Sánchez, José Manuel (1999). *Iglesia y Estado. La actuación de la Iglesia católica en la legislación educativa, 1938-1953*. Madrid: Fundación Universitaria Española.
- Anderson, Robert (2004). The Idea of the Secondary School in Nineteenth-century Europe. *Paedagogica Historica*, 40 (1-2), 93-106. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/00309230310001649207>.
- Beltrán Tapia, Francisco J. y Martínez-Galarraga, Julio (2018). Inequality and Education in Pre-Industrial Economies: Evidence from Spain. *Explorations in Economic History* 69, 81-101. Disponible en: <https://doi.org/10.1016/j.eeh.2017.12.003>.
- Cámara, Gregorio (1984). *Nacional-catolicismo y escuela: la socialización política del franquismo, 1936-1951*. Jaén: Hesperia.

- Canales, Antonio Francisco (2011). «Innecesarios a todas luces»: el desmantellament de la xarxa d'instituts en la postguerra. *Educació i Història*, 17, 187-212.
- Canales, Antonio Francisco (2012). Little Intellectuals. Girls' Academic Secondary Education under Francoism: Projects, Realities and Paradoxes. *Gender and Education*, 24 (4), 375-391. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/09540253.2012.674494>.
- Canales, Antonio Francisco (2013). La modernización del sistema educativo español, 1898-1936. *Bordón*, 65 (4), 105-118. Disponible en: <https://doi.org/10.13042/Bordon.2013.65407>.
- Canales, Antonio Francisco (2015). El bachillerato en los años cuarenta: la victoria católica. En Antonio Fco. Canales y Amparo Gómez Rodríguez (eds.). *La larga noche de la educación española. El sistema educativo español en la posguerra*, (pp. 95-127). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Canales, Antonio Francisco (2017). Women, University and Science in Twentieth-Century Spain. *History of Education*, 47 (1), 36-53. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/0046760X.2017.1378384>.
- Canales, Antonio Francisco (2025). The Copernican Turn of Franco's Secondary Education Policy. A Paradoxical Case of the Global Architecture of Education. *Historia Scholastica*, 11 (1), 9.
- Canales, Antonio Francisco (2026). Mar de fondo. Continuidades y paradojas en la educación de las mujeres bajo el franquismo. En Carme Molinero (ed.). *De la dictadura a la democracia*. Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.
- Castro Díez, María Asunción; Díaz Sánchez, Julián y Cazorla Sánchez, Antonio (eds.) (2017). *XXV años de paz franquista: sociedad y cultura en España hacia 1964*. Madrid: Sílex.
- Claret Miranda, Jaume y Sesma Landrin, Nicolás (2026). «Nunca segundas partes fueron buenas»: Una aproximación bibliográfica al segundo franquismo. *Ayer. Revista de Historia Contemporánea* 141 (1) 1-29. Disponible en: <https://doi.org/10.55509/ayer/3175>.
- Cruz, José Ignacio (2012). Los institutos de segunda enseñanza. Datos sobre su implantación (1835-1936). *Educatio. Siglo XXI*, 30 (1), 233-252.
- Cruz, José Ignacio (2013). La expansión de las enseñanzas medias en la España rural. Los colegios libres adoptados (1960-1980). *Revista Española de Pedagogía*, 256, 293-308. Disponible en: <https://doi.org/10.22550/2174-0909.2572>.
- Cruz, José Ignacio (2017). La extensión de la enseñanza media en los suburbios españoles (1956-1984). Las secciones filiales de instituto. *Estudios sobre Educación*, 32, 115-134. Disponible en: <https://doi.org/10.15581/004.32.115-134>.
- Cruz, José Ignacio (2024). El batxillerat durant el primer franquisme (1939-1950). El cas del País Valencià. En Josep González-Agàpito, Salomó Marquès, Alejandro Mayordomo i Bernat Sureda (eds.) *Tradició i renovació pedagògica: 1939-1975: Andorra, Catalunya, Illes Balears i País Valencià*. Vol. 1. 1939-1958 (pp. 177-197). Barcelona: Institut d'Estudis Catalans. Disponible en: <https://doi.org/10.2436/10.3000.13.1>.
- Cruz, José Ignacio y Pozuelo Andrés, Yván (2025). El Instituto Nacional de Secundaria de Mieres 1960. Restablecimiento disfrazado de inauguración. *Historia y Memoria de la Educación*, 22, 449-482. Disponible en: <https://doi.org/10.5944/hme.22.2025.40681>.

- Del Arco Blanco, Miguel Ángel y Hernández Burgos, Claudio (2020). *Esta es la España de Franco: los años cincuenta del franquismo (1951-1959)*. Zaragoza: Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Díaz de la Guardia Bueno, Emilio (1988). *Evolución y desarrollo de la enseñanza media en España, 1875-1930: un conflicto político-pedagógico*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Gervilla, Enrique (1990). *La ideología religioso-educativa en la escuela española a través de la legislación y los textos escolares (1936-1953)*. Madrid: PPC.
- Gili Gaya, Samuel (1956). Problemas generales de la enseñanza media en el mundo actual. *Revista de Educación*, 39, 37-40.
- Hofmann, Anna Catharina (2023). *Una modernidad autoritaria. El desarrollismo en la España de Franco (1956-1973)*. Valencia: Publicacions de la Universitat de València.
- Instituto Nacional de Estadística (1943-1970). *Anuario estadístico*. Madrid: Instituto Nacional de Estadística.
- Instituto Nacional de Estadística (1943-1970). *Estadística de la Enseñanza Media en España*. Madrid: Instituto Nacional de Estadística.
- Jones, Phillip W. (2006). *Education, poverty and the World Bank*. New York: Sense Publishers. Disponible en: <https://doi.org/10.1163/9789087901172>.
- López Martín, Ramón (1995). *Ideología y educación en la Dictadura de Primo de Rivera, II. Instituto y Universidades*. Valencia: Universitat de València.
- Lora Tamayo, Manuel (1963). Políticas científicas nacionales. *Revista de Educación*, 53, 101-108.
- Lorenzo, José Antonio (2003). *La enseñanza media en la España franquista (1936-1975)*. Madrid: Editorial Complutense.
- Martín, Francisco y Grana, Isabel (1999). La mujer en los cuerpos docentes de secundaria entre los años cuarenta y sesenta: análisis desde los escalafones. En Julio Ruiz Berrio, Antonio Bernat Montesinos, María Rosa Domínguez Cabrejas y Víctor Manuel Juan Borroy (eds.). *La educación en España a examen. Vol. I* (pp. 323-324). Zaragoza: Ministerio de Educación y Ciencia; Institución Fernando El Católico.
- Mayordomo Pérez, Alejandro (1997). Iglesia y Estado en la política educativa del franquismo. En José Vergara Ciorda (ed). *Estudios sobre la secularización docente en España* (pp. 183-203). Madrid: UNED.
- Mayordomo Pérez, Alejandro y Ruiz Rodrigo, Cándido (1983a). La Iglesia española ante la educación (1938-1980). *Educadores*, 125, 685-706.
- Mayordomo Pérez, Alejandro y Ruiz Rodrigo, Cándido (1983b). La Iglesia española ante la educación (1938-1980). *Educadores*, 127, 169-180.
- Ministerio de Educación Nacional (1957). *La educación nacional en España. Situación y necesidades*. Madrid: Biblioteca de Educación,
- Ministerio de Educación Nacional (1959). *Escalafón de catedráticos numerarios de institutos nacionales de enseñanza media*. Madrid: Publicaciones de la Revista Enseñanza Media.
- Ministerio de Educación Nacional (1960). *Datos y cifras de la enseñanza en España*. Madrid: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional (1962). *La educación y el desarrollo económico-social. Planeamiento integral de la educación. Objetivos de España para 1970*. Madrid: Ministerio de Educación Nacional.

- Ministerio de Educación Nacional (1964). *Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España. Proyecto regional mediterráneo*. Madrid: Ministerio de Educación Nacional; OCDE.
- Ministerio de Educación y Ciencia (1966). *Datos y cifras de la enseñanza en España*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Ministerio de Educación y Ciencia (1966). *Las necesidades de graduados en España en el periodo 1964-1971 (Enseñanzas media y superior). Proyecto Regional Mediterráneo*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia – OCDE.
- Ministerio de Educación y Ciencia (1969). *La educación en España. Bases para una política educativa*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes (1936). *Escalafón de catedráticos numerarios*. Madrid: Revista Minerva.
- Müller, Detlef K.; Ringer, Fritz y Simon, Brian (1992). *El desarrollo del sistema educativo moderno: cambio estructural y reproducción social 1870-1920*. Madrid: Centro de Publicaciones, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.
- Núñez, Clara Eugenia (1992). *La fuente de la riqueza: educación y desarrollo económico en la España contemporánea*. Madrid: Alianza Editorial. Disponible en: <https://doi.org/10.1387/hc.19584>.
- Poveda Sanz, María (2013). *Mujeres y segunda enseñanza en Madrid (1931-1939): el personal docente femenino en los institutos de bachillerato* [Tesis doctoral]. Universidad Complutense de Madrid. Disponible en: <https://shorturl.at/ha2Ox>.
- Puelles, Manuel de (1999). *Educación e ideología en la España contemporánea*. Madrid: Tecnos.
- Rubio García-Mina, Jesús (1959). Universidad y enseñanzas técnicas ante el curso académico 1959-60. *Revista de Educación*, 102, 1-5.
- Rubio García-Mina, Jesús (1960a). Proyección social de la educación nacional española. *Revista de Educación*, 115, 37-40.
- Rubio García-Mina, Jesús (1960b). Tres problemas de la enseñanza universitaria española: El alumnado; los estudios técnicos superiores; el profesorado. *Revista de Educación*, 121, 41-47.
- Ruiz Carnicer, Miguel Ángel (2018). *From Franco to freedom: The roots of the transition to democracy in Spain, 1962-1982*. Brighton: Sussex Academic Press. Disponible en: <https://doi.org/10.2307/jj.3078949>.
- Tiana, Alejandro (2013). El proceso de universalización de la enseñanza secundaria en España en la segunda mitad del siglo xx: una aproximación estadística. *Bordón*, 65 (4), 149-165. Disponible en: <https://doi.org/10.13042/Bordon.2013.65410>.
- Viñao, Antonio (1982). *Política y educación en los orígenes de la España contemporánea: examen especial de sus relaciones con la enseñanza secundaria*. Madrid: Siglo XXI.
- Viñao, Antonio (2004) *Escuela para todos. Educación y modernidad en la España del siglo xx*. Madrid: Marcial Pons.
- Viñao, Antonio (2011). Del bachillerato de elite a la educación secundaria para todos (España, siglo xx). En Guillermo Vicente y Guerrero (coord.). *Estudios sobre la historia de la educación* (pp. 449-472). Zaragoza: Institución Fernando El Católico.
- Zaratiegui, Jesús María (2019). *Bienvenido Mister Marshall: los planes de desarrollo (1964-1973)*. Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra.

