

EDUCACION, MASONERIA Y SEGUNDA REPUBLICA.

Algunos aspectos críticos

M^a DOLORES GOMEZ MOLLEDA
Universidad de Salamanca

Clarín lo dijo escuetamente en frase de resonancia gineriana: la educación es la cuestión de España. No es extraño, pues, que abandonar los moldes de nuestra ineducación fuese para la masonería, como para otras minorías españolas interesadas en el tan llevado y traído regeneracionismo hispano, una preocupación básica.

Aún antes de la proclamación de la Segunda República, los masones españoles hicieron frecuentemente profesión pública de su programa educativo, proponiendo como norma general «la emancipación integral del hombre» por medio de la escuela laica, libre de la orientación doctrinal de cualquier confesión religiosa. Mantuvieron este ideal durante el quinquenio republicano, como es bien sabido, y tal y como en varios estudios se ha puesto de relieve¹. No se trata pues, de repetir lo ya dicho sino de aportar algunas matizaciones de carácter histórico crítico que puedan resultar interesantes para una complementaria comprensión del tema.

Dos cuestiones previas plantearíamos de entrada. Una, sobre método; otra, sobre perspectiva histórica. En relación al primer punto parece necesario rescatar la investigación sobre la masonería del reduccionismo óptico con que se ha contemplado y estudiado el fenómeno masónico en función de las aguas cambiantes de la realidad histórica total, en la dialéctica viva de su momento. Y por supuesto considerar a la institución masónica en general y en cualquiera de sus aspectos concretos, a la luz de su compleja historia interna, tanto desde el punto de vista organizativo como de su implantación geográfica y de las características sociológicas e ideológicas de sus miembros.

¹ Véase el curso sobre *Maçoneria i educació a Espanya*, publicado por la Fundació Caixa de Pensions, Barcelona 1986, y en especial el documentado trabajo de Pedro ALVAREZ LAZARO *Maçoneria espanyola i ensenyament*.

Dicho de otra manera, reconstruir la historia interna de la masonería española, durante el quinquenio republicano, y hacerlo en el contexto de la vida política y social de la Segunda República, es condición *sine qua non* para la afirmación o negación de su protagonismo en aquella etapa y de su influencia mayor o menor en el proceso educativo de la misma. Porque no sólo se trata de analizar el impacto coactivo, suasorio o simplemente participativo de la institución masónica durante la Segunda República, sino de analizar a la vez la influencia ejercida sobre la Orden por el accidentado proceso histórico del nuevo régimen, influencia que a nuestro juicio resulta importante para explicar ciertas reacciones masónicas. El balance final de la relación masonería-Segunda República y el de su mutua implicación ideológica ha de establecer por tanto, después de considerar las zonas de contacto respectivas entre la Orden y el medio político, los canales de su mutua influencia, y la acumulación de tensiones a que aquella dio lugar. Y ello en función de los temas que en ambos «mundos», el masónico y el profano, se plantearon; de las distintas posiciones enfrentadas; de las categorías sociopolíticas e ideológicas en presencia y de los principios que se invocaron según el momento y la situación.

Hemos comprobado en nuestras investigaciones cómo la relación con los problemas políticos de la República puso a prueba más de una vez las teorías de la Orden haciéndola firmar determinados pactos entre principios y realidades, cosa no tomada en cuenta por el historiador atendido preferentemente a declaraciones de principios. Y cómo a su vez el proceso republicano se vio afectado por el contragolpe de los problemas internos del Gran Oriente Español y por la presencia, unitaria o dividida, de los hombres de la masonería activos en la vida política del país².

Respecto a la perspectiva histórica a la que aludíamos al principio, ocurre algo parecido. La cuestión educativa cuando llega la Segunda República ha sido argumento de todas las *salsas políticas e ideológicas* y no puede abordarse como si los proyectos masónicos sobre educación fueran exclusivos. El análisis del continuo global histórico, que integra los programas sobre enseñanza de la masonería en el conjunto de planes y programas múltiples barajados por las fuerzas políticas y sociales protagonistas del nuevo régimen, sirve para matizar lo general y lo específico, lo «profano» y lo masónico de la política educativa durante la Segunda República. La perspectiva «hacia atrás», de la que no se puede prescindir, constituye una especie de plataforma sumergida, que en un momento dado puede catapultar muchas cosas hacia la superficie. La articulación del continuo documental del proceso así lo evidencia. La fragmentación de las fuentes y los documentos sin contextualizar, utilizados sobre el tema, durante muchos años, han contribuido a presentar los pro-

² Véase nuestro estudio sobre *La Masonería en la crisis española del siglo XX*. Madrid, Taurus, 1986.

yectos educativos de la República como si se debiesen a la exclusiva inspiración masónica durante el quinquenio.

El marco teórico de los proyectos educativos masónicos. Una línea de continuidad.

Es sabido que en nuestro país el Gran Oriente Español nutrió sus proyectos educativos desde el punto de vista teórico con los planteamientos krausistas, singularmente a partir de los años ochenta del siglo pasado³.

Sobre Krause y la masonería, ha tratado el Profesor Menéndez Ureña en varios interesantísimos estudios⁴ y a ellos me remitiré enseguida. Solamente unas breves consideraciones sobre el *trasvase* de los ideales educativo-krausistas a los masones españoles.

No sólo las obras de Sanz del Río sino las de Leonhardi y Tiberghien, traducidas en España por los filósofos y pedagogos de la Institución Libre de Enseñanza, vehicularon en España las ideas de Krause, aparte la influencia ejercida por la masonería belga, en especial por Sluys, un prohombre del Gran Oriente de Bélgica, luchador infatigable en pro de la escuela laica⁵.

El ideal krausista de educación sobre el que hemos escrito ampliamente en otro lugar⁶ lo resumía Tiberghien de la siguiente manera:

«Trátase ante todo de reformar el interior del hombre, de hablar a su inteligencia, a su corazón y a su voluntad, de inspirarle una firme convicción, enseñándole su naturaleza, sus relaciones con sus semejantes, con Dios y con todos los órdenes de cosas (...) ,haciéndole comprender que su primer deber es el de conformar su vida con el ideal de la Humanidad y trabajar en la realización de su destino individual y social»⁷.

³ Ciño mi exposición sobre el tema educativo y la masonería al caso de la Obediencia mayoritaria durante los años treinta, es decir al Gran Oriente Español. Sobre la Gran Logia Española me remito al trabajo de Pere SANCHEZ FERRE: *La Maçoneria a Catalunya (1868-1936)*, Edicions 62, Barcelona, 1990.

⁴ Enrique M. UREÑA, *El Ideal de la Humanidad de Krause 175 años después. Contexto y génesis de una obra desconocida*, en «Pensamiento», núm. 168, vol. 42, 1986, págs. 413-431; *Krause i el seu ideal maçonic: cap a l'educació de la humanitat*, en *Maçoneria i educació a Espanya*, Fundació Caixa de Pensions, Barcelona, 1986, págs. 69-93; *El fraude de Sanz del Río o la verdad sobre su «Ideal de la Humanidad»*, en «Pensamiento», núm. 173, vol. 44, págs. 25-48. Finalmente: *Krause educador de la Humanidad. Una Biografía*, Unión Editorial y Public. Universidad Pontificia Comillas, Madrid 1991.

⁵ Véase Pedro ALVAREZ LAZARO, *La Institución Libre de Enseñanza y el universalismo masónico europeo*, en «Revista de Occidente», N° 101, octubre 1989, págs. 88-106.

⁶ Véase nuestra Obra: *Los reformadores de la España Contemporánea*, CSIC, Madrid, 2ª edic., 1981

⁷ G. TIBERGHIE: *Ensayo teórico e histórico sobre la generación de los conocimientos humanos*. Con prólogo, notas y comentarios de N. SALMERON Y ALONSO, y Urbano GONZALEZ SERRANO. Madrid, Nueva Biblioteca Universal, t. IV (s.f.), pág. 316.

De la transformación interna y moral del individuo, esperaba Krause la salvación de la sociedad. El hombre reformado debería mantener animándolas con espíritu nuevo todas las grandes instituciones columnas de la sociedad, hasta lograr una humanidad nueva, solidaria, emancipada, libre, perfecta en su desarrollo final. El sistema de Krause insistía en la necesidad de aunar todos los esfuerzos individuales y asociativos con objeto de alcanzar este fin. Era necesario que los hombres salieran de su aislamiento y se asociasen afirmando los principios de regeneración en el seno de la amistad y de la familia, extendiéndolos en círculos cada vez más amplios a la vida social, totalmente armoniosa, en la que cada parte asegurase su independencia en la unidad superior. La fórmula de armonía suprema resumía para Krause todo el destino social del hombre y de la humanidad.

La educación de la humanidad, como una sociedad homogénea y armónica «concertada en todas sus personas, hombres, pueblos y pueblo humano», según Krause no había sido objeto de interés directo de ninguna institución propia para ello, puesto que el Estado, la Iglesia y otras instituciones particulares, «tomaban al hombre y lo educaban cada una de un lado y para un fin, esencial sin duda, pero no total, humano y armónico»⁸.

Este fin superior exigía una institución propia que se ocupase del hombre y de los intereses comunes puramente humanos, sin carácter ni tendencia particular:

«Institución que, abrazando en asociación orgánica todos los hombres y todas las sociedades fundamentales, desenvuelvan uniformemente en él todas las fuerzas, fines y personas particulares»⁹.

Según Tiberghien, Krause *presumió* que algunos principios semejantes a los indicados se profesaban en la sociedad llamada de los *Hermanos Masones*. En tal opinión le confirmó su amigo J.A. Schneider y éste fue quien presentó a Krause en la sociedad *Arquemides* en Rudolstadt. Al entrar en logia, Krause llevaba, pues, formados sus ideas y su sistema científico y pensaba encontrar en la asociación masonica la realización de la institución humanista por excelencia que buscaba. De ahí que se decidiese a estudiar a fondo la historia de los hermanos masones antes de dar un juicio definitivo sobre su sociedad.

Cinco años más tarde de su iniciación, publicaba una obra: *Los tres primitivos documentos de la sociedad de los hermanos masones (1810)*, en la que planteaba lo que a su juicio *debería ser* la Institución francmasónica, si había de conseguir el ideal y destino de la humanidad en la tierra, animándola a entrar decididamente en ese camino y a abolir todo lo que en principio podía ser un obstáculo para ello, entre otras cosas la ley del secreto como ilegítimo en sí, contrario al derecho común humano y sospechoso para los Estados.

Para Krause, la masonería era «el arte de educar puramente y polifacéticamente al hombre como hombre y a la humanidad como humanidad». En 1811 publicó el

⁸ *Ibid.* pág. 326.

⁹ TIBERGHIEEN, *op. cit.* págs. 326-327.

filósofo su obra *El ideal de la Humanidad* con un subtítulo suprimido en las siguientes ediciones que decía: *Preferentemente para masones*¹⁰. Por entonces ya había dictado varios trabajos sobre la naturaleza y la historia de la masonería en los que fijaba el significado histórico universal de la Orden como germen privilegiado de la Alianza de la Humanidad y educadora por excelencia de la misma.

Ahora bien, a lo largo de estos escritos Krause había resaltado las aberraciones que habían degradado la historia del masonismo en relación con los altos fines que le asignaba. Este planteamiento atrajo al filósofo la condena y la persecución de las poderosas logias alemanas, hasta el punto de que al fin, fue expulsado de la masonería. En 1881 se revisó su proceso y el nombre del filósofo fue escrito en el Libro de Oro masónico. En 1931 la gran Logia de Prusia publicó un artículo conmemorativo en el que se califica a Krause de «el pensador y configurador más grande de la filosofía masónica»¹¹.

En España la vigencia filosófico-educativa de Krause, debida como sabemos a Sanz del Río y a sus continuadores y discípulos, los hombres de la Institución Libre de Enseñanza, no sufrió eclipse. Gracias a ellos la doctrina krausista se convirtió en un importante movimiento de renovación educativa que alargó su influencia hasta los años de la Segunda República.

Siempre hemos dicho que *institucionismo* y *krausismo* no eran términos intercambiables, ya que la Institución profesó ideas filosóficas provenientes de otras corrientes de pensamiento. A Giner de los Ríos no se le puede llamar pues krausista propiamente dicho, pero hay ideas y párrafos suyos que se identifican hasta literalmente con los del pensador alemán. Decía Krause, «no se trata de educar a académicos o a artistas, o a cualquiera otra suerte de especialistas en un oficio sino de *educar hombres y hombres buenos...*»¹². Tal fue la idea fundamental de Giner, *hacer hombres*, no catedráticos, clérigos o periodistas, en textos que todos recordamos¹³.

La unidad armónica e integral del hombre debía lograrse, según los planteamientos hechos por Giner, a través de un sistema educativo nuevo que abarcara toda la vida y que fuera universal en cuanto que ayudara al desarrollo integral de la persona de modo abierto, tolerante, profundamente humano. Su visión de una escuela laica y neutra por principio en cuanto a religión y política, eran asimismo ideas que forzosamente tenían que resultar gratas a la masonería española, enfrentada en el último tercio del siglo XIX con el sistema educativo confesional de la España de la Restauración. Particularmente después de la gran Reforma realizada por Morayta durante los años ochenta¹⁴ que dio origen al Gran Oriente Español, el maso-

¹⁰ E. MENENDEZ UREÑA: *Krause i el seu ideal maçònic cap a l'educació de la humanitat*, loc. cit., pág. 89 y ss.

¹¹ E. MENENDEZ UREÑA: «*El Ideal de la humanidad de Krause...*», loc. cit., pág. 90.

¹² Cit. en E. MENENDEZ UREÑA, loc. pág. 90.

¹³ Véase nuestra Obra: *Los Reformadores de la España Contemporánea*, pág. 47 y ss.

¹⁴ Cuando se publique este artículo se habrá leído en la Universidad de Salamanca una interesante tesis doctoral sobre la reforma masónica liderada por Morayta y los orígenes del Gran Oriente Español, realizada bajo nuestra dirección por la Profesora M^a Asunción ORTIZ DE ANDRES.

nismo hispano se identificó plenamente con los principios educativos profesados por la Institución. El Gran Oriente era consciente de que la Institución Libre de Enseñanza había bebido en las fuentes krausistas y en las orientaciones educativas de la masonería belga sus planteamientos pedagógicos. Giner y Cossío tuvieron contactos en 1875 con el educador belga Sluys, figura destacada del Gran Oriente de Bélgica, para «recibir su orientación y su consejo para la realización de la gran obra que en España había de hacer después la Institución Libre de Enseñanza»¹⁵.

Los principios de solidaridad, de libertad y de unidad entre los hombres profesados por la masonería española, su liberalismo político y su filosofía social reformista, interesada en la eliminación de la lucha de clases, propiciaban que los organismos masónicos españoles se compenetrasen no sólo con la pedagogía institucionista sino con la política educativa que se propugnaba para el Estado y con los proyectos escolares y de reforma social de la Institución Libre de Enseñanza. Una serie de hombres-puente hicieron de correa de transmisión de los ideales educativos entre los distintos organismos masónicos e institucionistas. Así Morayta o Luis Simarro, ambos Grandes Maestres del Gran Oriente Español e identificados con la Institución Libre de Enseñanza, como más tarde Demófilo de Buen, Augusto Barcia, Melquiades Alvarez, Rodolfo Llopis o Fernando de los Ríos, todos institucionistas y pertenecientes al mismo tiempo a la masonería española¹⁶.

Es comprobable esta identificación repasando los numerosos problemas político-educativos que jalonaron la etapa de la Restauración. La lucha por la libertad de conciencia, de ideas y de pensamiento; así como por la libertad religiosa y por el establecimiento de los derechos civiles de los ciudadanos y, por supuesto, de la enseñanza laica, que debía estar inspirada en los principios de tolerancia, de neutralidad y de fraternidad universal, sin distinción de creencias ni de preocupaciones políticas, fueron comunes a los hombres de la masonería y a los de la Institución. Pero estas relaciones no terminaron, en la mayoría de los casos, en ningún tipo de compromiso de afiliación a la Orden. Giner en su traducción de Leohardi, incluye este texto: Si se dejasen de «sus misterios y secretos», muchas fuerzas sanas y vigorosas se unirían a ella de modo que, «por este camino llegarían a convertirse en breve en el centro vivo donde se condensarían todas las aspiraciones para ennoblecer la sociedad y en cuya región neutral se encontrarían amistosamente los más dignos e inteligentes miembros de todos los partidos para cooperar honrosa y artísticamente al bien de la Humanidad»¹⁷.

No es necesario recordar la presencia de Morayta en los debates sobre la libertad de cátedra durante las famosas «cuestiones universitarias» que dieron lugar a la ex-

¹⁵ Según testimonio del propio Sluys a los masones delegados del Gran Oriente Español en las fiestas conmemorativas del Gran Oriente de Bélgica.

¹⁶ Véase nuestro estudio *La Masonería en la crisis española del siglo XX*. Madrid, Taurus 1986, en especial los capítulos 1 al 4.

¹⁷ Francisco GINER, *Obras Completas*, t. VI, pág. 251.

pulsión de los catedráticos institucionistas, rebeldes a las normas del Ministro Orovio. La protesta contra una Universidad sujeta a ideologías de partido o a imposiciones políticas o religiosas de cualquier tipo, fue unánime y solidaria. Lo mismo puede decirse de las campañas sobre la enseñanza religiosa en la escuela o la reforma del célebre artículo 11 de la Constitución.

Las Obediencias masónicas mantuvieron a sus expensas establecimientos escolares de carácter laico y ayudaron frecuentemente a sostener y a promocionar los establecimientos que otras iniciativas privadas crearon. Logias hubo, como es bien sabido, que costearon por su cuenta escuelas laicas en distintos lugares del territorio nacional, y son numerosos las proposiciones y acuerdos que se registran en las Asambleas del Gran Oriente Español y de otras obediencias relativas a este capítulo, durante toda la etapa restauracionista.

Durante la Segunda República, la línea de continuidad con todo lo dicho, es evidente. La influencia de la Institución Libre de Enseñanza durante el quinquenio en los temas educativos se ha puesto suficientemente de relieve¹⁸. «Los políticos y directores de una situación no son sino el último eslabón de una cadena, en vez de ser, como suele a veces creerse, los iniciadores de ella» —se escribió con razón en una de las publicaciones periódicas de carácter educativo de la etapa republicana—. La República se hizo permeable a las ideas, tendencias y urgencias, del movimiento pedagógico desarrollado por la Institución Libre cincuenta años antes. Lo mismo puede decirse respecto a las concepciones educativas de la masonería española. Un texto significativo nos servirá de punto de partida: «Hay que liberar al hombre de su único pecado original —la ignorancia— con su también único bautismo, —el conocimiento—», afirmaba un prohombre de la Liga de Educación y Enseñanza, fundada por el Gran Oriente Español a principio de los años treinta¹⁹.

Sin excluir otras influencias, el Gran Oriente Español se mantuvo en la línea indicada durante la etapa republicana. Hubiera sido lógico que una tan destacada preocupación por la perfección del hombre como la que profesaba la Orden, contase a estas alturas con una teoría educativa propia en la que se recogiesen los principios pedagógicos elaborados desde la óptica masónica. No puede decirse que se encuentre tal cosa. No existen en las Asambleas Nacionales, ni en las Regionales, *ponencias formalizadas* que de algún modo revelen la existencia de un grupo especialmente dedicado a la elaboración de un pensamiento pedagógico, aunque en las páginas del Boletín Oficial del Gran Oriente Español y en otras breves publicaciones se toque el tema con alguna frecuencia. En estos trabajos se recogen ideas y sugerencias de distinta procedencia aunque predominan, como acabamos de apuntar, los que siguen la línea de la Institución Libre de Enseñanza, reintroducidas y actualizadas sin duda en los talleres del Gran Oriente Español

¹⁸ M. SAMANIEGO BONEU: *La Política educativa en la Segunda República*. Madrid, CSIC, 1977.

¹⁹ Discurso de Manuel TORRES OLIVEROS, el 12 de mayo de 1933 a propósito de la creación de LEYE. Archivo histórico Nacional de Salamanca, Sección Guerra civil, Actas de las sesiones de discusión sobre la creación y características de la Liga de Educación y Enseñanza, por iniciativa de la Gran Logia Regional del centro del G.O.E.

por los catedráticos, profesores y maestros que, como hemos estudiado en otro lugar, entraron en las logias durante los años inmediatamente anteriores a la proclamación de la República. Fue en esta etapa cuando se decidieron a ingresar en la Orden para luchar desde las logias contra la dictadura primoriverista, conocidas figuras de profesión liberal, sobre todo del campo de la enseñanza. Además de Martí Jara y de Giral Pereira, los dos primeros profesores que a raíz del destierro de Unamuno decidieron iniciarse en la masonería para «infiltrarle nuestra pasión política»²⁰, se adscribieron a las logias madrileñas entre otros los catedráticos Martín G. del Arco, Jiménez de Aguilar Cano, Carreras Reura, Jiménez de Asua, Martínez de Echevarría y Rodolfo Llopis –este último, como sabemos, gran protagonista de las reformas educativas de la Segunda República–. La mayoría de estos profesores se iniciaron precisamente en la Logia «Danton», fundada por Marcelino Domingo –otro prohombre del Ministerio de Instrucción Pública, republicano– a fines de 1926. Asimismo, entre los profesores iniciados en otras logias de la zona madrileña, se ficha la presencia de Ramón Carreras Pons, González Sicilia, Martínez Jiménez, Manuel Castillo y Victoriano Rivera Gallo²¹.

¿Qué valor representativo tienen los trabajos de iniciación publicados asimismo en el Boletín del Gran Oriente Español? Solían publicarse en éste los que merecían la pena, seleccionados por el equipo de redacción, dirigido por el segundo secretario del Gran Consejo Federal Simbólico Francisco de Mata, muy adicto al equipo dirigente compuesto desde fines de 1931 por el sector crítico y más exigente llegado al poder en la Obediencia²². Hay pues que atribuir una cierta «oficialidad» al contenido de dichas publicaciones. A través de ellas y de los folletos y documentos de circulación interna, así como de las proposiciones y acuerdos sobre cuestiones de enseñanza de las Asambleas generales masónicas del Gran Oriente, aparte los trabajos de los talleres locales y de sus peticiones al Gran Consejo, es decir, al Supremo Organismo Ejecutivo de la Obediencia, podemos establecer un muestreo de la reflexión en materia educativa del Gran Oriente Español durante el quinquenio republicano.

El eje de esta reflexión lo constituye casi siempre la necesidad del laicismo escolar, el establecimiento de la Escuela Unica, la erradicación de la enseñanza confesional y la crítica al trabajo docente de las Ordenes Religiosas, en especial de la Compañía de Jesús. A esto se añade la preocupación por la lucha contra el analfabetismo, los cambios en la instrucción del soldado, en la educación de la infancia, en la formación de la mujer y la introducción de determinadas asignaturas en la Enseñanza Superior como la Historia de las Religiones. Desde el punto de vista organizativo se insiste reiteradamente en la creación de un escalafón de maestros laicos y de Centros y Ligas de enseñanza laicas, inspiradas en el espíritu masónico.

²⁰ D. GOMEZ MOLLEDA: *La Masonería de la crisis española en el siglo XX*. págs. 124 y ss.

²¹ D. GOMEZ MOLLEDA, *op. cit.* págs. 130 y ss. Ingresaron también en las Logias de otras zonas geográficas masónicas durante esta etapa otro amplio número de Profesores de Instituto y de maestros.

²² D. GOMEZ MOLLEDA, *op. cit.*, pág. 413 y ss.

A lo largo de este elenco de temas podemos establecer como dos grandes directrices. Una positiva, en la que se manifiestan planteamientos y programas de educación «masónica», que como hemos dicho más arriba evidencian la influencia de la pedagogía institucionista. Y otra negativa o de lo que pudiéramos llamar «operación rescate», referida a la enseñanza de la Iglesia, más reiterada que la anterior en trabajos, artículos, proposiciones y acuerdos.

En la reflexión que hemos denominado positiva se aboceta la figura del profesor ideal, de la nueva enseñanza, de *otra* escuela, distinta de la existente en el país, y de una estrategia capaz de hacer llegar las propuestas educativas masónicas a la sociedad española.

Respecto al profesor se hace hincapié en la conducta que debe emplear para la formación cultural y moral de sus discípulos. Dado que las ideas «moverán siempre a los hombres y serán el modelo de la conducta», inculcar ideas masónicas representará tanto como almacenar potencialidad para el futuro. El profesor debía ser, pues, «sembrador de ideas». La idea informando la voluntad, –se afirma– es acción, es dinamismo, es fervor, entusiasmo y pasión.

Por otra parte el maestro será un hombre entregado a sus alumnos hora por hora. Lo más íntimo de su personalidad habrá de repartirlo diariamente mezclado con su propia vida²³.

A partir de un gran respeto al niño, la finalidad de la enseñanza será *hacer hombres*. Hombres educados en el amor a la libertad, a la naturaleza y a la vida; libres de la deformación impuesta por las religiones y creencias. Hombres, no ángeles, amantes de la realidad:

«Hombres antes que todo, que es lo mismo que humano, compasivo, piadoso, altruista y magnánimo... El hombre es para el hombre, es decir, para la tierra, no para el cielo, para esta vida, no para la otra.»²⁴

Hombres de orden, es decir, hombres que estén siempre dentro de la verdadera ley, que es la razón:

«El orden según la razón es la suprema virtud. Base de toda ciencia es el orden, base de toda moralidad es el orden, base de toda conducta es el orden... El orden es siempre el generador de todos los valores, porque el orden es norma y la norma es ley»²⁵.

En síntesis, las fases propuestas por la didáctica masónica son éstas: «hombre, laico, racionalista y moral».

²³ *Didáctica masónica*. Artículo firmado por «Séneca». Profesor de Filosofía, miembro de la logia Condorcet. En Boletín Oficial del Gran Oriente Español, 10 de septiembre de 1932, págs., 8 a 12.

²⁴ Artículo cit., pág. 10.

²⁵ *Ibid.*

Los trabajos de los aprendices en el Boletín Oficial del Gran Oriente Español repiten casi a la letra estos planteamientos, como puede verse en el de Manuel Herrero Palahí²⁶:

«...El maestro ha de formar jóvenes fuertes, después laicos, racionalistas y finalmente morales (...). Después de haber formado hombres fuertes de cuerpo y espíritu, tratará de hacerlos sabios. No olvidará ni por un momento que en esta crítica edad tiene que desvanecer y combatir los errores religiosos que los jóvenes hayan aprendido de sus familias»²⁷.

En cuanto a la *escuela*, es evidente el deseo de establecer un nuevo modelo, distinto del tradicional. La escuela vigente se considera condicionada por compromisos dogmáticos y sociales. El Gran Oriente Español se mostrará siempre propicio al fomento de centros escolares propios de carácter laico —escuelas, internados, organizaciones de enseñanza, bibliotecas públicas—, ideal siempre lejano por falta de medios económicos suficientes.

Respecto al modo de llevar a la práctica el programa de enseñanza masónico y por ende de impulsar la escuela nacional en la dirección apuntada, se aspiró claramente a que los organismos legisladores y decisorios en el campo de la educación y de la cultura fueran desempeñados por masones, algo que en parte el Gran Oriente Español vió realizado durante la etapa republicana aunque, como veremos enseguida, sus esperanzas a nivel de realizaciones prácticas se vieran bastante defraudadas. Mención aparte merece la atención dedicada por el Gran Oriente Español al establecimiento de la Escuela Unica. El Gran Oriente Francés había abordado el tema en sus Asambleas de 1923 y 1924, pero hasta 1931 no aparece como aspiración del Gran Oriente Español en la petición que éste eleva al Ministro de Instrucción Pública, Marcelino Domingo, el 5 de agosto de aquel año.

Las ideas sobre Escuela Unica que se barajaran en los días de la República eran tributarias de las expuestas y defendidas, como es bien sabido, por Lorenzo Luzuriaga²⁸.

Como ya hemos indicado en otro lugar, la gran imprecisión con que se utilizaron los términos de Escuela Unica y Escuela Unificada durante los momentos primeros de la República, dio lugar a grandes controversias sobre sus contenidos. De un lado, expresaba un nuevo concepto de la organización escolar; de otro, tenía un significado político-social con miras a una educación abierta a todas las clases sociales y de un modo especial a la clase trabajadora²⁹.

²⁶ Manuel HERRERO PALAHI: *El masón en la enseñanza. Opinión personal de un aprendiz*, en «Boletín Oficial del Gran Oriente Español». 10 de abril de 1933. Palahí pertenecía a la Logia «Constancia», 16 de Zaragoza.

²⁷ Artículo cit., de HERRERO PALAHI, pág. 13.

²⁸ Véase la obra de M. SAMANIEGO BONEU: *La política Educativa de la Segunda República*. Madrid, CSIC, 1977.

²⁹ En las polémicas suscitadas en los debates de las Cortes en torno a la Escuela Unica, subyacía la postura encontrada de quienes deseaban fomentar el sentido de solidaridad y libertad en la enseñanza y de quienes deseaban utilizarla al servicio de un ideal político. El Congreso radical-socialista, partido al que

El texto de la petición elevada a Marcelino Domingo por la Comisión Permanente del Gran Consejo Federal Simbólico da idea de cómo entendía el gran Oriente Español la Escuela Unica:

«Mi querido hermano: La Comisión Permanente del GCFS en la sesión celebrada el día 3 del actual, acordó recogiendo el deseo de la Masonería Simbólica del G.O.E. dirigirse a Vos en súplica de que en el más breve plazo lleve a vías de hecho el proyecto de la Escuela Unica que representará para el futuro la desaparición, por lo menos durante la infancia, de las distintas castas sociales que únicamente sirvieron en tiempos pasados para establecer muros infranqueables entre los hombres, según la posición económica de cada uno.

Al tener el honor de comunicaros este acuerdo revelador de que la Masonería Simbólica de nuestro Oriente está compenetrada y siente como Vos la necesidad por justa, de la implantación de vuestro proyecto de Escuela Unica, os dirigimos el fraternal saludo y ósculo de paz»³⁰.

En cuanto a la «operación rescate» de la escuela a la que nos referíamos más arriba, las líneas temáticas apuntan a dos objetivos: conseguir la supresión de la enseñanza confesional en los centros escolares públicos y descalificar la enseñanza privada de inspiración eclesiástica.

La concepción de enseñanza laica, teóricamente neutra, cultivada en las altas esferas de la Orden tendía a convertirse en el ámbito de las logias de base en algo muy distinto. Las reservas del Gran Oriente Español hacia las Ordenes Religiosas, a las que consideraba como excesivamente prepotentes y sustentadoras de valores desfasados, se traducían en los talleres locales en un laicismo beligerante y de reacción. El escritor Benlliure y Tuero, miembro de la Logia La Unión, advertía con desagrado sobre la existencia de este talante belicista y duramente anticlerical que distinguía a determinados sectores masónicos durante los años treinta:

«Tanto ha hostilizado aquí —y sigue hostilizando— el catolicismo a la masonería que ésta ha llegado a figurarse que la única misión y hasta la razón de existencia masónica era guerrear contra aquél: por lo menos, tal se han figurado bastantes masones (...). En España, por lo general, se ha querido combatir el clericalismo con un anticlericalismo igualmente simplista,

pertenecía Marcelino Domingo, había acordado en el mes de mayo llevar a las Cortes el proyecto de Escuela Unica. El partido socialista en su congreso extraordinario de julio de 1931 lo incluyó asimismo entre sus propuestas. Para una explicitación del contenido del proyecto radical-socialista puede verse la obra de José BALLESTER GOZALVO (diputado radical-socialista en las Cortes), *La Escuela Unica*. Para el concepto socialista del término, véanse entre otras las intervenciones de Manuel Cordero en la Cámara, con ocasión de los debates constitucionales.

³⁰ El Gran Consejo Federal Simbólico al ilustre hermano Marcelino Domingo, Ministro de Instrucción Pública, Sevilla 5 de agosto de 1931. En las actas del Gran Consejo del 24 de agosto se da cuenta de haber cumplimentado el acuerdo a que se había llegado sobre la cuestión. La respuesta de Marcelino Domingo a esta petición es del 17 de agosto y consta como minuta en el mismo documento del Consejo: «Es mi deseo y propósito establecer la Escuela Unica y a este fin he de trabajar con toda intensidad».

dogmático e intolerante; y por desgracia, la masonería se ha contaminado algo de ese anticlericalismo tan poco masónico»³¹.

Enumerar aquí los textos emanados de las logias locales pertenecientes al Gran Oriente Español en los que se hace la crítica de la educación tradicional, del jesuitismo y de las Ordenes Religiosas de Enseñanza, resultaría fatigoso e inútil por hartamente conocido. La desmesura verbal y las afirmaciones gratuitas distinguen a estos textos, al igual que en la etapa anterior distinguieron las afirmaciones de los católicos sobre la escuela laica tachada frecuentemente de incendiaria y jacobina. Apuntemos solamente que el clima anticlerical aplicado a la enseñanza se registra sobre todo en las logias de Marruecos, del Mediodía, de Levante y de Madrid, según muestran las actas de los talleres locales y las propuestas que envían a las Asambleas Nacionales y Regionales del Gran Oriente que se celebraron durante los primeros años del nuevo régimen. Tal vez sean los talleres marroquíes los que se muestran más agresivos y críticos, si es que se puede establecer una gradación. Citaremos, por la toma de posición global que implica en relación al tema religioso-educativo, el caso de la logia «14 de abril» de Melilla en la que el 6 de julio de 1931, José Nouvilas Albiñana, simbólico «Ajax», presentó un trabajo titulado: «¿Cómo evitará la masonería que sea sangrienta la lucha contra las ideas religiosas todas y cuál podrá ser el camino más corto?»³²

Uno de los medios más importantes para eliminar «la negra y gigantesca sombra de la Iglesia Católica» era la organización conveniente de la enseñanza en las escuelas, universidades y cuarteles, de modo que, guiándose indirectamente por principios psicológicos y auxiliándose de las ciencias, y principalmente de la Historia, se neutralizase y destruyese la influencia eclesiástica:

«Respecto de la escuela entiendo que debe apartar de sus programas toda enseñanza religiosa directa (...). Debe aprovechar otras enseñanzas, tales como la de la Historia para sugerir las convenientes ideas acerca de las religiones. Manejado convenientemente este resorte, no dejaría de dar fruto, pues se podría lograr, herir vivamente la imaginación infantil con hechos de interpretación desfavorable para la Iglesia (...).

No debe prohibirse en absoluto la enseñanza religiosa, pero sí el que sea dada en las escuelas nacionales, únicas que en cambio deben dar la enseñanza científica y moral, separando de este modo por completo aquella de estas enseñanzas (...).

En las Universidades, por la cultura ya más avanzada de los alumnos puede procederse con alguna mayor claridad en la discusión y ataque de las religiones. La historia de sus errores, juntamente con los estudios filosóficos

³¹ Mariano BENLLIURE TUERO: *El sentido religioso de la Masonería*. En la revista «Latomia» 1933, vol. II, págs. 17 y ss.

³² El trabajo se publicó en el «Boletín Oficial del Gran Oriente» el 10 de agosto de 1931, págs. 9-16.

y científicos (...) serán excelentes auxiliares si son manejados por profesores con la conveniente preparación»³³.

Para Nouvilas las Asociaciones Religiosas no deberían ser expulsadas. Pero habría que obligarlas a cumplir la ley de Asociaciones y las que la República pudiera dictar para tales organismos:

«Con esto y con perseguir con justo rigor los delitos cometidos por individuos de carácter eclesiástico, se coarta su poder y no se provocan protestas con apariencias de injusticia»³⁴.

Para el autor del artículo que estamos comentando, el camino de la masonería para conseguir la realización práctica de sus programas con todas las reformas de la enseñanza que implicaban, era claro: *valerse de los afiliados que pudiesen formar parte de las Cortes y de los Gobiernos de la Nación*³⁵. Entramos así a considerar otro aspecto importante de nuestro tema, el de la implicación del Gran Oriente en la política educativa de la Segunda República. El camino señalado por Nouvilas fue una aspiración generalizada entre las logias. Para los afiliados a la Obediencia todas las reformas políticas y educativas eran posibles –y así se indica puntualmente en las propuestas de los talleres masónicos– teniendo en cuenta la numerosa presencia de miembros de la Orden en el Gobierno y en las Cortes.

El Gran Oriente Español ¿grupo de presión en la política educativa de la Segunda República?

Lógicamente todas las cuestiones educativas a que hemos hecho referencia se *tocan* en los organismos del Gran Oriente Español de modo paralelo a los debates religioso-educativos que tienen lugar en el país. En la calle, a consecuencia principalmente de los Decretos y Circulares del Director General de Enseñanza Primaria, Rodolfo Llopis –miembro como sabemos de la Logia «Electra» de Madrid– y en las Cortes Constituyentes con motivo de la discusión del artículo 26 de la Constitución y de la Ley de Asociaciones Religiosas complementaria de aquél.

Conviene distinguir desde el primer momento dos planos o niveles de influencia masónica en la política educativa republicana. El de las acciones e intervenciones individuales hechas a título personal, tanto de los miembros de la Orden presentes en los cargos de la administración como en los escaños parlamentarios, y el colectivo o institucional, el del Gran Oriente Español como tal, de cuya incidencia se habló tanto durante las Constituyentes.

Respecto a las actuaciones individuales indudablemente ha de contarse con el interés despertado por los temas educativos en los hombres de la masonería especialmente interesados en esta cuestión. Es el caso de Marcelino Domingo, maestro y Ministro de Instrucción Pública, miembro de la Logia «Danton»; de Rodolfo

³³ Artículo cit. de «Ajax», pág. 14-15.

³⁴ Artículo cit. pág. 14.

³⁵ Artículo cit. pág. 15.

Llopis, Director General de Enseñanza Primaria, Profesor de Escuela Normal, afiliado también al Gran Oriente como acabamos de apuntar; y de Fernando de los Ríos, catedrático de Universidad y Ministro de Instrucción Pública, afiliado a la Orden, por lo menos desde 1925³⁶. Otras figuras significativas en el Ministerio fueron Ramón González Sicilia, Luis Bello Trompeta y Armasa Briales, masones así mismo los tres³⁷.

La presencia de estas individualidades en la Administración republicana suponía para la Orden la garantía de que sus ideales educativos estarían presentes en el Ministerio de Instrucción Pública. Se decía en el Boletín del Gran Oriente Español:

«La presencia en el Ministerio de Instrucción Pública de hombres iniciados en nuestra doctrina constituye una seria garantía para nuestros ideales y es de esperar continúen la labor comenzada hasta lograr la reforma honda y trascendental que la enseñanza en nuestro país requiere»³⁸.

Otro tanto puede decirse de la influencia de los diputados masones procedentes del campo de la enseñanza que, lógicamente, tendrán en las Constituyentes intervenciones decisivas en los temas de educación³⁹.

En mayo de 1931 el Venerable de la Logia «Concordia» de Madrid, con ocasión de la instalación de aquel taller, hacía notar la importancia de todas estas presencias. Según él la francmasonería debería organizarse para escalar las cumbres del poder público y llevar desde allí a las leyes del país la libertad de conciencia y de pensamiento, la enseñanza laica y el espíritu de tolerancia como reglas de vida en la sociedad española⁴⁰.

Fuera por convicción de partido o de logia, el caso es que en el capítulo de las actuaciones individuales de quienes desempeñaban cargos en la Administración Central, el Director General de Enseñanza Primaria, Rodolfo Llopis, colmó las expectativas de la Orden en materia de reforma escolar, con sus numerosas e importantes realizaciones⁴¹.

³⁶ En la Asamblea general del Gran Oriente Español celebrada en Sevilla en 1925, aparece Fernando de los Ríos, como miembro de la misma, aunque su ficha como masón se había establecido en fecha más tardía. (Véase D. GOMEZ MOLLEDA, *op. cit.* pág. 87.)

³⁷ González Sicilia, profesor de Escuela Normal perteneció a la Logia «Isis y Osiris» de Sevilla. Fue Director General de Enseñanza Primaria y subsecretario de Instrucción Pública. Luis Bello era miembro de la «Danton» de Madrid. Ostentó también el cargo de Director General de Primaria. Armasa Briales perteneció a la logia «Pitágoras» de Málaga. Fue subsecretario de Instrucción Pública y era catedrático de Instituto.

³⁸ Boletín del Gran Oriente Español. 10 de septiembre de 1932.

³⁹ La relación de diputados masones profesores y maestros en Pedro ALVAREZ LAZARO, loc. cit. pp. 132-134.

⁴⁰ El Presidente de la «Concordia» era José Marchesi, simbólico «Justicia». Su citado discurso en el «Boletín del Gran Oriente Español», de 10 de mayo de 1931.

⁴¹ Véase M. SALLANIEGO BONEU: *op. cit.*, sobre todo el capítulo VI: *El plan y la obra de la Dirección General de Primera Enseñanza*, pp. 185-214.

Llopis fue, sin duda, uno de los hombres más eficaces de cuantos se hicieron cargo de la Instrucción Pública durante la etapa republicana. Refrendado por los dos Ministros del ramo, Marcelino Domingo y Fernando de los Ríos⁴², fue quemando etapas decisivas en la laicización del área docente. Son conocidos el Decreto de 6 de mayo de M. Domingo⁴³ y la Circular correspondiente de Llopis del 13 de mayo de 1931 sobre la no obligatoriedad de la instrucción religiosa en las escuelas.

En la circular subrayaba Llopis que la supresión de la enseñanza religiosa no debía significar el abandono de la dirección moral de los escolares. Por el contrario, al quedar la enseñanza sin orientación dogmática y catequética, el maestro debería esforzarse en aprovechar cuantas oportunidades le ofrecieran sus lecciones en otras materias para inspirar en los niños «un elevado ideal de conducta»⁴⁴.

La idea de que la escuela tenía que ser liberadora y libertadora de la conciencia infantil, la expuso Llopis en la enmienda que presentó en el Congreso al artículo 48 de la Constitución. En la Circular de 12 de enero de 1932 para la aplicación de dicho artículo hacía hincapié en que en la escuela laica no debería ostentarse signo alguno que implicase confesionalidad. La escuela en lo sucesivo habría de inhibirse de los problemas religiosos.

El modelo de escuela nueva, también muy en la línea gineriana, estuvo asimismo presente en las orientaciones impartidas por Llopis a los Inspectores:

«La escuela no ha de ser un asilo ni un lugar de resguardo... ha de ser «taller» o jardín, centro de actividad y estímulo y ordenación del espíritu, preparación de ánimo para afrontar con audacia serena la vida desenvolvimiento pleno de la personalidad, capacitación...»⁴⁵.

Las sugerencias, intervenciones y mociones de carácter individual de los diputados masones en las Cortes, respondieron asimismo al espíritu y planteamientos educativos que estamos comentando. Ahora bien, como en el caso de Rodolfo Llopis, se hace imposible dilucidar, dada la identificación de las aspiraciones educativas masónicas con las de los partidos de izquierda⁴⁶, si tales actuaciones fueron tal y como se ha subrayado por algunos autores, actuaciones propiamente masónicas. Como ya hicimos notar en nuestra Obra, la respuesta sobre las motivaciones de estos diputados resulta siempre incierta. La globalidad y complejidad de lo humano, y más aún

⁴² Sobre los programas ministeriales de Marcelino Domingo Y Fernando de los Rios, véase la citada obra de M. SAMANIEGO BONEU págs. 85-118.

⁴³ El Decreto de 6 de mayo del Ministro Marcelino Domingo decía textualmente: «Libertad religiosa es en la escuela respeto a la conciencia del niño y del maestro. El Gobierno Provisional de la República desertaría de sus compromisos si rápidamente no se inclinara ante el deber y lo cumpliera (...)». («Gaceta de Madrid», 9 de mayo de 1931.

⁴⁴ La Circular de LLOPIS se incluye íntegra en su obra: *La revolución en la Escuela, dos años en la Dirección General de Primera Enseñanza*. Madrid, Aguilar, 1933. De las convicciones de Llopis da fe el contenido todo de esta obra: «la enseñanza sufría plena dictadura clerical. La Iglesia y los reaccionarios gozaban de privilegios insultantes... A nadie puede sorprender lo que ha hecho la República. Se defiende. Liquidada un pasado. Trata de acabar con privilegios y monopolios...» (pág. 233)

⁴⁵ R. LLOPIS, *op. cit.* pág. 217.

⁴⁶ Véase a este propósito nuestro comentario en *La Masonería en crisis*, cap. VIII, págs. 238 y ss.

de lo humano mental, no resiste a nuestro juicio tal discriminación. El problema del factor determinante o de la última instancia en el caso de las actitudes profundas de los individuos resulta insoluble, inabordable. Lo único que puede hacerse a la vista de una serie de datos de comportamiento es señalar indicativamente la especial sensibilización de algunos ante los temas educativos que hemos enumerado y la similitud de sus planteamientos con los que se contienen en los documentos internos de la Orden. Y tal vez, más que sus intervenciones parlamentarias, ha de señalarse cómo las enmiendas más exigentes y más duras en relación con la enseñanza y actividades docentes de la Iglesia, estuvieron apoyados por parlamentarios, miembros de las dos Obediencias masónicas, tal y como puede comprobarse en los apéndices correspondientes de los Diarios de Sesiones⁴⁷.

Pero es el aspecto colectivo, o institucional, es decir, la cuestión de la incidencia del Gran Oriente Español como tal en las Cortes Constituyentes donde el análisis crítico se impone: ¿Qué papel hay que atribuir a la masonería como institución en los debates religioso-educativos del parlamento republicano? Los interrogantes sobre el tema se han venido reiterando con insistencia. ¿Actuaron los diputados masones como un colectivo? ¿Llegaron a formar un bloque, ideológicamente compacto, aunque disperso, desde el punto de vista político, ya que pertenecían a partidos de izquierda, distintos? ¿Constituyeron un superpartido o «logia parlamentaria» que en determinados debates actuó como un verdadero grupo de presión? En suma, ¿es posible documentar de modo científico lo que representó la masonería como tal en el proceso decisorio de las controvertidas medidas de política educativa de la Segunda República?

El abordaje científico de este tema sigue siendo importante. Cualquiera que sea el juicio que se haga sobre las medidas legislativas republicanas en materia educativa, la influencia de los debates ideológicos de las Cortes Constituyentes en torno al tema y su peso en el proceso histórico del régimen está fuera de toda duda. Así lo reconoció el propio Azaña: «Cada vez que repaso los anales del parlamentarismo constituyente y quiero discernir dónde se jugó el porvenir de la política republicana... mi pensamiento y mi memoria van inexorablemente al artículo 26 de la Constitución, a la política laica, a la neutralidad en la escuela». A su vez Marcelino Domingo, estimó el tratamiento dado a la cuestión como el *quid* de la división entre los hombres que proclamaron y que gobernaron la República.

De partida conviene recordar un hecho. Los grupos parlamentarios de las Constituyentes fueron en muchas ocasiones más allá de lo que en un principio se propusieron los hombres que gobernaron la República. Las Memorias de Azaña, los fondos del Archivo Vidal y Barraquer, —tan espléndidamente editados por el P. Batllori y Arbeloa— muestran en principio la voluntad de concordia de los líderes republicanos y de las autoridades eclesiásticas, durante la etapa precedente a la apertura de las Cortes y antes de que las tumultuosas sesiones de las mismas maximalizaran el conflicto religioso y educativo.

⁴⁷ Estas enmiendas con sus firmas correspondientes pueden verse en nuestra obra: *La Masonería en la crisis española del siglo XX*, en el capítulo dedicado a los debates de las leyes laicas; en especial véanse las notas a pie de página, págs. 346-367.

En efecto, para medir la temperatura de ciertas sesiones parlamentarias a propósito del artículo 26 de la Constitución o de la Ley de Confesiones y Congregaciones Religiosas –ambas de incidencia fundamentalmente en la enseñanza–, conviene no olvidar la existencia de múltiples *colectivos* radicalizados dentro y fuera de la Cámara. El propio Azaña, recordando grupos y actuaciones, lo anotó en sus Memorias: algunos, –escribe– «quieren ser más feroces que nadie».

La influencia de tal radicalización influencia en la opinión pública española y en las opciones del electorado español está fuera de toda duda. No hay más que repasar los discursos electorales de Azaña para darse cuenta de la importancia política que el propio D. Manuel les atribuyó. Pues bien, teniendo en cuenta lo que acabamos de decir sobre el imposible análisis discriminatorio de las motivaciones individuales de los diputados masones y aplicándolo al caso de los grupos, el problema sigue planteado. Aun aceptando la hipótesis del funcionamiento en las Constituyentes de una superestructura, o superpartido, constituido en la Cámara por los parlamentarios pertenecientes a la Orden, siempre quedará la duda relativa al ámbito íntimo y autónomo de cada uno de los integrantes, a la hora de las decisiones. Las afirmaciones, pues, no pueden ser globales, tienen que ser verificadas en cada caso siguiendo el hilo del proceso decisorio de las Constituyentes. Es comprobable que, en cada caso o momento, la disciplina de partido o el compromiso con la Orden se impusieron indistintamente. En algunas ocasiones el recurso a la ausencia de la sala o a la abstención en las votaciones, cuando se deseaba mantener *estratégicamente* una posición independiente, estaba siempre a la mano. El tema de la existencia de un colectivo organizado o logia parlamentaria que funcionara en bloque durante las sesiones de Cortes, es pues, muy complejo.

Partiendo del enfoque metodológico al que hicimos referencia más arriba –cuyas bases se expusieron ampliamente en la obra ya publicada por nosotros– y del estudio de fuentes inéditas hasta ahora, sobre todo en cuanto a datos estadísticos y sociológicos se refiere, es posible llegar a unas cuantas afirmaciones sobre este punto.

En primer lugar, está fuera de toda duda que las organizaciones masónicas españolas consideraron como fundamental y prioritario el cambio de valores de la sociedad española a través de una educación renovada. Cualquier programa de modernización de las estructuras económicas y sociales del país les interesó menos que esta cuestión, tal y como muestran los conocidos documentos institucionales que el Gran Oriente Español y la Gran Logia Española elevaron públicamente a las instancias superiores.

Por su parte, las logias locales habían defendido, como acabamos de ver, sus posiciones sobre la enseñanza, exteriorizando sus puntos de vista con mayor o menor dosis de espíritu combativo, según el momento, el clima y los protagonistas que llevaban la iniciativa, frente a quienes defendían el *statu quo* ideológico que a su vez cerraron sus filas también combativamente frente a ellas. El fuego sagrado de los viejos pleitos estaba, pues, en pie y no es de extrañar que por ambas partes se forzasen las posiciones. Para explicarnos el porqué de que esto fuera así y no de otra manera, tendríamos que penetrar bien cautelosamente, por cierto, en ese algo tan intangible y al mismo tiempo tan real que es el mundo de las mentalidades colectivas

de los pueblos. La mutua obsesión de católicos y masones en España, es un fenómeno que no encaja en modelos establecidos, como ocurre, en general, con la batalla clericalismo-anticlericalismo que jalona nuestra historia contemporánea y que tiene color privativo indudable.

Es un hecho que la victoria electoral de la izquierda en junio de 1931, había llevado a la Cámara Constituyente, como es bien sabido, a unos ciento cincuenta diputados masones repartidos entre los distintos grupos parlamentarios.

Que tales parlamentarios celebraron *reuniones de confraternización* dirigidas a aunar puntos de vista sobre los temas debatidos en las Cortes y a crear entre ellos actitudes de «solidaridad fraterna», está fuera de toda duda. Existen documentos que lo acreditan suficientemente, como las citaciones de las autoridades del Gran Oriente Español para la celebración de estas reuniones con los hermanos que ostentasen el cargo de diputados a Cortes, cualquiera que fuese su logia u obediencia, «para procurar la aplicación de los principios de la Orden en sus actividades políticas».

Pues bien, en el caso de dos momentos políticos concretos relativos al problema religioso-educativo, los de la discusión y la votación, respectivamente, del artículo 26 de la Constitución y de la Ley de Confesiones y Congregaciones Religiosas, es comprobable la existencia de un bloque muy radicalizado perteneciente al Grande Oriente Español que desde el seno mismo de aquella Obediencia extremó ideas y proyectos, incluso desde los altos poderes rectores y decisorios, para *condicionar la actuación parlamentaria colectiva de los diputados masones*, con miras a objetivos ajenos a toda fórmula de concordia en el terreno religioso-educativo. Era un grupo decidido a no aceptar, como diría Alvaro de Albornoz en las Cortes, nuevos «pactos de Vergara».

La actitud de este grupo que propiciaba el «mandato» de la Orden, sobre el conjunto de diputados masones, por encima de cualquier iniciativa individual o de partido, no se vio favorecido por la unanimidad de los dirigentes del Grande Oriente ni por la mayoría de las bases masónicas. Tampoco los diputados pertenecientes a la Orden y los afiliados que ostentaban cargo público, resultaron fáciles al control. El Gran Maestro Martínez Barrio fue uno de los más esquivos al compromiso con la Institución en el terreno político. A vista de los documentos que poseemos, se comprenden perfectamente las palabras que J. Simeón Vidarte pone en boca de D. Diego. En una determinada ocasión afirmaba:

«Las circunstancias políticas obligan, a veces, a abrir un paréntesis en las obligaciones masónicas».

Pero el hecho del intento está ahí y tiene el interés de ilustrarnos sobre el plan de constituir una «minoría masónica» en las Cortes que si no logró completamente sus objetivos, tuvo un peso significativo en momentos clave de las Constituyentes como apuntaremos en seguida.

Demasiadas divisiones y tensiones en el seno del Gran Oriente Español para que se pudiera llevar a buen término la pretendida acción conjunta de sus parlamenta-

rios. Fracasó la intentona en la votación del artículo 26 de la Constitución, pese a sus esfuerzos por establecer el consenso de los Hermanos diputados. No estuvieron de acuerdo a propósito de la necesidad de defender ciertos principios de la Orden que algunos estimaron vulnerados por la fórmula transaccionista sugerida por Azaña, en la célebre sesión del 13 de octubre. Un buen número de diputados masones la votó, con gran indignación por parte de los que se abstuvieron, ya que consideraban que la fórmula de Azaña dejaba en pie el viejo clericalismo español.

Esta división y discrepancia entre los diputados masones, constatada en la votación del artículo 26, llevó al grupo partidario del «mandato» de la Orden sobre sus parlamentarios, a una fuerte reacción activista dentro del Grande Oriente Español. Movilizaron a los altos directivos y a las bases, en sentido de mayor exigencia y control hacia los afiliados de cargo público. Se obligó a dimitir a algunas destacadas figuras del banco azul, miembros de la Permanente del Gran Consejo Federal Simbólico, como Fernando de los Ríos y Marcelino Domingo, que no habían aparecido en las sesiones del Gran Consejo de la Obediencia desde julio de 1931 en que fueron elegidos para formar parte del mismo. De igual modo a lo largo de 1932 se sentaron principios y se cursaron normas de actuación, que no dejaban lugar a dudas, con vista a los debates parlamentarios de la Ley de Confesiones y Congregaciones Religiosas que estaba en puertas y que debería llevar a una educación laica de *facto*.

Ahora sí que esta movilización interna en el seno del Grande Oriente se tradujo en la Cámara en una mayor compenetración ideológica y eficacia operativa de los parlamentarios masones, de modo que los debates sobre la Ley de Confesiones y Congregaciones Religiosas constituyeron prácticamente un «match» entre los miembros masones de la Comisión del dictamen y la oposición de derecha, ya que como recuerda Azaña en sus Memorias, las mayorías de izquierda solamente acudieron en pleno, tras los pertinentes avisos, a la sesión final de votación. En esta ocasión el bloque de diputados masones casi funcionó sin fractura. La existencia de una cierta «minoría masónica» dispersa en el seno de los grupos parlamentarios de izquierda de la Cámara, puede pues en esta ocasión considerarse como un hecho. De todos modos el esfuerzo, como es sabido, resultó una victoria pírrica por cuanto la efectividad de la Ley fue casi nula. La enseñanza de las Ordenes Religiosas prosiguió *sine die* dados los avatares políticos que se siguieron. Ello ocasionó, por parte de los dirigentes del Grande Oriente Español, un tipo de planteamiento y actuación distintos y más pragmáticos.

En efecto fue el Gran Maestro de la Regional del Centro, Juan Manuel Iniesta, quien se lanzó a la organización de un verdadero grupo extraparlamentario de presión pro enseñanza laica, movilizándolo a todas las logias de Madrid para su proyecto. El 1 de febrero de 1933, el Gran Maestro planteó la necesidad de la organización de una Liga Laica a la que señalaba ambiciosos objetivos. Se reunieron con este motivo los representantes de las más importantes logias de la capital.

La sesión fundacional fue presidida por Iniesta. La Comisión nominadora designada este día estuvo compuesta por dos Vicepresidentes: un profesor, Julio Hernández, de la «Ibérica» y un ingeniero, Juan Jesús Inciarte, de la logia

«Concordia», y dos secretarios, Aniano Montequi, miembro del taller socialista «Primerío de Mayo» y un maestro nacional, Sánchez del Pozo, de la logia «Hispanoamericana». La Comisión encargada de redactar las bases, elegida en esta misma fecha, quedó formada por Zapata, Torres Oliveros y Prat.

Los objetivos de la Liga Laica –que hubo de cambiar este nombre por el de Liga de Enseñanza y Educación– eran muy amplios, y de seguimiento de lo actuado a nivel oficial. En marzo de 1933, el «Boletín del Supremo Consejo del Grado 33» daba cuenta de sus fines en una extensa nota. La entidad se constituía para agrupar y unir en un solo organismo, de modo fuerte y eficaz, a cuantas personas e instituciones quisieran trabajar por la difusión de la cultura, la instrucción y la educación espiritual, social, moral y científica. *Ayudaría al Estado en su acción oficial mediante informes e iniciativas y para la buena orientación de las leyes de enseñanza y de su cumplimiento y desarrollo eficaz* en los organismos y centros dedicados a ella. Su fin principal consistía en desempeñar algunas funciones que por su carácter particular no eran incumbencia del Estado. Para cumplirlas, la Liga pediría pareceres, iniciativas e informes sobre las cuestiones pedagógicas; organizaría en Madrid y en las provincias asambleas periódicas, en las que podrían intervenir todos los ciudadanos que lo desearan. Atendería preferentemente a la infancia y a la adolescencia; prestaría ayuda moral, social y económica a los padres, «y especialmente a las madres», velando para que no fueran víctimas de «violencia», presiones o coacciones de carácter social, religioso, político, y a veces económico también, que pudiesen actuar injustamente sobre ellas, restringiéndoles su libertad. También cuidaría de la educación y enseñanza del soldado en los cuarteles, para evitar «las coacciones de carácter sectario que pudieran ejercerse sobre él».

La Liga aspiraba a contar con una revista, instrumento de unión e intercomunicación para la defensa y mejora del mundo escolar y para elevar peticiones al Gobierno y denunciar abusos y deficiencias. Tendría un organismo central encargado de coordinar la acción de las entidades autónomas, municipales y provinciales. Instaló su sede en el Fomento de las Artes.

La Junta directiva de LEYE en 1934 estaba presidida por Rodolfo Llopis Ferrandiz, ex director de Enseñanza Primaria ya por entonces, e integrado por Manuel Torres Oliveros y Manuel Alonso Zapata, como Vicepresidentes, y Aniano Montequi Soria, Rafael Manrique de Lara y Federico Oliver Cobena como secretarios. Tesorera y encargada de Propaganda, respectivamente, eran dos mujeres, Ana M^a Ronda Pérez y Matilde Muñoz. La sección de Pedagogía se encargó a Julio Hernández Ibáñez; la de Publicaciones, a Joaquín Noguera López; la de Hacienda, a Luis Fernández Polaco; el Vocal Inspector era Juan Manuel Herrera. En la documentación interna se hacía constar «que por ahora no conviene reclutar más que socios activos, esto es masones, para que la Dirección de la Sociedad esté controlada por la Orden».

Las relaciones de LEYE con el Gran Consejo de la Obediencia fueron frecuentes. En las Actas del Consejo consta cómo los asuntos relativos a educación y enseñanza pasaban a dictamen e informe de la Liga. Buena muestra de estas relaciones

fueron el intercambio de notas y sugerencias entre al Alto Organismo y la Liga sobre los proyectos de reformas de la enseñanza del Ministro de Instrucción Pública.

A título de ejemplo de esta asesoría, consta cómo el hermano «Catón», de la Logia «Génesis», de Madrid, elaboró una serie de observaciones a propósito de la «fiebre arquitectónica» del Ministro, mientras apenas se había acometido la reforma del Magisterio, su depuración y el cumplimiento de la exclusividad de la enseñanza laica. El Gran Consejo de la Obediencia solicitó dictamen sobre este trabajo a la Liga, que lo elevó con fecha de 10 de mayo, corroborando la importancia de las ideas subrayadas por el autor: «Por esto solicitamos de nuestro G.C.F.S. que aporte sus fuerzas y sus entusiasmos a esa depuración del Magisterio y a la exigencia de un trabajo elevado y serio a los profesionales de la enseñanza. La realización plena del laicismo debe ser vigilada por todos los organismos masónicos. Suscribimos, por lo tanto, el párrafo del Hermano proponente cuando pide una *severa inspección de la exclusividad de la enseñanza laica*». El dictamen, fechado el 10 de mayo de 1933, está firmado por Aniano Montequi. La Comisión de Asuntos Generales del Gran Consejo emitió un informe el 25 de julio de 1933, firmado por Ramón Cuesta y Juan Manuel Iniesta, en el que se decía: «Conocido el dictamen de la Liga de Educación y Enseñanza, sobre la plancha que nos remitió la Gran Logia Regional del Centro de España conteniendo un trabajo sobre educación (...) cabe que este Gran Consejo se dé por enterado y satisfecho y procure en cuanto esté a su alcance satisfacer los anhelos de la Liga de Educación, vigilando se practique el proceso constitucional de exclusividad de la enseñanza laica».

Llegado el momento difícil para la Orden posterior a las elecciones de noviembre de 1933, la Liga continuó su labor de exigencia y de aglutinamiento de fuerzas en el terreno de la acción educativa. El Gran Maestro de la Regional del Centro, Juan Manuel Iniesta, dirigiéndose a todas las logias y triángulos de su jurisdicción, escribía tocando a arrebató: «La Liga de Educación y Enseñanza tiene una alta e importante misión que cumplir. El avance de la reacción en todos los planos de la vida de relación es evidente, pero este avance, peligrosísimo en el de la instrucción y educación popular, sólo puede contenerle, contrarrestarle o anularle, una acción decidida y enérgica nuestra, sirviéndonos del instrumento creado para propagar las verdades contenidas en el laicismo...». En las circulares de LEYE que siguieron a este momento la beligerancia de la Asociación en los asuntos político-educativos fue decidida, sobre todo en lo que hacía referencia a la sustitución de la enseñanza de las Ordenes Religiosas.

Si se tiene en cuenta lo expuesto, es obvio que no se puede hablar de la incidencia de la masonería en el proceso histórico del quinquenio republicano en los términos ya tópicos de República «masónica» planteados por la vieja historiografía. Los diputados masones no actuaron siempre en bloque y por mandato de la Orden. En la Cámara y fuera de ella, fueron frecuentes las opiniones políticas encontradas entre los afiliados a las organizaciones masónicas. Pero tampoco actuaron siempre divi-

didados y en función de opciones individuales, sobre todo cuando de las cuestiones ideológicas y educativas se trataba.

En suma, en lo que se refiere al tema educativo la presencia de miembros de la Orden en las instituciones de poder de la Segunda República, habrá de ser tenida en cuenta, sin excluir otros factores históricos, a la hora de explicar el predominio de ese ideologismo militante que, en la Cámara y fuera de ella fue perturbador de las soluciones políticas y pragmáticas de los gobiernos republicanos.