

LA DESTRUCCIÓN DE LA MODERNIDAD REPUBLICANA. (SIN)RAZONES DEL EXILIO PEDAGÓGICO ESPAÑOL

*The destruction of republican modernity.
(Un)reasons for the Spanish Pedagogical Exile*

Juan Manuel Fernández-Soria[&]

Fecha de recepción: 04/09/2018 • Fecha de aceptación: 15/10/2018

«Que lo oigan las harcas victoriosas, que lo oiga Franco:
Tuya es la hacienda,
la casa,
el caballo
y la pistola...
Mía es la voz antigua de la tierra.
Tú te quedas con todo
y me dejas desnudo y errante por el mundo...
mas yo te dejo mudo... ¡Mudo!...
¿Y cómo vas a recoger el trigo
y a alimentar el fuego
si yo me llevo la canción?»¹

(León Felipe, Tábara-Zamora, 1984-Ciudad de México, 1968)

Resumen. Este texto expone los motivos que empujaron al exilio —exterior e interior— a millares de maestros, inspectores, profesores y científicos españoles, prestando especial atención al llamado «exilio pedagógico». Los docentes e investigadores afines a la República se sintieron condenados y amenazados por los insurgentes por aunar una triple identidad: la de

[&] Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. Universidad de Valencia. Avda. Blasco Ibáñez, n.º 30. 46010 Valencia. Juan.M.Fernandez@uv.es

¹ León Felipe, «Reparto», en *Poesías Completas*. Edición de José Paulino (Madrid: Visor Libros, 2004), 270.

republicanos (el enemigo absoluto, «encarnación del mal»), la de intelectuales (extranjerizantes y «envenenadores del alma popular»), y la de maestros («traidores a la patria», laicos y propagadores del credo republicano). A esta triple identidad, motivo —sinrazón— de exilio, se añaden dos causas —sinrazones— más de enorme importancia en la decisión de abandonar su tierra, su casa y su patria: el compromiso con la modernización de España —lo auténticamente sustancial para la mecánica represiva franquista— y la imposibilidad de formar parte de la pedagogía de la nueva España, que se fija como objetivo dismantelar la educación republicana y construir otra nueva fundamentada en los denominados «anti-tópicos» de la educación franquista que se expresa en la segunda parte del binomio (pública/privada; universal/de selectos; laica/católica; pacifista/combatiente; del placer/del sacrificio; de la espontaneidad/disciplinaria, etc.). El resultado del exilio y de la sustitución de un pensamiento filosófico y pedagógico por otro «nuevo» es conocido: la destrucción de la moderna pedagogía española.

Palabras clave: Exilio pedagógico español; Segunda República española; Franquismo; Magisterio; Represión franquista.

Abstract. *This text exposes the reasons that pushed thousands of Spanish teachers, inspectors, professors and scientists into internal and external exile, paying special attention to the so-called «pedagogical exile». Teachers and researchers sympathetic to the Republic felt condemned and threatened by the insurgents for combining a triple identity: that of republicans (the absolute enemy, «incarnation of evil»), that of intellectuals (foreigners and «poisoners of the popular soul»), and that of teachers («traitors to the fatherland», laymen and propagators of the republican creed). To this triple identity, unreasonable motive of exile, two more crucial factors influenced their decision to leave their land, their home and their homeland: their commitment to the modernization of Spain —the primary object of the Francoist repressive mechanics— and the impossibility of being part of the pedagogy of the new Spain, which assumed as its principal objective the dismantling of republican education and the construction of a new one. This new education was to be based on the so-called «antithesis» represented by Francoist education, expressed in the second part of the binomials (public / private; universal / selected; lay / catholic; pacifist / combatant; pleasure / sacrifice; spontaneity / disciplinary; etc.) The result of exile and the substitution of one philosophical and pedagogical thought for another «new» one, is well known: the destruction of modern Spanish pedagogy.*

Keywords: *Spanish Pedagogical Exile; Second Spanish Republic; Francoism; Schoolteaching; Francoist repression.*

INTRODUCCIÓN

Muchos maestros y maestras, inspectores, profesores, catedráticos y científicos comprometidos con la República, y con la modernización educativa que propuso, tuvieron por ello ante la violencia franquista tres destinos posibles, en expresión de José Ricardo Morales, miembro de la FUE y del grupo teatral «El Búho», exiliado a Chile:

uno, el de permanecer aquí aterrados, sin voz ni voto alguno, en cesación completa de su facultad pensante; otro, el más deplorable, el de aquellos que concluyeron enterrados por oponerse a un régimen que hacía de la muerte su principal razón [...] Por último, quedó el camino, para muchos sin término, de quienes tuvimos que abandonar forzosamente nuestra tierra, para clamar por ella en todos los tonos y en los lugares más diversos [...] Los aterrados, los enterrados y los desterrados [...].²

Mientras que sabemos bien a qué alude José Ricardo Morales con los adjetivos «aterrado» y «enterrado» —el terror y la muerte son suficientemente explícitos—, sin embargo, el «desterrado» —expulsado de su tierra, su casa, su patria— no encarna la dimensión entera de la figura que aquí nos interesa, la del «exiliado», condición esta de la que, junto al «refugiado», el «desterrado» solo es paso o etapa en opinión de María Zambrano; y ambos —el desterrado y el refugiado— acaban encarnándose en el «exiliado» como arquetipo del desgarramiento que supone la separación de la propia comunidad.³ No es posible en un texto de estas características detenernos en esa distinción conceptual; no obstante, sí conviene señalar la doble dimensión del exilio: por una parte, el exilio como expatriación (exilio exterior) sufrido por quienes tienen que extrañarse fuera de España; y, por otra parte, el exilio interior, con el que suele aludirse a aquellos maestros, profesores, científicos, intelectuales,

² José Ricardo Morales, «El delito de pensar una razón del destierro», en *L'Exili cultural de 1939*, eds. María Fernanda Mancebo, Marc Baldó y Cecilio Alonso (Valencia: Universitat de València y Biblioteca Valenciana, 2001), t. II, 613-627. Cita en 613-614.

³ «Comienza la iniciación al exilio cuando comienza el abandono, el sentirse abandonado; lo que al refugiado no le sucede ni al desterrado tampoco». María Zambrano, *Los bienaventurados* (Madrid: Siruela, 2004), 31. A esta tríada de conceptos confluyentes en el exiliado, habría que añadir también el de «trasterrado» acuñado por el filósofo español exiliado en México, José Gaos, y a él mismo aplicado, quien, teniendo que salir de su patria de origen llegó a otra (patria de destino) en la que llegó a sentirse arraigado, «empatriado».

que optaron por quedarse en España sin apenas posibilidad de ejercer o desarrollar su actividad, viviendo en constante autocensura, recluyéndose a menudo en la intimidad de su conciencia y sufriendo la penosa tragedia de vivir en una personal y oculta prisión. Se alude con este concepto a la dimensión psicológica del exilio, al particular y callado sufrimiento que apenas puede ser dicho y que tiene mucho que ver con la autorreclusión.

Unos y otros sufren el exilio,⁴ en cualquiera de sus dimensiones, por aunar la «triple identidad» de republicanos, intelectuales y maestros, y por haber defendido ideales de modernización social, política y educativa. Me propongo, pues, narrar, en primer lugar, las (sin)razones del «exilio pedagógico» que padecieron tantos profesionales de la educación; un atropello que sembró el terror y esparció la violencia entre ellos especialmente por su identidad de republicanos (encarnación del mal), de intelectuales («envenenadores del alma popular») y de maestros («marcelinistas» «traidores»). En segundo lugar, me detendré en otro de esos motivos descabellados del exilio: el compromiso con la modernización. Finalmente, recogeré algunos rasgos básicos de la contrarrevolución pedagógica que las nuevas autoridades presentan como alternativa a los principios extranjerizantes y modernizadores sustentados por los exiliados, y que estos no podían asumir.

POR REPUBLICANOS

Si nos preguntáramos por las causas que empujan a tantos educadores, pedagogos, científicos e intelectuales al exilio, señalaríamos en primer lugar el estremecimiento ante la represión vislumbrada, el temor a las represalias de los vencedores; pero existen también motivaciones menos aparentes, y quizá más meritorias, aunque no nos sea dado juzgarlas. Hubo exiliados que optan por abandonar España antes que permanecer en ella en condiciones de indignidad y de sometimiento, an-

⁴ Naturalmente, no es posible cuantificar el exilio interior, y el exterior tiene aún serias dificultades para serlo. Solo como ilustración de la magnitud del exilio exterior, reparemos en el balance final de exiliados que recoge María Fernanda Mancebo: 162.000 personas repartidas por Europa, 12.000 más en el norte de África, y entre 24.000 y 50.000 por América. María Fernanda Mancebo, *La España de los exilios. Un mensaje para el siglo XXI* (Valencia: Universidad de Valencia, 2008), 52.

tes que renunciar a sus lealtades contrayendo otras nuevas; muchos de ellos eligen el camino del exilio por «imperativo moral».⁵ No podemos juzgar —tampoco debemos hacerlo— si el hecho de no aceptar formar parte de la nueva España es motivado por el temor a no ser creídos o por la obligación moral contraída con los principios republicanos a los que no quieren renunciar. Lo cierto es que no son pocos los que, incluso sometidos a la dinámica de la represión, se mantienen firmes en sus convicciones; lo sabemos por los testimonios dejados en sus propias alegaciones de defensa al pliego de cargos imputados por las Comisiones depuradoras. Ciertamente hay quienes fingen someterse a esas nuevas lealtades para permanecer en su ciudad, en su casa, en su patria —de los que las aceptan gustosos no nos corresponde hablar aquí— por lo que sufren un exilio que conoció las aflicciones de los «desterrados» pero no el beneficio de los «transterrados» que no se sienten extraños, sino arraigados, en su patria de acogida, situación que no les mueve al retorno.⁶ El exiliado interior no conoce una tierra de acogida en la que tener arraigo, y en la que habita —la suya de origen o aquella a la que fuera desterrado— se encuentra desarraigado, pues en ella ya no reconoce sus ideales, ni los valores en los que antes sustentara sus convicciones; en esa tierra está y se siente extraño, nutriéndose solo de un pasado que ni siquiera puede evocar más allá de los barrotes de su propia cárcel interior.

Muchos de los republicanos que emprenden el exilio, comprometidos con la República, no esperan nada bueno para su futuro y dudan del que aguarda a sus familiares a causa de su proceder. Josep Donjó Callol, jefe del Comité Antifascista de Darnius, localidad gerundense donde ejerció como maestro comprometido con la República y con la mejora social a través de la educación, refleja en sus memorias tanto la certeza de que él corre peligro si no se expatría, como la duda de que sus familiares, que se han quedado en Cataluña, no padezcan venganza

⁵ Conrad Vilanou, «El exilio pedagógico en México: Roura-Parella y las ciencias del espíritu», en *Mestres i exili: jornades d'estudi i reflexió*, coords. Conrad Vilanou i Josep Monserrat Molas (Barcelona: Institut d'Estudis Humanístics Miquel Coll i Alentorn (INEHCA) i Universitat de Barcelona, 2003), 161-196. Cita en 161.

⁶ Como fue el caso del filósofo José Gaos (Adolfo Sánchez Vázquez, «El exilio del 39. Del destierro al transierrro», en *L'exili cultural de 1939, seixanta anys després Vol. 1*, eds. María Fernanda Mancebo, Marc Baldó y Cecilio Alonso (Valencia: Universitat de València, 2001): 37-49. Cita en 41.

«por el simple hecho de haber participado en la contienda política y ser, en consecuencia, un comprometido».⁷

A quienes dudan si exiliarse o no, les sobran motivos para decidirse ante las represalias anunciadas por los vencedores; a buen seguro que saben de sus intenciones, sea cual sea su procedencia, unas solo amenazantes, otras, además, reales, pero en todo caso instigadoras al terror y al escarmiento. Bastarán como ilustración unas palabras del general Emilio Mola que debieron de helar la sangre a más de un simpatizante republicano. Mola, muy en su papel de «Director» del golpe, dictaba el carácter que había de tener la represión: «Cualquiera que sea abierta o secretamente defensor del Frente Popular, debe ser fusilado [...] Hay que sembrar el terror, dejar sensación de dominio eliminando sin escrúpulos ni vacilación a todos los que no piensen como nosotros».⁸ Normas que se ven traducidas en actos extremos demasiadas veces repetidos, como los fusilamientos de tantos maestros, profesores, catedráticos e intelectuales republicanos.⁹ Y, si estas directrices tuvieron la hechura de documentos reservados, otras son publicadas en la prensa y transmitidas por la radio, y, consecuentemente, conocidas por quienes contemplan la posibilidad del exilio. Con certeza, estos supieron y sufrieron los efectos ejemplarizantes del terror, de la violencia como herramienta «pedagógica».

La violencia, probado instrumento de control, «en las retaguardias se caracterizó por tener un carácter relacional, comunicativo», es decir, no se eliminaba al contrario por una acción individual concreta, sino que el exterminio «fue masivo y pedagógico». Como afirma Javier Rodrigo «se eliminaba su identidad, en cuanto colectiva. Se acababa con la vida del otro por razones supraindividuales: por pertenecer al enemigo». Así, del mismo modo que el propietario se convirtió en fascista,

⁷ «Memòries del mestre Josep Donjó Callol», recogidas en Salomó Marquès, *L'Exili dels Mestres (1939-1975)* (Girona: Universitat de Girona i Llibres del Segle, 1995), 213-214.

⁸ Citado en Albano Juan Castillo, *Los médicos de la otra orilla. La represión franquista sobre los médicos valentinos 1936-1945* (Palencia: Ediciones Cálamo, 2005), 36.

⁹ El estado de las investigaciones actuales no permite ofrecer aún cifras definitivas sobre los docentes fusilados, «paseados» o desaparecidos. Los datos hasta ahora disponibles hablan de medio millar de docentes que corrieron esa suerte, sin especificar si son maestros, inspectores, profesores de Instituto, de Escuela Normal o de Universidad. Sí parece definitiva la cifra de 17 profesores y profesoras de Escuela Normal fusilados o «paseados» (Agradezco esta información a la profesora M.^a Carmen Agulló Díaz).

el maestro republicano se convirtió en revolucionario.¹⁰ Y los maestros, profesores y científicos exiliados, se sienten parte de ese nuevo concepto de enemigo, a cuya identidad colectiva de republicanos añaden otras especialmente difamadas y perseguidas en la España franquista: la identidad de intelectuales y la de maestros. Estas identidades explican en buena medida su exilio.

Siguiendo la lógica de Carl Schmitt, que entiende la política como la contraposición amigo-enemigo,¹¹ los republicanos son enemigos. Como tales, quedan estereotipados de antipatriotas y antiespañoles y acusados de defender ideas extranjerizantes de la Ilustración, la masonería y el judaísmo. Utilizando la mencionada distinción de Carl Schmitt, Francisco Sevillano señala que la hostilidad emanada de esa diferenciación política, que ya no distingue solo entre combatientes y no combatientes, hace que la guerra adquiera un carácter total más extenso que el tradicional sentido militar, atañendo a ámbitos de suyo no militares que se ven afectados por «la inversión conceptual del sentido de la guerra» que se desplaza extendiéndose a lo político, convirtiendo «al verdadero enemigo en enemigo absoluto. Un desplazamiento que implica la destrucción moral del enemigo, su absoluta desvalorización humana» que debe concluir con su exterminio total.¹² Al enemigo, al republicano, se le estigmatiza, se le coloca en el peor lado de la bipolaridad «Bestia/Ángel»,¹³ «Bien/Mal», «Ser/Nada», «Cristo/Anticristo». ¿Qué opción le quedaba al republicano, encarnación del mal mismo? Ya lo hemos dicho: el exilio interior o el exilio exterior.

Quienes optan por el exilio exterior se reafirmarían en lo acertado de su decisión si, por ejemplo, al cabo de unos días del final de la guerra, les llegan noticias de las palabras escritas en el *ABC* del 29 de mayo por Wenceslao Fernández Flórez:

¹⁰ Javier Rodrigo, *Hasta la raíz. Violencia durante la guerra civil y la dictadura franquista* (Madrid: Alianza Editorial, 2008), 33-34.

¹¹ Véase al respecto el trabajo de Germán Gómez Orfanel, «Carl Schmitt y el decisionismo político», en *Historia de la teoría política*. vol. V: *Rechazo y desconfianza del proyecto ilustrado*, coord. Fernando Vallespín Oña (Madrid: Alianza Editorial, 1995), 243-272. Referencias en 261-270.

¹² Francisco Sevillano, *Rojos. La representación del enemigo en la Guerra Civil* (Madrid: Alianza Editorial, 2007), 21.

¹³ José María Pemán, *Poema de la Bestia y el Ángel* (s.l.: Ediciones Jerarquía, 1938).

El olor a rojo [...] quedará para siempre ligado con el recuerdo de la miseria, de la infelicidad y del crimen. Sin duda, es olor de alma putrefacta, de corrupción espiritual, de sentimiento de carroña [...] Así olían ya las Casas del Pueblo, los mítines del Frente Popular [...] El olor a rojo es tan fuerte y típico, que creo posible distinguir a un marxista y aun seguir su rastro con un olfato un poco ejercitado [...] El marxismo [...] tenía que oler así, precisamente a conciencia podrida.¹⁴

Contra los que «olían a rojo», ya hubiesen salido de España o permanecido en ella, solo cabía la desagregación de la nueva patria, la exclusión, el exterminio físico o la muerte civil.

POR INTELECTUALES

Si la represión que se anunció desde el mismo inicio de la guerra no contemplaba hacer excepciones de clase, sin duda los grupos directores estaban más amenazados que los dirigidos, considerados más ignorantes, y susceptibles, por tanto, de ser engañados. A quienes tienen suficiente cultura y discernimiento para calibrar el alcance de sus acciones, no se les otorga la piedad. Por eso, como integrantes de la «clase» dirigente e ilustrada, los maestros, profesores y científicos, debían llevarse la peor parte en la atribución de la culpa: «la cuota de la intelectualidad ha de ser más cara que la del vulgo ignaro».¹⁵ Y por ello, porque su «conducta funesta no es consecuencia de esta o la otra predicación actuando sobre ellos», sino de su propia informada decisión», son considerados «irredimibles», no cabiendo con ellos más que la «eliminación», o la «esterilización» si se les quiere recuperar.¹⁶

No es difícil deducir de estas palabras una instigación al odio que, sin duda, advertirían muchos docentes y científicos, máxime cuando ese exhorto no fue ocasional ni tibio. Estas son las amenazas que aparecen en el diario carlista sevillano *La Unión* en los primeros meses de la

¹⁴ W[enceslao] Fernández Flórez, «El olor marxista», *ABC* (Madrid), 28 de mayo de 1939, 3. Este artículo lo aduce Francisco Sevillano para corroborar la caracterización del republicano como enemigo total.

¹⁵ «Juan de Castilla», «Intelectuales desmandados», *ABC* (Sevilla), 13 de octubre de 1936, 1.

¹⁶ Francisco Bonmatí Codecido, «Los irredimibles antipatriotas de la murmuración», *ABC* (Sevilla), 24 de agosto de 1937, citado en Sevillano, *Rojos*, 30.

Guerra Civil, ahora dirigidas a los republicanos que añadían a esa identidad la de intelectuales:

¡A la barriga!, dijo un día el inmundo Azaña¹⁷ y su vil compinche Casares Quiroga. ¡A las cabezas!, decimos nosotros. Bien está que se fusile a los perros rabiosos, pero la horca nos parece poco para los que los enrabiaron. Es la hora de la justicia nacional. No es justo que se degüelle al rebaño y se salven los pastores. Ni un minuto más pueden seguir impunes los matones, los políticos, los periodistas, los maestros, los catedráticos, los publicistas, la escuela, la cátedra, la prensa, la revista, el libro y la tribuna, que fueron la premisa y la causa de las conclusiones y efectos que lamentamos.¹⁸

Cree Juan Ortiz que con estas palabras «se estaba incitando al holocausto de masones, políticos, periodistas, maestros, catedráticos...», en acciones represivas tan arraigadas entre nosotros desde la Inquisición.¹⁹ Efectivamente, su mensaje fue lo suficientemente divulgado como para que los que se consideraban dinamizadores culturales y avivadores de conciencias, sintieran peligrar sus vidas y decidieran abandonar su tierra, su casa, su patria. Las palabras de José Millán-Astray el 18 de octubre, comentando la actitud de Unamuno en el famoso acto celebrado en el Paraninfo de la Universidad de Salamanca el día 12 de ese mes, seguramente también animaron a muchos al exilio:

Pero ¡ay! de aquellos [intelectuales] que marchen por las sendas tenebrosas y los que empleen los caminos sutiles y los disfraces, los juegos de palabras desde los que se lanza la flecha ponzoñosa y se esconde el pecho; de los que arteramente viertan sobre las aguas puras y cristalinas de las almas sencillas las drogas paradisiacas que conducen a la abyección y al envilecimiento. Estos serán fulminados.²⁰

¹⁷ Alude al lamentable episodio de Casas Viejas.

¹⁸ Citado por Juan Ortiz Villalba, *Del golpe militar a la Guerra Civil. Sevilla: 1936* (Sevilla: RD Editores, 2006), 187.

¹⁹ Juan Ortiz Villalba, «La represión franquista en el magisterio», miércoles, 30 de noviembre de 2005. Recuperado de «1658_resumen_juan_ortiz_villalba» (consultado el 5-05-2018).

²⁰ *La Gaceta Regional*, 19 de octubre de 1936. Citado en Colette y Jean-Claude Rabaté, *En el torbellino. Unamuno en la Guerra Civil* (Madrid: Marcial Pons, 2018), 148.

Entre las razones explicitadas del levantamiento militar figuró el tópico de rescatar a España del liberalismo, del socialismo y de todas las ideas revolucionarias que, en opinión de las autoridades franquistas, la estaban corrompiendo. Estas ideas, que hunden sus raíces en la Ilustración, germinan con la República de 1931 dando frutos tan determinantes como las reformas agraria, militar y escolar que afectan a los tres pilares —aristocracia, ejército e Iglesia— que más obstaculizaron la andadura de la República y apoyaron el golpe militar. Para estos, la «guerra escolar» fue uno de esos efectos imperdonables. Indudablemente, la famosa frase de Azaña, que aún hoy se sigue tergiversando, «España ha dejado de ser católica»,²¹ contribuyó a señalarlo a él y a sus seguidores, como blanco de las diatribas antirrepublicanas. En el discurso del que se extraen las palabras de Azaña radica el inicio no solo de la «guerra escolar» sino también de la «creciente violencia verbal contra profesores e intelectuales que, a partir del 18 de julio de 1936 [...] se transformó en violencia explícita»,²² eclosionando fatalmente con la Guerra Civil.

Sin duda, la animadversión hacia los intelectuales fue especialmente virulenta durante la guerra, aunque, como decimos, no era nueva. Haber favorecido la llegada de la República y haberla apoyado con obras o con palabras, concentró sobre ellos las diatribas de la derecha ultraconservadora. Ya en el semanario *La Conquista del Estado*, tres días antes de la proclamación de la República, el ideólogo y político Ramiro Ledesma, fundador del movimiento nacionalsindicalista, criticaba la mala influencia de los intelectuales en la política desde 1898, que acabó impregnando a las masas populares.²³ Durante la República las críticas se enconan. Los intelectuales participan en el poder y entran en el Parlamento. Entre los 470 diputados de las Cortes Constituyentes de 1931

²¹ Manuel Azaña, Discurso en la sesión de Cortes de 13 de octubre de 1931, en *Obras Completas*. Edición de Santos Juliá, vol. III, pp. 76-85 (Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales y Ediciones Santillana, 2008), 78.

²² Jaume Claret Miranda, *El atroz desmoche. La destrucción de la Universidad española por el franquismo, 1936-1945* (Barcelona: Crítica, 2006), 23.

²³ R[amiro] Ledesma Ramos, «Los intelectuales y la política», *La Conquista del Estado* 5 (1931): 3. Si el intelectual —escribe— pretende «influir en el ánimo del político para una decisión cualquiera, su crimen es de alta traición para con el Estado y para con el pueblo. En la política, el papel del intelectual es papel de servidumbre, no a un señor ni a un jefe, sino al derecho sagrado del pueblo a forjarse una grandeza. Afán que el intelectual, la mayor parte de las veces, no comprende».

hubo 64 catedráticos, una veintena de profesores y casi 50 escritores y periodistas, fruto en buena parte de la labor realizada por la Institución Libre de Enseñanza (ILE), la Universidad del primer tercio del siglo xx, la Junta para Ampliación de Estudios (JAE), la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio (EESM), la Residencia de Estudiantes, etc. Con la guerra, el intelectual se compromete más políticamente, aunque su presencia en el poder ya no sea tanta. No obstante, la Alianza de Intelectuales Antifascistas, en la que se integran figuras relevantes de la cultura, censura y desacredita el golpe militar manifestando claramente su apoyo a la República y al Frente Popular. Los sublevados pasan entonces de la aversión a la persecución, y llaman a exterminar «sin piedad» a la «colección de intelectuales traidores y asesinos profesionales»²⁴ que estaban llamados a explicar —y aplicar— los fundamentos de la nueva transformación social, es decir, escritores, pensadores, profesores, maestros... Por su tradicional función social de mediadores en la conformación de la opinión pública y de animadores de una nueva conciencia social apoyada en buena medida en las reformas emprendidas, iban a conocer la amenaza, el maltrato y la eliminación por parte de quienes se levantan contra la llamada —precisamente— «República de los intelectuales», tenida por causante de la tragedia que vivía España. El catedrático de la Universidad de Madrid, Enrique Suñer, utilizaba esta retórica en 1938 culpándoles de ser «los máximos responsables de tantos dolores y tantas desdichas».²⁵

Aunque se les acusó reiteradamente de haber introducido en España ideologías extranjeras y, en consecuencia, de haber contribuido a la decadencia española y a la gestación del conflicto bélico, fue sobre todo su función de avivadores de la cultura en su amplio sentido, lo que el nuevo régimen no les perdona y lo que provoca, por un lado, que sus dirigentes no duden en considerarlos «envenenadores del alma popular», y, por otro, que algunos medios de expresión quisieran utilizarlos como herramienta de escarmiento público y de advertencia a quienes porfiraran en propagar ideas «disolventes» contrarias a las esencias patrias. Contribuyen a ese fin libros publicados en plena guerra como el ya ci-

²⁴ Marqués de Quintanar, «La traición intelectual. Un escritor pasa por Lisboa», *ABC* (Sevilla), 13 de octubre de 1936, 3

²⁵ Enrique Suñer, *Los intelectuales y la tragedia española* (San Sebastián: Editorial Española, 1938, 2.^a ed.), 6.

tado de Enrique Suñer o el debido a Constancio Eguía, *Los causantes de la tragedia hispana: un gran crimen de los intelectuales españoles*.²⁶

¿Qué podían esperar los creadores y avivadores de la cultura de quienes gritaban «¡Muera la intelectualidad traidora!» o reprobaban a los «mil veces malditos intelectuales» que desde su privilegiada situación envenenaran a las masas y las incitaran al crimen?²⁷

POR MAESTROS

La apuesta de la República por la educación como eje de la transformación social y política y sostén del régimen, exigió la especial colaboración de los maestros. Desde el inicio se requirió su apoyo a la causa de la República. Lorenzo Luzuriaga, quizá la figura más destacada en esa tarea de transformación educativa, desde las páginas de la *Revista de Pedagogía*, en mayo de 1931, convoca a los maestros, «ejes principales de nuestra República», a responder de manera entusiasta a «la llamada de la República» y a «educar “republicanamente”» sabiendo que «la República se salvará por fin por la escuela».²⁸

No cabía esperar otra cosa de quienes, elevados por el ministro Marcelino Domingo al rango de «sacerdotes» de la función social encomendada a la escuela,²⁹ estaban llamados a mantener vivas las luces de la República que «ha de ser, en estos momentos, la República de los Maestros».³⁰

Los maestros son tan solicitados por la República como denigrados por sus adversarios. La desconfianza hacia el Magisterio primario y sus

²⁶ Constancio Eguía Ruiz, *Los causantes de la tragedia hispana: un gran crimen de los intelectuales españoles* (Buenos Aires: Editorial Difusión, 1938).

²⁷ Estas últimas palabras las pronunció Millán-Astray desde el balcón del Ayuntamiento de Salamanca un mes antes (*La Gaceta Regional*, 12 de septiembre) del legendario acto del 12 de octubre de 1936 en el Paraninfo de la Universidad de esa ciudad, sobre el que se ha polemizado en los últimos meses en los medios de comunicación. Pero, si no es posible afirmar que José Millán-Astray pronunciara exactamente las palabras que se le atribuyen, sí parece cierto que se alzó contra los intelectuales en una «actitud adoptada por la mayoría de los militares, sobre todo desde la Dictadura de Primo de Rivera». Las palabras de Millán-Astray están citadas en Colette y Jean-Claude Rabaté, *En el torbellino*, 143 y 147, y la narración de los actos del «Día de la Raza» en las páginas 129-159.

²⁸ Lorenzo Luzuriaga, «Al servicio de la II República: llamada al magisterio», *Revista de Pedagogía* 111 (1931): 226.

²⁹ Decreto de 29 de septiembre de 1931, *Gaceta de la República* 273 (30 septiembre 1931): 2091.

³⁰ *Revista de Pedagogía* 113 (1931): 329.

mentores —particularmente la ILE— proviene, sobre todo, del segundo bienio republicano, especialmente de aquellos años de guerra escolar en los que se está cimentando el edificio de la República. Entonces se propaga la idea de que juegan un papel principal en la disolución política y en la revolución social, como escribió, entre otros, el reaccionario sacerdote jesuita Enrique Herrera,³¹ y defendió la Confederación Española de Derechas Autónomas (CEDA) también de mano de su líder, Gil Robles, quien atribuyó a la labor escolar, «fruto de muchas generaciones de maestros», la hechura de espíritus revolucionarios.³² La Revolución de Asturias no fue sino una muestra de ello. Luís Ortiz Muñoz, responsable de enseñanza en el Consejo editorial de *El Debate* y enviado de este diario al escenario de los hechos de la revolución, escribe estas líneas que transcribimos a pesar de su extensión:

lo verdaderamente grave es que la preparación revolucionaria se ha hecho en gran parte desde la escuela. Allí ha ido a nutrirse de la ideología marxista la población infantil de pueblos enteros, sin que a esta elaboración lenta de un mañana aterrador pusieran coto los gobiernos laicos y masones [...] Es un hecho comprobado [...] que en el movimiento sedicioso está complicada una verdadera legión de maestros socialistas y comunistas. Este último hecho va aumentando en proporción a medida que avanzan los días. Hay maestros que han figurado en Comités revolucionarios y han actuado como jefes y directores. Otros habían organizado en comunista la escuela. Otros, en fin, han arengado a las masas para la barbarie o no han vacilado en manejar el fusil. Detenidos hay ya una cantidad numerosa, y tiempo habrá de ir presentando individualmente sus siluetas morales. Lo que desde ahora importa es que una acción de Gobierno depure la clase de Magisterio, obligándola, ante todo, a salir de esos Sindicatos y Federaciones socialistas, desde los cuales se ha venido haciendo la labor criminal más execrable: la corrupción del alma de los niños y la propaganda subversiva en las clases de adultos.³³

³¹ Enrique Herrera Oria, *Educación de una España nueva* (Madrid: Ediciones Fax, 1934), 235.

³² *El Sol*, 12 de noviembre de 1935.

³³ *El Debate*, 30 de octubre de 1934.

El cronista catalán José Pla, que creyó que la modernización de la República sería posible si se parecía a la Tercera República Francesa, puso luego sobre el papel, de manera un tanto deformada, algunas de las causas que provocaron su decepción y la reacción adversa del ultraconservadurismo, y que quizá alimentan durante la República, y, más tarde, durante el Franquismo, las actitudes contrarias a los maestros:

Se percibe con toda claridad, que la Segunda República Española, siguiendo el camino de la Francesa, se organizará, electoralmente hablando, en los pueblos, alrededor del maestro laico, considerado como elemento de oposición al cura párroco, esto hace que los maestros se pongan de moda y sean objeto de la admiración y de la solicitud general.³⁴

Sin duda, son objeto de admiración y de solicitud, como indicarían los apelativos con que honran a la República, llamada «República de los Maestros» y «República de los Profesores»; pero también fueron blanco de ruindades y de persecución. Docentes e institucionistas están en el punto de mira de quienes desde su llegada les niegan el futuro. Ya desde antes del golpe militar, la ILE y su obra, en la que se incluye su influencia en la formación de los maestros, sufren acoso.³⁵ Sirva como prueba de lo que indicamos el amenazante editorial del influyente diario conservador *El Debate* con el esclarecedor título de «¡Desagradecidos!», fechado pocos días después de los sucesos revolucionarios de octubre de 1934:

La Institución Libre de Enseñanza pobló de profesores secundarios las Universidades y los Institutos, y por la obra de su hija, querida y cuidada, la Escuela Superior del Magisterio, llenó de profesores ateos las Normales, y de maestros indiferen-

³⁴ José Pla, *Historia de la Segunda República Española* (Barcelona: Destino, 1940-41), II, 48. Citado en Claudio Lozano Seijas, *La educación republicana (1931-1939)* (Barcelona: Universitat de Barcelona, 1980), 70-71.

³⁵ A los maestros se les tuvo por «hijos espirituales de catedráticos y profesores que, a través de instituciones como la llamada «Libre de Enseñanza», forjaron generaciones incrédulas y anárquicas» [Comisión de Cultura y Enseñanza, «Circular a los Vocales de las Comisiones Depuradoras de Instrucción Pública» de 7 de diciembre de 1936, *Boletín Oficial del Estado*, 52 (1 de diciembre de 1936), 360].

tes, laicos, socialistas y comunistas las escuelas públicas de España entera.³⁶

Los maestros, en consecuencia, propagadores de la cultura, despabiladores de las conciencias, difusores de ideas de progreso no compartidas por los adversarios de la República, serían señalados más tarde como objetivo principal de la política de represión franquista; y en especial la ILE, considerada la entidad nodriza de quienes promueven esas «ideologías disolventes» y apoyan la modernización del país. Nada bueno se auguraba ya para el Magisterio republicano. Con tales precedentes, no podía extrañar que nada más iniciarse la Guerra, en el conocido decreto n.º 66 de 1936, tomara carta de naturaleza la persecución de los maestros y de las instituciones que los formaron.³⁷

El primer ministro de Educación Nacional del Gobierno de Franco, Pedro Sainz Rodríguez, en junio de 1938, en el discurso de clausura del Curso de Orientaciones Nacionales de la Primera Enseñanza, comparte la acusación de Franco hacia los maestros contenida en el mencionado Decreto, y pone nombre a algunas de las «instituciones disolventes», «fortificaciones que tenemos que bombardear»: La Escuela Superior del Magisterio, la JAE, la Escuela de Criminología, la Residencia de Estudiantes, instituciones que —en palabras de Fernando de los Ríos que lee Sainz Rodríguez a los maestros cursillistas— «silenciosamente» han echado «la simiente» «en el surco», cuyos gérmenes propiciaron la llegada de la República. El ministro de Franco convoca a todos los maestros, incluidos aquellos «que tuviesen un resto del error pasado en el fondo de sus conciencias» a que rechacen los frutos de aquella simiente y «se incorporen llenos de entusiasmo a los nuevos dogmas de la Patria»:

yo tengo la conciencia segura de que si hoy no arrancásemos con mano dura esa semilla silenciosamente arrojada en el surco,

³⁶ «¡Desagradecidos!», *El Debate*, 26 de octubre de 1934.

³⁷ «El hecho de que durante varias décadas el Magisterio, en todos sus grados y cada vez con más raras excepciones, haya estado influido y casi monopolizado por ideologías e instituciones disolventes, en abierta oposición con el genio y tradición nacional hace preciso que, en los momentos por que atravesamos, se lleve a cabo una revisión total y profunda en el personal de Instrucción Pública [...] extirpando así de raíz esas falsas doctrinas que con sus apóstoles han sido los principales factores de la trágica situación a que fue llevada nuestra patria» (Decreto de 8 de noviembre de 1936, *Boletín Oficial del Estado*, 27 —11 de noviembre de 1936—, 153).

como dice Fernando de los Ríos, no podríamos tener la esperanza de una salvación definitiva para la Patria.³⁸

Si autoridades tan destacadas como las mencionadas hostigan de tal modo al Magisterio republicano, no es de extrañar que en el ambiente de la guerra civil, tan propicio a la violencia, proliferen los discursos virulentos contra ese colectivo que se sintió perseguido y, en buena medida, empujado al exilio. En una de esas soflamas, un orador falangista incita a los «caballeros del honor» a castigar a los «judas», indignos de perdón porque vendieron a su patria:

[...] irrumpieron en el Magisterio esos batallones de maestros [...] sin una cultura sólida [...] arrancaron de las escuelas la sagrada imagen del Redentor [...] organizaron milicias infantiles [...] [haciendo de los niños] unos perfectos marxistas, sin temor a Dios, cuya existencia negaban; sin cariño a la Patria, sin afecto a sus padres, sin pudor, sin vergüenza. Ved el fruto del «ultramoderno» método de enseñanza de los maestros laicos, marcelinistas e ignorantes. Y estos sí que han infligido daño a España; estos sí que son los traidores a la Patria, estos sí que deben sufrir el castigo inexorable de los caballeros del honor, quienes los barrerán de los escalafones, primero, y de nuestra Nación, donde manchan su suelo al hollarlo, después.³⁹

Esta fue, a criterio de los insurrectos, razón suficiente para perseguir a los maestros, considerados pilares del régimen republicano. Como servidores de su política educativa son objetivo privilegiado de la represión franquista, no solo por haber seguido los dictados de la República, contrarios a los intereses conservadores, sino también por el influjo que ellos pudieran ejercer en las futuras generaciones, vista su formación y la educación impartida en las escuelas de la República, aun sabiendo, quizá, que no se seguía en todas ellas la política educativa

³⁸ Pedro Sainz Rodríguez, «Discurso del Excmo. Señor Ministro», en *Curso de Orientaciones Nacionales de la Enseñanza Primaria*, Ministerio de Educación Nacional (MEN) (Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez, 1938), I, 53-62. Cita en 61-62.

³⁹ Fernando García Montoto, «En el amanecer de España. Doctrina y realidad del Movimiento Nacional». Prólogo del Excmo. Sr. D. Galo Ponte y Escartín (Tetuán: s.e., 1938), 23-25. Palabras extraídas de su charla «Los Traidores», radiada por la Estación E.A.9-A.H, de Tetuán, el 9 de agosto de 1936.

dictada por el Ministerio. No insistiremos en lo que supuso el proceso de depuración de los docentes: exilio exterior para «algo más de dos mil maestros»,⁴⁰ exhortación convincente al silencio, advertencia a la inhibición del pensamiento discorde, truncamiento de toda posibilidad de progreso e innovación en el pensamiento pedagógico y en la práctica educativa para los que se quedaron.⁴¹ Ante esta realidad, ¿qué confianza podían depositar en los vencedores los comprometidos con la República y con sus principios educativos? ¿Qué podían pensar de quienes los consideraban «envenenadores del alma popular primeros y mayores responsables de todos los crímenes y destrucciones que sobrecogen al mundo y han sembrado de duelo la mayoría de los hogares honrados de España»?⁴² ¿Qué podían esperar del proceder de los insurgentes que actuaban contra el «monstruoso proceso de carcoma», «eliminaban la gangrena, pero cortaban también carne sana», porque «solo así, sa-

⁴⁰ Francisco de Luís Martín toma esta cifra del *Rapport sur la situation des réfugiés espagnols en France*, de 1 de Julio de 1939 de la Unión General de Trabajadores: «El temor a la represión y la experiencia de lo acontecido con otros compañeros de militancia en las zonas conquistadas por las fuerzas franquistas, provocaron el éxodo de cientos de fetistas, muchos de los cuales formaban parte del contingente de algo más de dos mil maestros que en los primeros días de febrero de 1939, tras la caída de Cataluña, entraron en Francia como refugiados» (Francisco de Luís Martín, *La FETE en la Guerra Civil española (1936-1939)* (Barcelona: Ariel, 2002), 250-251).

⁴¹ Las muchas investigaciones ya realizadas sobre el proceso depurador de los docentes, de momento han logrado establecer que algo más del 24 por 100 de los maestros/as fue sancionado, como también lo fue el 27,5 por 100 de los profesores de Instituto y algo más del 21 por 100 de los profesores de Escuelas Normales. La cuantificación está por hacer para el profesorado universitario; no obstante, la Unión de Profesores Universitarios en el Extranjero asegura en un escrito elevado a las Naciones Unidas el 17 de agosto de 1948 que «el 66% del profesorado titular ha sido perseguido por el régimen falangista, forzado a desterrarse o sancionado en diversas formas» (Citado en Luis Enrique Otero Carvajal (dir.), *La destrucción de la ciencia En España. Depuración universitaria en el franquismo* (Madrid: Editorial Complutense, 2006), 235). Gregorio González Roldán, en la reciente lectura de su Tesis Doctoral «El nacimiento de la universidad franquista: las depuraciones republicana y franquista de los catedráticos de Universidad», ha estudiado los expedientes de los 597 catedráticos activos en la universidad española al iniciarse la guerra civil, concluyendo que 92 de ellos perdieron sus puestos como resultado de las ejecuciones, las sanciones, o el exilio forzado (<https://www.unav.edu/web/facultad-de-medicina/detalle-noticia-profesores-pestana/2018/09/04/la-depuracion-de-los-catedraticos-de-universidad-durante-la-guerra-civil-entre-el-primer-seminario-del-gihre-en-el-curso-20182019?articleId=19190985>) (Consultado el 17-10-2018). Por su parte, Antonio Canales y Amparo Gómez afirman que «más de un 40 % en general» de los investigadores de la JAE fue sancionado, cebándose especialmente en quienes ocuparon posiciones de liderazgo (Antonio Francisco Canales Serrano y Amparo Gómez Rodríguez, «La depuración franquista de la Junta para Ampliación de Estudios: Una aproximación cuantitativa», *Dynamis* 37, no. 2 (2017): 482).

⁴² Comisión de Cultura y Enseñanza, «Circular a los Vocales de las Comisiones Depuradoras de Instrucción Pública» de 7 de diciembre de 1936, *Boletín Oficial del Estado*, 52 (10 de diciembre de 1936): 360.

bían que aseguraban el éxito de la tremenda intervención?»⁴³ Si podían elegir, la mejor opción era el exilio. Esa fue la que tomaron cientos de maestros.⁴⁴

POR SU COMPROMISO CON LA MODERNIZACIÓN

El hecho de que «la práctica totalidad» de quienes lideraban los laboratorios de la Residencia de Estudiantes pasara al exilio, lo atribuye Santos Casado a la relación existente entre exilio y ciencia, a la «asociación no neutral entre ciencia y política [...] o al menos entre los científicos y la política». Apoya su opinión en la de varios estudiosos que investigan la vinculación de los renovadores con los grupos liberales progresistas, y su adscripción predominante al republicanismo, impulsados por su compromiso con la «modernización de España a través de la ciencia», lo que Cacho Viu llamó «moral de la ciencia». Este «carácter moral» indujo a muchos científicos a intervenir en política durante el primer bienio republicano y, sobre todo, durante la Guerra Civil. El resultado de esa implicación fue el exilio.⁴⁵ Lo que Santos Casado dice de los científicos, y la consecuencia de su responsabilidad con la modernización de España, es aplicable a muchos maestros y profesores comprometidos con la República y con su proyecto modernizador. ¿Por qué

⁴³ Román Perpiñá Grau, *Destino hispano. El movimiento, la lucha, la nueva vida* (Valencia: Jesús Barnés, 1939), 47. Discurso pronunciado durante un cursillo de formación de propagandistas organizado por la Jefatura de Propaganda de Valencia. Citado en Claret Miranda, *El atroz desmoche*, 45. Al poco de finalizar la Guerra, el ministro Ibáñez Martín, aunque lamentaba la «tarea dolorosa, pero necesaria de aniquilamiento y depuración» que afectó al Magisterio, la explicaba porque «como en un organismo vivo tiranizado por el mal, España tuvo que diseccionar zonas excepcionales de su masa vital. Al magisterio afectó quizá con inusitada fuerza esta tarea de purificación. Pero un supremo interés religioso y un soberano interés nacional lo exigían así». Citado en Alberto Reig Tapia, *Franco. «Caudillo»: Mito y realidad* (Madrid: Tecnos, 1996), 235.

⁴⁴ No es posible determinar el número de maestros exiliados. Solo como muestra de la disparidad en las cifras, Francisco de Luís Martín, dice en un estudio sobre el exilio de la FETE a México: «De los 20 000 refugiados acogidos en México, unos 500 —hay documentos que hablan del millar y otros que suben de forma extraordinaria esa cifra hasta los 5 ó 6000— eran maestros y en su gran mayoría militantes de la FETE. A ellos habría que sumar, dentro del campo de la enseñanza, los catedráticos de universidad, los inspectores de enseñanza primaria y los profesores de escuelas normales y de instituto —que rondaban en conjunto los 600.» (Francisco de Luís Martín, «El exilio de la Federación Española de Trabajadores de la Enseñanza en México (1939-1949)», *Tzintzun. Revista de Estudios Históricos* 63 (2016): 211).

⁴⁵ Santos Casado, «La ciencia en el exilio», en *L'exili cultural de 1939*, eds. María Fernanda Mancebo, Marc Baldó y Cecilio Alonso (Valencia: Universitat de València y Biblioteca Valenciana, 2001), t. I, 410-413.

los señalan las autoridades franquistas como objetivo preferente de represión? Indudablemente por su papel en la modernización social y política de la que son considerados artífices y promotores.

Pero, aclaremos antes lo que entendemos por modernización. Dice Manuel de Puelles que este concepto se acuña «para explicar los grandes procesos de cambio» económicos, sociales y políticos. Entre ellos la secularización, el desarrollo de participación política o la centralización estatal. Aunque la modernización no ignora la razón ilustrada en busca de la autonomía del individuo, tiene más que ver «con el proceso de racionalización de las sociedades modernas» fruto, entre otras cosas, de la expansión y secularización del Estado y de «la creación de una sociedad cada vez más diferenciada» y, consecuentemente, secularizada.⁴⁶ En este sentido, la modernización es oposición a la tradición involutiva, una reacción a todo lo que obstaculiza ese proceso de cambio hacia una nueva forma de entender la política, la cultura y la vida. Para España, la modernización, es un acercamiento a Europa y la consiguiente reducción de su atraso secular. Probablemente, este sea el principal efecto positivo del regeneracionismo finisecular español, de donde arranca el compromiso de progreso de los republicanos que protagonizan estas páginas. E, inseparable de lo anterior y tomando un rasgo inherente de la modernidad, la modernización es también autosuficiencia, una actitud de emancipación opuesta a la servidumbre, que es antimoderna. Si bien esta idea la formula Josep Ramoneda en referencia al proyecto ilustrado,⁴⁷ puede ser aplicable al plan modernizador de la II República, el último eslabón de la cadena liberal que arranca de las Cortes de Cádiz y representa uno de esos momentos-cima en el que culmina el proceso iniciado entonces, o quizá antes, cuando se abre paso el proyecto ilustrado que reivindica para el ser humano la capacidad de pensar y de decidir, es decir, su autonomía. Este es el eje y el motor de la modernidad republicana que el Franquismo quiso y, finalmente, logró truncar.

El Magisterio republicano, en buena parte seguidor de la Escuela Nueva y sus postulados, a través de los cuales se acerca a Europa, se

⁴⁶ Manuel de Puelles Benítez, *Modernidad, Republicanismo y Democracia. Una historia de la educación en España (1898-2008)* (Valencia: Tirant Lo Blanch, 2009), 29-30.

⁴⁷ Josep Ramoneda, *Contra la indiferencia* (Barcelona: Galaxia Gutemberg, 2010), 33-51.

atreve a innovar, a pensar de manera crítica, a creer que puede ser un instrumento de continuidad de la modernización iniciada con la Revolución Francesa, caracterizada esencialmente por el paso de la condición de súbdito a la de ciudadano. La modernización es, como decíamos, la emancipación del ser humano de todo aquello que le hace servil, esclavo de otros, ya sea en el ámbito económico, social o político. Se camina hacia la modernización cuando el ser humano hace suya la llamada kantiana de osar servirse de su propio entendimiento, lo cual exige, entre otras condiciones, el desprendimiento de toda tutela que no proceda de la razón, la secularización de la vida. Y el Magisterio republicano, que se atrevió a saber, a innovar, a valerse de su propio entendimiento, provocó el desligamiento de la educación y el dogma — ya fuera este religioso o político— y con él estimuló nuevas formas de educar en libertad, en los valores y las prácticas de la democracia, en la experimentación pedagógica, en la innovación educativa, en el activismo como procedimiento pedagógico, en el laicismo, o, si se quiere, en la moral laica y el espíritu crítico como forma de ser y de estar en el mundo... Todo un programa ilustrado que la República de 1931 —hito indiscutido de la modernización educativa— hace suyo y enriquece con instrumentos que lo posibilitan: educación por el Estado, pública, gratuita, universal, unificada, obligatoria, laica, solidaria, coeducadora, pacifista... El Magisterio republicano, heredero de la mejor tradición ilustrada —otra de las (sin)razones de la persecución franquista—, se convirtió, así, en agente de la innovación pedagógica y en elemento esencial de la modernización del país, siguiendo un rumbo trazado ya desde los inicios del siglo. Pero, como advierte Juan Borroy, «no se trata de una innovación instrumental, sino de un modo de entender la docencia —y una manera de entenderse a sí mismo como profesional— que parte de una concepción ética o moral de la sociedad, la escuela y del niño».⁴⁸ Esta idea es la que llevó a muchos maestros, profesores y científicos a establecer esa «asociación no neutral» con la política de la que hablaba Santos Casado, y a implicarse, como vimos, en la representación política y en la afiliación partidista y sindicalista, aunque ello acabara costándoles el exilio o la muerte.

⁴⁸ Víctor Manuel Juan Borroy, «El Magisterio como agente de innovación pedagógica (1900-1936)», *Innovación educativa* 23 (2013): 105.

No todos los docentes se comprometen con los principios educativos republicanos, pero sí lo hacen los más renovadores, para quienes el triunfo de la República, que compendia las ambiciones de la Modernidad, supone la posibilidad de transformar España. Estos docentes, en buena medida herederos de la ILE, la JAE, la EESM, el Museo Pedagógico..., encarnan y defienden los ideales educativos de la Segunda República y, por ello, en consecuencia, son los que más padecen la dureza de la represión y del exilio. Ligados a la Modernidad, festejan el valor de la política, a cuyo ejercicio animaba Azaña, al que muchos docentes siguen: «No odiéis ni os apartéis de la política, porque sin ella no nos salvaremos».⁴⁹ Se sirven de la razón, que tanto valora el mismo Azaña en Giner de los Ríos: «el espectáculo de su razón en perpetuo ejercicio de análisis fue para mí un espectáculo nuevo, un estímulo».⁵⁰ Creen en el Estado, considerado por Azaña como «órgano propugnador y defensor de la cultura y como definidor de derechos», como «restaurador del alma del pueblo», o como «el único Dios» de quien esperar el milagro de dispensar «la última y definitiva justicia» y de recibir «una nutrición fisiológica e intelectual».⁵¹ Enaltecen la comunidad por encima del bien individual, de lo que tantos testimonios han dejado educadores neokantianos de la generación del 14 —María de Maeztu, Lorenzo Luzuriaga, Luís de Zulueta...—, etc.

Una forma de entender la vida que tuvo su correlato en la educación a la que consideran un derecho y no un privilegio, a la que quieren universal y gratuita como fundamento de la democracia, pública y liderada por el Estado como requisito de universalidad y de vertebración nacional,⁵² laica y no confesional como tributo a la razón, activa y no pasiva, como medio de estimular la autonomía del alumno. En definitiva, una escuela unificada como compendio del perfil innovador de la educación republicana. Programa escolar este con el que la política educativa de la Segunda República pretende resolver las contradicciones apuntadas: es-

⁴⁹ Manuel Azaña, «El problema español» (4 de febrero de 1911), en *Obras Completas*, I, 161.

⁵⁰ Azaña, *Diarios*, en *Obras Completas*, I, 751.

⁵¹ Azaña, *El problema español*, en *Obras Completas*, I, 163.

⁵² Sostiene Lorenzo Luzuriaga que una de las creaciones de la Revolución Francesa —acontecimiento contra el que los teóricos de la educación franquista lanzan acervas críticas— es la «la escuela pública, nacional, de unidad contra desvertebración nacional causada por la enseñanza religiosa» (Lorenzo Luzuriaga, «El socialismo y la escuela», *España* 14 (1915): 6).

cuela confesional/escuela laica, pública/privada, activa/pasiva... La Escuela Nueva fue para Luzuriaga, en palabras de Herminio Barreiro,

la mejor arma para resolver en España las antítesis antes apuntadas, el modo idóneo de colmar el retraso histórico en el ámbito educativo, el procedimiento más adecuado para el proceso de modernización en todos los niveles en que estaban empeñados amplios sectores en nuestro país.⁵³

La defensa de una escuela pública, de una escuela del pueblo y para el pueblo, con la que España se transformaría en un país europeo moderno; este fue un ideal —«un camino de progreso para un horizonte nuevo», escribía en 1970 Herminio Almendros⁵⁴— compartido en tiempos de la República por quienes luego fueron exiliados.

Esta escuela, y la educación popular emanada de ella, es el requisito para lograr el «temperamento liberal» y «fomentar la solidaridad» de toda la comunidad, esencia de la democracia, que, en opinión del matemático y astrónomo español exiliado, Marcelino Santaló Ors, defienden los profesores y maestros exiliados formados en el espíritu de la ILE, lo cual propicia su persecución y destierro.⁵⁵ Importa vincular estas ideas de libertad recordadas por Marcelino Santaló con otra que resulta clave para explicar el exilio de tantos docentes renovadores: el «liberalismo educativo», que contempla Luís de Zulueta dentro de su concepto de idealismo educativo, esencial para la consolidación de la democracia, máxima expresión del liberalismo político; es decir, la libertad interior, la formación de dentro a fuera, negadora del disciplinarismo de la escuela autoritaria, y la transmisión de conocimientos de fuera a dentro propia de la escuela de la autoridad; la concepción liberal del ser humano en la que se sitúa Zulueta y que comparten tantos exiliados, enfocada a formar alumnos libres, autónomos, sometidos solo a la razón, debía proporcionar a la República personas capaces de pensar por sí mismos y de contribuir a la modernización del país. Advierte Isabel Vi-

⁵³ Herminio Barreiro Rodríguez, *Lorenzo Luzuriaga y la renovación educativa en España (1889-1936)* (A Coruña: Edición do Castro, 1989), 327.

⁵⁴ Herminio Almendros, «Síntesis de la expresión Freinet en España (1930-1938)», en *La escuela Moderna en España*, ed. Movimiento Cooperativo de Escuela Popular (Bilbao: Zero Zyx, 1979), 61.

⁵⁵ Citado en Juan José Reyes, «Escuelas, Maestros y Pedagogos», en *El Exilio Español en México 1939-1982* (México: Ed. Salvat y FCE, 1982), 191.

lafranca que no es de extrañar «que esta generación político-pedagógica de izquierdas estorbase al aparato franquista [...] de suyo dogmático y adoctrinante».⁵⁶

Es este tipo de educación, y el docente que la promueve, lo que con más denuedo persigue el Franquismo. No importan las metodologías utilizadas, sino los propagadores de ese liberalismo educativo por lo que significa para la emancipación de las conciencias. Está suficientemente descrito que los docentes no son sancionados por el empleo en el aula de metodologías innovadoras, sino por defender ideas redentoras y propagadoras de los valores de libertad, justicia, igualdad, secularización de la escuela y de la vida, etc., ideologías ventajosas para la modernización de España, pero discordes con el pasado más inane y con los provechos que se pretenden tras su restauración. En nuestra última investigación sobre el tema concluimos que la renovación pedagógica fue una inquietud y una práctica escolar empleada por docentes conservadores y progresistas, y que en ningún caso es aducida en el proceso de purador como un cargo en su contra.⁵⁷ La misma inferencia se extrae del análisis de los expedientes de depuración de los maestros freinetianos.⁵⁸ Es algo ya aceptado —como evidencian los cargos imputados en los procesos represivos y han demostrado numerosas investigaciones— que la represión contra los docentes tiene motivaciones casi exclusivamente políticas e ideológicas y en absoluto profesionales. Esto resulta congruente con el objetivo de los insurgentes de dismantelar la configuración ideológica y la herencia cultural de quienes apoyan la República, y de erradicar el compromiso de maestros, profesores y científicos con las ideas de modernización y de progreso social e individual iniciado medio siglo antes. Al exilio son empujados los maestros, profesores, inspectores, pedagogos y científicos más implicados política e ideológicamente, muchos de ellos militantes en agrupaciones políticas y sindicales, profesionales o de clase, con un especial protagonismo indeseado de

⁵⁶ Isabel Vilafranca Manguán, «Luis de Zulueta y Escolano (Barcelona, 1878-Nueva York 1964). Apuntes sobre el idealismo educativo hispano», en Vilanou i Molas, *Mestres i exili*, 157-159.

⁵⁷ María Carmen Agulló Díaz y Juan Manuel Fernández-Soria, «La depuración franquista del profesorado de las Escuelas Normales de Alicante, Castellón y Valencia», *Revista de educación* 364 (2014): 217.

⁵⁸ José María Hernández Díaz y José María Hernández Huerta, «La represión franquista de los maestros freinetianos», *Aula* 15 (2009): 212.

la Federación Española de Trabajadores de la Enseñanza (FETE), cuyos militantes son tildados de ateos y revolucionarios y acusados de alentar doctrinas disolventes.⁵⁹ Pero otros, afiliados o no, son exiliados solo porque querer una nueva sociedad, un país diferente, y una escuela que los hiciera posible. En esto coincidimos con Antonio Fco. Canales cuando afirma que «el franquismo no pretendía poner fin a la exaltación irreflexiva de la joven República, sino liquidar un largo proceso de modernización sostenido a lo largo de más de tres décadas»,⁶⁰ lo que confirmó con el brutal «ajuste de cuentas» con la élite científica dilapidando el capital invertido durante décadas en la modernización y europeización de España.⁶¹

Sin duda, no convienen a los intereses del Franquismo ese tipo de profesionales. De hecho, desde el primer momento, se pone el punto de mira sancionador en los maestros «antipatriotas» y «perturbadores de las conciencias infantiles», apreciación esta ambigua, susceptible de todo tipo de arbitrariedades, que, sin duda, tendrían en cuenta los docentes españoles en su decisión de permanecer o abandonar España.⁶² También considerarían lo que poco después recordó José M.^a Pemán, presidente de la Comisión de Cultura y Enseñanza, a los vocales de las Comisiones depuradoras: que debían ser separados del servicio los maestros que hubieran militado, simpatizado o «contribuido a sostener y propagar a los Partidos, ideario o instituciones del llamado “Frente Popular”», que no son otra cosa que «los hijos espirituales de catedráticos y profesores que, a través de instituciones como la llamada “Libre de Enseñanza”, forjaron generaciones incrédulas y anárquicas».⁶³

El «temperamento liberal» que menciona Santaló, el «liberalismo educativo» que respalda Zulueta, la educación pública, libre, laica, universal y gratuita, garantía de la modernización de España, con la que se

⁵⁹ De Luís, «El exilio», 209.

⁶⁰ Antonio Francisco Canales Serrano, «La modernización del sistema educativo español, 1898-1936», *Bordón* 65, no. 4 (2013): 115.

⁶¹ Canales y Gómez, «La depuración», 482-483.

⁶² «Circular relativa a cumplimentar las disposiciones relativas a Primera enseñanza, secundaria, profesional, universitaria y superior», *Boletín Oficial de la Junta de Defensa Nacional de España* 24 (19 de septiembre de 1936): 4.

⁶³ Circular a los vocales de las Comisiones Depuradoras de Instrucción Pública de 7 de diciembre 1936, *Boletín Oficial del Estado* 52 (10 de diciembre de 1936): 360.

comprometen tantos maestros y profesores, en definitiva, la educación republicana, racional y emancipadora, encarnan lo contrario a lo que propugna la nueva pedagogía que empieza a divulgarse en el Curso de Orientaciones Nacionales de la Primera Enseñanza, cuyo mensaje, demolidor de la modernización, se conoce en el lado republicano influyendo luego en las decisiones sobre el exilio.

«SUSTITUIR UNA PEDAGOGÍA POR OTRA PEDAGOGÍA», ALTERNATIVA A LA MODERNIZACIÓN PEDAGÓGICA DE LOS EXILIADOS

Si la República llamó al Magisterio a sostener sus principios educativos, lo mismo hizo la España de Franco. En la clausura de la Asamblea de Maestros celebrada en Salamanca el 6 de julio de 1937, Franco se dirige a ellos recordándoles su misión de «desarmar moralmente al enemigo»: «Sois vosotros quienes tenéis que desarmar a la España roja». ⁶⁴ Su belicismo contrasta con el mensaje de Rodolfo Llopis que en su folleto *El desarme moral* de 1931 llama a la paz a través de la escuela. ⁶⁵ Los fundamentos sobre los que se erige la nueva España se describen como los «antitópicos» de la educación franquista en un intento de dismantelar la obra modernizadora de la República. Esos «antitópicos» constituyen la esencia del nuevo pensamiento pedagógico que exige «nada menos que sustituir [...] una Pedagogía por otra Pedagogía». ⁶⁶ La extensión de un artículo no permite profundizar en esta cuestión; por ello nos serviremos solo de la doctrina pedagógica contenida

⁶⁴ Francisco Franco, *Palabras del Caudillo, 19 abril 1937-31 diciembre 1938* (Barcelona: Ediciones FE, 1939, 2.ª ed.), 90. Ese nuevo «desarme moral» se sustentaba en principios opuestos a los que inspiraron la modernización pedagógica de la República, antagónicos incluso en el lenguaje —«desarmar a la España roja [...] en esta otra batalla de la que vosotros, los maestros, tenéis que ser los oficiales y los generales» (Ídem). En el «próximo triunfo de la verdadera militarización» de la vida civil de España, José Pemartín —jefe del Servicio Nacional de Enseñanza Superior y Media del Ministerio de Educación Nacional— concede a los maestros el papel de «gloriosa infantería» (José Pemartín, «Los orígenes del Movimiento», en Ministerio de Educación Nacional (MEN), *Curso*, vol. I, 78 y 83).

⁶⁵ Rodolfo Llopis, *El desarme moral* (Valencia: Cuadernos de cultura, 1931).

⁶⁶ «Es preciso nada menos que sustituir un pensamiento filosófico por otro pensamiento filosófico, sustituir una Pedagogía por otra Pedagogía, y la paz no será duradera hasta que no hayamos formado una generación con ese pensamiento y con esa Pedagogía» (Romualdo de Toledo, «Discurso del Señor Romualdo de Toledo, Jefe del Servicio Nacional de Primera Enseñanza», en MEN, *Curso*, vol. I, 22-27, cita en 23).

en el Curso de Orientaciones Nacionales de la Enseñanza Primaria celebrado en Pamplona (1938). Y ello por varias razones: porque su contenido es considerado «el mejor exponente de la ideología del primer franquismo»;⁶⁷ porque, por la fecha de su celebración, fue conocido por los maestros y profesores republicanos, cuyo rechazo influiría en su decisión de exiliarse; y, finalmente, porque las mencionadas «Orientaciones Nacionales» constituyen el primer «programa» para llevar a cabo el doble proceso —desmantelar la obra educativa republicana y sustituirla por una pedagogía nueva— en el que desde el primer momento se empeñó el Nuevo Estado con el objetivo de «reorientar, cambiar el rumbo, redefinir un modelo docente acorde con los principios que se pretendía transmitir a las nuevas generaciones»;⁶⁸ es decir, con el fin de distinguir bien lo execrable perpetrado por el enemigo (la República) oponiéndolo a lo admirable que debían realizar los vencedores de la «Cruzada».

Es fácil imaginar el agitado mar de incertidumbres que hubieron de atravesar tantos docentes exiliados al confrontar el ideal educativo que defendieron, con las nuevas propuestas pedagógicas de los insurgentes que, además, las plantean con un manifiesto propósito de desagravio, desarme y destrucción. Conviene examinarlas para entender mejor las sobradas razones de muchos maestros y profesores para exiliarse ante la segura posibilidad de tener que someterse, en caso de permanecer en España, a una pedagogía para ellos imposible. No es complicado sospechar el peso que, en la decisión de maestros, científicos y profesores de marchar al exilio, tendría el conocimiento del tipo de sociedad que se perfilaba en la otra España, en la que las palabras «política», «cultura» «y otras semejantes, demasiado usadas por el enemigo», debían inspirar «horror», «vigilancia» y una constante actitud de guardia. Esas palabras, y las acciones que expresan, habían de ser sustituidas por las de

⁶⁷ En estas orientaciones están representadas las concepciones educativas de las distintas familias que integran el nuevo régimen y las influencias de los fascismos europeos (Manuel de Puelles Benítez, «La política del libro escolar. Del franquismo a la restauración democrática», en *Historia ilustrada del libro escolar en España: De la postguerra a la reforma educativa*, dir. Agustín Escolano Benito (Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1998), 49-72; cita en 50.

⁶⁸ José Ramón López Bausela, «Exequias en Pamplona del Magisterio republicano: Los orígenes del sistema educativo franquista», *Huarte de San Juan. Geografía e Historia* 13 (2006): 338. Salomó Marquès también participa de la opinión de que «els constinguts del curs per a quatre-cent mestres que les autoritats educatives franquistes impartiren a Pamplona el 1938, van constituir el paradigma de la nova educació que havia de renunciar al laïcisme i liberalisme introduïts durant els anys republicans» (Marquès, *L'Exili*, 23).

«misión y milicia»,⁶⁹ como corresponde a una España que obliga a «una verdadera militarización de su vida civil»,⁷⁰ en la que la política dejará su sitio a la «abnegación política» entendida como sumisión a la jerarquía.⁷¹ Esa pretendida nueva sociedad, que considera «pecado» el liberalismo⁷² y en la que ya no tendrá cabida «el espíritu de crítica y de reserva [...] cosa liberal»,⁷³ que consideró el laicismo una «aberración desde todos los puntos de vista»⁷⁴ y juzgó la España no católica «un error histórico»,⁷⁵ ese proyecto de sociedad chocaba con el ideal modernizador de tantos publicistas y docentes republicanos. Resulta impensable imaginar en ella a educadores, profesores, pedagogos y científicos que finalmente optan por el exilio, como Lorenzo Luzuriaga, María Luisa Navarro, Herminio Almendros, Santiago Hernández, Antonio Ballesteros, Fernando Sainz, Juan Comas, Margarita Comas, Raimundo Torroja, Luis Álvarez Santullano, Rodolfo Llopis, Blas Cabrera, Gonzalo Rodríguez Lafora, Emili Mora, José Puche, o Francisco Giral, entre otros muchos.

⁶⁹ Ernesto Giménez Caballero, «Política», en MEN, *Curso*, II, 417-430, p. 417.

⁷⁰ Pemartín, «Los orígenes», en MEN, *Curso*, I, 78

⁷¹ Que, en palabras del jesuita Francisco Peiró, consiste «en dejar el mayor tiempo posible a los militares para que gobiernen» e infiltren en los españoles las virtudes de la «deseada militarización civil del país»: «la disciplina, la abnegación, el honor, la sumisión a la jerarquía, la obediencia, etc., etc.» (Francisco Peiró, S.J., «Sentido religioso y militar de la vida», en MEN, *Curso*, I, 183-272, cita en 189).

⁷² Así lo dijo el Inspector de Primera Enseñanza de Navarra, Mariano Campreave, «El concepto del deber», en MEN, *Curso*, II, 163-171, cita en 167: «Hayamos querido o no —dijo— hemos bebido las aguas liberales, en la prensa, en la clase, en las clases de la Escuela Normal, en las obras de Pedagogía [...] El liberalismo es la negación absoluta, prácticamente, de todo otro orden de cosas superior a las humanas, y el liberalismo —¿por qué no hemos de decirlo, repitiendo la frase de los tratadistas? — el liberalismo es pecado».

⁷³ *Palabras del Caudillo*, 141.

⁷⁴ Sainz Rodríguez, «Discurso», en MEN, *Curso*, I, 59. A esta idea se suman los conferenciantes del *Curso*. Así, para el marianista Antonio Martínez, la escuela laica es «casi una monstruosidad», «un elemento tóxico dentro de nuestro ambiente»; en consecuencia, exige que los maestros sean «católicos, creyentes y practicantes, en público y en privado» (Antonio Martínez García, S.M., «La metodología en la Escuela Primaria», en *Curso*, I, 425-463, cita en 431). Para la pedagogía católica antirrepublicana la escuela laica y neutra se encarnó en el concepto de «escuela única», auténtica bestia negra de la Iglesia. Sorprendentemente, en el *Curso* de Pamplona se habló poco de la escuela única, quizá porque durante los años anteriores fue un factor de movilización utilizado por la Iglesia en defensa de sus propios intereses; quizá, también, porque el concepto de escuela única y parte de lo que implicaba —neutralidad religiosa y protagonismo del Estado— no siempre fueron vistos con malos ojos por sectores militares y falangistas que apoyan el golpe del 18 de julio.

⁷⁵ Pemartín, «Los orígenes», 73.

El exilio les evita la experiencia de ver cómo el sistema educativo trazado por la República es desmantelado y sustituido por otro que se fundamenta, además de en lo recién descrito, en lo que los teóricos y tratadistas de la nueva España llamaron «antitópicos» de la revolución franquista. Si la República, entendiendo la educación como un derecho, propone una escuela para todos, la «nueva» pedagogía la considera un servicio, apuesta por la educación de los selectos y encarga al maestro la tarea de «guardar y preservar el carácter preclaro de la raza, la aristocracia espiritual, la de aspirar a ser el mejor en el engranaje social, el más perfecto». Los «futuros próceres de la raza» no viven «para el placer, sino para luchar, para vencer»;⁷⁶ la educación es, pues, servicio y, como tal, no puede ser solo pública sino también privada y, en tanto que destinada a inculcar la idea de lucha y de victoria, no debe basarse en el tópico de aprender jugando, sino en el de aprender luchando. Veamos estos dos planteamientos.

En el discurso de clausura del Curso de Orientaciones Nacionales de la Primera Enseñanza, el ministro Sainz Rodríguez, en palabras ambiguas que pretendían conciliar el estatismo educativo falangista y los intereses de la Iglesia, explica a los maestros cursillistas que la educación «es un deber preferentísimo del Estado nuevo» que habrá de armonizar «con las normas de la tradición católica»; la docencia del Estado es necesaria para fortalecer «una verdadera unidad de conciencia nacional», y la enseñanza privada lo es para amparar el derecho de los padres de educar a sus hijos.

Precisamente, la quiebra de la conciencia nacional, de la que se culpa a la República, lleva al ministro a combatir otro de sus «tópicos» sobre el que volveremos enseguida: el respeto a la conciencia del niño y del maestro, idea contraria al «eje de toda la filosofía de la educación patriótica».⁷⁷ Quizá sea necesario recordar aquí unas palabras de Franco de 7 de agosto de 1937, que atribuyen al patriotismo, al catolicismo y a la ausencia de extranjerismos, el carácter de pilares de la nueva educación.⁷⁸ Pues bien, el ministro, siguiendo las palabras del

⁷⁶ Antonio Vallejo Nájera, «Autoperfeccionamiento del selecto», en MEN, *Curso*, II, 113-122, cita y referencias en 115, 117 y 119-120.

⁷⁷ Sainz Rodríguez, «Discurso», 55-57.

⁷⁸ Franco, *Palabras*, 177.

Caudillo, alienta la formación de la conciencia nacional, la educación patriótica, empeño al que entorpece otro de los «tópicos» de la educación republicana: el pacifismo, del que se burla el ministro —provocando la hilaridad de los cursillistas— al evocar «aquel artículo grotesco» de la Constitución republicana que proclama la renuncia de España a la guerra como instrumento de política nacional (artículo 6).⁷⁹ En consecuencia, no faltó quien introdujera el belicismo en los manuales de historia declarando el pacifismo como «principio utopista» e «hipócrita» «nacido en Ginebra» que pretendió borrar las diferencias y las fronteras envolviendo «la Historia nacional dentro de la Historia universal».⁸⁰ Naturalmente, la militarización de la vida favoreció la introducción en la escuela de la preparación premilitar.⁸¹

El segundo planteamiento que señalábamos, combate otro «tópico» de la educación republicana y de la Escuela Nueva y, por tanto, importado: el de la felicidad en el aprendizaje escolar, el «aprender jugando». Si la «vida es milicia», tan consustancial como es la disciplina en la milicia debe serlo en la escuela. Así, pues, rechazo absoluto a la pedagogía del placer a la que la nueva escuela española opone la pedagogía de lo serio o, mejor, la «pedagogía del dolor», o, mejor aún, la «pedagogía del sacrificio». El sentido ascético y militar de la vida —«mitad monjes, mitad soldados»— impone la «pedagogía del sacrificio» tan alejada de la «pedagogía biológica» fundada en el juego como instrumento de placer.⁸²

⁷⁹ «Es preciso que eduquemos al ciudadano español con el ejemplo de Roma y el recuerdo dignificador de Cincinato, que con la misma mano que manejaba la mancuerna del arado empuñaba también la espada del dictador». (Sainz Rodríguez, «Discurso», 55).

⁸⁰ «A los niños españoles hay que servirles la Historia de su Patria y no la Historia de otras patrias»; y cuando llegue el momento de enseñarles la historia de otros pueblos, que esta «venga a girar alrededor de la Historia nacional» (Martínez, «La metodología», 440-441).

⁸¹ «La preparación del ciudadano para ser soldado del Ejército español comienza desde la niñez» —advirtió a los cursillistas el teniente coronel Ricardo Villalba en una de sus conferencias—; el niño ha de ser forjado «física y espiritualmente con la idea de ser útil a su Patria, tanto en la paz como en la guerra»; por tanto, advierte que ver desfilar a los muchachos con armamento y cuadrarse militarmente, no debía asustar a nadie; no era ese ya el tiempo de las «liberalidades rousseaunianas» ni el de «las épocas fofas y frías de los colegios de moda, donde a los niños se les deformaba el alma [...]» (Ricardo Villalba Rubio, «Nociones teóricas para la educación física», en MEN, *Curso*, I, 275-422, cita en 409-410).

⁸² En opinión de José Talayero, Director del «Hogar José Antonio» y del Instituto de Anormales de Zaragoza, la tendencia al juego y al placer, como tendencias biológicas —«apetito concupiscible»—, son destructoras y llevan al vicio y al pecado, mientras que la pedagogía del dolor se opone a la ten-

Ligada a lo anterior aparece la crítica a la escuela activa, otro «tópico» de la educación republicana y extranjerizante procedente de la Escuela Nueva, una diatriba en la que los teóricos franquistas no se encuentran muy cómodos, teniendo a la vista ejemplos de activismo católico como el de las Escuelas del Ave María del Padre Manjón. No obstante, en estos primeros tiempos del Franquismo se percibe el interés por desmarcarse de todo lo que tenga que ver con la Escuela Nueva,⁸³ aunque sin renunciar al activismo; pero eso sí, no estableciendo sus cimientos en el naturalismo pedagógico y ateo, sino en la doctrina católica que si unas veces fomenta la espontaneidad del niño, otras la conduce.⁸⁴

Tan extranjera como la pedagogía del placer y, por tanto, execrable a ojos de los teóricos franquistas, es la «herejía» liberal del respeto a la conciencia del niño y del maestro que parte de la bondad natural del ser humano con la consiguiente negación del pecado original: la consecuencia de esa heterodoxia es que la pedagogía no tendría nada que corregir ni que enmendar. Lo contrario sostiene la doctrina católica, cuya pedagogía está llamada a enderezar la naturaleza caída. Explica el ministro a los maestros cursillistas que «de esta gran herejía de la edad moderna», defensora del cultivo natural del hombre sin necesidad de ser conducido, han nacido los tópicos que han envenenado la sociedad y lanzado a España «por los derroteros de la revolución roja».⁸⁵

Recordemos, por último, que, junto al patriotismo y la moral cristiana, la «ausencia de toda influencia extranjera» constituía para Franco

dencia biológica, perfecciona al ser humano, y responde al sentido ascético y militar de la vida. La «pedagogía auténticamente española» se basa en el esfuerzo «llevado al sacrificio, si hace falta». (José Talayero, «La metodología de la Escuela Primaria», en MEN, *Curso*, II, 71-83, citas en 76-80).

⁸³ Señala Antonio Viñao que «para buena parte de la pedagogía católica posterior, en especial durante el Franquismo, Manjón sería incluso, en una pretensión disparatada, el más genuino representante en España del movimiento internacional de la escuela Nueva [...]» (Antonio Viñao Frago, *Escuela para todos. Educación y modernidad en la España del siglo xx* (Madrid: Marcial Pons, 2004), 28).

⁸⁴ Javier Lasso de la Vega y Jiménez-Placer, «La biblioteca infantil y el maestro», en *Curso*, I, 129-176, cita en 133. Javier Lasso, jefe del Servicio Nacional de Bibliotecas y Archivos, pone como ejemplo del activismo a los pedagogos del siglo imperial de España (Vives, Huarte y San José de Calasanz) en los que el activismo «tiene su magnífica solera». Exagerando la postura de Lasso dice Antonio Martínez García que «no se puede calificar de escuela pasiva, de rutinaria y activa a aquella que forjó los más grandes exploradores, los más atrevidos navegantes, los genios más grandes de nuestra raza, en todos los órdenes». (Martínez, «La Metodología», 426).

⁸⁵ Sainz Rodríguez, «Discurso», 56-59.

el tercer pilar de la nueva educación. La Escuela Nueva —importadora de muchos de los «tópicos» de la educación republicana que introducen y siguen en España muchos de los docentes exiliados— es vista como uno de esos extranjerismos. De Ginebra, «obscura y calvinista, liberal y heterodoxa», y del Instituto de Ciencias de la Educación J.J. Rousseau, procede la Escuela Nueva que lleva «la marca odiosa de un marxismo más o menos encubierto», y se nutre del pedagogo ginebrino, «el gran destructor de la sociedad cristiana». ⁸⁶ Defendida por los «pseudopedagogos o pedagogos de pega», la Escuela Nueva es rechazada con irritación por los teóricos de la educación franquista por extranjerizante y porque nace como rechazo a la escuela tradicional. Por eso, Romualdo de Toledo, en su disertación en la jornada inaugural del Curso, anticipó a los maestros que en él no se les hablaría de la pedagogía exótica, extraña y extranjera de los Pestalozzi, Decroly, Rabelais, Erasmo, Montaigne, como se venía haciendo desde el Ministerio de Instrucción Pública, sino de la pedagogía de los grandes pedagogos españoles del XVI. ⁸⁷

Pero, a pesar del rechazo tan explícito a la Escuela Nueva, utilizando a menudo un lenguaje agresivo, ya en el mismo Curso, como hemos visto, aparecen algunos titubeos en las críticas. No podía ser de otro modo cuando la pedagogía católica no fue ajena a ciertos rasgos de la Escuela Nueva. ⁸⁸ Lo cual nos reafirma en la idea antes señalada de que la oposición a ella no lo es tanto por lo que supone de estrate-

⁸⁶ Alfonso Iniesta Corredor, *Garra marxista en la infancia* (Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez, 1939), 55-56.

⁸⁷ De Toledo, «Discurso», 25-26.

⁸⁸ De hecho, algunos de sus principales teóricos se formaron en centros imbuidos de este espíritu renovador, como la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio, en la que también enseñaron católicos como Rufino Blanco o neotomistas como Juan Zaragüeta (Antoni J. Colom Cañellas, «Apuntes sobre la institucionalización de la Pedagogía en España», en Educación, *La Pedagogía, hoy*, Grupo SI(E)TE (Santiago de Compostela: Andavira Editora, 2018), 17-51, cita en 25). López Bausela, aporta otro dato revelador al estudiar los programas inéditos de enseñanza primaria de 1938, donde hay propuestas de metodologías «verdaderamente novedosas procedentes de las corrientes pedagógicas europeas más reputadas en aquellos días», bien conocidas por los miembros de la comisión redactora de los programas, aunque su finalidad principal fuera «trasladar al alumnado contenidos claramente inductores en clave de la más pura y genuina tradición española» (Juan Ramón López-Bausela, «Los programas de enseñanza primaria de 1938. Un currículum (inédito) para la escuela del Nuevo Estado», *Educación XXI* 17, no. 1 (2014): 337). Antonio Viñao también se ha hecho eco de la presencia del «escolanovismo» en la educación franquista durante la Guerra Civil (Antonio Viñao Frago, «Política, educación y pedagogía: rupturas, continuidades y discontinuidades (España, 1936-1939)», *Con-ciencia social: Anuario de didáctica de la geografía, la historia y las ciencias sociales* 19 (2015): 15-24).

gia metodológica, cuanto por la posibilidad que ofrece a la europeización y modernización de España, «proyecto íntimamente relacionado con la aceptación del ambiente secularizante de principios de siglo en evidente contraste con la mentalidad de los hombres de la “verdadera España”»,⁸⁹ católica, tradicional y castiza, un enfrentamiento de concepciones —laicismo y catolicismo, moral social/pública y moral católica— imposible de armonizar.⁹⁰ Es esta incapacidad de acuerdo, la imposibilidad de conciliar aquellas concepciones, lo que arroja al exilio a tantos maestros, profesores, inspectores y científicos de una enorme valía para la modernización de España.

CONCLUSIÓN AXIOMÁTICA

Conclusión axiomática, o sea, concluyente, definitiva, porque el mal provocado con el exilio no ha sido reparado siendo, como es, irreparable. Sus consecuencias para la modernización española las conocemos bien, mejor que las que afectaron a las vidas de los exiliados. De esto último no diremos nada más por mucho que podamos imaginar el proceso vital del exiliado arrojado de su casa, de su tierra, de su patria. Sí apuntaremos algo de lo que esto supuso para la modernización educativa.

Si compartimos —que lo hacemos— la convicción de Juan Marichal de que «todo exilio revela siempre la densidad cultural de un país: y la de España en 1936 era la más alta de toda su historia», culminando en ese año el medio siglo (1886-1936) de la llamada «Edad de Plata» o segunda «Edad de Oro» de la cultura española,⁹¹ seremos capaces de calibrar la magnitud de lo que los exiliados españoles se llevan consigo. Cruzan unos la frontera, otros se quedan aquí, pero ninguno lleva o queda consigo objetos de valor: aquellos, los del exilio exterior, solo acarrean en sus maletas —en palabras de José Ignacio Cruz— «un valioso elemento: “el modelo educativo republicano”»⁹² que entregan a los paí-

⁸⁹ Lozano, *La educación*, 25.

⁹⁰ Colom, «Apuntes», 32.

⁹¹ Juan Marichal, «El pensamiento transferrado», en *El Secreto de España. Ensayos de historia intelectual y política* (Madrid: Taurus, 1995), 291.

⁹² José Ignacio Cruz Orozco, «Maestros y colegios en el exilio republicano d 1939», en Vilanou i Molas (eds.), *Mestres i exili*, 13.

ses de acogida compendiado en forma de los llamados «colegios del exilio» y de experiencias pedagógicas ejemplares, como las inspiradas en el movimiento freinetista.⁹³ Los del exilio interior ni siquiera se atreven a transportarlo: lo guardan tan íntimamente que, a veces, no se reconocen en la pedagogía que les es dado practicar,⁹⁴ aunque los hay también que, deseosos de mostrarlo a la luz, se encuentran con el impedimento de la oscuridad exterior.⁹⁵

Por ser republicanos, por ser maestros e intelectuales, por promover la modernización de España, y por no saber ni querer aceptar la nueva pedagogía de los sublevados, se ven arrojados al exilio, exterior o interior, llevándose consigo la educación misma, la educación moderna, innovadora, la educación renovada que representaba progreso humano, material y espiritual. Esas son las sinrazones de la intransigencia franquista que dejó a España sin la mejor pedagogía, que miles de profesores, inspectores y maestros, acabaron llevando a otros países tan necesitados como el suyo, pero más receptivos. Y España quedó desertificada, perdida en una «larga noche de piedra» en expresión de Celso Emilio Ferreiro. Como poetiza León Felipe, Franco se quedó con todo, con «la hacienda, la casa, el caballo y la pistola», y lo deja a él, como a tantos exiliados, «desnudo y errante por el mundo»; pero el poeta —y todo lo que representa—, que retuvo «la voz antigua de la tierra», se lo quitó todo al dictador, lo dejó «mudo... ¡mudo! ¿Y cómo vas a recoger el trigo y a alimentar el fuego si yo me llevo la canción?» El reguero de pedagogos y maestros españoles esparcidos por otras patrias, deja a España sin esa canción, sin el caudal espléndido de cultura, sin la mejor educación, sin la pedagogía más renovadora, sin los laboratorios de ciencia, sin la

⁹³ Los «colegios del exilio» (en México el Instituto Luis Vives, la Academia Hispano Mexicana, el Instituto Hispano-Mexicano Ruiz de Alarcón, el Colegio Madrid, los varios colegios Cervantes; en Venezuela el Colegio Los Caobos, Las Mercedes, el Colegio Leal, etc; en República Dominicana el Instituto Colón, etc.), son, quizá, la mejor expresión del riquísimo bagaje que llevaron consigo los exiliados españoles. Véase *Los colegios del exilio en México* (Madrid: Publicaciones de la Residencia de Estudiantes, 2005). En opinión de José Ignacio Cruz estos Colegios «deben ser considerados como elementos de un mismo empeño: la obra educativa de la República en el exilio» (José Ignacio Cruz Orozco, *Maestros y colegios en el exilio de 1939* (Valencia: Institució Alfons el Magnànim), 177).

⁹⁴ Como fue el caso del maestro Vicente Calpe Clemente. Véase: Juan Manuel Fernández Soria y María Carmen Agulló Díaz, *Una escuela rural republicana* (Valencia: Universitat de València, 2004).

⁹⁵ Entre otros fue lo que le sucedió a María Sánchez Arbós, *Mi diario* (Zaragoza: Caja de Ahorros de la Inmaculada de Aragón, 1999).

verdadera universidad, la que correspondía a la trayectoria iniciada en el siglo xx.⁹⁶

Afirma Claudio Lozano de Lorenzo Luzuriaga que «su exilio fue, en cierto modo, el exilio de la pedagogía moderna de España y la manera de oponerse a la destrucción de la razón republicana».⁹⁷ Eso mismo decimos nosotros también de los millares de maestros, profesores, inspectores y científicos exiliados, que se llevaron consigo, y a su pesar, la mejor «canción» a la que aludía el poeta, dejando a los que se quedaron la imposibilidad, por años, de recolectar y aventar el trigo de la educación y la cultura y de avivar el fuego de la modernización social y política del país.

Nota sobre el autor

JUAN MANUEL FERNÁNDEZ SORIA es Catedrático de Teoría e Historia de la Educación en la Universidad de Valencia (España). Se ha especializado en Política educativa e Historia de la Educación contemporánea. En los últimos años ha estudiado las relaciones de poder en la profesión docente, el papel del Estado en la educación, la educación moral y cívica, las influencias internacionales en la política educativa española, y los procesos de socialización y legitimación política a través de la educación. Pertenece a varias sociedades científicas nacionales e internacionales. Dirige el Grupo de Investigación Políticas Educativas, Interculturalidad y Sociedad (POLISOC) de la Universidad de Valencia. Actualmente ejerce su docencia en la Universidad de Valencia en materias relacionadas con los ámbitos de investigación referidos. Está adscrito al Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación, del que fue Director.

⁹⁶ Dice María Fernanda Mancebo que la auténtica universidad española, la que le había correspondido a España por su trayectoria, «fue desde entonces aquella del exilio» (María Fernanda Mancebo Alonso, «La diáspora de los profesores universitarios republicanos», en Mancebo, Baldó y Alonso (eds.), *L'Exili cultural*, 329-324, cita en 330).

⁹⁷ Claudio Lozano Seijas, «Lorenzo Luzuriaga (1889-1959). Pedagogía y exilio. Un apunte», En Vilanou i Molas (eds.), *Mestres i exili.*, 135-148, cita en 137.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agulló Díaz, María del Carmen y Juan Manuel Fernández-Soria. «La depuración franquista del profesorado de las Escuelas Normales de Alicante, Castellón y Valencia». *Revista de educación* 364 (2014): 197-221.
- Almendros, Herminio. «Síntesis de la expresión Freinet en España (1930-1938)». En *La Escuela Moderna en España*, editado por Movimiento Cooperativo de Escuela Popular, 61-65. Bilbao: Zero-ZYX, 1979.
- Azaña, Manuel. *Obras Completas*, edición de Santos Juliá. Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales y Ediciones Santillana, 2008.
- Barreiro Rodríguez, Herminio. *Lorenzo Luzuriaga y la renovación educativa en España (1889-1936)*. A Coruña: Edición do Castro, 1989.
- Campreave, Mariano. «El concepto del deber». En *Curso de Orientaciones Nacionales de la Enseñanza Primaria*. MEN, II, 163-171. Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez, 1938. 2 vols.
- Canales Serrano, Antonio Francisco y Amparo Gómez Rodríguez. «La depuración franquista de la Junta para Ampliación de Estudios: Una aproximación cuantitativa». *Dynamis* 37, no. 2 (2017): 459-488.
- Canales Serrano, Antonio Francisco. «La modernización del sistema educativo español, 1898-1936». *Bordón* 65, no. 4 (2013): 105-118.
- Otero Carvajal, Enrique (dir.). *La destrucción de la ciencia En España. Depuración universitaria en el franquismo*. Madrid: Editorial Complutense, 2006.
- Casado, Santos. «La ciencia en el exilio». En *L'Exili cultural*, coordinado por María Fernanda Mancebo, Marc Baldó y Cecilio Alonso, 409-424. Valencia: Universitat de València y Biblioteca Valenciana, 2001.
- Claret Miranda, Jaume. *El atroz desmoche. La destrucción de la Universidad española por el franquismo, 1936-1945*. Barcelona: Crítica, 2006.
- Colom Cañellas, Antoni J. «Apuntes sobre la institucionalización de la Pedagogía en España». En *Educación, La Pedagogía, hoy*, ed. Grupo SI(E)TE, 17-51. Santiago de Compostela: Andavira Editora, 2018.
- Cruz Orozco, José Ignacio. «Maestros y colegios en el exilio republicano de 1939». En *Mestres i exili*, coordinado por Conrad Vilanou i Josep Montserrat, 11-31. Barcelona: Institut d'Estudis Humanístics Miquel Coll i Alentorn (INEHCA) i Universitat de Barcelona, 2003.
- Cruz Orozco, José Ignacio. *Maestros y colegios en el exilio de 1939*. Valencia: Institució Alfons el Magnànim, 2005.
- De Luís Martín, Francisco. «El exilio de la Federación Española de Trabajadores de la Enseñanza en México (1939-1949)». *Tzintzun. Revista de Estudios Históricos* 63 (2016): 207-241.

- De Luís Martín, Francisco. *La FETE en la Guerra Civil española (1936-1939)*. Barcelona: Ariel, 2002.
- De Puelles Benítez, Manuel. «La política del libro escolar. Del franquismo a la restauración democrática». En *Historia ilustrada del libro escolar en España: De la postguerra a la reforma educativa*, dirigida por Agustín Escolano Benito, 49-72. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1998.
- De Toledo, Romualdo. «Discurso del Señor Romualdo de Toledo, Jefe del Servicio Nacional de Primera Enseñanza». En *Curso de Orientaciones Nacionales de la Enseñanza Primaria*. MEN,I, 22-27. Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez, 1938. 2 vols.
- Eguía Ruiz, Constancio. *Los causantes de la tragedia hispana: un gran crimen de los intelectuales españoles*. Buenos Aires: Editorial Difusión, 1938.
- Felipe, León. *Poesías Completas*. Edición de José Paulino. Madrid: Visor Libros, 2004.
- Fernández Soria, Juan Manuel y María Carmen Agulló Díaz. *Una escuela rural republicana*. Valencia: Universitat de València, 2004.
- García Montoto, Fernando. *En el amanecer de España. Doctrina y realidad del Movimiento Nacional*. Tetuán: s.e., 1938.
- Giménez Caballero, Ernesto. «Política». En *Curso de Orientaciones Nacionales de la Enseñanza Primaria*. MEN, II, 417-430. Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez, 1938. 2 vols.
- Gómez Orfanel, Germán. «Carl Schmitt y el decisionismo político». En *Historia de la teoría política*. vol. V: *Rechazo y desconfianza del proyecto ilustrado*, coordinado por Fernando Vallespín Oña, 243-272. Madrid: Alianza Editorial, 1995.
- González Roldán, Gregorio. *El nacimiento de la universidad franquista: las depuraciones republicana y franquista de los catedráticos de Universidad*. PhD diss., Universidad de Navarra, 2018.
- Hernández Díaz, José María y José María Hernández Huerta. «La represión franquista de los maestros freinetianos». *Aula* 15 (2009): 201-227.
- Herrera Oria, Enrique. *Educación de una España nueva*. Madrid: Ediciones Fax, 1934.
- Iniesta Corredor, Alfonso. *Garra marxista en la infancia*. Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez, 1939.
- Juan Borroy, Víctor Manuel. «El Magisterio como agente de innovación pedagógica (1900-1936)». *Innovación educativa* 23 (2013): 97-109.
- Juan Castillo, Albano. *Los médicos de la otra orilla. La represión franquista sobre los médicos palentinos 1936-1945*. Palencia: Ediciones Cálamo, 2005.
- Lasso de la Vega y Jiménez-Placer, Javier. «La biblioteca infantil y el maestro». En *Curso de Orientaciones Nacionales de la Enseñanza Primaria*. MEN,I, 129-176. Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez, 1938. 2 vols.

- Llopis, Rodolfo. *El desarme moral*. Valencia: Cuadernos de cultura, 1931.
- López Bausela, José Ramón. «Exequias en Pamplona del Magisterio republicano: Los orígenes del sistema educativo franquista». *Huarte de San Juan. Geografía e Historia* 13 (2006): 311-338.
- López-Bausela, Juan Ramón. «Los programas de enseñanza primaria de 1938. Un currículum (inédito) para la escuela del Nuevo Estado». *Educación XXI* 17, no. 1 (2014):327-344.
- Los colegios del exilio en México*. Madrid: Publicaciones de la Residencia de Estudiantes, 2005.
- Lozano Seijas, Claudio. «Lorenzo Luzuriaga (1889-1959). Pedagogía y exilio. Un apunte». En *Mestres i exili*, coordinado por Conrad Vilanou i Josep Montserrat, 135-148. Barcelona: Institut d'Estudis Humanístics Miquel Coll i Alentorn (INEHCA) i Universitat de Barcelona, 2003.
- Lozano Seijas, Claudio. *La educación republicana (1931-1939)*. Barcelona: Universitat de Barcelona, 1980.
- Mancebo Alonso, María Fernanda. «La diáspora de los profesores universitarios republicanos». En *L'Exili cultural*, coordinado por María Fernanda Mancebo, Marc Baldó y Cecilio Alonso, 329-324. Valencia: Universitat de València y Biblioteca Valenciana, 2001.
- Mancebo, María Fernanda, Marc Baldó y Cecilio Alonso (coords.). *L'Exili cultural de 1939*. Valencia: Universitat de València y Biblioteca Valenciana, 2001.
- Mancebo, María Fernanda. *La España de los exilios. Un mensaje para el siglo XXI*. Valencia: Universidad de Valencia, 2008.
- Marichal, Juan. *El Secreto de España. Ensayos de historia intelectual y política*. Madrid: Taurus, 1995.
- Marquès, Salomó. *L'Exili dels Mestres (1939-1975)*. Girona: Universitat de Girona i Llibres del Segle, 1995.
- Martínez García, Antonio, S.M.. «La metodología en la Escuela Primaria». En *Curso de Orientaciones Nacionales de la Enseñanza Primaria*. MEN I, 425-463. Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez, 1938. 2 vols.
- MEN (Ministerio de Educación Nacional). *Curso de Orientaciones Nacionales de la Enseñanza Primaria*. Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez, 1938. 2 vols.
- Morales, José Ricardo. «El delito de pensar una razón del destierro». En *L'Exili cultural*, coordinado por María Fernanda Mancebo, Marc Baldó y Cecilio Alonso, 613-627. Valencia: Universitat de València y Biblioteca Valenciana, 2001.
- Movimiento Cooperativo de Escuela Popular. *La escuela Moderna en España*. Bilbao: Zero Zyx, 1979.

- Ortiz Villalba, Juan. «La represión franquista en el magisterio». Recuperado de www3.andalucia.ccoo.es/multimedia/pdf/1658_resumen_juan_ortiz_villalba.doc
- Ortiz Villalba, Juan. *Del golpe militar a la Guerra Civil. Sevilla: 1936*. Sevilla: RD Editores, 2006.
- Palabras del Caudillo, 19 abril 1937-31 diciembre 1938*. Barcelona: Ediciones FE, 1939, 2.^a ed.
- Peiró, Francisco, S.J.. «Sentido religioso y militar de la vida». En *Curso de Orientaciones Nacionales de la Enseñanza Primaria*. MEN, I, 183-272. Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez, 1938. 2 vols.
- Pemán, José María. *Poema de la Bestia y el Ángel*. s.l.: Ediciones Jerarquía, 1938.
- Pemartín, José. «Los orígenes del Movimiento». En *Curso de Orientaciones Nacionales de la Enseñanza Primaria*. MEN, I, 65-84. Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez, 1938. 2 vols.
- Perpiñá Grau, Román. *Destino hispano. El movimiento, la lucha, la nueva vida*. Valencia: Jesús Barnés, 1939.
- Pla, José. *Historia de la Segunda República Española*. Barcelona: Destino, 1940.
- Puelles Benítez, Manuel de. *Modernidad, Republicanismo y Democracia. Una historia de la educación en España (1898-2008)*. Valencia: Tirant Lo Blanch, 2009.
- Rabaté, Colette y Jean-Claude Rabaté. *En el torbellino. Unamuno en la Guerra Civil*. Madrid: Marcial Pons, 2018.
- Ramonedá, Josep. *Contra la indiferencia*. Barcelona: Galaxia Gutenberg, 2010.
- Reig Tapia, Alberto. *Franco. «Caudillo»: Mito y realidad*. Madrid: Tecnos, 1996.
- Reyes, Juan José. «Escuelas, Maestros y Pedagogos». En *El Exilio Español en México 1939-1982*, 177-203. México: Ed. Salvat y FCE, 1982.
- Rodrigo, Javier. *Hasta la raíz. Violencia durante la guerra civil y la dictadura franquista*. Madrid: Alianza Editorial, 2008.
- Sainz Rodríguez, Pedro. «Discurso del Excmo. Señor Ministro». En *Curso de Orientaciones Nacionales de la Enseñanza Primaria*. MEN, I, 53-62. Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez, 1938. 2 vols.
- Sánchez Arbós, María. *Mi diario*. Zaragoza: Caja de Ahorros de la Inmaculada de Aragón, 1999.
- Sánchez Vázquez, Adolfo. «El exilio del 39. Del destierro al transtierro». En *L'Exili cultural*, coordinado por María Fernanda Mancebo, Marc Baldó y Cecilio Alonso, 37-49. Valencia: Universitat de València y Biblioteca Valenciana, 2001.
- Sevillano, Francisco. *Rojos. La representación del enemigo en la Guerra Civil*. Madrid: Alianza Editorial, 2007.

- Suñer, Enrique. *Los intelectuales y la tragedia española*. San Sebastián: Editorial Española, 1938, 2.^a ed.
- Talayero, José. «La metodología de la Escuela Primaria». En *Curso de Orientaciones Nacionales de la Enseñanza Primaria*. MEN, II, 71-83. Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez, 1938. 2 vols.
- Vallejo Nájera, Antonio. «Autoperfeccionamiento del selecto». En *Curso de Orientaciones Nacionales de la Enseñanza Primaria*. MEN, II, 113-122. Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez, 1938. 2 vols.
- Vilafranca Manguán, Isabel. «Luis de Zulueta y Escolano (Barcelona, 1878-Nueva York 1964). Apuntes sobre el idealismo educativo hispano». En *Mestres i exili*, coordinado por Conrad Vilanou i Josep Monserrat, 149-159. Barcelona: Institut d'Estudis Humanístics Miquel Coll i Alentorn (INEHCA) i Universitat de Barcelona, 2003.
- Vilanou Torrano, Conrad i Josep Monserrat Molas (coords). *Mestres i exili: jornades d'estudi i reflexió*. Barcelona: Institut d'Estudis Humanístics Miquel Coll i Alentorn (INEHCA) i Universitat de Barcelona, 2003.
- Vilanou, Conrad. «El exilio pedagógico en México: Roura-Parella y las ciencias del espíritu». En *Mestres i exili*, coordinado por Conrad Vilanou i Josep Monserrat, 161-196. Barcelona: Institut d'Estudis Humanístics Miquel Coll i Alentorn (INEHCA) i Universitat de Barcelona, 2003.
- Villalba Rubio, Ricardo. «Nociones teóricas para la educación física». En *Curso de Orientaciones Nacionales de la Enseñanza Primaria*. MEN, I, 275-422. Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez, 1938. 2 vols.
- Viñao Frago, Antonio. *Escuela para todos. Educación y modernidad en la España del siglo xx*. Madrid: Marcial Pons, 2004.
- Viñao Frago, Antonio. «Política, educación y pedagogía: rupturas, continuidades y discontinuidades (España, 1936-1939)». *Con-ciencia social: Anuario de didáctica de la geografía, la historia y las ciencias sociales* 19 (2015): 15-24.
- Zambrano, María. *Los bienaventurados*. Madrid: Siruela, 2004.