



mestres i exili

*Edició a cura de
Conrad Vilanou i Josep Monserrat*

Mestres i Exili

Jornades d'estudi i reflexió

Jornades Celebrades
el 3 i 4 de desembre de 2002

Edició a cura de
Conrad Vilanou i Torrano
Josep Monserrat Molas

Publicacions



UNIVERSITAT DE BARCELONA



Mestres i exili: jornades d'estudi i reflexió

Jornades celebrades el 3 i 4 de desembre de 2002

Notes. Referències bibliogràfiques

ISBN 84-475-2743-3

ISBN (INEHCA) 84-920381-5-X

I. Vilanou, Conrad, ed. II. Montserrat i Torrents, Josep, ed. III. Institut d'Estudis Humanístics Miquel Coll i Alentom IV. Universitat de Barcelona. Institut de Ciències de l'Educació V. Títol
1. Professors 2. Franquisme 3. Exiliats 4. Espanyols 5. 1939 6. Congressos

Universitat de Barcelona

Producció: Publicacions de la Universitat de Barcelona i

INEHCA (Barcelona)

Disseny coberta: Josep Martínez Ruzafa

Dipòsit Legal: B-29.758-2003

ISBN: 84-920381-5-X

ISBN: 84-475-2743-3

Maquetació: Ediciones Gráficas Rey S.L.

Impressió: Ediciones Gráficas Rey S.L.

Tiratge: 1.000 exemplars

ÍNDIX

Presentació, <i>Carme Dropez</i>	5
Introducció, <i>Miquel Martínez Martín</i>	7
Maestros y colegios en el exilio republicano de 1939 <i>José Ignacio Cruz Orozco</i>	11
Catalunya i l'exili del magisteri republicà <i>Salomó Marquès i Sureda</i>	33
El primer exilio republicano: los niños de Morelia <i>Eduardo Mateo Gambarte</i>	61
L'exili interior i els mestres <i>Josep González-Agàpito</i>	83
Una història exemplar: el cas de depuració de Josefa Herrera i Serra <i>Jordi Galí i Herrera</i>	91
Rosa Roig, o l'exili dels vençuts <i>Francesca Comas Rubí i Maria Isabel Miró Montoliu</i>	107
Una visió de l'exili: El diari d'Herminio Almendros (Barcelona, 1939-l'Havana,1940) <i>Amparo Blat Gimeno i Carme Domènech Pujol</i>	119
Lorenzo Luzuriaga (1889-1959). Pedagogía y exilio. Un apunte <i>Claudio Lozano Seijas</i>	135
Luis de Zulueta y Escolano (Barcelona, 1878 - Nueva York 1964). Apuntes sobre el idealismo educativo hispano <i>Isabel Vilafranca Manguán</i>	149
El exilio pedagógico en México: Roura-Parella y las Ciencias del Espíritu <i>Conrad Vilanou i Torrano</i>	161
Recuento de cooperativas Freinet <i>Fernando Jiménez Mier y Terán</i>	197
Pinceladas de una experiencia educativa. El diario de José de Tapia Bujalance en Santa Catarina Yecahuitzotl <i>Frida María Álvarez Galván</i>	221
Mestres i Exili. Una proposta d'aproximació bibliogràfica <i>Xavier Laudo</i>	225
Cloenda de les Jornades	
Memoria del exilio <i>Sealtiel Alatríste</i>	243
Cloenda <i>Josep M. Coll</i>	249

PRESENTACIÓ

Carme Dropez

Vicepresidenta Executiva (INEHCA)

Professores i professors participants a les Jornades, senyores i senyors, a tots vostès els donem la més cordial benvinguda. A tots vostès, el nostre agraïment per la seva participació, agraïment que fem extensiu, en primer lloc, a l'ICE de la Universitat de Barcelona per la generosa acollida i la col·laboració en l'organització d'aquest acte, i també a les institucions que hi han participat: la càtedra Joaquim Xirau (de la Universitat de Barcelona i de la Universitat Autònoma de Mèxic) i a la Societat d'Història de l'Educació als Països de Llengua Catalana, filial de l'Institut d'Estudis Catalans.

La guerra dels tres anys, la Guerra Civil Espanyola, va suposar un trencament i una ruptura tràgica en les aspiracions i esperances més justes i democràtiques de la nostra societat. La tragèdia i l'horror de la guerra i de la repressió van ser generals, i no van escapar-se'n tampoc els mestres. Precisament aquest fou un dels col·lectius més perseguits: la mala voluntat de repressió democràtica i cultural sabia on podia fer més mal. L'exili, en la seva forma exterior, però també en el que s'anomena exili interior, va portar moltes persones significades a la pèrdua dels seus horitzons vitals i pedagògics més immediats. Refer-se va ser possible en alguns casos, en països que els acollien generosament. En d'altres casos, menys afortunats, va significar la separació de la seva vocació pedagògica. No podem oblidar, tampoc, com aquesta severa repressió va ocasionar una víctima consecutiva: la infantesa, que va quedar òrfena dels magnífics referents dels seus mestres.

L'organització d'unes Jornades com les que ens reuneixen té el sentit de «rememorar aquells esdeveniments històrics» que han quedat «oblidats», com diu el tríptic. La memòria, la història constitueixen un element indispensable si volem merèixer un futur més digne.

Aquests elements de recerca històrica, de memòria col·lectiva, de voluntat pedagògica, van inspirar la tasca intel·lectual i cívica de Miquel Coll i Alentorn, a més de la seva faceta política i de la seva responsabilitat professional i familiar. Els seus continuats esforços van fer-ne un referent ineludible d'esperit democràtic i de catalanitat. Els seus cursos d'història, iniciats en l'època de la més fosca repressió, ens el relliga encara més amb les Jornades que ara iniciem.

L'Institut d'Estudis Humanístics Miquel Coll i Alentorn (INEHCA) desplega les seves activitats en diferents àmbits culturals, socials i polítics. No vol, no pot, oblidar la història. Al contrari, és un dels àmbits més atesos: amb aques-

tes Jornades d'estudi i reflexió sobre els mestres i l'exili volem col·laborar amb la recerca universitària, ajudar a les iniciatives que es realitzen, que poden coincidir amb la nostra voluntat de servei, i afavorir que aquella tasca, molt sovint oculta o silenciosa de la investigació, obtingui la divulgació que mereix. Esperem, i estem segurs, que aquesta activitat, que continua la nostra relació amb les universitats catalanes, tindrà en l'ICE de la Universitat de Barcelona un interlocutor vàlid per a futures col·laboracions.

INTRODUCCIÓ

Miquel Martínez Martín

**Director de l'Institut de Ciències de l'Educació (ICE) de la
Universitat de Barcelona**

Com sempre, aquestes jornades de reflexió i de debat, així com la publicació que tenim a les mans, són fruit de la il·lusió, la constància i el saber fer de persones i institucions. En aquest cas, el nostre company Conrad Vilanou, en Josep Monserrat, l'INEHCA (Institut d'Estudis Humanístics Miquel Coll i Alentorn), la càtedra Joaquim Xirau que compartim la Universitat de Barcelona i la UNAM (Universidad Nacional Autónoma de Mèxic), i la Societat d'Història de l'Educació als Països de Llengua Catalana, filial de l'Institut d'Estudis Catalans, han estat els que han fet possible aquesta excel·lent trobada acadèmica i també humana.

Han estat dues jornades intenses i viscudes amb l'emoció dels records dels més grans, d'alguns dels que van protagonitzar l'exili el 1939, i amb la intensitat del debat efectuat amb el rigor i les dades que els diferents ponents ens han ofert.

No sóc historiador ni és aquest l'espai per fer una anàlisi sobre l'exili exterior i interior que van viure els mestres al nostre país. Però sí que vull fer algunes reflexions sobre la rellevància que, a parer meu, té estudiar i rememorar, per tal d'integrar en la nostra manera de pensar i de fer en educació, avui, tot allò que significa lluita per la llibertat, defensa activa d'ideals de justícia, i construcció d'una societat plural i democràtica, on totes les persones puguin viure i conivir amb dignitat i respecte.

L'exili, tot tipus d'exili, significa por, angoixa, pèrdua de projecte de vida, refugi, manca d'espontaneïtat en els sentiments i de llibertat en les accions. En els millors dels casos, tan sols queden la llibertat de voler i la de pensar. Però aquestes capacitats de la persona requereixen entrenament, exercici i voluntat per tal de consolidar-les i integrar-les en la nostra manera de ser. L'educació es caracteritza, i hauria de caracteritzar-se sempre, per procurar que la persona estigui entrenada, entre d'altres, en aquestes capacitats, i en les que permeten actuar coherentment amb allò que volem i pensem.

Recordar l'exili, analitzar-ne els antecedents i factors, no és una tasca tan sols per a erudits, acadèmics o interessats en la història. És una tasca que ha de contribuir en la formació de persones amb esperit crític, preparades per

estar a l'aguait d'aquelles formes de fer i pensar autoritàries, cregudes d'estar en possessió de la veritat, petulants i supèrbies, que per desgràcia no són alienes a la nostra realitat d'avui. L'actual "ordre" mundial i les formes d'entendre la democràcia i la pluralitat per governs que confonen la primera amb el dret a votar i la segona amb ambigüitat i confusió són preocupants. Convé defensar estils de fer i de pensar en educació que s'oposin a aquestes formes d'entendre la vida i el món, i que il·lusionin en la cerca de millors nivells de llibertat, felicitat i justícia.

A més d'aquestes reflexions sobre el sentit i la dimensió pedagògica que posseeix la recuperació de la memòria històrica com a referent per avaluar i orientar l'adequació de les pràctiques pedagògiques en valors i en la formació de ciutadania, les jornades que motiven aquesta publicació han suposat un homenatge a la feina del mestre.

El magisteri no és solament una feina o una funció laboral. Ser mestre és quelcom més que exercir bé una funció. És ser un professional que viu la seva tasca com quelcom més que una forma de viure. És viure la feina com un compromís amb el saber, la promoció de l'interès per conèixer i, sobretot, com un compromís moral i ètic. Suposa acceptar que el mestre, especialment quan la seva funció l'exerceix en condicions socials i polítiques adverses, actua com a model, susceptible de ser imitat i, sens dubte com a referent i guia de valors. És en aquest sentit que l'exili va ser, i els exilis en general són, moments d'especial interès per a la comunitat, com a testimonis vius d'artistes, intel·lectuals, polítics, mestres i ciutadans compromesos amb la llibertat i la justícia.

L'exili del 1939 va ser un d'aquests moments; i Mèxic, un dels seus escenaris més notables. Sense la invitació del president de Mèxic, Lázaro Cárdenas, als primers intel·lectuals d'Espanya, aquests no haurien pogut retrobar les llibertats que aquí es van perdre, i potser la seva aportació cultural, científica i literària, pròpia de la modernitat, no hauria estat present al Mèxic de després del 1939. El Colegio de México, l'Instituto Luis Vives, l'Academia Hispano Mexicana, el Colegio Madrid i els col·legis Cervantes no haurien estat possibles sense la participació dels exiliats i l'acolliment dels mexicans. Els historiadors diuen que no tot va ser fàcil, ni l'acolliment ni la vida dels exiliats en qualitat de professionals. Però també coincideixen a afirmar que Mèxic no seria el que és sense l'aportació d'intel·lectuals com per exemple, Joaquim Xirau, José Gaos, Wenceslao Roces o Eugenio Imaz.

Mèxic va ser, sens dubte, el país més bel·ligerant d'Amèrica Llatina amb la dictadura de Franco i va ser el país que va fer possible que els intel·lectuals d'Espanya aportessin a la humanitat el que en el nostre país era impossible de conrear, crear i defensar. En això, els mestres van tenir un paper cabdal, i la publicació que tenim a les mans recull idees, sentiments i reflexions que ho posen de manifest. Però de la mateixa manera que l'exili no hauria estat possible sense l'actitud dels que acollien, tampoc no ho hauria estat sense la sensibilitat cultural i la potència intel·lectual dels pensadors i de les institucions mexicanes. Aquest caliu intel·lectual i, en concret, la tradició pedagògica que

existia a Mèxic i en alguns altres països d'Amèrica Llatina com Argentina, Uruguai, Veneçuela o Xile, van ser condicions necessàries per crear les oportunitats adients perquè filòsofs com Ramon Xirau, científics, de diferents àmbits, mestres i també obrers i treballadors exiliats i fills d'exiliats, construïssin la seva vida i les seves il·lusions, i aportessin el millor que tenien al país que els va acollir.

Manifestem el nostre agraïment i reconeixement als protagonistes d'aquells moments pel seu exemple, per l'estímul encoratjador de la seva vida i per la defensa d'ideals que encara continuen plens de sentit, i que haurien d'orientar també, avui, les nostres maneres de fer i de pensar en societat, política i educació.

Ha estat un honor col·laborar amb l'INEHCA (Institut d'Estudis Humanístics Miquel Coll i Alentorn), i desitgem que aquest sigui el principi d'una col·laboració que, en el marc de la recuperació de la memòria històrica en educació, ens permeti com a ICE (Institut de Ciències de l'Educació) no tan sols formar els professionals de l'educació de manera adient i eficaç per l'exercici de la seva funció, sinó també amb densitat teòrica, històrica i ètica.

MAESTROS Y COLEGIOS EN EL EXILIO REPUBLICANO DE 1939

**José Ignacio Cruz Orozco
(Universitat de València)**

Introducción

Como resulta bien conocido, una de las consecuencias más dramáticas de la Guerra Civil, consistió en el exilio de varios centenares de miles de españoles, forzados a abandonar sus hogares ante el triunfo de las fuerzas mandadas por el general Franco. Los exiliados tuvieron que sobrevivir durante los primeros momentos en condiciones extremadamente complicadas. Muy pronto, cinco meses después de la derrota de la República, la gran mayoría de ellos se vieron envueltos, al estallar la II Guerra Mundial, en otra tragedia de muy graves consecuencias. Después, tras el triunfo de las potencias aliadas, el mundo entró en una nueva fase histórica denominada “guerra fría”, lo que facilitó en gran medida la consolidación del régimen franquista. Para los republicanos la consecuencia fue clara y contundente. Su vuelta a España fue demorándose en el tiempo, por lo que la condición de exiliados pasó de ser una situación transitoria, a constituir una realidad de larga duración, permanente en muchos casos.

Así, situado entre acontecimientos históricos de enorme trascendencia, el colectivo exiliado fue desarrollando en el transcurso de los años una serie de iniciativas de diversa índole, las cuales sólo excepcionalmente llegaron a ser conocidas, generalmente por amigos y familiares, en el interior de nuestro país. A partir de la década de 1960 esa situación comenzó a cambiar algo, pero sólo tras la muerte del general Franco y la restauración de la democracia en 1978, la amplia e interesante trayectoria del exilio republicano español de 1939 comenzó a ser estudiada con la intensidad que se merecía. Y dentro de las numerosas y variadas iniciativas que llevaron a cabo los exiliados, ocupan un lugar bien destacado todas aquellas relacionadas con la educación.

Al respecto cabría efectuar dos reflexiones básicas. Una primera de índole sociológica, ya que en bastantes casos abandonaron España familias enteras, incluidos niños en edad escolar. Tampoco fueron infrecuentes los casos en que, en primer lugar, marchó el padre y más tarde se le unió el resto de la familia. En cualquier caso, la presencia de niños en edad escolar fue una constante en el éxodo republicano e hizo que muchos refugiados tuvieran que

sumar a las múltiples preocupaciones del momento, la inquietud por la continuidad de los estudios de sus hijos. Y en segundo término, hay que señalar que para la II República, las cuestiones educativas tuvieron una destacada relevancia, de tal modo que llegaron a constituir una de sus señas de identidad más significativas.

La educación en la II República

Los partidos republicanos que formaron gobierno el 14 de abril de 1931, tuvieron como meta primordial de su actuación la modernización de las estructuras del país, como elemento clave para solucionar los graves problemas que afectaban a amplios sectores de la población. Esa orientación política general, también tuvo su lógica consecuencia en el ámbito educativo, el cual se orientó básicamente por dos principios. Desde la perspectiva ideológica se promulgó, tras una dura discusión parlamentaria, una legislación laicista la cual se trasladó a las aulas escolares. Su cumplimiento tuvo graves consecuencias, las cuales superaron el mundo docente y generaron fuertes tensiones entre los grupos políticos, incluidos los que formaban la mayoría gubernamental.

Otro de los objetivos básicos de los responsables del Ministerio de Instrucción Pública durante el primer bienio republicano, consistió en mejorar la calidad de la enseñanza y modernizar las estructuras del sistema educativo. Para ello se promulgaron y consiguieron llevar a la práctica multitud de medidas de diverso tipo y alcance como: la creación de grupos escolares, la reforma de los estudios de las normales, la dignificación profesional del magisterio, etc. Lo que nos interesa destacar es que la importancia otorgada por el gobierno republicano a la enseñanza, no quedó en grandilocuentes declaraciones, sino que tuvo una gran trascendencia. Llegó a casi todas las escuelas del país, convirtiendo a la enseñanza en uno de los campos en donde los primeros gobiernos republicanos pudieron llevar a cabo con mayor amplitud y eficacia sus ideas reformadoras.

Una de las consecuencias de la acción educativa republicana fue la constitución de un amplio grupo de profesionales de la enseñanza, maestros y profesores, claramente identificados con la misma. Se trataba de un colectivo que, a diferencia de otros, pudo desarrollar con bastante amplitud su tarea profesional orientada por los principios republicanos, de tal modo que se puede hablar de la existencia de un auténtico modelo educativo y de un conjunto de docentes netamente republicanos. Esa circunstancia tuvo como consecuencia que las divisiones y enfrentamientos internos tan típicos de las organizaciones republicanas, presentaran entre los docentes una menor virulencia. Los profesores fueron, por norma general, un gremio relativamente cohesionado, aunque en su interior pueden identificarse diversas corrientes y localizar ciertas

excepciones, los cuales efectuaron con su trabajo una aportación muy significativa a la consecución y mantenimiento de la identidad republicana.¹

Desde la perspectiva del exilio ese hecho no dejó de tener su trascendencia. Aunque los exiliados cruzaron la frontera desprovistos de cualquier objeto de valor, algunos —los maestros y profesores— llevaban en el fondo de sus morrales un valioso elemento: “el modelo educativo republicano”. Una vez asentados en el lugar de acogida, una significativa parte de ellos pudo emplear tan peculiar “capital humano” para reconstruir sus vidas. En mi opinión, la existencia de tal modelo pedagógico fue una de las razones fundamentales, si no la fundamental, para que hoy en día podamos hablar de exilio pedagógico, como un aspecto específico y sumamente relevante, del universo de actividades e iniciativas del exilio republicano de 1939.

Estado de la cuestión

Tras décadas de olvido y desmemoria, hoy en día, en los albores del siglo XXI, estamos empezando a conocer bastantes aspectos de esa relevante página de nuestra historia pedagógica. Los trabajos específicos, entre otros, de los profesores Lozano, Marqués, Vilanou, Blat, Ferraz, Jiménez, Cantón, Alba, Morán y Perujo, nos han permitido avanzar significativamente en ese campo específico.² De todos modos, aún queda mucho trabajo por realizar. El exilio fue un fenómeno tan amplio y peculiar que todavía permanecen inéditas muchas de sus páginas, esperando pacientemente al investigador que las saque a la luz pública. La gran dispersión de las fuentes documentales en archivos públicos y privados de diversos países a ambos lados del Atlántico, hace que la investigación sea una tarea lenta, en oca-

1 *América, (1939-1982)*. Valencia: Generalitat Valenciana, 1994.

2 Efectuamos referencia a alguno de los textos fundamentales publicados por cada uno de esos especialistas, ya que la enumeración detallada de todos sus trabajos supondría la ocupación de un espacio del que no disponemos. LOZANO, C. (Ed.), 1939, *El exilio pedagógico. Estudios sobre el exilio pedagógico republicano español de 1939*. Barcelona: PPU, 1999; MARQUÉS, S., *L'exili dels mestres (1939-1975)*. Girona: Universitat de Girona, 1995; COLLELLDEMONT, E. y VILANOU, C., “Roura-Parella y la pedagogía de las Ciencias del Espíritu en Latinoamérica”, en VVAA, *L'exili cultural de 1939. Seixanta anys després*, vol. I, Valencia: Universitat de Valencia-Biblioteca Valenciana, 2001, pp. 517-526; BLAT GIMENO, A., *Herminio Almendros Ibáñez. Vida, época y obra*. Almansa: Ayuntamiento de Almansa, 1998; FERRAZ, M., “Un intento de especificación de lo genérico: el tortuoso exilio de los maestros progresistas canarios a partir de 1936” en VVAA, op. cit., pp. 559-572; CANTÓN ARJONA, V., *Educación y Cultura. Revista de los maestros españoles en el exilio (1940)*. México: Universidad Pedagógica Nacional, 1995; MORÁN, B. y PERUJO, J. A., *El Instituto Luis Vives. Colegio Español de México*. México: Instituto Luis Vives, 1989; ALBA, M., *Los recuerdos de nuestra niñez. 50 años del Colegio Madrid*. México: Colegio Madrid, 1991 y JIMÉNEZ MIER y TERAN, F., *Un maestro singular. Vida, pensamiento y obra de José de Tapia B.* México: Robin, 1989.

siones farragosa, pero siempre llena de interesantes sorpresas y de gratificantes recompensas de todo tipo.³

Hoy en día tenemos bastante información acerca de la trayectoria del exilio pedagógico en algunos países como México y Venezuela, y en el caso de Europa, el único fenómeno educativo documentado con amplitud es el de los "niños de la guerra" en la URSS. Queda por tanto mucha tarea por realizar, incluso en los países citados, ya que en ninguno de ellos se ha llegado, ni de lejos, a confeccionar un mapa o elenco completo de las iniciativas pedagógicas llevadas a cabo por los exiliados. Así, por ejemplo, una parcela especialmente atractiva en la cual casi todo se encuentra por efectuar, es la reconstrucción de la trayectoria de los maestros y profesores normalistas exiliados que trabajaron en distintas instituciones de formación de docentes en los países de acogida. Otro aspecto que está casi completamente inédito es el exilio de maestros, fundamentalmente católicos, con ocasión de los acontecimientos del verano de 1936.⁴

Otro elemento que merece ser destacado en este apartado preliminar, es que estamos hablando de una temática amplia, rica y estimulante, incluso en lo que respecta a perspectivas de análisis. El exilio pedagógico forma parte, sin ningún género de dudas, de la realidad histórico educativa de nuestro país. Su reincorporación al corpus historiográfico resulta especialmente acuciante, tanto desde planteamientos académicos, como desde una perspectiva cívica. Pero como señalan los profesores Marqués y Martín, también se trata de una doble historia.⁵ No podemos olvidar que esas iniciativas educativas se realizaron en diversos países de acogida, y tuvieron forzosamente que adaptarse a nuevos condicionantes de índole social, política o cultural, realizando una peculiar tarea de mestizaje educativo y cultural. En mi opinión se trata de uno de los aspectos más interesantes y estimulantes que plantea el estudio de los fenómenos educativos del exilio, ya que siempre nos enfrentamos a realidades multiculturales. Aunque, como indica el profesor Lozano, no se trata exactamente de "un viaje pedagógico", una de las consecuencias más destacadas fue el proceso de intercambio de influencias mutuas, entre las experiencias que procedían de la República española y la realidad de la enseñanza en Hispanoamérica.⁶

3 Sobre el particular puede consultarse, CRUZ, J. I., "Las múltiples estelas de la Numancia errante. Exilio pedagógico de 1939 y patrimonio cultural" en CRUZ, J. I. y MILLAN, M.^a J. (Eds.), *La Numancia errante, exilio republicano de 1939 y patrimonio cultural*. Valencia: Biblioteca Valenciana, 2002, pp. 17-40.

4 Un ejemplo fue el del matrimonio Bartomeu Oliver y Dolors Jordana que encontramos en MARQUÉS SUREDA, S. y MARTÍN FRECHILLA, J. J., *La labor educativa de los exiliados españoles en Venezuela*. Caracas: Fondo Editorial de Humanidades y Educación-Universidad Central de Venezuela, 2002, pp. 97-102.

5 *Ibidem*, pp. 17-18.

6 LOZANO, C., "Exilio y educación. España-América, 1939/1999" en LOZANO, C. (Ed.), *op. cit.*, pp. 15-38.

La geografía del exilio pedagógico

El exilio republicano de 1939 supuso la expatriación de un número muy importante de españoles. Aunque no existen censos exactos, ya que el éxodo se produjo en condiciones tales que hacían difícil la cuantificación detallada, las cifras que manejan los especialistas más solventes señalan que cerca del medio millón de españoles cruzaron la frontera como consecuencia del triunfo de las fuerzas franquistas.⁷ El destino de la inmensa mayoría de ellos fue Francia, aunque hubo grupos significativos que pudieron embarcarse rumbo a naciones iberoamericanas, o que se instalaron en otros países europeos como Rusia, Bélgica o Gran Bretaña. En lo que respecta a cifras concretas, se calcula que se instalaron en la Unión Soviética entre 4 y 5.000 exiliados, unos 3.000 en otros países europeos, y, ya en el continente americano, algo menos de 20.000 en México, entre 4 y 5.000 en la República Dominicana, 2.000 en Chile y cantidades mucho más reducidas en otras naciones iberoamericanas.⁸ Debe tenerse en cuenta que las cantidades citadas sufrieron variaciones a lo largo de los años, ya que a los cómputos iniciales hubo que sumar aquellos que escaparon del franquismo en años posteriores y restar las repatriaciones que comenzaron a producirse ya en el mismo 1939.

Pese a lo que pudieran indicar esas cifras, las posibilidades de continuidad educativa de los maestros y profesores exiliados no guardó relación directa con el número de refugiados en los distintos países, sino que la variable definitiva fue el idioma. Los republicanos que permanecieron en Europa o se instalaron en otros países no hispanoparlantes, tuvieron que plantearse en su inmensa mayoría el aprendizaje de un nuevo idioma. Si no dominaban el habla del país de acogida, resultaba imposible la mínima integración laboral y social. Además, la mayor parte de esas naciones contaban con un sólido sistema educativo, especialmente eficaz en todo lo relacionado con la socialización de nuevas generaciones. Ante esos condicionantes, las iniciativas educativas llevadas a cabo por los exiliados tuvieron que limitarse forzosamente a actividades situadas en el ámbito de la educación no formal y de la dinami-

7 Un análisis sobre la cuantificación del exilio puede consultarse en RUBIO, J., *La emigración de la guerra civil 1936-39. Historia del éxodo que se produce al final de la II República española*. Madrid: San Martín, 1977, vol. I, pp. 104-109.

8 Se trata en todos los casos de cifras no definitivas. Las referidas a Chile están basadas en LLORENS, V., *La emigración republicana*, Madrid, Taurus, 1976, p. 159. Las correspondientes a la República Dominicana son del mismo autor, aunque pertenecen a distinta publicación. LLORENS, V., *Memorias de una emigración. Santo Domingo 1939-1945*. Barcelona: Ariel, 1975. Para México nos basamos en el trabajo de LIDA, C. E., "Los españoles en México: Población, cultura y sociedad" en BONFIL, G. (Comp.), *Simbiosis de culturas. Los inmigrantes y su cultura en México*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes-Fondo de Cultura Económica, 1993, pp. 432-435. Las referencias a las naciones europeas están sacadas de RUBIO, J., op. cit., p. 109. Una amplia revisión de esos datos, y de algunos aspectos más sumamente interesantes de la historiografía del exilio, puede encontrarse en PLA BRUGAT, D., "El exilio republicano en Hispanoamérica. Su historia e historiografía" en *Historia Social*, n.º 42, 2002, pp. 99-121.

zación cultural, como colonias escolares, funciones de teatros, bibliotecas, etc.⁹ En esas circunstancias, sólo excepcionalmente algunos profesores exiliados pudieron continuar trabajando en la docencia. Ese fue el caso de la profesora Margarita Comas, o el de un puñado de maestros exiliados que trabajaron como lectores de español en las aulas francesas, tras el cambio de opinión generado en gran parte de la sociedad de ese país, por la colaboración de muchos exiliados en la lucha contra las tropas alemanas.¹⁰

Y situados en suelo francés, tampoco debemos olvidar el importante papel que desempeñaron los profesores y maestros exiliados durante los primeros momentos de la llegada, en campos de internamiento, albergues y centros de refugiados. Aunque se trató de una intervención puntual, llevada a cabo con medios bien modestos y con una finalidad más social y psicológica que realmente educativa, nos permite aquilatar en su justa medida la calidad profesional de los maestros exiliados y los recursos con los que contaban para afrontar situaciones especialmente penosas y complicadas.¹¹ Dentro del contexto europeo, el único caso de actividad educativa amplia y consolidada fue la efectuada con “niños de la guerra en la URSS”. Pero la iniciativa quedó truncada por el estallido de la II Guerra Mundial. Tras el armisticio, las actividades pedagógicas que llevaron a cabo se asemejaron mucho a las que hemos descrito anteriormente cuando comentábamos la situación en otros países europeos. Todas tuvieron como meta preferente el mantenimiento de los referentes culturales y de las señas de identidad grupales.¹²

En cambio, los exiliados que se establecieron en los países americanos de habla española, pese a ser colectivos numéricamente mucho menores que los que permanecieron en los países del viejo continente, no tuvieron que sufrir lo que el profesor Marichal ha denominado “expatriación lingüística”. Tal aspecto fue de especial importancia para los maestros y profesores exiliados, ya que la existencia o no de esa barrera lingüística condicionó casi por completo la posibilidad de ejercer la docencia en el exilio. Aunque la situación de los

9 Acerca de esa cuestión, CRUZ, J. I., “Los problemas educativos en el exilio republicano en Francia. El caso de Solidaridad Democrática Española” en *Educación Popular*, tomo III, La Laguna: Universidad de La Laguna, 1998, pp. 107-116.

10 En lo que respecta a la trayectoria de Margarita Comas puede consultarse CRUZ, J. I., “Los profesores de las secciones de Pedagogía y el exilio republicano de 1939” en *La Universidad en el siglo XX (España e Iberoamérica)*, Murcia: Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Murcia, 1998, pp. 507-514. Asimismo, el profesor Marqués señala algunos casos de maestros y profesores que trabajaron en las aulas francesas en su texto *L'exili dels mestres*, op. cit..

11 Hemos tratado esa cuestión en CRUZ, J. I., “Los Barracones de la Cultura. Noticias sobre las actividades educativas de los exiliados españoles en los campos de refugiados”, *Spagna contemporanea*, n.º 5 (1994), pp. 61-78.

12 Sobre los niños de la guerra en la URSS pueden consultarse el trabajo pionero de ZAFRA, E., CREGO, R. y HEREDIA, C., *Los niños españoles evacuados a la URSS (1937)*. Madrid: Ediciones de la Torre, 1989 y los más recientes de ALTED, A., NICOLÁS, E. y GONZÁLEZ, R., *Los niños de la guerra de España en la Unión Soviética. De la evacuación al retorno (1937-1999)*. Madrid: Fundación Largo Caballero, 1999 y de DEVILLARD, M.º J., PAZOS, A., CASTILLO, S. y MEDINA, N., *Los niños españoles en la URSS (1937-1997): narración y memoria*. Barcelona: Ariel, 2001.

republicanos varió significativamente de un país a otro, en casi todas las naciones americanas encontramos alguno de ellos protagonizando iniciativas pedagógicas, las cuales en su conjunto conforman un interesantísimo mosaico que debe figurar por derecho propio entre las iniciativas más notables del exilio republicano español de 1939.

Los ámbitos de actuación

Lógicamente, dentro de ese conjunto de actividades educativas se produjeron múltiples vicisitudes que marcaron y condicionaron la trayectoria particular de los maestros. Aunque cada una de ellas debe ser tenida muy en cuenta, creemos que puede ser de interés en este momento concreto efectuar una descripción básica de los ámbitos de trabajo educativo en que éstos se desarrollaron, ilustrándolos con algunos ejemplos. De ese modo nos ayudará a comprender la amplitud y diversidad del “exilio de los maestros”, dada la imposibilidad material de realizar una descripción aunque sea sucinta de cada una de esas iniciativas. De todos modos debemos aclarar que los itinerarios profesionales de bastantes de esos maestros exiliados entrecruzaron varios de los espacios que vamos a señalar.

En primer término, y como elemento previo, habría que mencionar a aquellos que no siguieron ejerciendo la docencia. Esa fue la situación general entre los maestros que permanecieron en Europa, con las excepciones ya señaladas. Pero tampoco resultó infrecuente entre los que pudieron establecerse en el nuevo continente. Diversas circunstancias, entre la que se repite con insistencia la posibilidad de obtener mejores ingresos, condujeron a bastantes de ellos a reconvertirse profesionalmente y centrarse en las más variadas ocupaciones. Este proceso no se llevó a cabo sólo en los primeros momentos de integración en la sociedad de acogida, allá por la primera mitad de la década de 1940, sino que continuaron produciéndose durante los años siguientes.

Incluso dentro de ese grupo se pueden identificar algún caso sumamente peculiar, como el del maestro valenciano Dantón Canut. De familia blasquista y librepensadora, como su propio patronímico proclama, el maestro Canut participó directamente en Valencia durante la II República, en la fundación del sindicato de maestros de la CNT, llegando a convertirse en uno de sus máximos dirigentes. Durante la Guerra, fue uno de los profesores que acompañó al grupo de 450 niños que marcharon de la España republicana en mayo de 1937, con destino a México, conocidos con el nombre de los “Niños de Morelia”. Ya en el exilio, comenzó a trabajar en 1941 en organismos dependientes de la Secretaría de Educación Pública de ese país. Pero además de su trabajo como funcionario docente, Dantón Canut fue un importante hombre de negocios. Fundó una empresa, que en la actualidad ha generado un auténtico holding, de la mano de un empresario español afincado en aquella nación.

Lo que nos interesa destacar es que uno de los primeros trabajos que realizó como empresario, consistió en colaborar en la fundación de dos colegios de monjas benedictinas. Empleando su conocimiento de la administración educativa, ayudó a tramitar permisos y allanar las dificultades burocráticas. Cuando los colegios fueron una realidad, siguió vinculado a ellos ocupando una vocalía del patronato de los mismos.¹³

Centrándonos a partir de ahora en los maestros que sí que permanecieron profesionalmente en el ámbito de la enseñanza, podemos realizar algunas subdivisiones que nos permitirán describir mejor la amplitud y la diversidad de los hechos que estamos analizando. Comenzaremos con el ámbito de enseñanza pública. Algunos maestros y profesores españoles, muy pocos, desempeñaron diversas tareas dentro de los sistemas estatales de enseñanza de los países de acogida. Se trata de casos muy singulares, ya que nunca resulta fácil para un recién llegado convertirse en funcionario público de la nación que lo acoge. Pero existieron dos factores que propiciaron tales situaciones. En primer término, a diferencia de lo que ocurría en muchos países europeos, los sistemas educativos de bastantes repúblicas americanas no se encontraban completamente definidos, aún les quedaba un trecho que recorrer para convertirse en estructuras compactas y homogéneas, por lo que presentaban resquicios que fueron aprovechados por algunos exiliados. Como contraparte, éstos portaban consigo unos conocimientos y una experiencia profesional que resultó sumamente útil para las autoridades educativas.

Un buen ejemplo, lo encontramos en otro maestro valenciano, José Martínez Aguilar, el cual llegó a tierras mexicanas acompañando a los “niños de Morelia”, al igual que Dantón Canut, nuestro anterior personaje. De ideología y militancia republicana, ya en el exilio, José Martínez pudo encontrar trabajo en la Secretaría de Educación Pública de México. Allí fue inspector de escuelas rurales y fue responsable durante bastante tiempo del Boletín de la Secretaría de Educación.¹⁴ Como muestra de su dedicación a las tareas educativas, la propia Secretaría le otorgó un Diploma de Reconocimiento en agosto de 1953. Su trayectoria profesional se desarrolló básicamente en un medio mexicano, con alumnos, maestros, escuelas y programas netamente de ese país, sin más relación con la pedagogía española que la procedente de su experiencia anterior. Tan inmerso estuvo en la realidad mexicana, que lo llegaron a considerar uno de ellos, y no uno cualquiera. El 10 de junio de 1952 recibió la “Condecoración al Mérito Revolucionario, de la Legión de Honor Mexicana” otorgada por la “Comisión Pro-Veteranos de la Revolución”. Otro ejemplo especialmente significado en este apartado fue el del prestigio-

13 CRUZ, J. I., *La educación republicana*, op. cit., pp. 125-128.

14 *Ibidem*, pp. 128-132.

so inspector y pedagogo Herminio Almendros, que llegó a ser un destacado funcionario en el Ministerio de Educación en la Cuba castrista.¹⁵

Si los casos de maestros que trabajaron en la escuela pública no abundan, en cambio fueron mucho más numerosos los que consiguieron trabajo de un modo más tradicional, al emplearse como profesores en centros docentes privados. Aquí nos resulta sencillo aportar ejemplos. De todos los posibles, sólo citaremos a tres, cada uno de ellos relacionado con un país en el que la presencia de exiliados fue más reducida. El primero es el caso de Vicente Mengod Andrés, profesor en el Colegio Kent School de Chile, que trabajó, además, en otras escuelas de aquella nación y que realizó una meritoria tarea de edición de artículos pedagógicos en diversas revistas pedagógicas de ese país.¹⁶ Otro interesante caso lo encontramos en la maestra vasca Polixene Trabudua, un claro exponente de exilio tardío, ya que llegó a Venezuela desde su Euskadi natal a inicios de la década de 1950. Allí esa maestra desarrolló una amplia actividad en diversos centros de enseñanza de Caracas y Maracaibo.¹⁷ Por último mencionamos a Felipe Andrés Cabezas, que fue profesor de lengua española en Colombia, concretamente en el Colegio José Eusebio Caro, sito en la ciudad de Ocaña.¹⁸

Un apartado específico merecen aquellos maestros que continuaron su trayectoria profesional docente y que además consiguieron crear sus propios centros. Tampoco aquí estamos cortos de ejemplos, ya que en el momento presente tenemos ampliamente documentados la existencia de bastantes de ellos. Simplemente citaremos algunos ejemplos que consideramos más singulares, de los muchos que podrían incluirse aquí. En Chile, una nación que no es de las más referenciadas en los estudios sobre el exilio, Alejandro Tarragó fundó en 1950 el Colegio Kent School en Santiago, un centro bilingüe que seguía también los postulados de la Escuela Nueva y que tuvo un notable éxito.¹⁹

Otra iniciativa especialmente singular, ya que es el único caso que conocemos de una institución de enseñanza reglada que empleara una lengua vehicular distinta al castellano, fue la Ikastola Euzkadi-Venezuela. El impulso surgió de un grupo de mujeres encabezadas por Arantxa Múgica, las cuales fundaron el colegio en 1965 en el Centro Vasco de Caracas. La ikastola tuvo

15 Sobre la trayectoria de Herminio Almendros puede consultarse BLAT GIMENO, A., o. c., y CRUZ, J. I., "Vida y obra de los primeros maestros freinetistas en España e Iberoamérica" en *Estudios sobre la educación. Perspectivas históricas, políticas y comparadas*. Valencia: Universitat de Valencia-Dpto. Educación Comparada e Historia de la Educación, 1993.

16 CAMPBELL ESQUIVEL, J. C., "El aporte del exilio español a la educación chilena" en LOZANO, C. (Ed.), op. cit., pp. 144-146.

17 MARQUÉS SUREDA, S. y MARTÍN FRECHILLA, J. J., op. cit., pp. 128-133.

18 LOW PADILLA, C., "El exilio republicano español de 1939 en Colombia" en LOZANO, C. (Ed.), op. cit., pp. 190-191.

19 CAMPBELL ESQUIVEL, J. C., op. cit., pp. 140-141. El profesor Salomó Marquès aporta varias referencias sobre este profesor en su obra texto *L'exili dels mestres (1939-1975)*.

como lema “vivir Euskal Herria en la distancia” y fue posible gracias a la existencia de un significativo colectivo vasco, exiliados unos y emigrantes el resto, que situaban como una posibilidad bien real en sus trayectorias vitales el retorno al País Vasco. El colegio ofertó enseñanzas de educación infantil y de primaria. Se inició con 11 alumnos y en los momentos de mayor afluencia llegó a contar con algo más de un centenar. Pero a partir de 1977 comenzó a descender la matrícula lo que llevó a que cerrara sus puertas en 1985, tras dos décadas de actividad.²⁰

La capacidad de iniciativa de los maestros exiliados fue realmente sorprendente y se puso de manifiesto aún en los casos más complicados. La República Dominicana fue el país americano que acogió, después de México, un mayor número de exiliados españoles. El país estaba gobernado desde 1930 por el general Rafael Leónidas Trujillo —el “Chivo”, del que nos ha ofrecido un espeluznante retrato Mario Vargas Llosa en una reciente novela— el cual ejercía un férreo control sobre toda la sociedad dominicana. Pero los republicanos españoles no estaban en situación de poder elegir y cualquier puerto del otro lado del Atlántico era bueno, con tal de dejar atrás la peligrosa Europa. Así, empujados por las circunstancias, de noviembre de 1939 a marzo de 1940, llegaron a Santo Domingo entre 4.000 y 5.000 exiliados españoles.²¹

Su situación general nunca fue buena, ya que el país casi no contaba con estructura productiva y muy pocos pudieron sostenerse por sus propios medios. La mayoría tuvo que recurrir a diversas ayudas para sobrevivir. Pese a encontrarse en circunstancias tan adversas, los exiliados llevaron a cabo en la República Dominicana una serie de acciones educativas de gran interés que abarcaron todas las etapas educativas, e incluso llegaron a crear algunos centros de enseñanza. Todos ellos, siguiendo la tónica general, no pudieron contar ni con los medios materiales necesarios, ni con la necesaria planificación pedagógica, ya que funcionaron acuciados por exigencias a corto plazo y tuvieron que cerrar al cabo de poco tiempo.²²

Caso aparte fue el del Instituto-Escuela de Ciudad Trujillo, fundado por la profesora valenciana Guillermina Medrano. En los primeros momentos de su llegada a la isla dicha maestra, además de otras ocupaciones, comenzó a dar clases en su propia casa a niños de la colonia diplomática. De ese modo, casi sin meditarlo, se vio abocada a la fundación de un colegio: el Instituto-Escuela

20 FERNÁNDEZ, I., URIBE-ETXEBARRIA, A., ZABALETA, I. y DÁVILA, P., “El exilio vasco y la educación: el caso de Venezuela” en LOZANO, C. (Ed.), op. cit., pp.159-186.

21 Análisis sobre las razones por las cuales un colectivo de exiliados republicanos se instaló en la República Dominicana pueden encontrarse en: LLORENS, V., *La emigración republicana*, op. cit., p. 152 y en TABANERA, N., “Actitudes ante la Guerra Civil española en las sociedades receptoras. La acogida del exilio en las repúblicas iberoamericanas” en *Historia general de la emigración española a Iberoamérica*. Vol 1, Madrid: Fundación Cedeal, 1992, pp. 530-532.

22 LLORENS, V., *Memorias de una emigración*, op. cit., pp. 58-60.

de Ciudad Trujillo. Ante el buen hacer de la profesora Medrano, el número de alumnos fue aumentando y hubo de buscar nuevos locales y otros profesores, la mayoría de ellos exiliados. El alumnado procedía de la colonia diplomática o eran hijos de la burguesía dominicana. El centro impartió cursos de primaria y de *kindergarten*, con una clara orientación pedagógica paidocéntrica, y lo que comenzó como unas clases particulares se convirtió rápidamente en un centro importante, con más de 300 alumnos. Las nuevas necesidades obligaron a la construcción de un nuevo edificio, diseñado por el arquitecto exiliado Tomás Auñón. En 1945 el Instituto-Escuela de Ciudad Trujillo estaba completamente consolidado y tenía ante sí un próspero porvenir, hecho realmente inaudito dentro de lo que fue la trayectoria del exilio español en la isla.²³

Pero con el final de la II Guerra Mundial, la situación se tornó más conflictiva para los exiliados españoles residentes en esa isla caribeña. El nuevo contexto de "guerra fría" dio nuevas facilidades al general Trujillo para reprimir sin miramientos cualquier atisbo de oposición. Como las posiciones ideológicas se encontraban tan enfrentadas, algunos republicanos comenzaron a pasar de las palabras a los hechos. Esa posición de enemigos potenciales, que algunos comenzaban a tornar en participación activa en los trabajos de la oposición, junto con la mala situación económica en que se encontraban la mayoría, hizo que los exiliados, incluidos los maestros, fueran reembarcando con destino a otros lugares, de tal modo que el importante colectivo exiliado se vio reducido a la mínima expresión. Cabe señalar que la maestra Guillermina Medrano tuvo que marchar a los Estados Unidos. Por esa circunstancia el Instituto-Escuela de Ciudad Trujillo, pasó a manos de dominicanos aunque la iniciativa tenía sólidos fundamentos ya que continúa desarrollando sus actividades docentes en la actualidad.

Dentro del universo de instituciones educativas creadas por los exiliados, merecen mención aparte los colegios fundados en México por los maestros exiliados que seguían las técnicas de Freinet para la escuela activa. Dentro de este apartado hay que ubicar la Escuela Experimental Freinet creada en 1940 por Patricio Redondo en San Andrés Tuxla (Veracruz) y las fundadas por José de Tapia y Ramón Costa Jou con el nombre de Manuel Bartolomé Cosío y Emilio Abreu Gómez, respectivamente, en la ciudad de México. La tarea de esos maestros ha sido un elemento de referencia primordial para los sectores docentes más interesados en la reforma cualitativa de la educación mexicana. Su actuación llevó a la creación de un movimiento educativo que celebró una serie de "Congresos de Escuelas activas", el primero de los cuales se

²³ He tratado la trayectoria profesional de la maestra Guillermina Medrano en CRUZ, J. I., *La educación republicana*, op. cit., pp. 134-138 y en CRUZ, J. I., "Los profesores españoles exiliados en Santo Domingo", *Cuadernos Republicanos*, n.º 14, (1993), pp. 107-117.

celebró en San Andrés Tuxla en 1968, y que contó con su propia revista titulada *Escuela Activa*, la cual fue dirigida por Ramón Costa.²⁴

Los Colegios del exilio

Dentro de la realidad del exilio pedagógico, ocupan un lugar ciertamente destacado los denominados "colegios del exilio". Se engloba dentro de esa categoría a los centros docentes que fueron creados por la propia colectividad republicana, con la doble finalidad de proporcionar trabajo a los maestros y profesores exiliados y facilitar la escolarización de los niños y jóvenes que habían escapado juntos con sus familiares. Los colegios del exilio fueron casi en su totalidad patrimonio de los republicanos refugiados en México, aunque el elenco podría incluir según los casos a algún otro centro docente creado en la República Dominicana o Venezuela que ya hemos analizado con anterioridad.

Pero resulta evidente que sólo en México concurren una serie de especiales circunstancias, las cuales no se repitieron por completo en ningún otro país de habla hispana, y que posibilitaron la creación de esas instituciones educativas. A tierras mexicanas llegó un importante número de exiliados como ya hemos señalado en páginas precedentes. Entre ellos se encontraban un buen número de escolares a los que había que encontrar las correspondientes plazas escolares.²⁵ Además, en esas fechas el sistema educativo mexicano, a pesar de los notorios avances que se habían efectuado durante la presidencia del general Lázaro Cárdenas, tenía problemas para escolarizar a la totalidad de los niños mexicanos. El déficit de plazas era especialmente significativo en la ciudad de México, en donde se establecieron la mayoría de los refugiados españoles, puesto que la capital ya era por aquel entonces un importante foco de atracción de la emigración interna del país.

A la dificultad de encontrar plazas escolares en las aulas existentes, el panorama incluía otros factores de importancia. Entre los exiliados llegados a México se encontraban no pocos maestros y profesores a los que las organi-

24 Sobre el particular ha trabajado intensamente el profesor Fernando Jiménez de la UNAM. Puede consultarse, entre otras, una de sus más recientes publicaciones: JIMÉNEZ, F., "La educación Freinet en México por la vía española" en VVAA, *L'exilio cultural*, op. cit., pp. 589-602. Asimismo, CRUZ, J. I., "Vida y obra de los primeros maestros...", op. cit. y CRUZ, J. I., "La revista Escuela Activa y el modelo freinetista en México" en *Acalán. Revista de la Universidad Autónoma del Carmen*, nº 1 (enero-marzo, 1997), pp. 35-41.

25 Ha trabajado sobre el particular: LIDA, C. E., *Inmigración y exilio. Reflexiones sobre el caso español*. México: Fondo de Cultura Económica-EI Colegio de México, 1997 y LIDA, C. E. y GARCÍA MILLE, L., "Los españoles en México: De la Guerra Civil al franquismo" en LIDA, C. E. (Comp.), *México y España en el primer franquismo, 1939-1950. Rupturas formales, relaciones oficiosas*. México: El Colegio de México, 2001, pp. 203-252.

zaciones del exilio debían buscar empleo, según los acuerdos a que habían llegado con las autoridades mexicanas. Además, en México se instalaron una parte importante de los líderes republicanos y los grupos más activos y con mejor acceso a los recursos de la Junta de Auxilio a los Republicanos Españoles (JARE) y del Servicio de Evacuación de los Republicanos Españoles (SERE), las dos organizaciones creadas por las autoridades republicanas con el fin de ayudar a los exiliados. A todo ello debemos sumar que ambos grupos, y en general todo el colectivo republicano, contaron siempre con el apoyo político de los gobiernos mexicanos, lo cual les permitió afrontar proyectos inviables de todo punto sin tal respaldo.²⁶

Básicamente, la iniciativa de los “colegios del exilio” puede ser diferenciada en dos bloques. De una parte, en los primeros meses de 1940 algunos maestros exiliados fundaron en diversas ciudades mexicanas de provincias varios centros de enseñanza con la común denominación de Colegios Cervantes.²⁷ Todos ellos fueron creados por el Patronato Cervantes, el cual, a su vez, tuvo su origen en el Comité Técnico del SERE, cuya finalidad primordial consistió en “promover la creación de centros de enseñanza privados en todo el territorio de la República, ajustándose a la legislación al efecto vigente en el país”. El Patronato, cuya junta directiva estuvo presidida por Juan Roura-Parella, comenzó a funcionar en diciembre de 1939 e inició con rapidez las gestiones para establecer escuelas. Contactó con los maestros exiliados que residían en algunas ciudades y comenzó analizar las posibilidades de crear escuelas en ellas.

Según nuestros datos, el primero en recibir el encargo fue el maestro alicantino José María Sánchez Sansano residente en Veracruz, el cual, tras un detallado análisis para asegurar la viabilidad del proyecto, alquiló un edificio en una de las calles más céntricas de la ciudad. De tal modo comenzó sus actividades docentes, en los primeros días de febrero de 1940, el Instituto Cervantes del puerto de Veracruz, con un claustro formado casi exclusivamente por profesores españoles exiliados. A ese centro siguieron otros, que fueron creándose muy poco después. Como el Grupo Escolar Cervantes de Córdoba, fundado el 3 de febrero de 1940 por el maestro Faustino Benito Portugal, el Colegio Cervantes de Torreón del que se responsabilizó el profesor Antonio Vigatá Simón, el cual comenzó su trayectoria a finales de febrero de ese mismo año y el Instituto Escuela Cervantes de Tampico dirigido por

26 Puede consultarse sobre ese aspecto tan crucial: PLA, D., “El exilio republicano...”, o. c. Debe tenerse muy presente que en gran medida, la actividad política y social de los exiliados se polarizó en torno al SERE o a la JARE. La primera liderada por Juan Negrín y la segunda por Indalecio Prieto. La división del republicanismo durante el exilio en esas dos organizaciones tuvo también su manifestación muy clara en el ámbito de la enseñanza y en todo lo referente a los colegios del exilio.

27 Hemos tratado ampliamente ese aspecto del exilio pedagógico en: CRUZ, J. I., “El Patronato Cervantes de México y los Colegios de Provincias en el Exilio Pedagógico de 1939”, *Historia de la Educación*, XIV-XV, 1996, pp. 453-465.

Esteban Garriga Plá. Además de esos centros existen referencias acerca de la existencia de otros colegios Cervantes en la localidad veracruzana de Jalapa y en Tapachula (Chiapas). Ambos fueron fundados al mismo tiempo que los restantes, aunque su vida fue bastante más corta.

En su conjunto, los Colegios Cervantes presentaron unas especiales características dentro del exilio pedagógico que deben ser resaltadas. Básicamente, y a diferencia de los otros colegios del exilio que se crearon en México capital, tuvieron que desenvolverse casi desde sus inicios en un ambiente y con un alumnado netamente mexicano, sin casi apenas presencia de escolares vinculados al exilio. Su tarea pedagógica les llevó a realizar un interesante y meritorio proceso de mestizaje cultural y educativo. En mi opinión, el haber sabido enfrentar muy correctamente ese proceso, ha constituido uno de los factores decisivos para que la mayoría de ellos pudiera estar en activo durante décadas, hasta el punto que alguno todavía continúa abierto en la actualidad, más de sesenta años después de su fundación.²⁸ De todos modos, debido a la dispersión territorial, la ausencia de amplios colectivos de exiliados en las localidades en las que estaban ubicados y la lejanía de los centros de decisión de los republicanos, la trayectoria de estos centros resulta en su conjunto bastante menos homogénea que la de los restantes colegios del exilio y la reconstrucción de las vicisitudes particulares de cada uno de ellos plantea especiales complicaciones.

El otro gran grupo de colegios del exilio estuvo ubicado en su totalidad en la ciudad de México.²⁹ Siguiendo un criterio cronológico, el primero en ser fundado fue el Instituto Luis Vives. La iniciativa surgió del Comité Técnico de Ayuda a los Españoles Refugiados del SERE, que lo fundó apenas 60 días después de finalizada la Guerra Civil. La elección del nombre del Instituto no fue casual y estuvo repleto de referencias y añoranzas. Tanto Luis Vives en su época, como los maestros republicanos en su coyuntura histórica, defendieron proyectos pedagógicos reformistas. Además, Vives nació en Valencia y José Puche, principal animador de la creación del Instituto y uno de sus más firmes pilares durante toda su trayectoria, vivió bastantes años en Valencia de cuya universidad fue rector. Por último, al igual que el ilustre humanista, los refugiados republicanos se vieron obligados a abandonar sus lugares de origen y emprender el camino del exilio.³⁰

28 Sobre el particular, véase: CRUZ, J. I., "Mestizaje cultural y educación. El caso del Grupo Escolar Cervantes de Córdoba (Ver.) México" en *VVAA*, o. c., pp. 539-572. En la actualidad continúan en activo el Grupo Escolar Cervantes de Córdoba y el Colegio Cervantes de Torreón. El primero en manos de profesores y maestros mexicanos sin vinculación con el exilio y el segundo dirigido por descendientes de los maestros republicanos que lo fundaron. El colegio Cervantes de Veracruz fue traspasado a maestros mexicanos y el de Tampico cesó en sus actividades en 1976. Años antes lo habían hecho los de Jalapa y Tapachula.

29 Acerca de ese aspecto, CRUZ, J. I., *La educación republicana* ..., op. cit., en especial el capítulo IV.

30 CRUZ, J. I., "El Instituto Luis Vives de la Ciudad de México: Un ejemplo de la educación republicana en el exilio" en *VVAA*, *150 Anys d'història d'ensenyament públic*. València: Institut de Batxillerat Lluís Vives, 1997, pp. 39-58.

Las actividades propiamente docentes del Instituto comenzaron en noviembre de 1939, con clases de regularización para los niños que iban llegando de las expediciones procedentes de Francia. Posteriormente, en enero de 1940, se iniciaron las clases de primaria y en febrero las de secundaria. Una de las características principales del centro consistió en que desde el inicio, proporcionó una amplia oferta educativa que abarcaba desde el jardín de infancia hasta la preparatoria, la etapa inmediatamente anterior a los estudios universitarios. El Instituto siguió los planes oficiales de la Universidad Nacional Autónoma de México, de la que dependió administrativamente. Sus primeras sedes estuvieron ubicadas en dos caserones en la calle Arquímedes y en la calle Gómez Farías. Ninguno había sido diseñado para llevar a cabo actividades docentes y aunque se efectuaron reformas siempre resultaron algo inapropiados para esa tarea. En el primer año de funcionamiento se matricularon 250 alumnos, procedentes en su gran mayoría de familias exiliadas. El año siguiente la matrícula aumentó a 328 escolares, de los cuales una parte significativa ya eran mexicanos, y en 1942 llegó a los 400 alumnos. El aumento del alumnado debe de interpretarse como un éxito de su oferta educativa que siempre mostró un especial énfasis en la calidad de la enseñanza.

La orientación ideológica y educativa del Instituto Luis Vives fue clara desde sus inicios. El objetivo que persiguieron sus creadores, tanto miembros del Patronato como profesores, era diáfano: debían formar personas en la más amplia dimensión del término, haciendo hincapié en todas las facetas de la personalidad humana. En el primer anuario del Instituto editado en 1941, se definía la meta a alcanzar con estas palabras:

"Importa estructurar el pensamiento como órgano de la ciencia y la libre investigación personal. No son sabios o atletas lo que corresponde a la escuela producir, sino HOMBRES capaces de serlo, si su vocación lo reclama o sus necesidades lo exigen. Esta formación armónica supone el trabajo intelectual intenso y riguroso, el juego corporal al aire libre, el trato largo y frecuente con la naturaleza y con el arte, la íntima convivencia y la cooperación en un ambiente de amplia tolerancia humana, de relación familiar de mutuo abandono y confianza, de íntima y constante acción personal entre alumnos y los maestros".³¹

Se trataba de reproducir, en gran medida, las metas y los métodos didácticos de la Institución Libre de Enseñanza. La preocupación, tanto por la enseñanza académica como por la formación espiritual de los alumnos, unas altas exigencias en todas las asignaturas, la participación activa del alumno en los procesos de enseñanza y la coeducación, fueron las características básicas del Instituto Luis Vives.

En su dilatada trayectoria el Instituto pasó por varias situaciones delicadas. La primera en 1949, cuando le fueron retiradas las becas que otorgaban

31 INSTITUTO LUIS VIVES, *Instituto Luis Vives*. México: s. e., 1940.

las organizaciones de ayuda a los republicanos. Pero los directivos del centro, tras llamar a muchas puertas y hablar con todas las personas vinculadas al centro, consiguieron restablecer la situación. En 1970 el Luis Vives volvió a pasar otra época crítica a causa del derribo de parte del edificio sede del colegio. El director –que en esos años era el profesor Juan Bonet– entabló pleitos contra los dueños y la administración del Distrito Federal ganando ambos juicios. Con el dinero obtenido como indemnización, el Instituto pudo comprar su propio inmueble, por primera vez en su historia.³²

En 1989 el Instituto Luis Vives cumplió su primer medio siglo de existencia. Una amplia trayectoria no exenta de complicaciones y momentos delicados. En los actos conmemorativos Enrique Monedero, en su doble faceta de antiguo alumno y actual director, resumía en estas frases su sentido homenaje a los profesores exiliados, que con su cotidiano trabajo habían construido la actual realidad del Instituto.

“A quienes estudiamos en sus aulas, nos llenan los recuerdos y nos mueven los ideales de aquellos maestros que jamás claudicaron. Año tras año proseguían en su intento, enfrentándose a situaciones agobiantes, a alumnos difíciles, encogiéndose de hombros ante los bajos sueldos que podía ofrecer el colegio, luchando siempre por formar personas dignas de ser llamadas así”.³³

El Instituto Luis Vives continúa hoy en día su tarea docente, afrontando la realidad de cada día con energía, bajo la dirección de María Luisa Gally, nieta de Lluís Companys, el que fuera presidente de la Generalitat de Catalunya durante la II República. Cuenta en la actualidad con algo más de 400 alumnos, de los cuales sólo una pequeña proporción tiene alguna lejana vinculación con el exilio republicano de 1939.

El segundo centro del que nos tenemos que ocupar es el Instituto Hispano-Mexicano Ruiz de Alarcón, el cual puede ser considerado como la oveja negra de los colegios del exilio. Tras unos años de funcionamiento muy irregular tuvo que cerrar sus puertas. Su desaparición, frente al resto de los centros que consiguieron consolidarse, ha sido una incómoda herida en la colectividad exiliada. El Instituto comenzó a funcionar a finales del año 1939 financiado por algunas personalidades mexicanas que simpatizaban con la causa republicana. Pero, pese a contar con una plantilla de profesores excepcional, tener una orientación pedagógica muy interesante, estar muy bien relacionado con las autoridades mexicanas y haber tenido la oportunidad de ser uno de los pri-

32 Sobre la trayectoria de ese centro docente puede consultarse también el texto redactado con ocasión de su cincuenta aniversario, MORÁN, B. y PERUJO, J. A., o. c., y MORÁN GORTARI, B., “Los que despertaron vocaciones y levantaron pasiones. Los colegios del exilio en la Ciudad de México” en SÁNCHEZ ANDRÉS, A. y FIGUEROA ZAMUDIO, S. (Coords.), *De Madrid a México. El exilio español y su impacto sobre el pensamiento, la ciencia y el sistema educativo mexicano*. México: Universidad Michoacana de San Nicolás Hidalgo-Comunidad de Madrid, 2001, pp. 209-245.

33 Tomado de MORÁN, B. y PERUJO, J. A., op. cit., p. 54.

meros centros en crearse, el Instituto Hispano-Mexicano Ruiz de Alarcón resultó un fracaso. La gestión económica siempre estuvo muy descuidada y en 1942 ya arrastraba un importante déficit. También había disminuido el alumnado, que sólo sumaba 212 escolares. Con esas cifras el Instituto estaba sentenciado y desapareció poco después.

Como casi todas las instituciones educativas que estamos analizando, la Academia Hispano Mexicana fue creada a principios del año 1940. La iniciativa partió del profesor republicano Ricardo Vinós, el cual se encontró fielmente apoyado durante todos los años que trabajó en México por Lorenzo Alcaraz. Para crear la Academia, ambos acudieron al Comité Técnico del SERE, que les facilitó los fondos necesarios. Pese a esa financiación, los directivos de la Academia Hispano Mexicana recabaron otras ayudas de carácter privado. Por tanto, pese a su inicial financiación, el centro no fue considerado por completo como una obra del SERE. Además, necesitó pronto más fondos y los profesores Vinós y Alcaraz consiguieron ayudas de personalidades mexicanas como Santiago Galas y Aarón Sáenz, fuera de los círculos del exilio. La Academia Hispano Mexicana inició las clases en febrero de 1940. En los primeros años ocupó un precioso palacete en la glorieta de Colón del Paseo de la Reforma de la capital mexicana y sólo impartió enseñanza de secundaria y preparatoria. Comenzó con unos 200 alumnos, en su inmensa mayoría hijos de exiliados. La orientación educativa del centro también tuvo como referencia el modelo del Instituto-Escuela, pero desde sus inicios la Academia tuvo una fuerte voluntad de integrarse en el medio mexicano, de no ser exclusivamente un coto cerrado de exiliados. En 1941 amplió su oferta educativa a la primaria y a los párvulos. Trabajando en todos los niveles educativos no universitarios, la Academia conseguía “la unidad de criterio indispensable para que la labor se realice obedeciendo a una concepción armónica de su conjunto”. La mayoría del alumnado matriculado en los cursos de primaria fue mexicano, quedando los estudiantes de familias exiliadas en minoría ya en el segundo año de funcionamiento.

En agosto de 1959 murió Ricardo Vinós su director. Le sustituyó en el cargo Lorenzo Alcaraz, que continuó hasta su fallecimiento en 1973. Mientras el centro estuvo regentado por sus fundadores, mantuvo el estilo típico de los colegios del exilio, aunque siempre mediatizado por la rápida y masiva mexicanización del alumnado. Con la muerte de Lorenzo Alcaraz el hábito republicano perdió fuerza y acabó extinguiéndose casi por completo. La Academia pasó en 1973 a ser dirigida por otras personas, españolas, pero no vinculadas al exilio. La nueva dirección amplió las actividades del centro a la enseñanza universitaria, con estudios de derecho, turismo y administración, entre otros. Como consecuencia la colectividad exiliada consideró que el centro había emprendido otro rumbo bien distinto del que había seguido hasta esos momentos. En la actualidad la Academia ofrece una oferta educativa completa desde el jardín de infancia hasta la universidad, con cerca de un millar de

alumnos y más de un centenar de profesores. La presencia de descendientes de los exiliados entre los alumnos o los profesores no resulta perceptible.

El Colegio Madrid fue, cronológicamente, la última de las instituciones docentes creadas por el exilio. Pese a ello ha sido el centro que ha adquirido mayores dimensiones. Su origen se sitúa en 1941 algo más tarde que los restantes colegios, lo cual tiene su explicación. En esa fecha no existía en todo México ningún colegio directamente vinculado a la JARE, lo que comportaba un significativo desequilibrio dentro de las dinámicas internas de exilio. Pero el hueco existente fue pronto colmado. José Andreu Abelló, miembro de la delegación mexicana de la JARE, compró el 24 de abril de 1941 una gran parcela de terreno en lo que entonces eran las afueras de la ciudad de México. El predio contaba con una casona señorial de gran empaque, que pronto fue denominada por los alumnos como "El Castillo", y unos buenos jardines. El Colegio Madrid comenzó las clases en junio de 1941 con 440 alumnos, todos ellos hijos de exiliados españoles. Jesús Revaque Gadea fue nombrado su director, aunque el centro contó como órgano máximo de gobierno un Comité Técnico designado por la JARE, y en el que al poco tiempo las autoridades mexicanas incluyeron un representante suyo.³⁴

El centro se consideraba un claro sucesor de la educación reformista republicana y su labor educativa estaba orientada por los mismos ideales. Pero además, una de las funciones que cumplió el Colegio Madrid en su primera etapa fue la de proporcionar un sólido apoyo a las familias exiliadas. Durante los primeros cursos, los alumnos permanecían muchas horas en él, ya que la jornada habitual de mañana se prolongaba por la tarde con clases especiales. Para facilitar su permanencia el centro contó con un buen servicio de comedor escolar, además de otros servicios.

El balance del primer periodo fue muy positivo. El Colegio Madrid contaba con muy buenas instalaciones y el éxito de su oferta quedó demostrado con el constante aumento de la matrícula, que en 1943, sólo dos años después de su inauguración, se acercaba al millar de alumnos. En un principio el alumnado provenía exclusivamente de la colectividad exiliada, pero en 1944 comenzaron a matricularse algunos alumnos mexicanos. La enseñanza impartida sólo abarcaba la primaria y el jardín de infancia y enseguida gozó de un reconocido prestigio ante las autoridades educativas, la colectividad exiliada y la sociedad mexicana. Un elemento importante que contribuyó a la consolidación material del centro, y que le diferencia en gran medida de la mayor parte de los restantes colegios del exilio, fue el apoyo económico recibido de la JARE. Durante este primer periodo que aludimos, cualquier problema de índole material que iba apareciendo se solucionaba sin demasiadas demoras mediante los fondos que aportaba el Comité Técnico.

34 CRUZ, J. I., "El Colegio Madrid de la ciudad de México. Un modelo de excelencia académica", *Migraciones y Exilios*, 2, 2001, pp. 85-109.

El Colegio Madrid pasó por problemas a finales de la década de 1940 cuando se agotó la financiación por parte de los organismos de ayuda a los exiliados. Costó que los padres comenzaran a pagar por una enseñanza que hasta el momento habían recibido de una manera prácticamente gratuita. A modo de compensación, el centro amplió su oferta educativa implantando la secundaria y la preparatoria. Esa medida rompió el equilibrio existente hasta el momento entre los colegios del exilio, ya que bastantes alumnos cuando finalizaban la primaria se matriculaban en el Vives o en la Academia. La ruptura del status quo no dejó de causar tensiones entre ellos. El Madrid continuó dirigido por Jesús Revaque hasta 1971 en que una enfermedad le impidió continuar al frente del mismo. El Comité Técnico nombró para sustituirle al profesor valenciano Luis Castillo, hasta entonces director de la preparatoria. Coincidiendo con esos cambios el Colegio tuvo un crecimiento importante de alumnado. De una matrícula de 1.800 alumnos en 1971, pasó a 2.500 en 1976, con el consiguiente aumento del profesorado que superó con creces el centenar. Los locales se quedaron pequeños y los directivos optaron por trasladarse a la zona sur de la ciudad, lo que no se produjo hasta 1979.

El Colegio Madrid es en la actualidad una brillante realidad educativa bajo la dirección de Alejandro Pérez Pascual. Cuenta con unas magníficas instalaciones que acogen a 2.500 alumnos. Durante el año 1991 el Colegio Madrid celebró el cincuenta aniversario de su fundación. El acto final de las celebraciones se llevó a cabo el 21 de junio de 1991. En el discurso de clausura, Francisco Montellano, presidente entonces de la Junta Directiva, realizó una rotunda afirmación, señalando los principios fundamentales del colegio en el momento actual, que no eran otros que los redactados con ocasión de su fundación:

“Continuar y seguir desarrollando la obra cultural y educativa del exilio republicano español al servicio de la comunidad mexicana, adquiriendo además el compromiso con el país de capacitar debidamente a sus alumnos, para con ello ayudar en la medida de sus posibilidades a resolver sus problemas, comprometiéndose sin reservas con la realidad nacional”.³⁵

Algunas conclusiones

Una vez descritos de un modo muy sucinto algunos de los rasgos más destacados de las actividades de los maestros y de los colegios del exilio, nos parece oportuno efectuar algunas consideraciones, a modo de reflexión final. Comenzaremos con el primer elemento que sorprende al efectuar una valoración de conjunto de todas esas experiencias pedagógicas: la continuidad de

35 MONTELLANO, F., “Colegio Madrid” en *Boletín de Información del Centro Republicano Español en México*, n.º 151 (diciembre, 1991).

muchas de ellas. En lo que respecta a las instituciones, bastantes de los centros docentes citados en las páginas precedentes continúan hoy en día en plena actividad. Se trata de las únicas empresas fundadas en el exilio, con fondos directamente procedentes de la República española, que aún se mantienen en activo, más de 60 años después de su creación. De esa constatación surge de inmediato una nueva cuestión. ¿Cuáles han sido las razones que han permitido su permanencia?

Para responder a esa pregunta resulta preciso remontarse a los inicios de los colegios. Éstos fueron creados con el doble propósito de facilitar la escolarización de los niños de las familias exiliadas que iban llegando a México y proporcionar empleo a los maestros y profesores republicanos. Los colegios cumplieron sobradamente esas funciones, aunque forzados por las circunstancias, no todos pudieron cubrir con la misma eficacia ambos objetivos. Lo que se constata con claridad es que todos en su conjunto se caracterizaron por la buena calidad de su enseñanza, impartieron una formación de gran nivel, gracias en gran medida a la actividad desarrollada por maestros y profesores exiliados. El modelo educativo que siguieron esas instituciones era el mismo que se había desarrollado en España durante la II República, y que, entre otras fuentes, tenía claras influencias de la Institución Libre de Enseñanza. De la bondad de ese modelo se beneficiaron los jóvenes exiliados, los cuales recibieron una formación de gran calidad, la cual les preparó eficazmente para desempeñar los relevantes puestos que actualmente ocupan algunos de ellos en todos los sectores de la sociedad mexicana.

Pero, además, los colegios cumplieron una importante función ideológica. Como obra principal del exilio, siempre se consideraron continuadores de la legitimidad republicana. En los primeros años cumplieron con ello socializando a los jóvenes exiliados en los ideales republicanos. Después, cuando el exilio pasó de ser un status provisional a constituirse en una realidad permanente, también se convirtieron en un elemento importante del propio universo ideológico y cultural de la República en el exilio. El fracaso político hizo que los exiliados buscaran la pervivencia de unas señas de identidad propias en los elementos culturales y educativos. Desde ese enfoque, los colegios ocuparon un lugar preeminente en la realidad y en el imaginario del exilio, incrementando el que ya tenían por derecho propio en razón de su fidelidad republicana.

Como contrapunto a esas apreciaciones cabría señalar algún aspecto llamativo. Quizá el más sorprendente de todos es que cuando citamos las iniciativas del exilio pedagógico de 1939, tenemos que referirnos casi siempre al ámbito de la enseñanza privada. La propia sustantividad del exilio hizo que toda la amplia tradición republicana de potenciación y dignificación de la escuela pública, quedara sin posibilidades de ser llevada a la práctica. El nuevo campo de actuación educativa tuvo que ser forzosamente la enseñanza privada, excepto en los contados casos que hemos señalado. Esa realidad condicionó en bastante medida la actuación docente, ya que ésta tuvo que

estar dedicada exclusivamente a los sectores de la población que podían pagar ese tipo de enseñanza. No fue una elección voluntaria, pero no por ello resulta menos paradójico constatar como, incluso, un movimiento educativo como el de los maestros freinetistas, creado en España por y para la escuela pública, tuvo que concretarse forzosamente en el exilio a través de centros docentes privados a los que se accedía pagando unas colegiaturas. Una peculiar paradoja que no invalida una brillante trayectoria especialmente meritoria.

CATALUNYA I L'EXILI DEL MAGISTERI REPUBLICÀ

Salomó Marquès i Sureda
(Universitat de Girona)

1. Introducció

La meua intenció és la d'oferir una panoràmica general sobre l'exili del magisteri republicà. Abans d'iniciar, però, la meua exposició voldria fer uns advertiments previs.

a) Parlo d'exili exterior, és a dir, faig referència a aquelles persones que van haver de marxar del seu país, de Catalunya o d'altres indrets de l'Estat espanyol. Al costat d'aquest exili exterior, sovint es parla d'un exili interior; demà en aquestes Jornades es tractarà aquest tema; és una expressió controvertida entre els estudiosos. Alguns consideren que és molt millor parlar de repressió i persecució franquista per explicar el que va passar a l'interior del país.

b) Es tracta d'un exili provocat per l'aixecament feixista contra un govern democràtic legalment constituït. Aquest aixecament faciós provocarà una situació de revolució cruenta; s'iniciarà una guerra civil de gairebé tres anys que es pensaven que seria de curta durada.

c) Hi haurà un primer exili, a partir del mes de juliol del 1936, que continuarà de manera més o menys intermitent fins força temps després d'acabada la Guerra Civil. El moment àlgid serà el mes de gener i les primeres setmanes de febrer de 1939¹; després hi haurà un degoteig lent d'exiliats polítics durant tota la dècada dels 1940.

d) Considero que cal estudiar a fons l'exili del 1936. Les aportacions d'Albert Manent² i Rubèn Doll³ sobre l'exili en general, així com les de Joan Florensa sobre una congregació religiosa dedicada a l'ensenyament, els esco-

1 Sobre l'exili del 1939 acaba de publicar-se el llibre de VILLARROYA i FONT, J., *Desterrats. L'exili català de 1939*. Barcelona: Editorial Base, 2002.

2 Vegeu: MANENT, A., "Els exilis durant la guerra (1936-38)", a *Miscel·lània d'homenatge a Josep Benet*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1991. També els articles publicats a *Serra d'Or*: "1936. Com se salvaren els prohoms de la Lliga Catalana", núm. 333, juny 1987; "1936. Com se salvaren industrials, monàrquics alfonsoins, carlins, periodistes", núm. 352, març 1989; "Més salvats de la Revolució", núm. 377, maig 1991.

3 DOLL, R., "La primera fugida de Catalunya: l'èxode d'una classe dirigent", *Actes de les Jornades sobre la fi de la Guerra Civil*. Olot: Patronat d'Estudis Històrics d'Olot i comarca, 1999, pp. 157-181.

lapis, en particular⁴, ens mostren que encara falta molt per fer. Falten, per exemple, estudis sobre l'exili dels membres d'altres congregacions religioses dedicades a l'ensenyament, masculines i femenines. No serà una tasca fàcil a causa de les reticències i dificultats que les mateixes congregacions posen per accedir als seus arxius.

e) Parlo des de Catalunya, un país fronterer. La seva situació geogràfica afavorirà que moltes persones puguin sortir cap a França, tot i que bona part d'aquesta frontera és força inaccessible a l'hivern a causa de les dures condicions que comporta travessar els Pirineus. A l'hora d'escapar, força més malament ho tenien els que vivien a les illes o en les regions centrals de la península.

f) Ho dic des de Catalunya, un país que estava ple de refugiats, tal com veurem tot seguit.

2. Catalunya terra de refugiats⁵

Poc després d'esclatar la Guerra Civil començaran a arribar a Catalunya una gernació de persones procedents d'altres indrets de l'Estat espanyol. Seran presents en molts municipis, grans i petits, amb situacions personals molt variades: hi haurà grups familiars, d'infants agrupats en colònies, acompanyats de mestres i de personal auxiliar.⁶ Seran acollits i protegits sota la responsabilitat de múltiples institucions: governamentals, polítiques, sindicals, estrangeres, no governamentals, etc.

Heus ací algunes dades que poden ajudar-nos a tenir una comprensió més cabal de la presència de refugiats a Catalunya durant aquests anys de República en guerra. La dificultat d'obtenir dades exactes és evident; de tota manera, les que presento són ben significatives. Segons Francesc Roca⁷, el mes de novembre del 1938 hi ha a Catalunya més d'un milió de refugiats, dis-

4 FLORENSA, J., "L'exili dels escolapis catalans", *Catalaunia*, núm. 31, juliol-agost 1989, pp. 12-16.

5 Vegeu, entre d'altres: CLAVIJO, J., *La política sobre la població refugiada durant la guerra civil (1936-39)*. Tesi doctoral sota la direcció del Dr. Jordi Canal Morell, Departament de Geografia, Història i Història de l'Art, Universitat de Girona, 2002. Un text de divulgació dels refugiats per terres gironines és el de Mercè BORRÀS, "Refugiats (1936-39)", *Girona*, *Quaderns de la Revista de Girona*, núm. 87, 2000.

6 Vegeu, per exemple, l'article de Pedro E. González Juarraz "La colònia de nens del Roquer. Arbúcies 1937-39. Memòries resumides d'un dels nens refugiats al Roquer durant la Guerra Civil", a *Perxada*, núm. 11, 1978. El text original consta de més de 200 pàgines mecanografiades i el seu autor explica el dia a dia d'aquesta colònia de nens madrilenys refugiats a Arbúcies. En el llibre de Pierre MARQUES, *Les enfants espagnols réfugiés en France (1936-39)* es pot veure la diferent procedència d'aquests infants i les diferents colònies que hi havia establertes a Catalunya, qui les dirigia i sota la tutela de quina institució, partit o sindicat estaven.

7 ROCA, F., *Política, economia y espacio. La política territorial en Cataluña (1936-1939)*. Barcelona: Ediciones del Serbal, 1983.

tribuïts en dos grans blocs:

837.544 enregistrats
175.000 no enregistrats

Roca extreu aquestes dades de *Catalonian Correspondance*. La distribució per regions d'aquests refugiats és la següent:

Madrid, Castella i Extremadura	.....	339.000
Andalusia	.....	153.000
Euskadi	.....	50.000
Astúries, Santander	.....	121.000
Aragó	.....	39.800
Zones ocupades de Catalunya	.....	134.744
Total	.....	837.544 ^B

De la seva banda, l'historiador Díaz Esculies afirma que durant la primera setmana de gener de 1939 hi ha a Catalunya una població flotant de més de 700.000 persones refugiades procedents de la resta d'Espanya.⁹

Aquestes són dades generals, referides a tot el país. Un exemple de com evoluciona la presència de la població refugiada en una ciutat mitjana catalana el tenim en l'estudi de Juli Clavijo sobre els refugiats a Olot.¹⁰ La capital de la Garrotxa té una població d'11.579 habitants segons el cens del 1936. El percentatge de refugiats representa el 0'38% el mes d'octubre de 1936 i va augmentant fins arribar al 12'3% l'agost del 1938.

3. Camí de l'exili

Barcelona caurà en mans de l'exèrcit franquista el 26 de gener del 1939. Aquest fet accelerarà el camí cap a la frontera de moltes persones que intentaran sortir del país per tots els llocs fronterers possibles: Portbou, El Portús, Coll d'Ares, Puigcerdà, etc.

Podem referir-nos a:

⁸ *Catalonian Correspondance. A Letter of First-Hand Information on Catalanian. Published occasionally by the Committee of New York*, núm. 24, 5 nov. 1938.

⁹ DIAZ ESCULIES, D., *Entre filferrades. Un aspecte de l'emigració republicana dels Països Catalans, 1939-1945*. Barcelona: La Magrana, 1993, p. 17.

¹⁰ CLAVIJO LEDESMA, J., *La població refugiada a Olot durant la Guerra Civil, 1936-3*. Olot: Bassegoda, 1997, p. 50.

Evacuació política. Aquesta englobaria, d'una banda els membres del govern de la Generalitat i polítics republicans espanyols; de l'altra, també inclouria a persones republicanes i catalanistes compromeses sindicalment, políticament i intel·lectualment i a militars (oficials i soldats) de l'exèrcit republicà.

Evacuació civil. Fa referència a totes aquelles persones que tenien por (que vénen els moros!) i que per prudència prefereixen passar a l'altre costat de la frontera i esperar un temps prudencial per veure què passava, com s'anava aclarint la situació.

Evacuació de persones nòmades procedents d'altres indrets de l'Estat i que havien arribat a Catalunya fugint del front, buscant una seguretat que no trobaven en les seves poblacions, etc.

Heus ací el testimoni de Josep Pei, mestre de Figueres, en el moment de marxar cap a l'exili de França:

Avi, tia petita, germans tots, a les vostres mans poso avui el tresor de la meua vida. La Remei i l'Albert no tindran, a partir d'ara, ningú més que vosaltres. Ja sé que és molt. Ja sé que allà on siguin també hi haurà el vostre escalf i la vostra acollença. Aquesta certitud m'ajuda a fer menys dolorosa la separació. Estimeu-los. Vosaltres sou tots bons i teniu bon cor. Ells també ho són i el seu cor bateja amb el vostre. Feu-ne de tots un, i la vida, avui massa amarga, ens serà aleshores un xic més planera. L'Albert es troba en plena formació. Cuida'l, avi! Que la meua absència no es faci notar gaire. Feu-me'n un home. Us ho demano amb devoció de creient. Amb tota la passió de l'ànima feta trossos. Vostre, ben vostre. Josep

L'entrada a França no serà fàcil.¹¹ La frontera romandrà tancada força dies per part de les autoritats franceses. A mitjan gener del 1939, se'n demanarà l'obertura perquè pugui entrar part de la població civil, calculada en 150.000 persones; França s'hi negarà. La pressió al llocs fronterers del Voló, del Portús, de Prats de Molló, etc. és enorme; finalment hi podran entrar els ferits.

El 4 febrer de 1939, caurà Girona. La progressió de l'exèrcit franquista cap a la frontera és imparable. Mentrestant, a la Catalunya Nord ja hi ha 75.000 refugiats (60.000 dones, 13.000 infants i 2.000 homes més grans de 55 anys. Tots de població civil). La nit del 5 al 6 de febrer passaran la frontera els primers contingents militars (es calcula unes 20.000 persones). Finalment, s'obrirà la frontera.

El 10 de febrer es tornarà a tancar altra vegada la frontera, ara per la part espanyola, amb l'arribada de la Quarta Brigada de Navarra a Portbou (i a Puigcerdà d'altres tropes franquistes). Quedarà un grup nombrós a la zona del

¹¹ Vegeu: VILANOVA i VILA-ABADAL, F., "El primer exili: 1939-40", *Actes de les Jornades sobre la fi de la Guerra Civil*. Olot: Patronat d'Estudis Històrics d'Olot i comarca, 2001, pp. 133-154. El gener del 1939 hi haurà un intent no reeixit de crear una zona fronterera (en territori espanyol) neutral. Ho refusaran els franquistes i els republicans.

Coll d'Ares que entraran el 13 de febrer (la componien entre 18.000–25.000 persones). A partir d'aquest moment i durant molt de temps el pas cap a França s'haurà de fer per camins i viaranyos clandestins.

A la Cerdanya catalana, hi havia més de 40.000 persones (16.000 eren civils). Per rebre'ls s'obriran camps d'acolliment provisionals al Vallespir i a la Cerdanya francesa. D'altra banda, a Andorra hi van entrar entre 3.000 i 4.000 exiliats.

Heus ací el testimoni del pas de la frontera del mestre lleidatà Josep Vilalta, el 7 de febrer de 1939:

Amb por arribem a la Jonquera. És una processó de gent i autos que no poden tirar ni endavant ni enrera. Quan arribem al Portús, potser són la una de la tarda. Totes les muntanyes estan plenes de gent que campen retardant l'hora d'entrar a França. Anem per la vorera espanyola, i allí trobem lloc on reposar i dormir. Totes les cases són abandonades. Al mig del carrer que divideix els dos estats hi ha soldats i guàrdies (...) És una corrua de gent, cotxes i tota mena de material que desfila per la carretera en direcció a l'interior de França. Dormo per terra en una casa on podem fer foc a la llar. L'endemà encara dormo allà mateix i el dia següent, després d'haver vist alguns parents i coneguts, decideixo marxar. La gent del costat de l'estat espanyol puja corrent, perquè sembla que ha estat perseguida per les primeres forces franquistes arribades a la frontera. Des de cent metres enllà, assisteixo al canvi de bandes i a la primera manifestació d'entusiasme dels feixistes. Quan em decideixo, ara ja com a mesura de seguretat, a passar a la vorera francesa em trobo amb en Ton de Vilanova, i entrem ple-gats definitivament a França; acompanyats pels alé, alé dels soldats i guàrdies francesos, marxem carretera enllà. Pernoctem sota uns arbres a uns cinc quilò-metres de la vila del Voló. Els refugiats escampats pertot creen amb els focs encesos un espectacle únic.

Les autoritats republicanes espanyoles, catalanes i basques passaran la frontera separadament, fent palesa d'aquesta manera les tensions existents entre les autoritats. Les del govern central –Azaña, Martínez Barrio, Negrín, etc.– passaran pel coll de Lli, el 5 de febrer, cap a Perpinyà. Companys, Aguirre, Tarradellas, Pi i Sunyer, Bosch i Gimpera, etc. i altres intel·lectuals aniran per Agullana, el mas Perxés, La Vajol, el coll de Lli, les Illes (a l'Hostal dels Trabucaires, hi ha una placa commemorativa), Ceret, Perpinyà... París. Encara que l'itinerari de sortida és pràcticament el mateix, les autoritats espanyoles i les catalanes i basques ho fan separadament.

Amb aquestes paraules recorda el pas de la frontera el vicepresident del parlament de Catalunya, Antoni Rovira i Virgili:

A la carretera de França els rengles de vehicles són llargs i espessos... Mares i fills porten a la faç demacrada i groga el senyal de les privacions... Som en una pujada i anem a entrar al coll del Portús. En aquest trajecte l'espectacle és profundament llastimós... Un grup de gent negreja, davant nostre, al mig de la carretera... És la frontera!... Davant de nosaltres la cadena cau, el cordó de senegale-

... sos s'obre pel mig... -Ja som a França... M'adono que la meua muller plora silenciosament... -Ací no hi arribaran els franquistes!... I els pits s'eixamplen en un respir més llarg... -Potser no podrem tornar mai més a Catalunya!... I els pits s'estrenyen novament¹²

Podem preguntar-nos quants catalans marxen cap a l'exili. Rovira i Virgili parla de 300.000 persones, a mitjan de 1939. És una dada sense gaire fiabilitat. La Generalitat de Catalunya intentarà fer-ne un cens a partir del mes de febrer del 1939. Segons aquesta font, superarien els 100.000.

De la seva banda, l'historiador Díaz Esculies parla de 40.000 expatriats que no poden tornar. Obté les dades del memoràndum del mes de març de 1939 fet a Londres. D'aquests, n'hi ha 20.000 de classificats segons el seu sector d'activitat:

sector primari (agricultura, silvicultura)	4.800	24%
sector secundari (minería, electricitat, construcció, etc.)	10.950	54'75%
sector terciari (educació, prof. liberals, comerç)	3.950	19'75%
diversos	300	1'5%

4. A França

L'allau de persones que, per diferents raons, marxen davant l'arribada de l'exèrcit franquista, que va ocupant el país, van cap a França. Es pensaven que serien rebuts amb els braços oberts al país de la "llibertat, igualtat, fraternitat" i la dura realitat els va demostrar que no va ser així. La crítica de molts refugiats a l'acolliment, millor dit, al no-acolliment és general. A les entrevistes que vaig fer durant la dècada dels 90 amb mestres exiliats, aquest sentiment de decepció i desconcert era ben viu encara al cap de molts anys.

Segons Denis Peschanski¹³, els serveis de l'ambaixada de França a Madrid feia temps que alertaven de l'arribada d'una allau de persones cap a la frontera i és coneguda una circular del Ministeri de l'Interior francès de 27 de gener de 1939, insistint en la necessitat d'acollir els refugiats en bones condicions. Però França no estava preparada per rebre una multitud tan gran. Van quedar totalment desbordats per la quantitat de persones que hi arribaven.

El govern francès ja no era el del Front Popular; ara els comunistes i socialistes eren a l'oposició. En el moment de l'arribada dels exiliats, el govern francès no era simpatitzant dels republicans espanyols i catalans que hi arribaven.

¹² ROVIRA I VIRGILI, A., *Els darrers dies de la Catalunya republicana*. Barcelona: Proa, 1999, pp. 155-156.

¹³ PESCHANSKI, D., *La France des camps*. París: Gallimard, 2002, pp. 37 i següents.

D'altra banda, aquest exili representava una gran càrrega econòmica i el govern francès es va trobar pràcticament sol per atendre i solucionar el problema que se'ls presentava.

4.1. Quants exiliats hi ha a França?

No és gens fàcil oferir dades, perquè les estadístiques no són del tot fiables. En moments tan durs, qui s'entreté a recollir dades exactes? De totes maneres, hi ha un cert consens general amb les xifres que, ja fa alguns anys, va presentar Javier Rubio.

Segons aquest estudiós, els refugiats a França procedents de tot Espanya, a començament del mes de març de 1939, eren:

Dones, vells i nens	170.000
Militars	220.000
Homes civils vàlids	40.000
Ferits	10.000
Total	440.000 ¹⁴

Segons el mateix autor, els refugiats als camps del Departament dels Pirineus Orientals, a mitjan febrer del 1939 són:

Sant Cebrià	100.000
Argelers	80.000
Vallespir	65.000
Cerdanya	30.000
Total	275.000 ¹⁵

Per la seva banda, Peschanski en l'estudi esmentat, ofereix les següents xifres a finals d'abril de 1939¹⁶

Platges d'Argelers	43.000
Platges de Barcarès	70.000
Platges de Sant Cebrià	30.000
Total	143.000

Les dades dels estudiosos no concorden del tot però, sense poder donar una xifra exacta, sempre parlem d'un contingent nombrós d'exiliats.

14 RUBIO, J., *La emigración de la guerra civil de 1936-39*. Madrid: San Martín, 1977, vol. I, p. 72.

15 *Ibidem*, pp. 304-305.

16 PESCHANSKI, D., *La France...*, op. cit., p. 42.

4.2. La vida als camps

El fred i la gana foren els primers companys forçosos dels internats, i ben aviat s'hi afegiren la sarna, els polls i la disenteria (...) la tuberculosi, la conjuntiviti i la tinya eren malalties corrents. A aquest quadre de patiments físics, s'hi han d'afegir els patiments morals, ja que el comportament dels soldats francesos fou vexatori i humiliant.¹⁷

Si aquesta és una descripció general del que passa als camps, són nombrosos els testimonis directes que s'han anat publicant els darrers anys. Per exemple, el periodista i cineasta Magí Murià ho recorda en les seves memòries amb aquestes paraules:

Sipahis i senegalesos, sabre en mà i fuet enlaire, guardaven els soldats que, derrotats, havien passat la frontera per a no caure en mans d'un enemic sense compassió; (...) eren guardats en aquells immensos corrals a l'aire lliure, tractats pitjor, mil vegades pitjor, que les bèsties del ramat, car ni llurs vides ni llur salut no tenien, per a llurs guardians, el valor que té un cap de bestiar per al seu amo.

(...) la platja d'Argelers on els homes, per a resguardar-se un xic del vent gelat en les nits sense fi, cavaven clots a l'arena perquè els servissin de jaç i d'empara, on no hi havia, gairebé, aigua per a beure, on el menjar escassejava tant com l'aigua! Feia vent, un vent criminal, plovia, glaçava i totes aquestes inclemències havien d'aguantar-les al ras, nit i dia, aquells infeliços, que no havien comès en llur immensa majoria, altre delictes que lluitar i sofrir en defensa dels ideals democràtics.¹⁸

La fam, la gana i la set, el fred, les malalties, les tensions entre els presoners, etc. són una constant en qualsevol dels relats autobiogràfics de les persones que passen, poc o molt temps, en qualsevol dels camps. Les variants que expliquen són diverses, sempre però, dins un marc general de misèria. Sobretot els primers temps quan encara el govern francès no havia establert clarament una política per als exiliats.

Les ajudes que reberen els tancats en els camps van ser sempre insuficients. Eren ajudes que d'alguna manera feien més lleuger el dolor físic i moral del tancament. Alguns d'ells ho recorden amb aquestes paraules:

No podemos olvidar los millares de familias francesas, en especial obreros, intelectuales y no pocos campesinos, que lucharon a brazo partido contra los dirigentes de su propio país, para arrancar a la muerte y a las torturas de los campos, ofreciéndoles asilo con riesgo de su libertad.

Guardamos el recuerdo del Obispo que ofreció los templos para albergar a niños, mujeres y ancianos. Al entonces Arzobispo de París, al que no le importó

17 VILLAROYA, J., *1939 Derrota i exili*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament de Cultura, 2000, p. 23.

18 ROMAGUERA i RAMIÓ, J., *Magí Murià, periodista i cineasta. Memòries d'un exiliat, 1939-1948*. Lleida: Pagès editors, 2002, p. 95.

unir su nombre al de militantes revolucionarios, masones y ministros de Iglesias no católicas, para tratar de devolver la dignidad de hombres a los refugiados que llamaban a sus puertas, sin importarles sus ideas ni su condición.

No olvidaremos jamás a una gran parte de los dirigentes sindicales y a los militantes de los partidos obreros que lucharon para conseguir la libertad de los nuevos esclavos que creó el estado francés.

Ni a los contados jefes y guardianes de campos de Concentración y Compañías de Trabajadores que se esforzaron para hacer más soportable la vida en los cementerios de hombres vivientes.

Pero, por desgracia, todos ellos eran los menos entre los poderosos o parecían demasiado débiles cuando formaban masa.¹⁹

La creació dels camps no es farà pas d'avui per demà. No es farà ràpidament; hi haurà una certa lentitud que patiran especialment els primers refugiats que de fet, viuran –millor dit, malviuran– a la sorra de les platges d'Argelers.

En la creació dels camps hi podem distingir tres etapes cronològiques²⁰:

1a. Sota comandament militar: creació de grans àrees prop de Perpinyà per aplegar i canalitzar les onades de refugiats que entren pel Portús.

2a. Ràpida creació de 2 tipus de camps provisionals:

a) camps de control o tria (el Voló, la Guingueta) on s'apleguen dones, infants i vells abans d'enviar-los cap a l'interior en centres d'acolliment; b) camps de concentració (posteriorment rebatejats d' "internament") a les platges del Rosselló, a la sorra o amb tendes de lona.

3a. Obertura de camps de concentració allunyats de la frontera i amb una certa "especialització" en l'acolliment:

Bram (Aude):vells
Agda (Herauld) i Ribesaltes (P.O.):catalans
Septfonds (Tarn-et-Garonne) i Vernet (Ariège): ..obriers especialitzats
Gurs (Basses-Pyrenées):bascos

Tots estaven preparats per acollir entre 15.000 i 18.000 persones cada un.

A part d'aquestes especialitzacions, n'hi haurà d'altres. Per exemple, al castell de Cotlliure s'hi tancaven els comunistes i els considerats polítics perillous. Les condicions de vida allà eren d'extrema duresa.

19 BARTOLÍ, MOLINS i FABREGA, *Campos de concentración 1939-194...* México: ediciones Iberia, 1945, p. 17.

20 PESCHANSKI, D., op. cit., p. 42 i següents.

4.3. Els que no van als camps

No tothom anirà als camps de concentració. Algunes persones tindran la fortuna de ser reclamades pels seus familiars que viuen a França i d'aquesta manera s'estalviaran el patiment i l'ofensa moral que serà viure en els camps de concentració. Constitueixen una minoria, els que foren acollits per familiars o amics francesos.

A més d'aquests, hem de tenir present el grup d'intel·lectuals propers al govern de la Generalitat i els seus familiars més directes. Aquests tampoc passaran pels camps de concentració. Aniran directament a diferents poblacions: Tolosa de Llenguadoc, Montpeller i prop de París, a Roissy-en-Brie. Allà viuran sempre millor que en els camps de concentració; amb una ajuda econòmica dels cabals de la Generalitat de Catalunya. Quan puguin es procuraran documentació per marxar cap a diferents països americans; d'altres retornaran al cap d'un temps. Hi ha força testimonis escrits de com viuen i què fan en aquestes poblacions aquests intel·lectuals, entre els quals hi ha alguns mestres.

A l'exili es mantindrà la divisió existent entre les diferents forces polítiques republicanes, així com la divisió entre sectors espanyols i catalans. En les seves memòries, el periodista Josep Villalon parla de refugiats de primera i de segona classe i concretament parlant dels refugiats de Tolosa afirma:

(...) aviat vaig descobrir, entremig dels nombrosos refugiats que hi havíem anat a parar; que no tots érem de la mateixa classe. (...) N'hi havia una minoria que eren de primera classe i que no havien conegut el meu malviure concentracionari: eren els intel·lectuals o pseudointel·lectuals. Aquesta minoria selecta havia estat escollida per un Comitè d'Ajuda als Intel·lectuals, i així s'havien estalviat totes les sevicies i manca de llibertat que els altres havíem patit als camps de concentració, fossin d'Argelers, Bram, Agde, Barcarès, Saint-Cyprien, etc.

Els "bons" menjaven al restaurat universitari del carrer de Poitiers. És clar que també es queixaven que no els donaven les menges degudes perquè —deien ells— els diners del Comitè per a aquesta finalitat eren mal administrats. Jo, com que no formava part del grup selecte dels "bons", no ho vaig conèixer de prop, sinó de referència. Sé, això sí, que en moriren diferents, d'aquells intel·lectuals, a la ciutat de Tolosa, faltats de salut o a causa de la mala alimentació(...).²¹

21 VILLALON, J., *Memòries d'un periodista, deixeble de Pompeu Fabra i exiliat a Tolosa de Llenguadoc*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 2001, p. 120.

5. El magisteri català a l'exili

A l'hora de parlar dels mestres exiliats, hem de tenir present que fins fa poc aquest col·lectiu era "inexistent" en l'àmbit de la historiografia educativa, tant la catalana com l'espanyola. Només cal mirar els últims manuals publicats d'història de l'educació a l'Estat espanyol. El silenci és la nota dominant sobre aquest tema. Després de més de 25 anys de democràcia, quan s'explica l'escola i l'educació republicana i es parla del seu pas d'aquesta a l'escola nacionalcatòlica franquista, no es fa cap referència ni a l'exili ni a les depuracions del magisteri.

D'aquest silenci en som responsables, en part, els mateixos historiadors i també les autoritats polítiques dels diferents governs de la democràcia, que han fet una transició que s'ha presentat com a modèlica recolzada en una amnistia que ha anat acompanyada d'una important amnèsia.

Hem perdut uns anys preciosos. Hem començat a investigar massa tard. Certament val més tard que mai, però hem perdut dues llargues dècades durant les quals hi havia vius molts testimonis directes amb moltes ganes d'explicar les seves peripècies personals; persones que volien parlar, que tenien documents escrits i fotogràfics que eren documents de primera mà, etc. El pas del temps és inexorable i el col·lectiu de mestres exiliats, per llei de vida, s'ha anat reduint molt. Ara s'ha d'anar a buscar bàsicament en d'altres fonts: les familiars i les dels antics alumnes.

No és el moment de parlar-ne, però vull recordar, per tal de poder entendre molt millor el que va representar l'exili del magisteri, que l'escola i l'educació durant l'època republicana, tant la que es practicava a Catalunya com a l'Estat espanyol, estava a primera línia de la renovació pedagògica europea. Els mestres i els polítics republicans estaven convençuts que era mitjançant una nova educació que es podia millorar la societat, transformar el país, fer-lo millor, més just, més modern, més culte, etc. Els sectors renovadors i progressistes de la societat volien una escola nova com a base d'una societat millor. Per això, el magisteri va ser un dels col·lectius més repressaliat per part de les noves autoritats franquistes.

5.1. Dificultats de la investigació

Vaig haver de començar la investigació sobre el magisteri exiliat gairebé de zero i fent una crida pública a través de la premsa local, comarcal i general, ja que no hi havia documents escrits en els arxius; de fet els exiliats no existien. La resposta va ser molt i molt satisfactòria.

El resultat de més de 5 anys d'investigacions va ser el llibre editat el 1995, *L'exili del mestres 1939-1975*. Es tracta d'una publicació oberta que volgudament pretén donar la informació coneguda fins aquell moment i, al mateix temps, recollir-ne de nova. I així ha estat. El llibre és el resultat de més de 80 entrevistes. Aplega més de 400 referències de mestres que treballaven a Catalunya i que van anar a l'exili. La majoria d'aquests mestres ho feien a l'ensenyament públic, el de l'Estat o el de la Generalitat; també alguns exercien a les escoles racionalistes. En l'actualitat continuo les investigacions.

Heus ací alguns dels resultats de la investigació:

Cap a l'exili marxa més del 10% del magisteri. Aquest col·lectiu estava format en la seva major part pels líders pedagògics. Es tractava de persones que havien participat activament en les Escoles d'Estiu; alguns d'ells havien estat membres actius del Consell de l'Escola Nova Unificada (CENU); n'hi havia que havien publicat llibres i articles en revistes pedagògiques, alguns eren seguidors de Freinet i practicants de la pedagogia freinetista en moltes escoles rurals; d'altres eren mestres racionalistes que exercien en ateneus de ciutats importants i de poblacions industrials; hi havia mestres que treballaven a les escoles del Patronat Escolar de Barcelona, etc.

També hi haurà líders polítics, mestres que foren diputats al parlament de Catalunya o alcaldes i regidors durant els anys republicans tant els de la república en pau com els anys de la guerra. I, a més, líders sindicals, militants majoritàriament a la FETE i al Sindicat de professions liberals. Es tracta de persones amb carnet de partit i de sindicat, parlamentaris, etc. També hi haurà persones que "només" són republicanes, nacionalistes, demòcrates que tenen por i passen a "l'altra banda" esperant que es clarifiqui la situació. Em permeto recordar el cas emblemàtic del gironí Carles Rahola, republicà català, persona d'ordre afusellat per atemorir i escarmentar la població.

Pel que fa al gènere, la proporció aproximada d'exiliats és d'un 75% d'homes i un d'un 25% de dones.

Voldria recordar alguns dels noms més coneguts:

Entre els inspectors i alts càrrecs de l'administració educativa, hi haurà Herminio Almendros, Josep M. Tirado, Ramon Costafreda, Maria Cuyàs, Josep Mascort, Josep Alcobé, Pilar Santiago, Josep Coll, etc.

Entre els que formaven part del Consell de l'Escola Nova Unificada (CENU): Joan Aleu, Maria Baldó, Joan Campà, Gaietà Delhom, Abelard Fàbrega, Joan Puig i Elias que en va ser el president, Pepita Uriz, etc.

Entre el professorat de les Escoles Normals, podem esmentar: Adela Cortina i Miquel Santaló de Girona, Manuel Galés i Montserrat Bertran de Tarragona, Pau Vila, Alexandre Galí, Pompeu Fabra de l'Escola Normal de la Generalitat, etc.

També marxaran mestres que tindran militància política. Fins el moment present tinc notícia de 48 mestres (34 homes i 14 dones) que pertanyien al Partit Socialista Unificat de Catalunya (PSUC)²²; 13 al Bloc Obrer i Camperol (BOC); 15 a Esquerra Republicana de Catalunya (ERC), la meitat d'aquests van ser diputats al Parlament de Catalunya i un fou conseller: Martí Rouret. En menor nombre hi haurà 2 afiliats a Acció Catalana (AC), 2 a la Unió Socialista de Catalunya (USC) i 2 a la Federació Nacional d'Estudiants de Catalunya (FNEC).

Alguns dels exiliats havien tingut càrrecs públics en l'Administració local: Ramon Calm va ser alcalde d'Olot durant els anys de la guerra; Antònia Adroher va ser regidora de cultura de l'Ajuntament de Girona durant els primers mesos de la guerra; Josep Moreno Pallí fou regidor de l'Ajuntament de Tossa de Mar, etc.

Força mestres van ser milicians de la cultura al front i, fins i tot, alguns ingressaren a l'Escola de guerra i esdevingueren oficials militars en diferents graus. El recent llibre de Pere Carbonell, *Entre la vocació i el deure (un estudiant de mestre a l'artilleria de l'Exèrcit Popular)* és un excel·lent testimoni de les peripècies educatives i militars d'aquest alumne de l'escola Normal de la Generalitat.

5.2. Per què marxen?

Evidentment, les respostes a aquesta pregunta són moltes, ben personals i molt variades. De totes maneres, hi ha algunes constants que podem destacar: alguns ho fan perquè tenen compromís públic amb les institucions republicanes catalanes o espanyoles, en l'àmbit escolar, sindical, polític, etc. D'altres se'n van simplement per por, tal com ja he ho esmentat abans. En general es tracta de persones que es consideren catalanes, republicanes, demòcrates i que tenen por davant l'arribada de l'exèrcit rebel. No oblidem que majoritàriament els components del magisteri el formen persones d'ordre amb ideals republicans, democràtics, laics, etc.

5.3. Alguns col·lectius especials exiliats

Entre tots els que marxen cap a l'exili, hi he detectat força relacions familiars. D'una banda, hi ha un important grup de germans que passen cap a França. Els casos més significatius són els dels Artola Casals, Bargès Barba,

²² Alguns mestres m'han comentat que s'havien apuntat al PSUC perquè el consideraven un partit d'ordre en front d'altres grups comunistes heterodoxes o dels anarquistes.

Moreno Pallí i Delhom Brugués. Tres germans de cadascuna d'aquestes famílies van a l'exili.

Un dels casos més emblemàtics pot ser el dels germans Artola Casals.²³ El pare, Joan Artola Surio (1868-1930), és mestre. Té quatre fills, tres dels quals també són mestres. El gran és Manel Artola Casals (1899-1972) i durant els anys republicans exercirà al Grup Escolar Malagrida d'Olot. Tancat a la presó pels franquistes serà condemnat a "*reclusión perpetua*", quan queda en llibertat, l'any 1943, treballarà d'administratiu i no tornarà a exercir el magisteri.

Àngel Artola Casals (1919-1941) és el segon fill, també mestre. Des del 1934 fins que va al front, exercirà el magisteri a Roda de Ter (Osona). Aconseguix passar a França i després d'un temps tancat al camp de concentració d'Argelers aconseguirà sortir-ne, anirà a la regió de La Charante i, posteriorment, a Cognac on hi ha el seu germà petit, Ramon i la seva muller, Dolors Soler, tots dos mestres. Identificats davant les autoritats franceses seran agafats pels alemanys. Àngel morirà a Mathausen el 1941.

Ramon Artola Casals (1912-1941) és el tercer germà mestre. Exercirà a Sant Quirze del Vallès. El 1935, es casarà amb la mestra de Beuda, Dolors Soler. Cridat a files farà de milicià de la cultura al front. Marxarà cap a França. Tancat al camp d'Argelers aconseguirà sortir-ne i anirà a Cognac. Allà serà agafat juntament amb el seu germà i, com ell, morirà cremat el 1941 a Mathausen.

La seva muller, Dolors Soler (1915), farà de mestra a diferents poblacions de la província de Girona. Agafada pels alemanys juntament amb el seu home, quan arriba a Mathausen és separada del seu marit i després de diferents peripècies serà portada pels mateixos alemanys fins a Irún. Després de superar els controls franquistes aconseguirà tornar a casa dels seus pares, el 1941. Intentarà tornar a fer de mestra, però no podrà tornar a ingressar al magisteri públic. Li denegaran els papers sempre que els demanarà. Treballarà en diferents escoles privades de Barcelona, sempre de manera provisional fins a la seva jubilació als 70 anys.

Pel que fa a parelles de germans, tinc constància de més de 15 parelles. Ja que parlem de germans, voldria destacar el fet, fruit d'una guerra civil, de la presència de germans mestres en els dos bàndols enfrontats. És el cas, per exemple, dels germans Miquel i Carles Martí Bofill; el primer anirà a l'exili i el segon, mestre de Salt al Gironès, es quedarà i tindrà un càrrec de responsabilitat sota el règim franquista.

²³ Vegeu: MARQUÈS, S. i RUIZ, F., "Els Artola: una nissaga de mestres depurats i exiliats", *Revista de Girona*, núm. 183, juliol-agost 1997, pp. 88-93.

També marxaran cap a França grups familiars formats per pares i fills i, especialment, per parelles de mestres, marit i muller. Aquestes darreres parelles representen una mica més del 10% de tot el col·lectiu exiliat.

5.4. Itineraris de l'exili

La gran majoria, en passar la frontera, ingressaran als camps de concentració establerts en els departaments veïns a la frontera espanyola. Dels camps en parlaré en el proper capítol. Algunes dones seran traslladades a refugis establerts en diferents regions de França, especialment cap el nord. D'altres ingressaran en els camps de concentració.

El temps d'estada als camps de concentració és molt variat. A més, hi ha qui només estarà en un camp; d'altres se'ls canviarà i passaran per dos o tres camps. Pel que fa a la sortida dels camps també hi haurà una gran diversitat de situacions. Queda molt clar que tothom busca les ajudes allà on pot, per tal de sortir d'aquesta situació ignominiosa. Alguns la trobaran en els partits i sindicats; d'altres la trobaran en l'oferta que es farà per part de les autoritats franceses davant els esdeveniments polítics que s'anaven succeint a gran velocitat. I així alguns sortiran per anar a treballar de pagesos quan la joventut francesa sigui mobilitzada davant la invasió alemanya; altres marxaran a treballar al nord, a construir fortificacions, etc.

No podem oblidar, d'altra banda, els que seran deportats als camps de concentració alemanys on moriran, per exemple: Josep Torres Tribó, Josep Pons Carceller, els germans Àngel i Ramon Artola, etc. Alguns més afortunats aconseguiran sortir-ne amb vida, com Roc Llop o Josep Pach.

A més d'aquest exili majoritari, podem parlar d'un exili minoritari privilegiat. És el cas, per exemple, de Pepita Macau, casada amb Josep Pi-Sunyer Casacuberta, fill del que en aquell moment era conseller de cultura de la Generalitat, Carles Pi i Sunyer. S'establirà a Londres després d'haver passat una breu temporada a París.

D'altra banda, un exili força menys dur que el que viuen els internats en els camps de concentració i que sense tenir les connotacions de privilegi del que acabo d'esmentar, serà el que viuran un grup d'intel·lectuals. Podem parlar del grup d'"intel·lectuals orgànics" exiliats que, gràcies a l'ajuda del govern català, seran instal·lats a Tolosa, Montpeller o a prop de París.

5.5. De França cap a...

França serà el primer país on aniran a raure la majoria de mestres exiliats. Des d'allà, les peripècies personals seran d'allò més variades. A mesura que passa el temps i que poden anar sortint dels camps de concentració, els dos camins de sortida seran, pels que no volen o no poden retornar, d'una banda cap a d'altres països europeus i, de l'altra, cap a Amèrica.

Pel que fa als països europeus, la URSS acollirà mestres militants comunistes que acompanyen grups d'infants. Alguns d'aquests exerciran de mestres amb els infants espanyols fins que, amb el pas dels anys i a mesura que aquests es faran grans, les colònies es tancaran. Tinc constància de 17 mestres que van a la Unió Soviètica. De totes maneres, no tots treballaren en el camp de l'ensenyament i alguns marxaren a d'altres països, gairebé tots de l'àrea d'influència soviètica. Carme Roure, Joanna Colom, August Vidal, Josep Moreno... són alguns d'aquestes mestres catalans que marxen cap a la URSS.

En altres països europeus, la presència de mestres catalans és més escassa. 5 a Anglaterra, 3 a Alemanya de l'Est, 2 a Andorra i 1 a Itàlia, Holanda, Romania, Polònia i Bèlgica. Alguns no marxaran de França i s'incorporaran a la resistència francesa (Antoni Sancho Juncosa, Miquel Cabra, Francesc Blanc, etc.). Alguns col·laboraran amb l'exèrcit regular francès (Josep Rossell, Joan Esclasans, etc.).

5.6. Amèrica

Hi ha constància de la presència de mestres catalans exiliats en gairebé tots els països americans; encara que no tots exerciran el magisteri en els països d'acollida. Fins a l'actualitat, la constància de mestres en aquests països americans és la següent:

Mèxic	102	Veneçuela	34
Santo Domingo	14	Cuba	9
Colòmbia	9	Argentina	7
Brasil	4	Uruguai	4
Xile	3	Costa Rica	3
El Salvador	1	Panamà	1
Canadà	1	Estats Units	1

Mèxic serà un cas excepcional. És l'únic país que els acull sense reserves i que els considera ciutadans seus quan encara molts d'ells estan en terres franceses. Actualment, estic estudiant aquest col·lectiu amb el desig de fer la història dels que no tenen història. En parlo en un capítol proper.

Encara queden força llacunes en el camp de la investigació sobre la presència del magisteri català en països americans. De moment s'ha estudiat d'una manera força completa l'exili del magisteri català a Veneçuela²⁴ feta per J. J. Martín Frechilla i jo mateix. D'altres investigadors com el professor Cruz Orozco que m'ha precedit en l'ús de la paraula, ha estudiat la presència del magisteri valencià en països americans.

5.7. El retorn

Pel que fa al tema del retorn a Catalunya, hem de parlar d'un procés lent i molt variat. Acabada la II Guerra Mundial i quan comença a quedar clar que la República no es restablirà a Espanya, les actuacions personals i familiars del mestres exiliats per tornar no seran unànimes.

A l'hora de plantejar-se el retorn, hi haurà diferents factors que hi intervinguin. La proximitat territorial n'és un. Una cosa és pensar –i voler– tornar a casa des de França o des d'Anglaterra, països relativament propers i una altra molt diferent és fer-ho des de la URSS o des de qualsevol país americà.

Un altre factor és el polític. El grau de compromís amb les institucions de la república i els organismes polítics catalans i/o espanyols republicans també condicionarà el retorn. No té les mateixes possibilitats de tornar un mestre normal i corrent que un que ha estat parlamentari i ha tingut càrrecs de responsabilitat en el govern català, per exemple. També hi influiran les opcions polítiques personals; penso, per exemple, en aquells que no han volgut tornar fins després de la mort del dictador, etc. A més, la situació política dels països d'acollida també hi influirà. No tenen la mateixa llibertat i possibilitat de tornar aquelles persones que estan a la Unió Soviètica governada per Stalin o els que estan en algun país americà com Xile, Argentina, Mèxic.

No oblidem, a més, les situacions familiars personals. Els que estan sols o tenen la parella a Catalunya o s'han aparellat de nou en el país d'acollida, tenen diferents graus de llibertat a l'hora de prendre la decisió de tornar.

I no cal dir que influirà en la decisió de tornar, la política del règim franquista. Caldrà superar la por, la mal confiança i el desconeixement del que passa a l'interior del país. N'hi ha que primer vindran fins a la frontera (a Andorra, a Perpinyà, etc.) per rebre informacions dels familiars i amics que viuen a l'interior; d'altres vindran a passar-hi les vacances o enviaran els parents a passar-

²⁴ Vegeu: MARQUES SUREDA, S. i MARTÍN FRECHILLA, J. J., *La labor educativa de los exiliados españoles en Venezuela*. Caracas: Fondo editorial de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela, 2002.

hi les vacances per, d'aquesta manera, poder tenir una informació més clara del que està passant al país que fa anys van haver d'abandonar.

Amb el pas dels anys, també hi influirà la promulgació d'algunes lleis i, finalment, l'amnistia, que acabaran d'ajudar a alguns a decidir-se. Malauradament n'hi haurà que no tindran cap opció perquè la mort els haurà vençut fora de casa seva.

Dels que retornen, també podem parlar de varietat d'itineraris professionals. En alguns casos, fins i tot pot semblar contradictòria. N'hi haurà que en tornar no es voldran incorporar al magisteri i dedicar-se a l'ensenyament. D'altres voldran fer-ho, però no podran perquè mai acabaran d'obtenir els papers que sol·liciten per al reingrés.

Dels que s'hi incorporaran, alguns reingressaran a l'escola pública i tornaran a fer vida «normal», en un país que no és normal i que ha imposat un nou model educatiu: el nacionalcatolicisme. Alguns d'aquests mestres seran els primers professors dels seus col·legues més joves quan, després de la llei del 1970, s'obrirà la possibilitat de l'ensenyament en català i del català. Els títols de «mestres de català», alguns signats per Pompeu Fabra, seran un excel·lent document acreditatiu per esdevenir mestre de català entre els companys que han estat educats en la "lengua y la cultura del imperio".

Alguns obriran una acadèmia lluny de la població on havien exercit abans de l'exili per evitar les pressions socials. D'altres seran acceptats com a professors, sobretot de francès, en algunes escoles de congregacions religioses. Es donarà el cas paradoxal que mestres militants comunistes ensenyaran en escoles religioses.

Hi ha qui reingressarà una vegada promulgada l'amnistia i exercirà per poc temps, segons l'edat, en alguna escola. Això els permetrà cobrar una jubilació que, en alguns casos, els ajudarà econòmicament en la vellesa.

Ofereixo tot seguit una breu aportació del magisteri català en dues situacions d'exili que considero importants i excepcionals.

6. Cultura i ensenyament en els camps. El camp dels catalans d'Agda²⁵

Passats els primers dies, la vida als camps de concentració començarà a organitzar-se. Els partits polítics es mobilitzaran per mantenir la moral i lluitar

25 MARQUES, S., "Cultura republicana en el exilio francés. La cultura en los campos de concentración (1939-1943)", a CARDILLACH, L. i PEREGRINA, A. (coord.), *Ensayos en homenaje a José María Muriá*. Zapopan: El Colegio de Jalisco, 2002.

contra el desànim i la inactivitat. Ben aviat s'organitzaran diferents activitats formatives: classes d'alfabetització i de cultura general, classes de francès i també activitats culturals: conferències, música, teatre, cant, etc. Tot amb la finalitat d'evitar la desmoralització i el desànim (hi ha un elevat nombre de suïcidis), mantenir l'esperit de disciplina dels militants i, també, amb l'objectiu d'aprofitar i d'omplir el temps, un temps que no acabava de passar mai.

En alguns camps, a més de les activitats formatives per a la gent gran, s'hi va crear una escola per a nens i nenes. Una atenta lectura de la bibliografia referida als camps de concentració deixa entreveure l'existència d'alguna escola elemental en els camps on hi havia tancades famílies amb dones i infants. L'existència d'aquestes escoles és confirmada pel testimoni directe que m'han proporcionat alguns dels seus protagonistes.

6.1. L'Escola Canigó al camp de Sant Cebrià, als Pirineus Orientals

Al camp de Sant Cebrià, hi va haver una escola mixta amb sis graus i un preescolar. M'ho va explicar Ramon Moreno, un dels mestres que hi va treballar. Estava instal·lada en barraques de fusta amb un espai dedicat a aules i un altre que servia de dormitori als mestres (una situació privilegiada de la qual no gaudien la majoria de presoners).

L'escola s'anomenava Canigó, la muntanya emblemàtica dels catalans que cada dia veien davant seu. Els mestres van procurar que, malgrat la situació anòmala en què es trobaven, l'escola funcionés com una escola de poble. Creada per iniciativa comunista, no tots els mestres que hi treballaven eren militants del partit, la qual cosa va provocar tensions en el partit. El grup de professors estava compost per mestres de primer ensenyament, professors d'institut i persones amb altres títols, en la seva majoria catalans. L'escola la dirigia el mestre de Girona Lluís Moreno Pallí.

Va funcionar durant vuit mesos i a més dels ensenyaments pertinents, s'hi van fer classes de rítmica i ballet. Amb els alumnes més grans, es va fer una coral. Sempre que era possible, recorda Moreno, les classes es feien a l'aire lliure i, amb permís de la gendarmeria, de tant en tant sortien fora del camp per aplegar material per a les classes de botànica. Procuraven mantenir el mateix clima educatiu de l'escola republicana, enmig de l'ambient desolador del camp. El material que feien servir provenia de les ajudes internacionals, especialment dels quàquers.

6.2. L'escola del camp de Bram

Es va crear una altra escola en el camp de Bram, també a la regió de l'Aude. El mestre lleidatà Josep Vilalta ho recorda en les seves memòries inèdites:

... en el camp de concentració no només hi havia homes sinó també dones i molts nens. Per a aquests s'havia creat una espècie d'escola que funcionava al final del camp. Jo, com a mestre, vaig ser cridat per fer-me càrrec d'un grup de nens. El director era un refugiat madrileny d'uns seixanta anys. Em vaig presentar i se'm va destinar a un barracó on hi havia un grup de nens entre 12 i 15 anys. El material de classe de què disposàvem era una llibreta i un llapis.²⁶

En aquest camp, un grup de mestres catalans hi van constituir el "Grup de mestres catalans de Bram"; entre els components del grup hi havia Aleu, Pallejà, Sol, Vígata, Riba, Blanc, Massegú, Plens, Miret, Rahola, Cos, Baró, Miret, Carrion, Boscà i Arquès. Era un grup que estava en l'òrbita del nacionalisme català.

6.3. El camp d'Agda²⁷

Aquest camp és important perquè el podríem anomenar el camp dels catalans. Estava dividit en tres recintes 2 d'espanyols i 1 de catalans, aquest sota la direcció d'un militar català. A Agda, el camp català està sota el control i direcció de la gent d'Esquerra Republicana de Catalunya i altres forces catalanistes.

La vida en aquest camp serveix per constatar la profunda divisió entre exiliats espanyols i catalans. A l'exili, es mantenen la separació i les tensions existents durant la República. També s'hi farà patent la divisió entre republicans i comunistes catalans.

Les activitats que s'hi fan responen a una voluntat de mantenir una certa cohesió col·lectiva (tal com s'ha fet amb els intel·lectuals). Calia evitar la dispersió i la segregació.

La documentació publicada, les cartes del camp adreçades a autoritats catalanes, ens parla:

²⁶ Vilalta explica en les seves memòries un fet significatiu del clima que es vivia al camp: "No havien passat dos dies quan un noi em diu: -Maestro tengo hambre, i els altres pensant que jo podia solucionar el problema, cridaven "Tengo hambre". Davant d'aquesta situació vaig considerar necessari interrompre el treball i deixar-los en llibertat, sempre i quan no molestessin. Aquesta mateixa tarda que em va gelar a la cor, el director, després de saludar-me, em diu: -¿Cómo va el trabajo? Jo amb tota la meua bona fe li explico que no podia fer gran cosa ja que per poder treballar abans es indispensable alimentar els infants. El madrileny en contes de reaccionar favorablement a les meves paraules va començar a cridar: -Yo salvo mi responsabilidad y voy al mando a exponer el caso. Tots els meus arguments per fer-lo reconsiderar van ser inútils. Aquella tarda en sortir de l'escola vaig explicar als meus amics del barracó el que m'havia passat; ja em veia traslladat a Cottliure, al castell on hi reunien els casos polítics o la gent denunciada".

²⁷ És un tema que ha estat molt poc estudiat, tot i ser un dels exponents més clars d'una voluntat catalana de formació a l'interior dels camps de concentració. Vegeu el meu article "Cultura republicana en el exilio francés. La cultura en los campos de concentración (1939-1943)", a CARDILLACH, L. I PEREGRINA, A. (Coords.), *Ensayos en homenaje a José María Muría*, op. cit., pp. 301-319.

- de la catalanització dels rètols i de les ordres per l'altaveu
- de l'existència d'una massa coral catalana i d'una companyia de teatre en català
- d'equips d'esports (futbol, atletisme)
- de cursos de francès, anglès i català; també d'història i geografia de Catalunya.

Tal com manifesta Francesc Vilanova:

Gallecs, valencians, andalusos, anarquistes, socialistes, s'agrupaven segons afinitats nacionals, ideològiques, etc. El món dels camps estava molt més fragmentat del que hom podia sospitar; i era una fragmentació que reflectia la trencadissa de l'univers polític republicà, començada el 1936, aprofundida durant tres anys de guerra i certificada amb la derrota militar i l'inici de l'exili. El camp dels catalans d'Agda tenia sentit en aquest context i només es pot entendre en aquesta perspectiva.²⁸

Per la seva banda, l'historiador Villarroja explica que les activitats del camp estan recollides en un informe adreçat a les autoritats catalanes que acaba amb aquestes paraules:

Som catalans. Tota la nostra tasca ha estat enfocada a demostrar-ho. Amb el nostre esforç personal, sense ajuda exterior de ningú, hem fet tot el que hem deixat exposat i no cal dir com estem disposats a fer molt més. El menys que podem demanar, doncs, és comprensió i ajuda. No volem passar per superhomes ni volem fer mèrits interessats, però sí que, almenys, l'ésser creditors de certa distinció entre els que hem volgut i hem aconseguit deixar en bon lloc el nostre prestigi artístic i els que s'han deixat emportar per la seva flaqueza d'esperit, abatuts i lassos, sense un gest que demostrï la vitalitat exigible a tots aquells que procedim d'una terra tan noble com la que ens ha donat vida, la qual tenim l'esperança de retrobar quan hagin deixat de bufar els mals vents que ens allunyen.²⁹

La historiadora Dolors Pla considera que dins de la desgràcia de l'exili, els catalans tenien algun avantatge en relació amb els exiliats espanyols, ja que el sentiment de catalanitat a tots dos costats de la frontera unia refugiats amb amfitrions. A més, el catalanisme va estar per damunt de diferència polítiques, només cal veure l'actuació dels felibres³⁰ que acolliren exiliats catalans que no eren ben bé de la seva corda ideològica. Sense oblidar que va haver-hi catalans que tenien parents o amics a l'altra costat, la qual cosa els va permetre ajudar.³¹

28 VILANOVA i VILA-ABADAL, F., "El primer exili: 1939-40", op. cit., p. 15.

29 VILLARROYA i FONT, J., *1939 Derrota i exili*, op. cit., p. 30.

30 Es tracta d'una associació d'escriptors provençals creada el 1854 a favor de la llengua i cultures occitana.

31 Dolors PLA, op. cit., p. 81 ss.

6.4. Acció cultural catalana fora dels camps

L'acció cultural iniciada ben aviat als diferents camps de concentració continuarà força temps i es perllongarà a fora. Al costat de les iniciatives personals i de partit, també des de diferents instàncies de la Generalitat es procurarà reprendre la formació. Prèviament calia fer un cens de les persones que hi havia a l'exili.

Així, a Tolosa, a finals de desembre del 1944, es farà una crida per elaborar un cens del professorat i del funcionariat del Departament de Cultura de la Generalitat. La resposta a la crida ens permet de saber que de les 20 persones exiliades que contesten a la crida 16 treballaven en el món de l'ensenyament.³²

Una lectura atenta d'aquesta documentació ens fa avinent que alguns d'ells van ser nomenats mestres durant el període de la Guerra Civil i que, a més de fer de mestres d'ensenyament elemental, n'hi ha que ensenyaven en el camp tècnic i professional. A més, el testimoni del mestre Artemi Casanovas, persona amb una llarga experiència professional, farà patent la crítica i el desencís per algunes actuacions republicanes que afavoriren persones arribistes i aprofitades, protegides pels partits polítics.³³

A Tolosa, s'hi reprendran les activitats culturals catalanes de la mà de Jesús Bellido i amb la inestimable ajuda del professor Soulà. Bellido, que havia estat comissari de Cultes els darrers mesos de la Catalunya republicana, serà nomenat director general d'Ensenyament del govern de la República a l'exili a finals del 1947, quan era ministre d'Instrucció Pública i Belles Arts el mestre i polític gironí Miquel Santaló. L'any 1947 el govern de la república a l'exili organitzarà un curs per correspondència per a la preparació de mestres que són a l'exili. A aquesta convocatòria s'hi presentaran 153 aspirants, 30 dels quals manifestaran tenir el títol de mestre i haver exercit el magisteri abans de l'exili. Entre el professorat sabem que hi ha alguns mestres catalans (Bellido, Cabra) i d'altres que havien tingut càrrecs en el ministeri d'Instrucció Pública (Candel, Llopis, Ballester). És una mostra més de la presència de

32 Vegeu: MARQUÈS, S., "Nuevas aportaciones al estudio del exilio de los maestros republicanos", *L'exili cultural de 1939, seixanta anys després*. València, vol. 1, 1999, pp. 621-632.

33 En la carta que adreçarà al doctor Jesús Bellido manifesta, entre altres coses, el següent: "(...) Crec però que després de 25 anys d'actuació professional i altres tants d'incansable lluitador pro-república, pro-Catalunya i pro-Libertats del Poble, tinc dret a que el meu cas, com el de molts altres, quan arribi l'hora, siguin tinguts amb la deguda consideració i se'ns faci més justícia que no se'ns havia fet abans, mentre veiem a casa nostra una sèrie d'arribistes, d'aprofitats i de protegits per les polítiques de capelleta dels Partits, que a per tot tallaven del tros, moltes vegades molts d'ells una rècula d'incapacitats igual en el camp cultural, com en tots els altres i mentre es postergava a homes que per vergonya dels propis dirigents, haurien hagut d'ésser cridats a llocs de responsabilitat que en el moment de les veritats més airosament i més dignament haurien col·laborat al bé general del nostre Poble que's veié desbordat manies vegades per culpa de tots plegats", *Ibidem*, p. 637.

mestres catalans a l'exili —en aquest cas el francès— i d'activitats ja fora dels camps de concentració.

7. L'exili mexicà³⁴

Ja he comentat abans que l'exili mexicà té unes característiques excepcionals. Va ser una decisió política única en tot el món. El govern mexicà va obrir des del primer moment les seves fronteres a tots els republicans. Això va afavorir que un bon nombre de mestres i d'intel·lectuals hi anessin a parar.

Segons els estudiosos, es tracta d'una emigració selecta. Un exili "selecte, format i intel·lectualment molt preparat" en paraules de la historiadora Conxita Mir, que afirma tot seguit que "els exiliats catalans esdevingueren sempre un sector diferenciat de l'exili espanyol en general, amb la tasca afegida d'haver de vetllar per la salvaguarda d'una llengua i d'una cultura minoritària i desconeguda fora de Catalunya".³⁵

Abans de parlar de l'obra del magisteri a l'exili mexicà ofereixo algunes dades generals sobre la distribució territorial dels exiliats a partir del seu origen territorial:

Seguint l'estudi de Dolors Pla³⁶, podem destacar els següents trets generals de l'exili català a Mèxic:

* Es tracta de refugiats sobretot urbans. Refugiats de totes les edats. El 76'9% arriben acompanyats de les seves famílies. És una població amb un nivell educatiu alt. El sector primari aporta una mica més del 10%. El sector secundari aporta quasi la tercera part. La majoria surt del sector terciari, gairebé un 60%.

L'anàlisi d'aquest sector, afirma Pla, posa de manifest la importància que van tenir-hi els individus més il·lustrats: els professionals, els mestres, els catedràtics, els intel·lectuals i els artistes representaven el 40% del sector i quasi la quarta part del total (23'8%). Aquest subgrup, que podem dir-ne l'«elit del coneixement», era seguit, en importància dintre del seu sector dels empleats i els ocupats en el comerç.³⁷

34 Les dades que exposem en aquest apartat les hem tret de l'obra de Dolors PLA BRUGAT, *Els exiliats catalans a Mèxic. Un estudi de la immigració republicana*. Barcelona: Editorial Afers, 2000.

35 Vegeu Conxita MIR, *Laudatio*, Doctorat Honoris Causa a l'Exili Català, Lleida, 11 de novembre de 2002.

36 PLA, D, op. cit., p. 165 i ss.

37 PLA, D, op. cit., p. 186

* Es tracta d'un exili provisional (que per a molts es convertirà, amb el pas del temps, en definitiu) i organitzat i amb tensions polítiques entre catalans i espanyols i entre catalans entre ells.³⁸ Vull recordar, en aquesta línia, que a l'Orfeó Català de Mèxic, el centre emblemàtic de l'exili català a la capital, hi hagué una escissió amb la creació del Centre Català, protagonitzada per persones afins al comunisme que consideraven que l'Orfeó estava sota el domini d'Esquerra Republicana de Catalunya.

* Aquests exiliats faran esforços per mantenir la identitat catalana no només a la capital sinó també a Guadalajara i ciutats on hi ha una presència d'exiliats catalans actius. Algunes de les manifestacions més conegudes d'aquesta voluntat política de mantenir la llengua i cultura catalanes seran els Jocs Florals que es faran a Mèxic i a Guadalajara; així com diferents publicacions, etc. Voldran ser un element de cohesió, tot i que a vegades seran causa de tensions.

7.1. El treball professional dels mestres catalans

Amb els diners del govern espanyol republicà a l'exili, es crearan a la capital i a altres poblacions mexicanes alguns col·legis. D'aquesta manera, força dels mestres exiliats podran continuar exercint el magisteri i els seus fills hi podran rebre formació. Els primers i més coneguts seran l'Institut Lluís Vives, el Colegio Madrid, l'Academia Hispano-Mexicana, a la capital. En aquests centres hi treballaran mestres catalans juntament amb d'altres col·legues republicans espanyols exiliats.

Aquests centres tenien en comú l'ideal pedagògic republicà: l'escola única, laica, de qualitat. Eren seguidors de les propostes pedagògiques de la Institución Libre de Enseñanza. A més de rebre-hi educació, els fills dels exiliats també hi anaven, i cada vegada en major nombre, nois i noies de la burgesia mexicana. Eren centres amb fama ben guanyada d'un bon nivell d'ensenyament on es continuaven aplicant els ideals pedagògics de l'escola republicana. Noms com els de Marcel Santaló, Estrella Cortés, Pau Farrús, Mercè Gili, Joana Just, etc. figuren en la llista de mestres catalans que exerciren en aquests centres. El solc que van deixar de bons professionals i de bons pro-

³⁸ Durant el període de la Guerra Civil ja hi hagué tensions a l'Orfeó Català de Mèxic. Ho recorda Bartomeu Costa-Amic amb aquestes paraules. "Yo había tenido contacto con el Orfeó català de Mèxic en el primer viaje que hice a México. Allí me di cuenta que el orfeó estaba en crisis a resultas de la Guerra Civil. Había una diferencia de criterios o más bien de intereses entre sus miembros. Todos se sentían muy catalanes, pero no sabían que posición tomar. Había confusión en las noticias que llegaban porqué en su mayoría eran franquistas, y esto les impedía tener una visión clara. A parte cada quien tenía sus intereses, muchos eran representantes de casas establecidas allá y otros habían venido huyendo de la guerra". VILADEVALL GUASCH, M., *Una voz en el exilio: Bartomeu Costa-Amic*. Puebla, 1993, p. 144.

fessors es fa patent, encara avui dia, en les converses amb els seus antics alumnes. Els noms del matemàtic Marcel Santaló Ors³⁹ i de la historiadora Josefina Oliva de Coll⁴⁰ passen de generació a generació com a models indiscutibles de mestres en el sentit més pregon de la paraula.

La major part dels mestres que hi ensenyaven no ho feien en un únic centre. La necessitat de viure i de guanyar-se la vida comportava que fessin docència en més d'un centre. No n'hi havia prou amb el sou que rebien d'un col·legi. Això durà força anys.

A la capital federal, hi haurà una proposta de fer classes en català en un dels col·legis creats amb diners del govern republicà a l'exili. Alguns exiliats catalans volien que els seus fills rebessin classes de català perquè estaven convençuts que ben aviat tornarien a casa i, per tant, els interessava continuar la formació que havien rebut a Catalunya durant els anys republicans. La proposta no va reeixir. Des de les altes esferes de l'exili republicà espanyol no es va considerar oportú.

La presència de mestres exiliats també es notarà en d'altres ciutats, fora de la capital federal, sobretot gràcies a la xarxa de col·legis creats pel Patronato Cervantes⁴¹, una institució que va propiciar la creació de centres d'ensenyament privats de reconeguda qualitat. Se'n crearen a Còrdoba (Estat de Veracruz), Torreón (Estat de Cuahuila), Tampico (Estat de Tamaulipas), Tapachula (Estat de Chiapas), Mérida (Estat de Yucatan), etc.

Cada centre funcionava independentment i eren autònoms. De totes maneres, la documentació que he pogut consultar confirma que entre alguns d'ells hi havia una bona relació entre els seus fundadors, molts dels quals eren mestres catalans exiliats que es coneixien d'abans d'arribar a Mèxic. Aquesta relació era d'amistat i també hi havia una certa voluntat d'intercanvi de temes escolars. Entre la correspondència que he consultat dels germans Bargés Barba hi he trobat cartes d'altres mestres catalans, per exemple, Esteve Garriga, que dirigia el Colegio Cervantes de Tampico parlant de temes escolars i de funcionament dels col·legis.

Actualment, alguns d'aquests centres encara continuen funcionant sota la direcció dels fills dels fundadors; d'altres han traspassat la propietat del centre en jubilar-se els seus fundadors.

39 És autor de nombrosos llibres de matemàtiques i d'astronomia que encara s'utilitzen en els centres d'ensenyament.

40 Autora entre altres de *La resistencia indígena ante la conquista*. La seva filla m'explicava com la publicació d'aquest llibre li va provocar el rebuig d'alguns exiliats espanyols gens crítics amb l'acció que havien fet els conqueridors espanyols uns segles abans.

41 Vegeu: CRUZ OROZCO, J. I., "El Patronato Cervantes de México y los Colegios de Provincias del Exilio Pedagógico de 1939", *Historia de la Educación. Revista interuniversitaria*, 14-15, 1995-96, pp. 453-465.

El cas dels germans Bargés Barba és significatiu. Es tracta de tres germans mestres gironins, Lluïsa, Antoni i Josep, republicans i catalans que marxen a l'exili. Una vegada arribats a Mèxic, ben aviat s'establiran a Córdoba, a l'estat de Veracruz, on crearan juntament amb altres mestres espanyols exiliats el "Colegio Cervantes". Es tracta de tres mestres renovadors⁴² que continuaran aplicant a Mèxic els mètodes actius que havien practicat amb molt d'èxit a les escoles de Catalunya. Tot allò que havien après i havien practicat a les escoles de Catalunya abans de la Guerra Civil⁴³, ho continuaran aplicant i ampliant entre l'alumnat del seu col·legi de Córdoba amb un notable èxit.

Volien fer un ensenyament arrelat al medi. Ho recorda Antoni Bargés:

Todavía encontramos muchos alumnos por la calle que nos recuerdan, y es que hemos sido maestros muy distintos de los de aquí, yo les decía: Ustedes deben interesarse por la prensa de México, saber lo que pasa en México, qué relaciones tiene México con el mundo. Y los otros maestros llegaban: Pues sí, vamos a dictarles la lección, tal, tal, tal. Yo, siempre alrededor de la lección que explicaba, siempre tenía alguna novedad que contarles. De manera que nosotros éramos distintos de los demás maestros en este aspecto.

Els antics alumnes amb els que he tingut la sort de parlar i la documentació que he pogut consultar a casa seva, a Córdoba, així com una ullada atenta a la seva biblioteca personal, confirmen amb escreix la fama ben guanyada amb molts anys de docència en terres mexicanes. Lluïsa i Josep no tornaran més a Catalunya. Antoni vindrà, una vegada promulgada l'amnistia, per tal de recuperar la seva plaça de mestre exercint per uns mesos a Tarragona.

A més, Antoni i Josep ensenyaran durant força anys, a més de la seva escola, a la «Prepa» de Córdoba, és a dir, a l'escola preparatòria per ingressar a la universitat que, a Mèxic, depèn de la universitat. El professorat d'aquestes escoles preparatòries és nomenat pel rector de la universitat.

A més dels mestres que treballen en els col·legis de Mèxic DF i dels que ho fan en centres del Patronato Cervantes, n'hi haurà que treballaran a sou en escoles privades o donant classes particulars o creant les seves pròpies escoles.

Una menció especial mereixen els noms més coneguts d'alguns mestres freinetistes que són un referent constant de les aportacions republicanes a l'e-

42 Josep Bargés, mestre a Mieres, coneixerà a la mestra de Riudaura (Garrotxa) Carme Mestras, la seva futura esposa, a Barcelona quan tots dos participen als cursos de l'Escola d'Estiu. Aquest cursos són un exemple clar de formació permanent del magisteri; acostumaven a participar-hi els mestres més interessats en la renovació de l'escola.

43 La correspondència d'antics alumnes de les escoles d'Esponellà i de Calafell amb els germans Bargés fa patent que es tractava de dos mestres que aplicaven al seu alumnat els ensenyaments més innovadors des del punt de vista escolar. Unes escoles actives, arrelades a l'entorn físic, amb aprenentatges a partir de l'observació i l'experimentació directa, etc.

ducació a Mèxic. Patricio Redondo arribat a Mèxic el juliol de 1940 i establert a San Andrés Tuxtla, difondrà la metodologia Freinet arreu del país. Ramon Costa Jou que arribarà a Mèxic procedent de Cuba on ha estat professor de la Universitat de La Havana i de Santo Domingo, treballarà d'assessor pedagògic a l'escola Emilo Abreu i aplicarà les tècniques Freinet. De totes maneres la figura més emblemàtica de tota l'educació popular a Mèxic és José de Tapia. No en parlo perquè en la sessió de demà podran escoltar el millor expert d'aquest tema, el professor Fernando Jiménez.

Abans d'acabar voldria llegir un text de la mestra Estrella Cortics que resumeix molt bé el que van representar les aportacions del magisteri exiliat català i espanyol a Mèxic. Es tracta d'unes aportacions que podem valorar, en general, de renovadores i positives. No oblidem que a l'altra banda del mar, al país que els va foragitar, s'hi estava implantant una escola rígida, centrada en l'autoritarisme i el retorn al tradicionalisme, una escola nacionalcatòlica. Una escola, en poques paraules, que és als antípodes del model escolar republicà. El que va ser un enorme empobriment educatiu i escolar a Catalunya i a Espanya en general va ser un enriquiment per Mèxic.

Aquestes són les paraules d'Estrella Cortics:

Para mí, la aportación fundamental de los españoles a México fue el ansia de trabajo serio, de honradez, de formalidad, creo que fue un ejemplo y gracias a esto, los españoles nos pudimos defender aquí. En la esfera intelectual vinieron muchos de una gran talla que, lógicamente, se tenían que notar aquí donde hacían falta en muchas ramas, además éstos formaron a otros en sus teorías, en su manera de trabajar y no es fácil que esto se pierda.⁴⁴

8. Cloenda

Aquestes dades que he exposat de manera sumària i global no poden llegir-se aïlladament, s'han d'emmarcar amb altres dades, per exemple, les quantitatives i qualitatives sobre la depuració que va patir el magisteri que no va exiliar-se; cal tenir present també el lent i constant degoteig cap a l'exili que, durant la primera dècada del règim franquista, viu el magisteri que treballava a Catalunya, etc. Només d'aquesta manera podrem fer una valoració conjunta de l'acció punitiva que el règim franquista exercirà sobre el magisteri perquè el considera culpable d'haver enverinat l'ànima dels infants durant els anys republicans.

44 TUÑÓN, E., "Tres maestros catalanes, tres voces, tres experiencias educativas en España y en México. 1930-1980" a LOZANO, C., (Ed.) *1939, el exilio pedagógico*. Barcelona: PPU, 1999, p. 105.

Només tenint aquesta visió global sobre el col·lectiu més sancionat pel franquisme, podrem preguntar-nos on seríem en l'actualitat, des del punt de vista escolar i educatiu, si no hi hagués hagut aquesta repressió i un exili de més del 10% del magisteri. Una mirada general i retrospectiva porta a preguntar-nos quin país tindríem si no hi hagués hagut l'aixecament militar, causa d'una guerra civil entre germans, que acabà amb la imposició del règim franquista.

Està molt clar que l'empobriment de l'escola a casa nostra va comportar l'enriquiment educatiu i escolar en d'altres països. En aquest sentit, el que van fer els mestres exiliats a Mèxic⁴⁵ i a Veneçuela ho demostra clarament. Amb alguna lamentable excepció de "conversió" per part d'algun mestre republicà que renuncia als seus ideals i crea l'escola-negoci, podem afirmar que la majoria dels mestres exiliats que exerciren el magisteri en altres països es mantingueren fidels als ideals educatius republicans d'escola laica, renovadora, tolerant, etc.

Tot i que força vegades he manifestat que hem començat a investigar aquest tema massa tard, quan bona part dels seus protagonistes directes ja no hi són, considero que hem de continuar fent recerca sobre aquesta part de la nostra història educativa recent perquè encara hi ha força llacunes. Encara no tenim una visió prou general. En aquest sentit, apunto dos possibles camps d'investigació. Un a França i un altre a casa nostra.

Pel que fa al del territori francès, considero que s'ha d'estudiar la presència de força mestres catalans que després de la II Guerra Mundial van romandre a França i allà es van guanyar la vida com a ajudants del professorat espanyol, que ensenyava llengua espanyola en els instituts francesos. Josep Mir Frabech, mestre exiliat a Narbona, m'explicava que treballava d'auxiliar d'espanyol al institut i que, a més, es dedicava a promoure la cultura catalana i a fer actes a favor de la democràcia i contra el règim franquista. I com ell, hi deu haver una colla de catalans que no estan estudiats. És una investigació pendent.

Quant a la recerca per fer a casa nostra, suggereixo l'estudi de les acadèmies que nasqueren i s'implantaren sobretot a les grans ciutats, i també en poblacions mitjanes durant el franquisme. És cert que moltes d'aquestes acadèmies han estat titllades, per mèrits propis, d'escola-negoci i que eren una manera de guanyar-se, i bé, la vida per part d'alguns mestres que tenien una concepció lucrativa de la feina. Però no és menys cert que algunes van ser obra de mestres exiliats que, allunyats de la seva població, continuaren exercint el magisteri amb uns nivells intel·lectuals ben alts i que, a pesar de les dificultats de tota mena que hagueren de suportar, van continuar infonent els ideals escolars republicans. És un altre tema pendent.

⁴⁵ Vegeu: MARQUÈS SUREDA, S., "Riqueza para unos, pobreza para otros", *Estudios Jaliscienses*, núm. 46, noviembre de 2001, pp. 24-38.

EL PRIMER EXILIO REPUBLICANO: LOS NIÑOS DE MORELIA¹

Eduardo Mateo Gambarte

(I.E.S. Plaza de la Cruz, Pamplona)

Hay dos cosas que queremos dejar claras desde el comienzo sobre este asunto: una primera que los niños de Morelia fueron de los primeros exiliados republicanos junto con el resto de niños que fueron evacuados a otros países. Pensarán algunos que estamos exagerando, pero tómense la molestia de leer los cientos y cientos de libros y artículos dedicados al exilio y comprobarán con estupor que la mayoría de ellos empiezan con el exilio del 39, o a lo más, con la creación de la Casa de España en 1938. Por otra parte, ellos se sienten ninguneados por la historia. Una de las frases que suelen repetir mucho para que se les entienda es la de: "No vinimos, nos trajeron".

La segunda precisión, porque no caben las dos a la vez, es que más de uno de los entrevistados nos ha pedido que volvamos a dejar claro que no fueron huérfanos, sino enviados por sus padres. Unos padres los mandaron como a las colonias, que era algo que ya la Generalitat de Catalunya llevaba años realizando, donde se enviaba a los niños para ponerles en buen estado de salud e higiene. Otros los mandaron como avanzadilla, para después irse ellos detrás; otros, para que sus hijos vivieran una aventura ya conocida por ellos, el viaje a América; algunos, por las declaraciones de Reyes Pérez y otros morelianos, para quitarse unos hijos-problema de en medio. Para los más, con todo lo que tenía de doloroso, las ventajas de aquello eran obvias: librarlos de lo peor de la guerra, reconstrucción de las familias, comer bien y engordar un poco, escolarizarse durante ese tiempo, visitar América, haber hecho una larga travesía en barco... Inconvenientes: No se pudo volver y todo eso se fue al traste.

Otro de los asuntos que se suele discutir en los estudios históricos de los diferentes grupos de niños es si se pueden agrupar y generalizar las conclusiones. Creemos que históricamente sí que se les puede y debe considerar como grupo porque sufrieron la historia como tal grupo en su inicio y en la tra-

¹ Quien desee conocer más a fondo este tema puede hacerlo en: SÁNCHEZ ANDRÉS, A., MATEO GAMBARTE, E., MORÁN, B. y SÁNCHEZ ALMARZA, G. (Comps.), *Un capítulo de la memoria oral del exilio: los niños de Morelia*. Estudio introductorio de Agustín Sánchez Andrés y Eduardo Mateo Gambarte. Morelia: Universidad Michoacana-Comunidad de Madrid, 2002, 380 pp.

yectoria y evolución posterior, y como tal grupo no se ha rescatado nunca por lo que se les condenó a la individualidad de sus trayectorias vitales. De ahí que la individualidad en este caso no sea voluntaria o libre sino producto de la imposición de las circunstancias externas y ajenas a su propia voluntad. Sociológicamente, se crearon unos lazos de supervivencia durante los primeros años que han pervivido en la mayoría de ellos. Es quizá desde este punto de vista desde dónde el grupo es más débil. En cambio, se crearon unos vínculos afectivos y de ausencias que les obligó a sentir el grupo como referente de nacionalidad efectivo.

México y la Guerra Civil Española

La división de la sociedad mexicana se reflejó en la actitud de México hacia la Guerra Civil Española. El régimen cardenista y los sectores sociales que lo apoyaban se movilizaron desde un principio a favor del gobierno republicano, con el que habían desarrollado una estrecha relación desde la proclamación de la II República, basada tanto en la afinidad ideológica como en el desarrollo de una estrecha cooperación internacional.² Por su parte, la oposición conservadora mexicana y su importante aparato mediático manifestaron desde un primer momento sus simpatías por la sublevación militar.³

El gobierno cardenista no se limitó a hacerse cargo de los intereses republicanos en aquellos estados iberoamericanos que habían reconocido al régimen franquista, como Perú, Uruguay o Costa Rica, y a defender la causa de la República Española en los foros internacionales. Las autoridades mexicanas multiplicaron los gestos simbólicos de solidaridad con los republicanos españoles.

En este marco, debe encuadrarse la llegada a México en la primavera de 1937 de un primer contingente de refugiados españoles conocidos genéricamente como los "niños de Morelia" por haber sido radicados inicialmente en una escuela-internado de la capital michoacana. El envío de este primer grupo de refugiados respondía a una operación propagandista del gobierno republicano ante la opinión pública internacional, basada en el envío de niños a distintos países para protestar por la pasividad internacional hacia los bárbaros

² Sobre las relaciones hispano-mexicanas durante la II República, véase: SÁNCHEZ ANDRÉS, A., "El contexto internacional del exilio. Las relaciones hispano-mexicanas entre 1931 y 1977", en SÁNCHEZ DÍAZ, G. y GARCÍA de LEÓN, P. (Coords.), *Los científicos del exilio español en México*. Morelia: Universidad Michoacana, Sociedad Española de Historia de las Ciencias y de las Técnicas y Sociedad Mexicana de Historia de la Ciencia y de la Tecnología, 2001, pp. 11-52.

³ PÉREZ MONFORT, R., *Hispanismo y falange. Los sueños imperiales de la derecha española*. México: Fondo de Cultura Económica, 1992, pp. 122-134.

bombardeos de la población civil llevados a cabo por el bando nacionalista y sus aliados alemanes e italianos.⁴

El avance del ejército nacionalista sobre gran parte del territorio inicialmente controlado por el Gobierno republicano durante los primeros meses de la Guerra Civil provocó un aluvión de refugiados sobre las principales ciudades del territorio republicano. Este hecho, unido al inicio de bombardeos indiscriminados sobre dichas ciudades a partir de la estabilización del frente, especialmente intensos en el caso de Madrid, planteó a las autoridades republicanas el problema de la seguridad de la población infantil concentrada en las urbes próximas a las líneas enemigas. Para afrontar este problema, el gobierno republicano creó el Departamento de Infancia Evacuada dentro del Ministerio de Sanidad y Asistencia Social, el cual, hacia fines de 1936, había trasladado a varias decenas de miles de niños desde las zonas más expuestas hasta la retaguardia republicana en el Mediterráneo.⁵ Los envíos de contingentes de niños a otros países respondían, sin duda, a un sincero interés del gobierno de la República para limitar la incidencia del conflicto sobre la población infantil, pero fundamentalmente tenían un carácter propagandístico para denunciar la intervención de las potencias totalitarias en el conflicto español.

Las negociaciones con México se iniciaron en Valencia en enero de 1937, donde fueron conducidas por parte española por los ministerios de Sanidad y Asistencia Social, y de Educación y, por parte mexicana, por el representante mexicano, el comunista Ramón P. de Negri. El gobierno mexicano asumió desde un principio la totalidad de los costes económicos de la operación.⁶ Por su parte, el embajador mexicano, deseoso de mostrar sus simpatías por la causa republicana, fue aún más allá y aceptó, sin consultar con la Secretaría de Relaciones Exteriores, la totalidad de las condiciones planteadas por los negociadores españoles, que afectaban no sólo a los niños enviados sino al personal educativo y sanitario que los acompañaría durante el viaje a México, comprometiendo imprudentemente a su gobierno a hacerse cargo de dicho personal tras su llegada a Veracruz.⁷

4 Sobre este extremo, véase: FIGUEROA ZAMUDIO, S. y SÁNCHEZ ANDRÉS, A., "Una utopía educativa. La Escuela España-México y los niños de Morelia", en SÁNCHEZ ANDRÉS, A. y FIGUEROA ZAMUDIO, S. (Coords.), *De Madrid a México. El impacto del exilio sobre el pensamiento, la ciencia y el sistema educativo mexicano*. Morelia: Universidad Michoacana y Comunidad de Madrid, 2001, pp. 247-276.

5 PONS PRADES, E., *Las guerras de los niños republicanos, 1936-1995*. Madrid: Cía. Literaria, 1997, pp. 29-30.

6 Telegrama de la Secretaría de Relaciones Exteriores a Adalberto Tejeda, ministro mexicano en Francia, Ciudad de México, s.f., en AHGE, Legación de México en Francia, leg. 315, exp. 4.

7 "Memorando confidencial de la Secretaría de Relaciones Exteriores sobre la gestión de Ramón P. De Negri en España", Ciudad de México, s.f., en AHGE, Fondo Diplomático, leg. III-764-1(2).

sa en los que se invitaba a los padres a poner a sus hijos a salvo de los frecuentes bombardeos franquistas a las principales ciudades republicanas.⁸ En 1937 y debido a la lucha fratricida en que se encontraba el país, desde el Consejo Nacional de la Infancia Evacuada y desde sus delegaciones en los diversos centros del país, se organizó la evacuación de algunos miles de niños españoles a Francia (11.000), Inglaterra (3.800), Bélgica (3.000), Dinamarca (100), URSS (2.895), y a México (476).

En Francia, Bélgica, Dinamarca e Inglaterra, los niños fueron atendidos por organizaciones privadas, humanitarias y de izquierdas, con el "consentimiento", en el mejor de los casos, de los propios gobiernos, que decidieron quedarse "al margen" del conflicto. En el peor de los casos, como sucedió en los Estados Unidos, el gobierno impidió su llegada por considerar que podría interpretarse como "una violación de la neutralidad". Otra expedición de estos niños fue a la URSS, que, como en el caso mexicano, fueron recibidos y atendidos por los gobiernos respectivos como pruebas de solidaridad con el gobierno institucional republicano, lo que los diferencia de los demás tanto en su origen como en su posterior evolución.

Los lugares de embarque para México fueron Valencia y Barcelona. Los de procedencia eran: 181 de Barcelona (40,95 %), 114 de Madrid (25,79 %), 42 de Valencia (9,50 %), 55 de Andalucía (12,44 %); de estos lugares procedía el 88,68% de los niños. El resto, así como los de Andalucía, muy probablemente fueran desplazados por los frentes de guerra hacia esas zonas, así lo confirman los hermanos Dobla y Vela (Málaga), Martínez Otazu (Irún). En Barcelona, el estadio de Montjuich era un centro de refugiados y de ahí salieron varios morelianos.

Ajenos a estos problemas, los niños congregados en un hotel de la calle Vergara, de Barcelona, van a pasar tres días antes de partir a media noche. El puente de Port Bou fue bombardeado por los franquistas una hora más tarde de pasar los niños, que habían salido antes de lo previsto, pero ellos llegaron a Cerbére sin problemas. Continuaron viaje y llegaron a Burdeos en el tren especial contratado por el representante mexicano, el coronel Adalberto Tejada. La noche del 21 de mayo llegaron a la ciudad francesa, donde fueron hospedados en varios hoteles de la localidad, en espera del barco de la Compañía Trasatlántica Francesa que habría de conducirlos a México.⁹ El grupo de niños y los funcionarios españoles encargados de su cuidado permanecieron en la ciudad francesa hasta el 26 de mayo, fecha en la que embarcaron hacia México en el vapor *Mexique*. En total, según los informes

8 MATEO GAMBARTE, E., *Los niños de la guerra. Literatura del exilio español en México*. Lleida: Universidad de Lleida-Pagés editors, 1996, pp. 213-214.

9 "Horarios del tren especial Cerbere-Burdeos", en ENRÍQUEZ, A. (Comp.), *México y España: solidaridad y asilo político*. México: Secretaría de Relaciones Exteriores, 1990, p. 216.

manecieron en la ciudad francesa hasta el 26 de mayo, fecha en la que embarcaron hacia México en el vapor *Mexique*. En total, según los informes consulares embarcaron en el *Mexique* 463 niños acompañados por 29 adultos, entre profesores, médicos, enfermeras y cuidadores.

El trayecto desde Burdeos a México discurrió sin incidencias reseñables. La mayoría de los testimonios orales hacen hincapié en la curiosidad que despertó en muchos de los pequeños refugiados su primer viaje marítimo y ponen de relieve, al mismo tiempo, la desatención de los niños por el personal español encargado de asistirlos en su desplazamiento a México. Antes de llegar a Veracruz, el barco hizo escala en La Habana. El recibimiento fue apoteósico según reflejan la totalidad de los testimonios. Sin embargo, las protestas de los sectores más conservadores de la colonia española hacia lo que consideraban una utilización propagandística del drama de estos niños por el gobierno republicano, llevaron a las autoridades cubanas a rechazar la solicitud de la legación hispana para permitir la bajada a tierra de estos refugiados.¹⁰ Como contrapartida, las autoridades de Cuba, organizaron una suscripción para ofrecer regalos a los huérfanos, en la que también participaron algunas sociedades españolas de la isla.

Tras la breve escala en La Habana, el *Mexique* se dirigió a Veracruz. La prensa mexicana seguía con gran expectación el viaje. En principio, la mayoría de los periódicos manifestaron su respaldo a la iniciativa del gobierno mexicano, elogiando su carácter humanitario, dado que la Secretaría de Relaciones Exteriores había difundido la idea de que se trataba de un grupo de huérfanos. No obstante, la prensa conservadora no dejó pasar la ocasión para atacar al gobierno, señalando con ironía el contraste entre el interés de las autoridades por los huérfanos hispanos y la penosa situación de un gran número de niños mexicanos.

La llegada y la polémica en torno a la educación de los niños

Los recibimientos fueron multitudinarios el día 7 de junio en Veracruz. La maquinaria de movilización del régimen cardenista, en especial la Confederación de Trabajadores de México (CTM), dirigida por Lombardo Toledano, desplazó eficazmente hasta esta ciudad a unas 15.000 personas; conciertos, cohetes y discursos en las principales poblaciones del trayecto a la capital. La mayoría de los niños españoles entrevistados coinciden en resal-

¹⁰ La posición de Cuba hacia la Guerra Civil Española puede seguirse en BELLO, A. A. y PÉREZ, J., *Cuba en España. Una gloriosa página de internacionalismo*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 1990.

tar que el recibimiento que se les tributó en Veracruz, que era además su primer contacto con la realidad mexicana, resultó impactante y condicionó sus primeras impresiones en torno a la realidad mexicana.

La Secretaría de Relaciones Exteriores hizo entrega de los pequeños refugiados a la Secretaría de Educación Pública (SEP), bajo cuya exclusiva responsabilidad quedarían desde este momento.¹¹ Ello significó la separación de los niños del grupo de maestros, médicos y cuidadores españoles que se habían hecho cargo de los mismos durante el viaje y que, en función del acuerdo negociado por De Negri con el gobierno republicano, debían haber seguido atendiéndolos en México, quedando sus sueldos a cargo del gobierno mexicano. Las autoridades mexicanas, que no conocían el contenido concreto del acuerdo negociado por su representante en España hasta que el *Mexique* hubo zarpado de Burdeos, desautorizaron a De Negri y decidieron hacerse cargo en solitario de la educación y cuidado de los niños españoles. El personal asignado por las autoridades republicanas para el cuidado de los niños, sin fondos para el regreso, sería incorporado provisionalmente a las secretarías de Educación Pública y Sanidad.¹²

Como se verá en las referencias de las entrevistas que citamos, la opinión generalizada de los niños de Morelia es que se sintieron abandonados por los maestros españoles que estaban encargados de ellos. El descubrimiento de nueva documentación, gracias a Ramón Laporta, nos pone en camino de dar otra versión de ese asunto y de reparar una injusta opinión generalizada sobre este colectivo. Los documentos hablan por sí solos. La situación de los maestros no fue para nada como los niños se lo habían imaginado y así lo han contado. Sirva esta breve reseña de su desamparo para restituir su honor y mostrar los desvelos y penurias que tuvieron que pasar al ser apartados por el Gobierno mexicano de junto a los niños y quedar al albur de una situación en la que nadie se acordaba de ellos, amén de la injusta condena de la historia, en pos de cumplir con la tarea que se les había asignado.

Acabados los actos de recepción en Veracruz, el convoy partió a las cinco de la tarde, pese a lo cual no llegaría al Distrito Federal hasta el día siguiente a causa de los diversos actos de bienvenida organizados a lo largo de su camino hacia la capital mexicana, especialmente en Orizaba. El 8 de junio los niños llegaban al Distrito Federal, siendo recibidos en la estación de Colonia por más de 30.000 personas.¹³ La esposa del presidente les hizo entrega de una bandera mexicana en la Escuela Hijos del Ejército 2, en donde este primer contingente de refugiados españoles fue alojado. Pocas horas después,

11 *Libro Blanco de la Secretaría de Relaciones Exteriores*. México: Secretaría de Relaciones Exteriores, 1942, en AHGE, Fondo Diplomático, leg. 3-2470-4, f. 113.

12 "Memorando confidencial de la Secretaría de Relaciones Exteriores sobre la gestión de Ramón P. De Negri en España", México, s.f., en AHGE, Fondo Diplomático, leg. III-764-1(2).

13 *Excélsior*, Ciudad de México, 9 de junio de 1937, p. 1.

el propio Cárdenas se desplazó hasta allí para conocer personalmente a los pequeños refugiados hispanos.

Los niños hispanos abandonaron la capital al día siguiente para dirigirse en ferrocarril a Morelia, completamente ajenos a la polémica periodística provocada por su llegada. La multitudinaria recepción (10 ó 15.000) con que fueron acogidos animó el debate periodístico en torno a su presencia en México. La prensa conservadora comenzó a revelar que la mayoría de ellos no eran, en realidad, huérfanos, como las autoridades mexicanas habían difundido en un principio. Ello reabrió la discusión en torno a las causas de su viaje a México. En última instancia, lo que la oposición conservadora pretendía era cuestionar la política pro republicana del régimen cardenista, al que se acusaba de secundar las maniobras propagandísticas del gobierno de Valencia. Pese a todo, las posiciones hispanistas de la mayoría de los intelectuales conservadores mexicanos matizaron su actitud hacia la llegada de los niños hispanos y paralelamente surgieron en los medios conservadores voces que resaltaban los aspectos positivos de su llegada a México.¹⁴ Probablemente, una parte de la inquietud de la oposición al cardenismo provenía de su temor a que la Escuela España-México, donde se iba a internar a los niños españoles, pudiera servir de experiencia piloto para extender el proyecto de educación socialista defendido por los sectores más radicales del régimen al resto del país.

La discusión se sobrepuso además a los primeros intentos de los sectores dirigentes de la colonia hispana para hacerse cargo de los niños. Esta posibilidad fue rechazada desde un principio por el propio Cárdenas que, en respuesta a una proposición presentada por un grupo de diputados, reafirmó el compromiso contraído por su gobierno a raíz de la llegada de estos primeros refugiados españoles y reiteró "que el gobierno mexicano no permitiría que esos niños fueran entregados a particulares, sino que sería el Estado el que se encargaría de su asistencia y educación".¹⁵

La Escuela Industrial España-México

Tras la acogida entusiasta en el estado natal de Cárdenas, fueron instalados en la Escuela Industrial España-México. Comenzaba de este modo la difícil adaptación de estos primeros refugiados a la realidad mexicana. La

¹⁴ *Excélsior*, Ciudad de México, 7 de junio de 1937, p. 5. *Excélsior*, Ciudad de México, 7 de junio de 1937, p. 5.

¹⁵ *Diario Oficial*, Ciudad de México, 7 de julio de 1937, citado por MATESANZ, J. A., *Las raíces del exilio. México ante la Guerra Civil española*. México: El Colegio de México-UNAM, 1953, p. 246.

Escuela ocupaba los edificios pertenecientes a dos antiguos colegios religiosos clausurados y expropiados por las autoridades un año antes. El edificio más grande, el antiguo colegio de niñas "María Auxiliadora", construido sobre un viejo panteón anexo al templo de San Juan, albergaba los dormitorios de las niñas, los comedores, las aulas, así como la dirección, lavandería, la cocina y la panadería, todo ello distribuido en torno a un gran patio central. El otro edificio, sede del antiguo colegio salesiano de Morelia, estaba situado a unos doscientos metros de distancia y contenía los dormitorios de los niños y distintos talleres de actividades. Una huerta y una piscina completaban el complejo educativo.

Las autoridades educativas mexicanas trataron desde el principio de establecer una escuela modelo. Ello determinó que la Escuela Industrial España-México tuviera un presupuesto más elevado que el de las restantes escuelas públicas del país, si bien éste irá descendiendo paulatinamente a partir de 1940. Es indudable que las autoridades mexicanas trataron de hacer que la Escuela España-México fuera un escaparate de la posición mexicana hacia la cuestión española, pero también de la política educativa del régimen cardenista.

El modelo educativo aplicado en la Escuela España-México ha sido analizado por otros trabajos con mayor o menor exhaustividad.¹⁶ Baste por ello señalar que el plan de estudios se basaba en el programa aprobado por la SEP para la escuela primaria en 1935.¹⁷ Este programa respondía al espíritu de la reforma introducida en el artículo tercero de la Constitución un año antes, según la cual la educación impartida por el Estado tendría un carácter socialista y laico.

En el caso que nos ocupa, la totalidad de los entrevistados coinciden en afirmar que la formación recibida desdeñó, desde un principio, los aspectos teóricos para centrarse en cuestiones más prácticas, impartidas inicialmente a través de seis talleres de carácter técnico, dedicados respectivamente a electricidad, carpintería, mecánica, costura y zapatería. En estos talleres, cuyo número se ampliaría posteriormente, los alumnos además de aprender el oficio correspondiente obtenían una cantidad de dinero por la venta de los productos que fabricaban.¹⁸

16 FOULKES, V., *Los niños de Morelia y la Escuela España-México. Consideraciones analíticas sobre un experimento social*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 1953, pp. 23-35; PLA BRUGAT, D., *Los niños de Morelia*. México: INAH, 1985, pp. 75-98; MATEO GAMBARTE, E., op. cit., pp. 219-224 y FIGUEROA, S. y SÁNCHEZ, A., op. cit., pp. 247-276.

17 "Plan general de estudios y principios normativos de los programas de estudio", reproducido en *Plan de acción de la escuela primaria socialista*. México: Secretaría de Educación Pública, 1935, pp. 21-29.

18 PAYÀ, E., *Los niños españoles de Morelia (el exilio infantil en México)*. México: Edamex, 1987, (2ª ed.), pp. 67-68. De este niño de Morelia va a salir una edición corregida y aumentada con el título de *Los niños españoles de Morelia*. Lleida: Editorial Milenio, 2003; y acaba de publicarse la versión catalana (Lleida: Pagès editors, 2002).

La escasa atención prestada a cuestiones de tipo teórico no impidió que la prensa conservadora volviera a cuestionar la formación de los niños españoles con motivo de algunos incidentes provocados por un grupo en sus primeros días de estancia en la capital michoacana, como el apedreamiento de varias iglesias. La prensa conservadora se hizo eco de este ambiente y aprovechó para sobredimensionar los incidentes favoreciendo la aparición de un clima hostil a los refugiados españoles, al tiempo que acusaba al gobierno cardenista de crear "una especie de soviets escolar" en Morelia.¹⁹

En realidad, el problema provenía de las dificultades de adaptación de unos niños separados bruscamente de sus familias y que provenían de un clima bélico. Estas dificultades se vieron agravadas por la indisciplina que en un primer momento imperó en la Escuela España-México, cuya planta docente fue incapaz de establecer un mínimo grado de orden. Este estado de cosas se agravó en agosto de ese mismo año cuando, a raíz de la muerte accidental de uno de los niños, se produjeron graves disturbios en la Escuela, que hicieron necesaria la intervención del ejército para controlar la situación.²⁰

La situación caótica de la Escuela no mejoró con el cambio de director. La situación insostenible en la que se encontraba la Escuela España-México hizo que la SEP encomendara a Reyes Pérez la tarea de reestructurar el plantel y restablecer el orden. Éste se hizo cargo de la dirección de la Escuela en enero de 1938. Las primeras medidas de Reyes Pérez se orientaron a establecer una nueva distribución de los grupos escolares en función del sexo, edad y, sobre todo, del nivel de conocimientos de los niños. El nuevo director trató asimismo, en este caso sin éxito, de enviar a las niñas y a los niños más pequeños a otra escuela similar que habría de crearse en Guadalajara. En segundo lugar, Reyes Pérez despidió a una parte importante del personal laboral y docente original de la Escuela para reemplazarlo por una veintena de miembros del Partido Comunista de México. Las nuevas contrataciones constituyeron el núcleo en torno al cual el nuevo director organizó una denominada "brigada de choque", compuesta por 32 miembros del plantel.

Este grupo fue su principal instrumento para establecer una mínima disciplina en la Escuela y comenzar a aplicar los lineamientos básicos del programa educativo aprobado por la SEP.²¹ No obstante, el éxito de estas actuaciones fue debido en gran medida a la organización paralela de un "comité disciplinario", compuesto por un cierto número de los alumnos y alumnas de mayor edad, al precio de tolerar un cierto grado de arbitrariedad y de abusos por parte de este grupo sobre la mayoría de niños de menor edad.²²

¹⁹ Sobre los ataques de la prensa a la Escuela, véase también REYES PÉREZ, R., *La vida de los niños iberos en la patria de Lázaro Cárdenas*. México: Editorial América, 1940, pp. 24-25.

²⁰ FIGUEROA, S. y SÁNCHEZ, A., op. cit., p. 265.

²¹ REYES PÉREZ, R., op. cit., pp. 79-81.

²² Testimonio de Emeterio Payá y de otros muchos.

La mayoría de los testimonios de los niños coinciden en este sentido que el necesario restablecimiento de la disciplina se consiguió. Esta situación, no obstante, no se prolongaría durante mucho tiempo. Una vez conseguido su objetivo, Reyes Pérez se desharía de los alumnos más conflictivos enviándolos a mediados de 1938 a la Escuela España-México n° 2, situada en el D. F., que más que una escuela propiamente dicha fue un lugar donde dispusieron de alojamiento y comida en tanto encontraban trabajo.²³ La situación en la Escuela España-México se normalizó a partir de este momento. Las autoridades lograron establecer una rutina de carácter militarizado y abordar un plan educativo de carácter técnico.²⁴ El tipo de educación práctica recibida sirvió a un buen número de estos niños para conseguir empleo en el futuro. La mayoría de los entrevistados analizan positivamente su formación durante esta etapa e indican que, salvo en lo que se refiere al anticlericalismo, el grado de politización fue menor de lo que generalmente se ha creído.

La integración de los niños en la sociedad moreliana se produjo durante este periodo. Los morelianos se mostraron inicialmente divididos ante la llegada de los niños. Los grupos más identificados con el proyecto cardenista adoptaron desde un principio una actitud amistosa, pese al antihispanismo ideológico de que muchos hacían gala.²⁵ Por el contrario, los sectores más conservadores de la ciudad acogieron inicialmente con hostilidad su presencia, sobre todo a raíz de los incidentes de carácter anticlerical en que éstos estuvieron envueltos. No obstante, si bien las manifestaciones de hostilidad nunca llegaron a desaparecer por completo, la mayoría de la población acabó por aceptar y ayudar a los niños españoles.

Desde un primer momento, las autoridades educativas promovieron la entrada progresiva de niños mexicanos en la Escuela España-México para favorecer la integración de los pequeños refugiados hispanos. Ello no impidió que, entre 1937 y 1941, el mantenimiento de este centro educativo estuviera condicionado a la permanencia de los niños españoles.

Los intentos del gobierno de Burgos para conseguir la repatriación de estos niños a fines de 1938, cuando el desenlace de la guerra en España estaba próximo, pusieron en cuestión dicha continuidad. Estas primeras gestiones franquistas, realizadas a través del Comité Internacional de la Cruz Roja, fueron rechazadas por el gobierno de México.²⁶ Ello no fue obstáculo

23 Reyes a Cárdenas, Morelia, 26 de septiembre de 1939, en AGN, Presidencia, Fondo Lázaro Cárdenas, leg. 550/84.

24 Sobre este aspecto, véase PAYÁ, E., op. cit., pp. 66-68; FIGUEROA, S. y SÁNCHEZ, A., op. cit., pp. 267-270.

25 Sobre este aparente contrasentido, véase PÉREZ VEJO, T., "España en el imaginario mexicano. El choque del exilio", en SÁNCHEZ, A. y FIGUEROA, S. (Coords.), op. cit., pp. 23-94; MATEO GAMBARTE, E., op. cit., pp. 25 y ss.; 47 y ss.

26 RUBIO, J., *La emigración de la Guerra Civil española de 1936-1939*. Madrid: Editorial San Martín, 1977, vol. I, p. 168.

para que las autoridades franquistas volvieran a intentar la repatriación en febrero de 1939. El vehículo utilizado en esta ocasión fue el Comité Central Nacionalista de Auxilios Pro España. Este organismo, integrado exclusivamente por españoles no naturalizados, se dirigió directamente a Cárdenas ofreciendo hacerse cargo de la repatriación de los niños, para cuyo efecto ya tenía dispuesto el buque *Orinoco* de la naviera Hamburg Amerika Line.²⁷

Lógicamente, con el paso de los años el número de alumnos españoles en la escuela-internado había ido disminuyendo progresivamente. Este proceso obedeció a una multiplicidad de causas. En primer lugar, un grupo importante fue trasladado desde 1938 al Internado España-México n° 2. Otra parte de los jóvenes refugiados hispanos fue siendo reubicada en centros de enseñanza media de diversas ciudades de la República, conforme alcanzó la edad reglamentaria para ello. La colonia española se hizo cargo asimismo de una treintena de niñas y de sus hermanos pequeños, trasladados al convento de las Trinitarias de Puebla y a diversos colegios católicos de Puebla y de la capital.²⁸ Por otra parte, numerosos niños fueron entregados a partir de 1939 a sus parientes, que comenzaban a llegar desde los campos de concentración del sur de Francia.²⁹ Finalmente, un cierto número de niños huyó del centro educativo moreliano, sin que las medidas adoptadas por las autoridades educativas del mismo consiguieran poner fin a estas fugas, que a menudo contaban con la complicidad de sectores de la colonia española, hecho denunciado con indignación por Reyes Pérez en sus informes a Cárdenas.³⁰

De este modo, en diciembre de 1940 apenas quedaban en la Escuela España-México la mitad de los niños llegados a Morelia menos de cuatro años antes. El hecho de que la mayoría de los niños hubiera abandonado la Escuela España-México o estuviera próxima a finalizar la instrucción primaria condujo a la SEP a plantear el próximo cierre de este centro educativo en enero de 1941. La intervención de Cárdenas consiguió que la escuela continuase funcionando durante ese año "en tanto se estudiaba la distribución de los alumnos españoles". La SEP parecía, sin embargo, decidida a deshacer-

27 Manuel Barreiro, presidente del Comité Central Nacionalista de Auxilios Pro-España, a Cárdenas, Tampico, 20 de febrero de 1939, en AGN, Presidencia, Fondo Lázaro Cárdenas, leg. 550/84.

28 Esta iniciativa fue obra de dos patronatos de damas españolas de Puebla y de México. Creemos que la contradictoria receptividad de las autoridades mexicanas hacia las mismas se debería más a su interés por evitar posibles embarazos entre las niñas que iban entrando en la adolescencia, que a que ignoraran qué grupos se encontraban detrás de dichas propuestas, como cree Pla. La experiencia de este grupo de niñas y niños puede seguirse en D. Pla Brugat, op. cit., pp. 127-131.

29 De hecho el gobierno mexicano impulsó la emigración de los padres de los niños morelianos. Sobre esta cuestión, véase "Relación de refugiados españoles recomendados para inmigrar a la República Mexicana", en ENRÍQUEZ PEREA, A. (Comp.), op. cit., pp. 321-338.

30 "Informe de Reyes Pérez sobre la salida de alumnos de la Escuela España-México desde su llegada a Morelia", Morelia, 23 de septiembre de 1938, en AGN, Presidencia, Fondo Lázaro Cárdenas, leg. 550/84.

se del problema representado por los niños españoles, pues empezó a reducir las partidas presupuestarias destinadas al internado, provocando repetidas reclamaciones de Reyes Pérez.³¹

Esta situación se superpuso además a la reactivación de las presiones para conseguir la repatriación de los niños que quedaban en Morelia. Las nuevas gestiones franquistas coincidían además con un aparente cambio en la actitud del gobierno de México hacia el problema representado por los *niños de Morelia*. En noviembre de 1941, Manuel Ávila Camacho autorizaba el retorno a España de aquellos niños radicados en Morelia que fueran reclamados por sus parientes o tutores.³² En febrero de 1942, el Presidente mexicano recibía en una audiencia privada al embajador español en Guatemala, a quien ratificaba su decisión de permitir la repatriación de los niños reclamados por sus padres o tutores desde España.³³ La prensa mexicana, por su parte, se hacía eco de la llegada a México de una comisión falangista procedente de Cuba para negociar la repatriación de la totalidad de los *niños de Morelia*.³⁴ Todas estas actividades se tradujeron en la repatriación de un pequeño grupo a principios de 1942.³⁵ De los primeros que volvieron no quedan huellas, pues según nos contó Ramón Laporta: "Hubo un grupo de unos quince o veinte chicos mayores que regresó. Cuando llegaron a España los metieron a la División Azul y los mandaron a Rusia. De estos quince sólo regresó uno. Esto me lo contó Vergara que él sí los había visto".³⁶ En este marco, se desarrollaron varias confusas iniciativas para conseguir que los niños españoles quedaran a cargo de la colonia española, una vez se hubiera producido el cierre de la Escuela España-México, lo que parecía inminente.³⁷

Todas estas gestiones tuvieron sin embargo un efecto contraproducente, puesto que movilizaron contra una posible entrega de los jóvenes refugiados hispanos a muchos padres que estaban en el exilio francés, a varios sectores de la sociedad mexicana y del mismo exilio republicano que, hasta entonces, se habían prácticamente desentendido de los mismos. De este modo, la Federación de Organismos de Ayuda a los Refugiados Españoles (FOARE) promovió la constitución de un Patronato Pro Niños Españoles, presidido por

31 Cárdenas a Ávila Camacho, México, 5 de enero de 1941, en AGN, Presidencia, Fondo Ávila Camacho, leg. 534/8. Reyes Pérez a González, Morelia, 3 de noviembre de 1941, en AGN, Presidencia, Fondo Ávila Camacho, leg. 546.6/212-215.

32 Ávila Camacho a Secretaría de Gobernación, México, 25 de noviembre de 1941, en AGN, Presidencia, Fondo Ávila Camacho, leg. 460/2.

33 RUBIO, J., *La emigración de la Guerra Civil de 1936-1939. Historia del éxodo que se produce con el fin de la II República Española*. Madrid: Editorial San Martín, 1977, vol. 1, p. 168.

34 *El Liberal Progresista*, Ciudad de México, 18 de abril de 1942.

35 RUBIO, J., op. cit., p. 168.

36 Entrevista en febrero de 2002 del autor de este trabajo con Ramón Laporta.

37 Sobre esta cuestión, véase "Informe sobre las gestiones realizadas por Concepción Corral en torno a los niños españoles de Morelia", México, s.f, en AGN, Presidencia, Fondo Ávila Camacho, leg. 534/8.

Rubén Landa e integrado por diversas personalidades del exilio español y de la política mexicana.

Ello acabó decidiendo a la administración de Ávila Camacho a desestimar definitivamente la posibilidad de una repatriación colectiva de los pequeños refugiados y a prorrogar durante unos meses más el funcionamiento de la Escuela España-México, en tanto encontraba una fórmula para atender a los jóvenes españoles que, casi en su totalidad, habían terminado la instrucción primaria. Finalmente, el patronato decidió trasladar a los pocos niños que aún no habían terminado sus estudios de primaria en Morelia al Colegio Madrid de la capital.³⁸ Con ello se cerraba un capítulo crucial de la vida de este grupo de niños españoles de la guerra.

Las Casas Hogar

El internado, y más que el internado como espacio físico él mismo como espacio simbólico de unión y de convivencia, es para los niños de Morelia el auténtico "nudo discursivo" o "elemento simbólico", tanto individual como colectivo que reúne en sí mismo los referentes de familia, hogar, amigos, escuela. Es el auténtico espacio recurrente como acervo tradicional del grupo donde retóricamente se depositan las señas de identidad del mismo y de las personas, es decir, su "topos" por excelencia. De ahí que la separación al acabar la primaria sea vista por la mayoría como una nueva ruptura familiar altamente negativa.

Ya hemos hablado del Internado España-México N^o. 2, en 1938 a donde se mandó a los niños mayores, no los mayores que llegaron, muchos de los cuales ya se estaban buscando la vida o sus aventuras, sino los que se habían hecho mayores en el internado moreliano, eran los más problemáticos. Dicho internado debería haber funcionado como escuela de secundaria, esa era la idea creacional, pero nunca funcionó como tal, sino como residencia donde los chicos comían y dormían, algunas clases por la mañana y toda la tarde para vagabundear, allá predominaba el desorden. Los internos no duraron mucho y fueron buscándose empleos.

Otra salida, al acabar el ciclo escolar en Morelia, primaria, fue enviar a los que querían seguir estudiando a internados mexicanos en los que había pla-

³⁸ "Memorando de la Secretaría de Educación Pública", México, 5 de enero de 1942, en AGN, Presidencia, Fondo Ávila Camacho, leg. 534/8. Finalmente, la Escuela España-México no fue cerrada, debido a las presiones de las familias de los estudiantes mexicanos quienes, en ese momento, constituían ya la mayoría del alumnado. De hecho, esta escuela, si bien desprovista de las circunstancias especiales que determinaron su creación, continúa existiendo en la actualidad. Sobre esta cuestión, véase FIGUEROA, S. y SÁNCHEZ, A., op. cit., p. 275.

zas. Así fueron saliendo pequeños grupos a Orizaba (Veracruz), Tepic (Nayarit), Zamora (Michoacán), Ciudad Lerdo (Durango). Pocos fueron los que acabaron la secundaria y menos los que ingresaron en la universidad. Lo que nos cuentan algunos es que aquí sí vieron las condiciones de los internados mexicanos, que eran peor que las del de Morelia. Quizá uno de los fracasos del internado moreliano fue el no haber sabido o podido inculcar en sus alumnos un interés por el estudio como medio de formación personal y de solución de sus vidas. No era lo normal el seguir estudios, por una parte; por otra, aquellos niños tenían su idiosincrasia, un punto de aventurera; además faltó alguna mano tutora que se responsabilizase personalmente de ellos.

Así las cosas, llega un momento que en el DF hay un numerosísimo grupo de morelianos fuera de todo control de las autoridades. Vagabundeaban por la ciudad saltando de empleo en empleo en los que duraban poco, por su espíritu rebelde, por la explotación a que eran sometidos, por sus pocas ganas de encerrarse en un trabajo, en lo que su espíritu aventurero también ayudaba, o por una desorientación de valores en su periodo de formación. Quizá lo que más hayan echado en falta esos muchachos, aunque no lo hayan verbalizado, es esa figura paterna o tutorial que les obligase a responsabilizarse, a enfrentarse con el futuro. No poco tiene que ver con eso, el hecho de su precaria situación en México.

El gobierno mexicano de Ávila Camacho se había desentendido del asunto, las organizaciones del exilio (SERE, JARE, CTARE) canalizaban sus esfuerzos hacia los nuevos refugiados. El mismo presidente en 1942 obliga al exilio a hacerse cargo de los niños de Morelia. Según la FOARE, fue este organismo quien patrocinó la creación de las Casas-Hogar; según el representante de Cárdenas, José María Argüelles, fue el propio Lázaro Cárdenas el auténtico artífice de las mismas.³⁹

La casa-hogar representó la experiencia más positiva para la mayoría de estos niños. Pero no hay dicha que cien años dure y, tratándose de los morelianos, todavía menos. Al cabo de tres años de haberse hecho cargo el Gobierno Republicano en el Exilio, este cerró las Casas-hogar alegando falta de fondos. Quedaban para entonces dos casas de chicas y dos de chicos. El cierre provocó un fuerte resentimiento, pues los pusieron en la calle de la noche para la mañana con 50 pesos en el bolsillo y una cama.

Las casas creadas fueron cuatro de chicos y dos de chicas: Alfonso Herrera, 88 (Col. San Rafael), Miguel Ángel (Col. Mixcoac), Caravagio, 43 (Col. Mixcoac), Cerrada de Otoño, 33 (Col. Escandón); las de chicas: Avda. Michoacán, 64 (Col. Hipódromo Condesa), Pánuco, 19 (Col. Calacoaya). Al frente de las de las niñas estuvieron las hermanas Hortensia y Amalia

39 PLA BRUGAT, D., op. cit., p. 115.

Salvadores, que gozaron de estimación, afecto y respeto. Las de hombres fueron dirigidas por refugiados, en general con muy buena aceptación por parte de los internos aunque hubo algunos directores no muy recomendables. Los recuerdos de los directores son variopintos, aunque sí que hay algunos que dejaron una buena impresión general como Adolfo Sánchez Vázquez, Martín Navarro Flores, Manuel Giner de los Ríos...

En cuanto a las consecuencias, y remitiéndome a las entrevistas de nuestro libro citado al comienzo de este trabajo, curiosamente, de los radicados en México, casi ninguno habla de las casas-hogar y los que lo hacen, muy de pasada, como una anécdota sin importancia en su vida, a pesar de haberseles hecho directamente la pregunta. Lo que sí queda patente es que las Casas-Hogar ya no cumplen la función de "topos" que sí había cumplido el internado moreliano. No aparecen como referente identitario, la función integradora es sensiblemente menor, sí ayudan a la continuidad del grupo pero no tanto a la homogeneidad. El paso por ellas es indistinto, no tiene ninguna función de señal de identidad ni de elemento aglutinante, casi ni el mismo paso en sí mismo. Esta es nuestra conclusión frente a la de Dolores Pla, quien afirma que su creación tuvo las consecuencias de reagrupar a la mayoría del grupo (habla de hasta un 80%, difícilmente en seis casas se podría agrupar tal número de personas) y de reforzar la relación con los refugiados, así como de la recuperación de su identidad como españoles.⁴⁰

Casi todos ellos reconocen esa dificultad de mantenimiento de un orden o de un cierto grado de disciplina. Y algunos le achacan al deber de lo que no les fue enseñado en aquellos primeros años morelianos. En cambio, las chicas recuerdan su paso por las Casas de otra manera. Ellas no parece que fueran tan indisciplinadas como los chicos y las directoras que tuvieron, las hermanas Amalia y Hortensia Salvadores, se tomaron más a pecho lo de ser algo más que administradoras.

En general, sea porque esperaban mucho más de los refugiados o por otras causas, los niños de Morelia guardan una actitud de resentimiento hacia los refugiados de aquellos primeros años. Se han sentido utilizados por todos y por todos abandonados, cual si fueran perros sarnosos. La única excepción en la que están todos de acuerdo es en la persona de Lázaro Cárdenas, al que consideran como un buen padre, y al pueblo de Morelia, que les soportó y los arropó. A ella vuelven y se sienten parte de su historia: allí siempre han sido y son recibidos con los brazos abiertos.⁴¹ Fueron utilizados propagandísticamente por la República y por el franquismo; como reclamo económico por las monjas poblanas, como mano de obra barata por muchos de los conciudadanos; y con otros fines, igualmente espúreos, por más de una "buena" conciencia.

40 PLA BRUGAT, D., op. cit., p. 116.

41 PAYÁ, E., op. cit., 2ª ed., pp. 193-196.

Colegios en que estudiaron

Los niños de Morelia que seguirán los estudios de secundaria no serán demasiados. Principalmente se incorporarán al Instituto Luis Vives y al Colegio Madrid y la Academia Hispano-Mexicana, pues es a los que acudieron los niños de las Casas-Hogar, sobre todo a los dos primeros. Eran totalmente laicos, quizás los únicos que lo eran al 100 % en aquella época en México. No tuvieron carácter ideológico, si por eso se entiende partidista. Que hubiese transmisión de ideología republicana debe ser obvio, por eso y por algunas cosas más ya que están exiliados ahí.

Si leemos los boletines que anualmente editaba el Vives, por el Colegio Madrid o por la Academia Hispano-Mexicana, nos encontraremos con los principios de la Institución Libre de la Enseñanza, ya sea por formación, ya por magisterio dentro de la misma de muchos de los profesores. Otra línea pedagógica presente con notable fuerza entre los maestros de estos colegios era la de los Institutos-escuela. Ambas pedagogías coinciden en ser eminentemente activas y antimemorísticas, por centrar su labor en despertar la capacidad crítica, que es despertar la necesidad de investigar, el ansia de saber.

Del profesorado, en cuanto a su capacitación científica y pedagógica, lo único que puede decirse es que España ha tardado muchos lustros en recuperarse de la pérdida de aquella generación, llamada Generación de la República, una de las mejores floraciones de su historia en cualquier especialidad. El mismo estaba compuesto en su totalidad por maestros, licenciados y doctores, con amplia experiencia y con la renovada ilusión de recién empezar otra etapa: educar a los grandes perdedores de la guerra, los niños.

El recuerdo que guardan todos los morelianos de su paso por los colegios es excelente. La comparación con el internado del que provenían se decanta claramente a favor de estos. Las expresiones "aquellos sí eran excelentes profesores" o "esa era otra forma de trato"... , se repiten una y otra vez. Efectivamente, nada tenían que ver estos colegios con un internado. Las posibilidades pedagógicas de ellos eran mucho mayores y allí los morelianos se sienten más arropados con quienes comparten algunos de los problemas básicos. Pero bastantes de los niños de Morelia, por el asunto ya tratado de falta de interés del exilio por su situación, acabarán instruyéndose en otros colegios mexicanos.

El problema de la identidad personal y colectiva

Las características mínimas que posee este grupo son las siguientes: nacen en España y salen estando todavía en la etapa de formación; identificación ideológica con la de sus mayores, aunque su situación es aún más dolorosa, pues ni siquiera la aureola del mito les llega; estos muchachos y muchachas viven el hecho fundamental de la expatriación y de la extraterritorialidad, que es el contacto con un mundo ajeno, dado que todo mundo —el suyo—, educación y referente primario (familiar y amigos) es español, y, además, la cohesión del internado y la peculiaridad misma del grupo; vienen solos y por un corto periodo de tiempo que se va estirándose sin encontrar ni vislumbrar un punto de salida a su problema; su reducido número le resta poder de presión; situados en los límites del exilio y de la nada; la solución de su problema no está en sus manos; cohesión de grupo, tanto interna como la que viene del exterior, la identidad colectiva resta importancia a la identidad individual; falta de atención y de orientación en algo tan importante como el crecimiento personal; ausencia de referentes directos, padres o tutores; sentimiento de orfandad, ausencia de afectos, pérdida irremediable de la familia y del hogar; responsabilidad total sobre sus vidas desde una edad demasiado tierna; diferencias de edades... En su caso hasta de los beneficios fueron expulsados.

Su "vivir de prestado" no es metafórico o espiritual sino real y material. Incluso, más que de prestado podríamos decir que de favor y al borde de la intemperie. Uno de los resultados colectivos de aquella evacuación, una vez fracasada, ha sido el crear una especie de trauma solidario, una empecinada hermandad: "unidos por una orfandad básica de la cual todo nos llegaba de manera precaria. Hermandad de poca efectividad y escasos resultados prácticos, a no ser el muy dudoso de crearnos una identidad de la que carecemos".⁴²

Hay una desorientación ética y vital en su formación producto de una ausencia de formación de esos aspectos en el internado y de unos tutores que se responsabilizasen de ellos. Parece ser que el mantenimiento de la disciplina se llevó la mayor parte de la energía de los que debían haber ayudado a la formación de esas actitudes y valores. Más de uno afirma que en esos terrenos, en la práctica, siguieron siendo como en sus casas los habían educado.

También hay una subversión de valores y de afectos provocada por la situación. Así, por ejemplo, es muy curioso el recuerdo emocionado del padre muerto en Mauthausen que contrasta vivamente con la fría acogida a la madre viva. No se debe olvidar tampoco, en este asunto, el forcejeo a que fueron

42 PAYÁ, E., op. cit., p. 172.

sometidos, con la consecuente violencia sobre ellos, por unos y por otros en torno a una posible vuelta.

Desde el primer momento en que nos hicimos cargo de este trabajo pensamos que quizá la situación de las niñas en esta aventura o desventura podría haber resultado más dura para ellas que para los niños. No parece ser así o por lo menos no parece haber conciencia de que así fuese en su estancia en el internado moreliano. Las respuestas a la pregunta directa o a la interrogación indirecta niegan esa hipótesis que nos habíamos planteado. Efectivamente el despertar de la sexualidad fue diferente y en ese aspecto fue más duro para ellas. Quizá también, se ha tratado ya en otros trabajos y también aparece en alguna entrevista, su paso por algunos conventos en la juventud y el casamiento bastante poco libre con señores mucho mayores que ellas, aspectos que las diferencian de los recorridos vitales aventureros de los chicos. Pero, en general, la estancia en el internado y su pertenencia al grupo moreliano no difiere demasiado con el de los muchachos.

Uno de los problemas que, aunque ya enunciado queremos volver a recalcarlo porque así hacen ellos, afectará a la creación de identidad de los morelianos es la ausencia de sus mayores, de los modelos. Lo que les faltaba era principalmente afecto, el dolor y la nostalgia ocupaban sus corazoncitos compartiéndolo al principio con la psicosis de la guerra civil y después todo él: "los resultados de nuestra evacuación fueron más negativos que positivos respecto del balance final: sentimientos de abandono paterno y desarraigo patrio, que individualmente lesionaron a muchos de nosotros de manera indeleble, al quedar sin la necesaria base afectiva".⁴³ Tampoco tuvieron especialistas en psicología infantil para tratar aquellas conductas que oscilaban, sin término medio, entre lo agresivo y la excesiva timidez. Hubo niños que sufrieron mucho desde su salida, que se van a encontrar fuera de juego desde el principio, que no van a saber integrar en su concepción las diferencias físicas, de lenguaje... Sus miedos se los tuvieron que roer solos. Muchos todavía recuerdan algún avión que se acercó al tren en que viajaban a Burdeos y el pánico que les entró; lo mismo sucedió en Morelia cuando una avioneta fue a darles la bienvenida. Para ellos, un avión significaba bombardeos. El caso de los meones fue el más dramático; en aquel dormitorio, se queja Emeterio Payá, "se exterminaba la dignidad humana". La carencia de familia hizo que las niñas se convirtieran en madres adoptivas de los niños pequeños. Los muchachos mayores ofrecían protección masculina a las niñas.

Tampoco han tenido ningún carácter de unidad étnica. Eso se ha conseguido a través de las reuniones anuales (en torno al 10 de julio) y de los contactos personales. Señala Dolores Pla, asombrada, la cantidad de información que tienen casi de todos de los demás a pesar de estar aparentemente dis-

43 PAYÁ, E., op. cit., p. 172.

tanciados. De los actos sociales más importantes cabe resaltar las celebraciones del aniversario de la llegada, el 10 de julio. La fecha se hace móvil para que coincida con el fin de semana próximo. Cada cinco años se celebra a gran escala en Morelia y cada año acuden a Morelia o en el DF un pequeño grupo a compartir sus recuerdos.

El tema de la nacionalidad no es menor en esto de la identidad. Los matices especiales que tuvo el grupo objeto de este trabajo los sitúan, como siempre, más en la intemperie. De todas las maneras que nadie crea que es un problema de fácil solución; más bien es nudo gordiano, ante lo cual ellos se han fabricado una nueva identidad, la de morelianos. Son seres fronterizos, ambiguos, limítrofes, cogidos al filo de dos mundos que tiran de ellos hasta desgarrar un poco de su corazón. Si los jóvenes exiliados viven en las entrelíneas de la historia, los niños de Morelia en los suburbios de la misma frontera con la nada. Al paso de los acontecimientos, de las aventuras y desventuras, de repente, aquellos niños se han encontrado en la orilla de la identidad creando ese híbrido fuertemente unidos para ser al menos algo: morelianos o niños de Morelia.

No se trata, pues, obviamente de lo que pone el pasaporte, sino del propio sentimiento e, incluso más, también de cómo los ven los otros. En España los vemos como mexicanos, en México los han visto como españoles, quizá ahora un poquito menos. Ellos son de aquí y son de allá, los demás los ven como del otro lado. Como ya apuntamos en otro lugar, en los libros de historia no pasan de algunas líneas en muy pocos de los mismos. Cada vez que hablamos de ellos en la España actual, debemos recurrir a los niños de Rusia para explicar quiénes son.

En el terreno de la documentación sí que hubo un claro vacío que no se supo rellenar a tiempo, en su llegada, y que después ha supuesto un serio rompedero de cabeza para bastantes. Llegan sin más documentación que una ficha, no siempre correctamente redactada. Posteriormente estas equivocaciones van a ser fatales pues una vez entrados en la máquina burocrática se llegará en muchas ocasiones al esperpento.⁴⁴ Según Emeterio Payá se consiguieron 45 cartas de naturalización a partir de 1974, 42 las expide el presidente Luis Echeverría en abril de ese año, anteriormente se habían extendido pocas menos.⁴⁵

Es, por lo tanto, éste un grupo que, en todos los aspectos, culturales, sociales y también psicológicos, merece un estudio especial, porque es una generación que padece la historia y no la realiza. En ellos la palabra "mestizaje" quizá adquiera valor para significar su situación. Ese hecho que los dejó

44 PAYÁ, E., op. cit., p. 198.

45 PAYÁ, E., op. cit., pp. 203-208.

ayunos de realidad. Les heredaron un desencuentro a una edad demasiado temprana lo que les dificultó la integración en la sociedad mexicana. Poco a poco, con el paso de los años irán tomando conciencia de que su situación va para largo y de que ellos empiezan a tener más vida vivida en México que en España. Es un exilio el suyo que carece de razones directas, son razones heredadas, y eso complica la situación. "Nosotros somos un poquito apátridas. Cada vez menos, porque ya es medio idiota. Pero en aquel tiempo sí que éramos apátridas. La experiencia mexicana nos hacía ver lo español desde otra perspectiva", me comentaba Francisco González Aramburu. De regreso a España la mayoría ha descubierto que junto a su hispanismo, nunca olvidado, corre parejo un inmenso amor a México, y que esa misma mayoría siente una nostalgia terrible por Morelia y por México, algunos con la pena de no poder volver a verlos. También es preciso recordar que el internado de Morelia reforzó su españolidad, muchos estudiaron en los colegios españoles, muchas de sus amistades seguían siendo españolas. Pero la salida al mundo laboral les hizo abrirse y les puso en contacto directo con una mayoría del país. Se acaba por aceptar el medio de vida mexicana, aunque no se renuncie a los lazos con España, que ni se pueden romper, ni ejecutar.

En cuanto al pueblo de Morelia, parece que hay un común acuerdo en que fue quien mejor se portó con ellos, junto a Lázaro Cárdenas; si bien hubo momentos de grave tensión, sobre todo debido a actos vandálicos protagonizados por algunos niños. Si descartamos estos episodios esporádicos y olvidados, los morelianos sacaban a los niños de la escuela y se los llevaban a comer a sus casas, además de otras pruebas de afecto que era de lo que más necesitados estaban.

La relación con los gachupines ha sido diversa, desde el desprecio por sus experiencias de explotación, hasta el amor fraternofilial por otros muchos que les dieron afecto y cariño en aquellos años en que tan necesitados estaban de los mismos. Esto no quiere decir que no hubiese abarroteros, panaderos y otros residentes que no ayudasen, diesen trabajo y se portasen maravillosamente con estos niños, que sí los hubo.

Según los autores consultados, la integración económica en la sociedad mexicana es parecida o mejor que la del resto de los refugiados en estos momentos, o sea, al paso de los años. Hay un grueso núcleo de la clase media, no falta quien ha hecho dinero. Otro grupo ha desaparecido, unos se han vuelto a España, de otros nada se sabe y se les supone integrados en clases más bajas. En cuanto a la integración social y laboral, ocurre algo parecido a la económica.

Son niños de Morelia. Esa es la identidad que ellos buscaron o se vieron forzados a buscar por la falta de aceptación inicial tanto en México como en España. En ella, por tanto se afirmaron, reafirmaron y asumieron y asumen. Tanto los que viven en España como los que viven en México. Nacionalidad

que lleva incluida en su seno un tanto de internacionalidad, una indefinición, un sentimiento de desarraigo, unas raíces españolas y un profundo agradecimiento y amor a México. En España se les despierta más su hispanismo y en México, su mexicanidad. Después las circunstancias de la vida de cada cual le ha obligado a veces a reconstruirse, diríamos para el pasaporte o para la familia, una identidad nacional resumible en una sola palabra.

En conclusión, el término "niños de la guerra" está sujeto a una variedad de discursos tópicos que va variando con la diversidad de trayectorias personales, nacionales e internacionales. En dicho término, los niños de Morelia tienen poca cabida pública; salvo para los historiadores y gente culta, siguen siendo unos desconocidos en su patria de origen. Si repasamos las noticias de prensa, radio y televisión se verá que un porcentaje cercano al cien por cien de las noticias las acaparan los niños de Rusia. Este ninguneo hace que los niños de Morelia sigan sintiéndose como grupo, ahora más que nunca, como fundamento de su propia identidad étnica y casi podríamos decir, ontológica. Y que su vuelta se haya convertido en un goteo silencioso e ignorado.

L'EXILI INTERIOR I ELS MESTRES

Josep González-Agàpito
(Universitat de Barcelona)

Gaziel, en les seves *Meditacions en el desert (1946-1953)*, ens ha deixat una punyent descripció del drama de tants i tants demòcrates que, malgrat les dures condicions imposades pel franquisme, mantingueren les seves conviccions malgrat la insolència, la intolerància i la repressió del franquisme. A les planes d'aquest dietari, ens hi apareix una de les tantes vides d'aquest exili interior. Aquest exili interior compta desgraciadament amb molts noms, que van des de J.V. Foix a Blai Bonet des de Ferran Soldevila a Alexandre Sanvisens.

Bona part d'aquests homes i dones que visqueren exiliats en la seva mateixa terra, que reduïren la llibertat pròpia al silenci dels seus pensaments, eren mestres. La implantació del règim franquista representa una total marxa enrere pel que fa a l'orientació pedagògica i a les realitzacions pràctiques aconseguides fins aquell moment. Marca el retorn a l'educació autoritària de l'escola tradicional i l'aniquilació del moviment de renovació pedagògica. S'introdueix a l'ensenyament l'adoctrinament ideològic, l'obligatorietat de la religió, la separació dels sexes i l'educació diferenciada per aquesta raó, l'ús exclusiu i obligatori de la llengua castellana i, a més, l'escola fou convertida en aparell de propaganda ideològica. La depuració del professorat, des de la universitat fins a l'escola primària, i la substitució per persones addictes al nou règim assegurava aquest objectiu.¹

Com ja és sabut, la política repressiva del franquisme fou un calc de les portades a terme per règims totalitaris com el soviètic o el nazi. Calia instal·lar el terror per tal d'imposar-se, des del monopoli de la violència, sobre la majoria de la societat. Així, una riuada d'espanyols emprendre el camí de l'exili, que els portà per Europa i Amèrica. D'altres restaren aquí, paralitzats per la por, emmudits pel temor de la delació, sota una implacable persecució políti-

¹ Sobre l'escola del primer franquisme i la depuració, vegeu GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. i MARQUÉS, S., *La repressió del professorat a Catalunya sota el franquisme*. Barcelona: Institut d'Estudis Catalans, 1996. Per a l'evolució de l'ensenyament primari i secundari durant la dictadura franquista, vegeu MONÉS, J., *L'Escola a Catalunya sota el franquisme*. Barcelona: Rosa Sensat-Edicions 62, 1980.

coideològica a tots els nivells durant els anys immediats al final de la guerra: l'etapa del *terror blanc*, entre 1939 i 1943, tal com l'anomena amb raó Solé i Sabaté.² Terror que fou instaurat molt abans en els territoris conquerits des del 1936. Molts es protegiren en la discreció i el silenci o la ironia, alguns des de la clandestinitat bregaren per mantenir llurs conviccions, altres, com Azorín, Dalí o Ortega y Gasset, feren el joc a les autoritats franquistes.

En aquests anys, s'organitza de forma sistemàtica l'aparell repressor. El 1938 s'ha dictat una Llei de premsa per al control ideològic de tota informació a través de la censura. El 1939 s'elaboren les lleis de responsabilitats polítiques i la de depuració de tot el funcionariat. S'organitzen polítiques de repressió cultural –imposició del castellà com a única llengua i canvis de noms d'institucions i carrers– i es veta l'accés de les dones a determinades feines. El 1940, es promulga la Llei de repressió del comunisme i la maçoneria que servirà d'ambigua justificació per a la persecució dels pensaments i les idees, i les persones, contràries al sistema. Els afusellaments són el pa de cada dia, com ho és la tortura policial o parapolicial.

L'estol de mestres que havien bastit el magne conjunt de les escoles actives en el primer terç de segle eren els principals objectius d'aquesta repressió. No cal que desgrani aquí les xifres i l'amplitud d'aquesta repressió, que el lector pot trobar en la recerca que vam realitzar amb Salomó Marquès i que és referenciada en nota a part. Només diré a tall de mostra que dos de cada tres mestres catalans foren represaliats.

La resistència

Malgrat aquesta dura situació, aquest exili interior mantindrà viu el caliu de la renovació pedagògica sota les capes de cendra. En el període de 1943 a 1953, el que Solé anomena de la "repressió de la resistència", es produeix un cert temperament del franquisme, provocat per la derrota del nazisme i el feixisme i per la condemna internacional del règim. Però es continua reprimit durament tota resistència, animada per la derrota dels estats totalitaris a la II Guerra Mundial. Són els anys de la guerrilla rural (els maquis) i urbana combatuda amb nombroses forces i amb la Llei de repressió del banditatge i el terrorisme.

Però també s'alçarà una resistència cívica formada per una amalgama d'entitats polítiques clandestines i, sobretot, per un tímid ressorgiment de la

² SOLÉ I SABATÉ, J. M., *La repressió franquista a Catalunya. 1938-1953*. Barcelona: Edicions 62, 1985.

vida cívica. Aquesta resistència serà durament combatuda a través de l'aparell policíac i la tortura. L'exili interior dels mestres serà el responsable, durant la dècada dels anys quaranta, que comencin a sorgir algunes escoles i organitzacions on s'entreveia una certa actitud de resistència cultural i cívica en contra de la dictadura. Són escassos, minúsculs i tímids testimonis que tenen, però, un valor prou significatiu si tenim present la duresa de la repressió cultural i política del règim. Catalunya és potser el lloc on la tasca de resistència de l'exili interior del magisteri és més significativa, tot i que poden seguir-se les petges d'aquesta acció callada a València, Madrid, Euskadi i les Balears.

A partir de la creació de Virtèlia, aniran creant-se un discret grapat d'escoles –Santa Anna, Sant Gregori, Isabel de Villena, Andersen, Nausica, etc.– de la mà o per l'influx de molts dels mestres que formen aquest exili interior. Són escoles nascudes entre el sector més sensibilitzat del cristianisme i que tenien, en paraules de Jordi Galí, "*l'exigència d'una escola moderna, oberta, de qualitat pedagògica i sobretot lliure de l'opressió espiritual que endogalava la vida del país*". Així, doncs, la reacció contra el control ideològic exercit durant els primers temps del franquisme va donar lloc a l'aparició d'escoles privades alternatives a l'educació oficial. Grups de pares, mares i mestres n'impulsaven la creació per fugir de l'ensenyament formalista i adoctrinador dels centres públics i privats existents. Es tractava de nuclis de persones que desitjaven per als seus fills i alumnes una formació que els fes més lliures i capaços de millorar una societat amb la qual estaven fortament en desacord i que recuperés la qualitat pedagògica i l'arrelament al país que havia tingut l'escola catalana d'abans de la guerra. El record de mestres i pares de les "escoles noves", que havien viscut directament o indirecta la renovació pedagògica del primer terç del segle i el contacte i suport incondicional d'alguns dels protagonistes d'aquesta renovació –Alexandre Galí, Angeleta Ferrer, Jaume Bofill, Artur Martorell i d'altres–, va permetre d'establir una reflexió i una continuïtat amb el pensament pedagògic interromput pel franquisme. L'exili interior exercirà un paper determinant en el ressorgiment d'aquestes escoles.

Però, també, cal destacar en aquest tasca aquells mestres que formaven el segon pla del magisteri renovador català i que superaren la depuració sense represàlies molt dures. Aquí i allà, en el clos de la seva aula, mantingueren un reflex d'aquella pedagogia renovadora i, també, algun petit testimoni de la cultura pròpia enfront de la colonització cultural portada a terme pel franquisme. Serà el cas d'alguns mestres públics rurals o d'algun professorat de les Escoles de Magisteri, com és el cas de Carme Sagarra de Girona o l'acció d'algunes escoles municipals de Barcelona, com el parvulari Montessori o l'Escola del Mar. Sortosament, comencem a comptar amb un petit però dens esplet de biografies de mestres de l'exili interior.

En altres casos, malauradament, la dura repressió aconseguí perfectament la seva fita: mestres notables, com Fèlix Martí Alpera, expulsats de les escoles que tan il·lusionadament bastiren, es consumiren en el desencís com

ho feren també, dins el sistema, gent com el mallorquí Joan Capó o dones emprenedores com Rosa Roig. Aquestes són, doncs, les dues cares d'aquest exili interior: la por i el desencís, la por i l'esperança.

Però aquesta resistència s'estengué, a poc a poc, a d'altres àmbits i amb accions d'especial relleu. Tal és el cas d'Artur Martorell, que des de l'Institut Municipal d'Educació de l'Ajuntament de Barcelona creà un autèntic oasi enmig de la desfeta. A través de la biblioteca i del curssets monogràfics, l'assessorament i el guiatge personal, aconseguí obrir una finestra oberta tant al bagatge del primer terç del segle com a nous corrents europeus, fins a la seva destitució per decisió de l'alcalde Porcioles davant l'aferissada defensa que va fer de les escoles municipals que corrien el perill de la pretesa absorció per part de l'Estat.

L'altre pilar de referència de tasca d'aquest exili interior fou l'Escola de Jardineres Educadores, creada, el 1956, per M. Rosa Ferré i Escofet, que aportà a les futures educadores una formació tècnica i humanística de qualitat i que durant els anys seixanta, amb Ramon Fuster com a director, es convertí en tota una fita inicial del segon moviment de renovació pedagògica, tot prenent com a referència les realitzacions educatives catalanes d'abans de 1936.³

La situació d'exili interior fa que molts d'aquests mestres s'adonin que tenen la responsabilitat cívica de fer de pont entre les consecucions educatives i socials del primer terç del segle XX i les joves generacions. La seva acció no se cenyirà a l'escola. Els trobarem darrere la represa de l'escoltisme català, darrere la tasca de formació de pares i mares, darrere dels primers cursos de català donats a redós de les parròquies, de l'educació del lleure i d'una remarcable tasca editora adreçada a "salvar els mots" i, amb els mots, la pròpia cultura i una educació desvetlladora de la persona. Cal que remarquem la inspiració cristiana de bona part de l'acció d'aquest exili interior que dona constància que, malgrat el nacionalcatolicisme, existia una altra església resistent a la dictadura. Per això, bona part del sector més dinàmic d'aquest exili interior trobarà en el personalisme el seu basament. Mounier proposa que *"l'objectiu de l'educació no és de fer persones sinó de despertar-les. Per definició una persona se suscita per invocació i no es fabrica per ensinistrament. Per tant, l'educació no pot tenir com a fi d'emmotllar l'infant al conformisme del medi familiar, social o estatal, ni es restringeix a adaptar-lo a la funció o al paper que ha de realitzar quan serà adult"*. I passa a fer una proclama que és el fonament de tota educació per a la llibertat i la democràcia: *"La transcendència de la persona implica que la persona no pertany a ningú sinó a ella mateixa: l'infant és subjecte"* i no és objecte que pertany a la família, ni a la

³ TORRALBA, F., *Entre la fe i la cultura. Memòria i pensament de Maria Rosa Ferré i Escofet*. Lleida: Pagès editors, 2003.

societat ni a la religió. Però això no significa que sigui un subjecte pur o aïllat. El desenvolupament de la persona que proposa Mounier passa necessàriament per la seva dimensió comunitària. L'educand –i ho som tota la vida– “*viu inserit en col·lectivitats, es forma per elles i en elles; i si bé respecte d'ell aquestes comunitats no són poders absoluts, sí que són, en canvi, mitjans formadors naturals*”.⁴

Aquesta proclamació de la llibertat inviolable de la persona malgrat la dictadura serà el que mantindrà ferm a molts mestres. Aquesta serà “*la hipotètica revolta d'uns mestres hipotètics*” que proposarà Alexandre Galí a l'inici de la dècada dels seixanta. Animant a combatre les defraudacions a la persona humana que és el nen i a la despersonalització que comporta tot règim totalitari. Malgrat les dictadures, els mestres són sempre cridats a fer una escola alliberadora, salvadora de la persona. Aquesta és la pacífica, discreta i sòlida revolució que Galí i un bon grapat de mestres de l'exili interior proposen als joves mestres.⁵

Aquest humus d'escoles pedagògicament progressives i de resistència contra el genocidi cultural serà la base de la decidida expansió de l'escola activa i catalana de la dècada següent, la dels anys seixanta del segle XX. Fet que cal emmarcar en la decidida defecció del franquisme del jovent que no ha viscut la guerra i amb la cada cop més vigorosa organització de la societat civil contra la tirania. Són anys en què s'institueixen entitats senyeres com Òmnium Cultural (1960) o l'Obra Cultural Balear (1962), en què el món universitari es va arrenjerant amb l'oposició i els estudiants esdevenen un clar nucli antifranquista, es funda Banca Catalana, o sorgeix el fenomen sociocultural de la Nova Cançó, entre d'altres manifestacions. Sense oblidar que tot això es produeix enmig de la repressió franquista instrumentada en forma de censura, sancions governatives, l'enduriment de la repressió amb nomenaments com el de García Valdecasas com a rector universitari, Clausures d'entitats com Òmnium Cultural (1963), o de revistes i publicacions i amb el rerafons de la policia política del franquisme dedicada a desmuntar tota oposició si cal amb la tortura o els empresonaments.

En la lluita pel redreçament nacional i democràtic del país en què es troben compromesos bona part de la societat civil catalana de forma pública o clandestina, és evident que l'educació era una peça fonamental ja que a través de l'educació es transmeten els valors i la cultura en el més ampli i ric sentit del terme. Aquesta certesa encoratjà a crear aquesta mena de resistència educativa que formaven la garba d'escoles i de moviments educatius que acabem d'apuntar. I, també, aquesta certesa encoratjà un grup de persones a

⁴ Pel que fa a l'educació vegeu, entre d'altres escrits, especialment MOUNIER, E., *El personalisme*. Barcelona: Edicions 62, 1964, pp. 166–171.

⁵ GALÍ, A., *Una hipotètica revolta d'uns mestres hipotètics*. Perpinyà: Proa, 1964.

crear una entitat que impulsés una educació de qualitat i inserida en la realitat del país.

Mancats dels ressorts educatius de tota cultura normalitzada d'una societat democràtica, el model havia de ser semblant al Consell de Pedagogia de la Mancomunitat, que a través d'oferir formació i assessorament de qualitat, posés en contacte les escoles, el magisteri i el professorat amb les realitzacions i metodologies educatives del moment més avançades. I així, a través de l'efecte de la taca d'oli, contribuir a la modernització educativa.

A mesura que es va engrandint l'esplet d'escoles catalanes de resistència, es veu la necessitat d'assegurar la formació dels seus docents creant una alternativa a les escoles normals de magisteri i a la pedagogia universitària, presonerades de la ideologia franquista i del model d'escola tradicional i rutinària, malgrat algunes remarcables excepcions. Conseqüentment, fou creada, l'any 1965, la institució Rosa Sensat com a nucli de formació i difusió de la renovació pedagògica i que esdevindria una de les entitats cabdals de la pedagogia catalana. En la seva fundació, hi confluïren, d'una banda, l'exili interior, amb pedagogs i pedagogues com ara Alexandre Galí i Artur Martorell, que aportaven el bagatge i l'experiència de la brillant etapa d'abans de la guerra. De l'altra, el nucli de l'entitat era format per les noves generacions representades per Marta Mata, Maria Teresa Codina, Anna Roig, Maria Antònia Canals, Pere Darder, Enric Lluch, Jordi Cots, entre d'altres. El tercer sector que féu pinya amb aquesta iniciativa, donant-li el suport econòmic necessari, fou un grup de la burgesia catalana, a l'entorn de la personalitat de Jordi Pujol, conscienciada, tal com defensava Vicens i Vives, que havien d'exercir un rol de dinamització social com el que tenia la burgesia als països socialment i econòmicament avançats del context europeu coetani.

La institució Rosa Sensat és fruit, doncs, de l'acció unitària de l'oposició franquista que comprèn que alçar una alternativa al sistema educatiu franquista és un dels baluards necessaris per defensar la societat i el país de la política de negació de les llibertats individuals i de genocidi cultural del franquisme.⁶ Una de les accions imprescindibles per enfortir el moviment de renovació pedagògica era dotar les escoles existents d'alguna estructura unitària. Car la debilitat de cada una de les escoles desafiant el sistema era evident. Així, nasqué el 1967 Coordinació Escolar que aplegà un bon feix d'escoles actives i renovades. Els principis pedagògics d'aquesta federació marquen les principals connotacions d'aquestes escoles i l'orientació del sector majoritari del moviment renovador que conformen. Enfront de l'escola immobilista i llibresca dominant, aquestes escoles fan seus els pressupostos de la pedagogia activa, tot actualitzant-los a la llum de les noves formes de vida i dels

⁶ Sobre aquesta època, vegeu: CANALS, M. A. *et al.*, *La Renovació Pedagògica a Catalunya des de dins (1940-1980). Fets i records*. Barcelona: Edicions 62, 2001.

avencos de la psicologia. Així, doncs, es parteix d'una concepció integral de l'educació i de la idea que l'escola ha de conrear totes les dimensions que ens conformen com a persones: la racional, l'afectiva, l'artística, la social, la política, l'ètica, la religiosa, la física, etc. L'activitat de l'alumnat, individual i col·lectiva, esdevé el motor i fonament de l'aprenentatge.

La intervenció de l'alumne en el seu aprenentatge, en la valoració dels fets i en la responsabilització de la pròpia conducta i de la dinàmica de la col·lectivitat a la qual pertany fan que aquestes escoles posin l'accent en l'educació de la llibertat, de la participació i de la solidaritat. Aquest objectiu representa un element de salvaguarda de la dignitat de la pròpia persona i la de l'altri, en plena dictadura i negació de les més elementals llibertats individuals i cíviques. Per aquest motiu, aquestes escoles esdevingueren incòmodes per al franquisme, que mirà de reprimir-les. Aquest conjunt d'escoles conformaren un important àmbit de llibertat dins d'allò que permetia la situació política i la repressió policial i un element de resistència pel que fa a la supervivència de la llengua i la cultura del país greument amenaçades.

El model de persona i de societat, que aquestes escoles volien contribuir a assolir, sintonitzava amb un ampli sector social que de manera activa o passiva s'oposava a la dictadura i maldava per la consecució d'una societat democràtica i desenvolupada. I, també, aquestes escoles a través del seu currículum i pràctiques donaven resposta a les noves necessitats formatives d'una societat catalana sotmesa a importants transformacions socials i econòmiques com a conseqüència del fet que comença a experimentar un intens desenvolupament econòmic i social i de canvis de formes de vida.

La creació de Rosa Sensat, el 1965, senyala la constitució definitiva del segon Moviment de Renovació Pedagògica que, a poc a poc, tindrà els seus homòlegs a les Illes, València, Madrid, Galícia, Euskadi i Andalusia. Aquest moviment ha estat l'embrió de les propostes educatives de gran envergadura de la resta del segle XX, a través de les diverses ramificacions que l'originen, com a conseqüència de la pluralitat política i ideològica que aflora, ja clarament, en el tardofranquisme i que la democràcia normalitza.

Aquest l'exili interior dels mestres, polièdric i divers, esdevingué fonamental per a la recomposició del teixit social i pedagògic que permeté superar el que semblava, en els foscos i cruels primers vint-i-cinc anys del franquisme, un naufragi impossible de superar. L'exili interior dels mestres és una de les claus, no sols de la nostra pedagogia, sinó també de la reconstrucció de la modernitat, massa temps silenciada per la seva mateixa intrínseca naturalesa.

UNA HISTÒRIA EXEMPLAR: EL CAS DE DEPURACIÓ DE JOSEFA HERRERA I SERRA¹

Jordi Galí i Herrera

(Societat Catalana de Pedagogia)

La meva mare, Josefa Herrera i Serra, va néixer a Granyena de les Garrigues el 6 de maig de 1890.

Va estudiar magisteri i va professar a l'Escola Vallparadís de Terrassa entre 1912 i 1914. Allí es va prometre amb el meu pare Alexandre Galí i Coll.

El febrer de 1915, per "oposición turno libre extraordinario" va passar a ser mestra oficial en propietat de l'escola elemental de nenes de Mura.

Va demanar i li va ser concedida excedència per anar a Madrid a la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio. El curs 1917-1918 va acabar els estudis amb el número 4 de la promoció i el 13 de la llista per a l'adjudicació de vacants d'Inspecció i Pedagogia. El 19 de juliol de 1920 va ésser nomenada Inspectora de Primera Enseñanza de Tarragona.

Mentre estudiava a Madrid (a la Residencia de Señoritas, regida per Maria de Maeztu i vinculada a la Institución Libre de Enseñanza) es va casar amb el meu pare Alexandre Galí.

Fins aquí, una història ben vulgar i corrent. Comencem ara la "història exemplar".

La Dictadura de Primo de Rivera

L'any 1926 va sortir un Real Decreto amenaçant de suspensió i expedient els "maestros nacionales que proscriban, entorpezcan o abandonen la enseñanza en su escuela del idioma nacional", i instant els inspectors a denunciar-

¹ Agraïm a la revista *Relleu* l'autorització per reproduir aquest treball que va aparèixer inicialment en el núm. 58, segona època, octubre-desembre 1998.

los. El meu pare, en la seva *Història de les Institucions i del Moviment Cultural a Catalunya 1900-1936*, diu:

Com que no es produïen les denúncies i persecucions contra la llengua catalana que el dictador volia, en data 19 d'abril de 1928 es posa la virolla a tot el llarg procés aplicant a tots els inspectors de Barcelona i a dos de Tarragona el decret del 16 d'abril que els treia la amobilitat, entre ells Josefa Herrera, l'única inspectora honorada per la disposició.

Vegem-ho amb més detall. La inspectora de Barcelona Leonor Serrano havia estat expedientada per motius que no escau aquí de comentar. El Director General d'Ensenyament Primari va escriure confidencialment a la mare per temptejar si acceptaria de substituir-la. La carta no s'ha conservat, almenys a casa nostra. Però sí la resposta de la mare, que transcrivim íntegra:

Muy Iltre. Sr. Director General de Primera Enseñanza.- Muy Sr. mío.: Contestando a su muy atenta carta y en el mismo tono confidencial en que se solicita de mí el concurso que me considero obligada a prestar a la obra de la enseñanza patria, debo manifestar a V. S.- Que la primera plaza de inspectora que vengo desempeñando desde el año 1920, Tarragona, es, desde luego, para mí, la más interesante. En ella me he formado, luchando con todas las dificultades propias del cargo y usando siempre de toda la delicadeza posible para mejorar la enseñanza sin herir susceptibilidades ni provocar conflictos. Los resultados de esta labor de compenetración técnica con el personal de mi Zona son tal vez inferiores al esfuerzo empleado, pero no los considero nulos, sino al contrario, los considero como una labor de ésas que dan rendimiento a largo plazo, pero rendimiento positivo y franco. Por mi parte creo haberlo obtenido cuando se trata del personal que pudiéramos llamar fijo, por su prolongada permanencia en una misma escuela. De éste estoy segura haber merecido toda la confianza y adhesión.

Dada pues mi manera de actuar creo que los cambios de provincia y aun de Zona no han de ser muy convenientes para la enseñanza salvo el criterio que V. S. pueda tener bajo otros puntos de mira.

No obstante, siempre dispuesta a colaborar a la obra total de la enseñanza patria, caso de tener que dejar la plaza de Tarragona, la única que podría interesarme sería Barcelona, si bien en el caso actual de la vacante de la Sra. Serrano tampoco tiene interés para mí, mientras no quede resuelto el expediente que seguramente debe formarse a dicha Sra. Siento de manera muy viva el compañerismo. Sé por experiencia lo que supone la separación de una familia y mientras no queden depurados los hechos que acrediten la culpabilidad o no culpabilidad de dicha Señora, sentiría ocupar la plaza que ella dejó contra su voluntad.

En cambio si se aumentara el número de plazas de Inspección femenina en Barcelona me sería altamente beneficioso ocupar una de ellas, ya que resolvería para mí un serio problema, cual es el de la reunión de la familia actualmente separada por las ocupaciones de mi marido que le obligan a residir en aquella capital.

No obstante, los deberes de mi cargo han sido siempre, para mí, antepuestos a toda obligación particular. V. S. por tanto recogerá, benévola y confidencialmente los deseos que para el interés de la enseñanza y el propio le manifiesta, con toda sinceridad y rectitud de intención, su afma. s.s.- Josefa Herrera.- Tarragona 5 de julio de 1926.

Dues coses queden clares en aquesta carta.

La primera, que la mare es va negar a ocupar la plaça d'una companya de professió separada del seu càrrec i sotmesa a un expedient que no havia arribat al seu terme (Leonor Serrano fou la mare d'Andreu Xandri. No eren pas especialment afins d'idees amb la meua mare, però la "decència professional" primava per damunt de tota altra consideració). Ja veurem aviat com va pagar la República a la meua mare (i a d'altres) la seva negativa a vendre's als designis del dictador.

La segona, que el concepte que tenia la mare de la seva professió pot servir avui dia de model i seria altament convenient que ho fos.

Tot això foren els prolegòmens. Les instigacions als inspectors perquè denunciessin varen continuar, sense efecte, fins que un bon dia, el 19 d'abril de 1928, la mare va rebre un ofici del següent "tenor":

DIRECCION GENERAL DE 1ª ENSEÑANZA - Sección Central

El Excm^o Sr. Ministro me dirige con esta fecha la Real Orden siguiente:

"Visto el art^o 1^o del Real Decreto de 16 de Abril de 1926; de acuerdo con el Consejo de Ministros; S. M. el Rey (q.D.g.) se ha servido disponer que pase V. a prestar sus servicios a la Inspección de 1ª Enseñanza de la provincia de Baleares".

Lo que traslado a V. para su conocimiento y demás efectos.

Dios guarde a V. muchos años.

Madrid 19 de Abril de 1928.

El Director General. P.A. (firma il·legible)

Sra. D^a Josefa Herrera y Serra, inspectora de 1ª enseñanza de la provincia de Tarragona.

El 30 d'abril de 1928 María de Maeztu escriu a la mare en resposta a una carta que no s'ha conservat, almenys a casa nostra:

Residencia de señoritas - Fortuny 30.- Madrid (6) - Teléfono 32.456 - Cuenta corriente en el Banco de España, num. 42.232, a nombre de Doña María de Maeztu (imprès en el paper de cartes, holandès de bona qualitat)

(A màquina)

20 de abril de 1928 - Sra. Doña Josefa Herrera.

Mi querida amiga: He recibido su carta del 25 de Abril y no sé decirle la aflicción que me ha producido su lectura. Comprendo su dolor, dolor de madre y de esposa, al tener que dejar su residencia habitual, su país, y separarse de los suyos. Usted me conoce y sabe cuan sinceramente participo de todo lo que a ustedes puede afectarles y me dispongo con la mayor cordialidad a ayudarle y servirle aunque por desgracia en esta ocasión puedo hacer muy poco. No porque no me encuentre en relación, aunque solo sea por mi cargo de asambleista, con las autoridades gobernantes, sino porque ni yo ni nadie creo que podrá mover lo que el gobierno actual, al menos por el momento, juzga que es inconvencional: me

refiero al acuerdo adoptado con motivo del traslado de los inspectores del que es usted una de las más dolorosas víctimas.

En cuanto recibí su carta hablé largamente con el Director general de primera enseñanza, a quien tengo por excelente persona, y a quien me une una amistad desde hace muchos años, desde que él era Director del Instituto y yo llevaba allí mis alumnas a examinar. Le expuse, con el fervor que la defensa de la causa de usted merecía, todo mi sentir más que sincero desnudo en esta cuestión. Me dijo que ni él ni el Sr. Ministro podían, por el momento, hacer absolutamente nada. Que el acuerdo había sido tomado en Consejo de Ministros y que obedecía a la política general del Gobierno. Me dijo que aconsejara a usted que lo mejor era acatar la orden y trasladarse en la seguridad de que tanto él como el Ministro están dispuestos a hacer todo lo que puedan para complacer a usted en la primera ocasión que se presente. Escríbale usted una carta (no una instancia, sino una carta) afectuosa y cordial ya que él no tiene la culpa de nada diciéndole que usted no ha pedido su traslado a Mallorca y que en la primera ocasión que se presente deseará usted —ya que ahora se apresta a cumplir obediente la orden— ser trasladada a la población que usted indique. Veo difícil que accediesen al traslado a otra población catalana, pero en cambio podrían enviarla, se me ocurre a mí, a algún sitio que fuese lo más próximo a Cataluña. De todas maneras escriba usted al Sr. Suárez Somonte y él procurará atender su ruego.

Después hablé también con una persona, que no es ministro, pero que es muy afecta al Presidente por si todavía se podía hacer algo. Me contestó lo mismo que el Director general: que la disposición obedecía a la política general que el gobierno se ha trazado y que de momento nada se podía hacer.

De veras siento con el alma toda el que mi intervención haya servido de tan poco; pero sólo me queda el consuelo un poco absurdo de que la persona más influyente no hubiera podido conseguir más.

He recibido una carta de Rosa Sensat, que también me ha conmovido mucho y a la que contesto en este mismo correo.

Con saludos a su esposo y lamentando como si fuera cosa propia lo que le ha ocurrido, la abraza con mucho cariño su buena amiga (a mà) María de Maeztu (i a la línia de sota, també a mà) Ruégole guarde la mayor reserva.

No hi ha rastre de la carta al senyor Suárez Somonte que María de Maeztu recomana d'escriure. En canvi hi ha una carta signada "Angelita Sampere(?)" amb membrete "Inspección Provincial de Primera Enseñanza de Baleares - Particular" i una altra, amb el mateix membrete, de l'Inspector en cap de Balears, senyor J. Capó. Les dues parlen dels tràmits legals i respiren simpatia i ganas d'ajudar. Concretament el senyor Capó diu:

Mi distinguida compañera: Efectivamente hemos hecho aquí lo que podíamos para ver de revocar la R.O. y naturalmente ha sido imposible.- Lo que me indica de pedir prórroga no me parece lo más prudente. Así se lo he dicho a Angelita. Ella pasará a esa el 19 del actual (maig), lo más tarde. Y a V. le pondremos la toma de posesión aquí, con fecha 20, si me manda el título. Y V. ya vendrá cuando pueda. quince o veinte días más tarde...

L'exili a Mallorca es va acabar amb la Dictadura. El 7 de febrer de 1930 la mare va rebre la següent comunicació:

DIRECCIÓN GENERAL DE PRIMERA ENSEÑANZA - SECCIÓN CENTRAL

(l a mà, sota el membret): *R.E. n° 14*

El Excmo. Sr. Ministro me dirige con esta fecha la Real orden siguiente:

"Íltmo. Sr.: S. M. el Rey (q. D. g.) accediendo a lo solicitado por Doña Josefa Herrera y Serra, Inspectora de primera enseñanza de la provincia de Baleares, se ha servido disponer que pase destinada a prestar sus servicios a la de Barcelona".

Lo que traslado a V. para su conocimiento y demás efectos.

Dios guarde a V. muchos años.

Madrid 7 de Febrero de 1930.

EL DIRECTOR GENERAL

Suárez Somonte (signat)

Sra. Doña Josefa Herrera Serra, Inspectora de 1ª Enseñanza.

La República

Però amb la República varen començar a passar coses estranyes. Reproduïm a continuació un document que per a qualsevol historiador imparcial (la imparcialitat és la característica fonamental de la bona història) por ésser altament il·lustratiu. Ignoro si la mare va adherir-s'hi. És un document ciclostilat.

Ilmo. Sr. Director General de 1ª Enseñanza

Ilmo. Sr.: Con todo género de respetos hacia la delicada misión que la República puso en las manos de V.I. hemos asistido a la gestión de la Junta Directiva de la Asociación de Inspectores de Primera Enseñanza encaminada a conseguir que se llevara a la realidad uno de los acuerdos de la Asamblea de Diciembre. Tan solo uno, los demás han pasado a segundo plano como si no afectaran entrañablemente al Cuerpo y como si no fueran fundamentales para su eficacia y dignidad.

El acuerdo por cuya realización tan arduosamente han trabajado aquellos directivos es el de la anulación de cuantas remociones fueron decretadas en tiempo de las tres dictaduras monárquicas.

Reparadas por el Gobierno Berenguer las remociones que habían ocasionado un daño, quedaban las que habían sido hechas a favor del interés del protagonista. Contra ellas se lanzó en tromba, con heroico arrojo, la Directiva consiguiendo anularlas.

Y como al conseguirlo se ha dejado un pequeño resquicio de Derecho, con el concurso-oposición, a nuestras legítimas ambiciones y no es norma ética en nosotros perseguir a los compañeros sañudamente en busca sólo de su mal, hemos permanecido en una actitud que Vd. mismo ha de reconocer que ha sido correctísima, respetuosa y de un alto sentido democrático.

Pero hemos comprobado ciertas imprudentes manifestaciones de miembros muy significados de la Junta Directiva con respecto al destino previo que se suponía dado a las plazas de Madrid y con respecto a la composición del Tribunal que ha de juzgar los méritos por un lado y los ejercicios por otro. Y esto Sr. Director nos pone en trance de personarnos ante Vd. con todo respeto, mas con toda firmeza, para hacer una crítica que por ser sobre actos que nos afectan, no puede ser muy objetiva, naturalmente.

Por adelantado rogamos a Vd. que separe de este documento todo lo que hay de expresión apasionada.

Primero.- La Asamblea de Inspectores de Primera enseñanza celebrada en Diciembre último tomó muchos acuerdos sobre puntos, fundamentales y primarios por cuya ejecución la Directiva no se ha desvivido ni remotamente como por la anulación de traslados. Esto prueba la pasión personal que ha sido la directriz, única y sañuda de toda la actuación de nuestros llamados representantes. Sin necesidad que descendamos a la referencia de hechos que no por minúsculos dejan de ser significativos pero que quitarían tono a este documento. Y sin necesidad de que reflejemos aquí el eco ingrato que ha tenido el decreto de anulación y "anatemización" en todos los medios del país a donde su resonancia ha llegado, es necesario confesar que se le ha tomado como realización oficial de un sentimiento poco bello y esto es para nosotros dolorosísimo.

Segundo.- Rechazamos, sin necesidad de argumentar nuestra posición, el criterio cronológico que se ha seguido en el Decreto para limitar las anulaciones. ¿En virtud de qué fundamentos de derecho o de ética se ha hecho esto? Los varios decretos de amovilidad que han sido llevados a la Gaceta estuvieron vigentes durante largos períodos constitucionales, cuando la conculación del primitivo reglamento podía parecer más grave. Al amparo de esta concusión disfrutaban hoy sus cargos cuatro Inspectores en Madrid y varias decenas en provincias, con la agravante, para los de Madrid, de que el decreto último les reconoce implícitamente, al confirmar tan solemnemente sus cargos, esa capacidad especial para los servicios peculiares y difíciles que nosotros, que teníamos el mismo cargo y nombrados por el mismo procedimiento, nos vemos obligados a probar en un concurso-oposición.

Rechazamos el ingenuo argumento de que la Asamblea de 1921, no reclamó contra los traslados por decreto; aquella Asamblea tuvo un concepto distinto del compañerismo; no sentía agudamente el problema de los traslados porque estaba amparada por la inamovilidad vigente entonces; en fin estaba moral y materialmente controlada en su libertad por celebrarse bajo la presidencia y convocatoria del Ministro y en local oficial del Ministerio (salón del Consejo de Instrucción Pública). Por esto el referirse a aquella Asamblea no es para que se tengan como sancionados los traslados de unos y se consideren facciosos los nuestros.

El Decreto de la Dictadura no fue una creación típicamente suya. Se limitó a "poner en vigor" una legislación de gobiernos constitucionales que estos utilizaban alternativamente, a medida que la necesidad del favor o del castigo lo demandaban. Odioso principio, lo reconocemos, pero que no es una creación de la Dictadura precisamente y de cuya feliz anulación no hay por qué hacernos víctimas únicas.

Tercero.- Consignamos nuestra más enérgica censura a la Directiva de la Asociación de Inspectores de Primera enseñanza, en nombre de 63 compañeros por lo menos, por haber antepuesto la ejecución de un daño personal, a 58 inspectores de España, a la ejecución de acuerdos tan importantes para la clase como son su mejoramiento económico y su eficacia social y profesional.

Rechazamos finalmente el tono del decreto de mayo por estimar que se nos coloca en un injusto plano de esquirolas de la Dictadura cuando la realidad histórica personal de alguno de los firmantes de este documento le es suficiente ejecutoria de todo lo contrario.

Repetimos a Vd. el ruego de que separe de esta relación toda expresión apasionada —bien comprensible por otra parte— que le impida ver el panorama del problema en su objetiva totalidad.

Y suplicamos no la gracia sino la justicia, de una aplicación igualitaria de este enunciado que ha de serle familiar: "Inmovilidad sin restricciones y revisión sin excepciones"

De esta manera, Sr. Director, aumentadas las vacantes y otorgadas al concurso-oposición las de Madrid y Barcelona, las legítimas aspiraciones de quienes no encomiendan sus ambiciones a los años, se verían satisfechas.

Pero hemos afirmado que no nos es grato hacer daño, por legal que ello sea, a compañeros nuestros. Y nos permitimos someter a Vd. un temperamento de concordia que es el siguiente:

Primero.- Confirmar en sus destinos a los Inspectores de Primera Enseñanza desposeídos por el Decreto de Mayo último, excepto en Madrid y Barcelona.

Segundo.- Puesto que se reconoce que los servicios de las dos capitales mencionadas son especiales y requieren una preparación peculiar en quienes los presten, declarar vacantes todos los destinos que en Madrid y Barcelona no hayan sido obtenidos por concurso de vacantes, uniendo estas vacantes a las que han de ser objeto de concurso-oposición.

Tercero.- Tener en cuenta, para la fijación de plantillas en Madrid y Barcelona el nuevo programa de aumento de Escuelas, la existencia de millares de centros de enseñanza privada y por lo que a las Inspectoras se refiere, que en ambas capitales hay de 300 a 400 Escuelas de párvulos dirigidas por Maestras que hace necesario un número de Inspectoras superior al de Inspectores.

Cuarto.- Invitar al Ayuntamiento de Madrid a que provea por concurso o por oposición entre Inspectores de Primera enseñanza la plaza de Inspector que resulte vacante por la próxima jubilación de D. José Portilla.

Quinto.- Dar opción a los Inspectores de Madrid y Barcelona que resulten afectados por la aplicación del 2º párrafo y no deseen acudir al concurso-oposición para que ocupen un cargo docente en la enseñanza de Madrid y Barcelona, de acuerdo con su categoría.

Es justicia que esperan alcanzar de V.I.

Amelia Asensi Víctor de la Serna

Recibe Vd. con estas líneas y nuestro saludo, la copia de un documento que hemos entregado al Ilmo. Sr. Director General de Primera Enseñanza.

Si Vd. está conforme con las manifestaciones que en este documento se hacen, le rogamos se dirija a la mayor urgencia al Sr. Director expresando su solidaridad absoluta con el contenido.

Seguros de haber interpretado el sentimiento de una gran mayoría de compañeros, nos reiteramos de Vd. atentamente compañeros y amigos.

Amelia Asensi Víctor de la Serna

Madrid 13 de junio de 1931.

De data 18 de juny de 1931 hi ha una instància, de la qual hi ha diversos esborranys i còpies i que al dors de la redacció que sembla definitiva porta escrit, de mà de la mare: "no va cursar-se". El text és el següent:

Excmo. Señor:

Josefa Herrera y Serra, Inspectora de 1ª Enseñanza de Barcelona, afectada por el Decreto de 29 de Mayo del año en curso y por los de 9 y 12 de Junio del mismo, amparada en el espíritu que revela el primero, haciendo constar que se procurará causar el mínimo de perjuicios, a V.E. atentamente expone:

Que su caso es único y especial, por cuanto durante el Gobierno de la Dictadura, fue obligada a trasladarse de Tarragona a Baleares, con lo cual se deshizo su hogar, y se la alejó de la familia sin haber dado motivo para ello, a no ser el de haberse negado a solicitar la plaza de la compañera Dª. Leonor Serrano, trasladada de Barcelona arbitrariamente.

Que, nuevamente fue perjudicada, no pudiendo concursar a las dos plazas de inspectora, que se crearon en Barcelona, el año 1928, a lo que le daba derecho el Decreto de 5 de Mayo de 1913, y una de las cuales pudo corresponderle legítimamente.

Que, ante la imposibilidad de continuar en su destierro de Baleares y de acudir a Concurso, solicitó en 1930 la vacante que dejó en Barcelona, por excedencia, una inspectora recién ingresada en la carrera, alegando para ello, sus quince años de servicios al Estado y los perjuicios de qué fue víctima, innumerables en todos los órdenes, todo lo cual fue estimado por el Gobierno que sucedió al de la Dictadura y se le concedió la plaza, con el mismo espíritu de reparación que informó la reposición de los inspectores de Barcelona y Tarragona a sus antiguos cargos. No está por tanto la que suscribe en el caso de los que aprovecharon el momento para escalar puestos que no les correspondían. Por todo lo cual y en virtud de lo que se propone el Decreto de 29 del pasado, que es la reparación de arbitrariedades, restableciendo el Real Decreto de 5 de Mayo de 1913:

A V.E. respetuosamente suplica se reconozcan las condiciones especiales de la que suscribe y se anuncien a concurso de traslado las dos plazas de Inspectora creadas en Barcelona el año 1928, con lo cual se le restituiría el derecho a concursar que le fue negado entonces y se evitaría que a los perjuicios que se ocasionaron, se sumen los que se irrogan actualmente.

Dios guarde a V.E. muchos años.

Barcelona 18 de junio de 1931.

Excmo Sr. Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes.

En data 17 de juliol de 1931 la mare rep el següent ofici:

MINISTERIO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA Y BELLAS ARTES - DIRECCIÓN GENERAL DE 1ª ENSEÑANZA

En virtud de concurso y por Orden ministerial de esta fecha ha sido V. nombrada Inspectora de 1ª enseñanza de la provincia de Tarragona.

Lo que traslado a V. para su conocimiento y efectos.

Madrid 17 de julio de 1931.

EL DIRECTOR GENERAL (signat) Rodolfo Llopis.

Sra. Dª Josefa Herrera y Serra, Inspectora de 1ª enseñanza de Tarragona.

I el 18 de desembre del mateix any aquest altre:

MINISTERIO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA Y BELLAS ARTES - DIRECCIÓN GENERAL DE PRIMERA ENSEÑANZA.

En virtud de concurso-oposición y por Orden Ministerial de esta fecha, ha sido Vd. nombrada Inspectora de 1ª Enseñanza de la provincia de Barcelona.

Lo que comunico a Vd. para su conocimiento y satisfacción.

Madrid 18 de Diciembre de 1931.

EL DIRECTOR GENERAL (signat) Rodolfo Llopis

Sra. Doña Josefa Herrera Serra, Inspectora de 1ª Enseñanza. (Tarragona)

Resumint: la mare va haver de guanyar per oposició la plaça que en circumstàncies normals li hauria correspost i que la Dictadura havia impedit que ocupés. Només els "paniaguados" del nou règim varen accedir o conservar les places de Barcelona i de Madrid. Havent tret el número 2, alguns companys d'oposició no s'explicaven que hagués preferit Barcelona a Madrid. Es conserven dues còpies i el guió manuscrit de la Memòria que va presentar per a aquelles oposicions i que són d'una actualitat pedagògica total, a part del seu valor històric. En copiem les darreres línies, que són les que interessin per a aquesta "història exemplar".

El advenimiento de la República y el reconocimiento de algunos derechos de Cataluña parecía consolidar nuestra situación, pues nadie podía disputarnos un mejor conocimiento de la realidad del País y de los problemas de la Inspección en el mismo. Nuestra fidelidad al Estado, a nuestra labor, a nuestros compañeros han podido ser probados y nuestro conocimiento por igual de los idiomas castellano y catalán podían ser garantía de que la plaza de Barcelona legal y moralmente nos correspondía.

El Decreto de 29 de Mayo último y el de 9 de Junio del corriente nos han dicho lo contrario y nos han contado entre los Inspectores que aprovecharon el momento de la Dictadura para escalar puestos que no les correspondían.

Y aunque no consideramos que éste sea nuestro caso, sino todo lo contrario, presentamos esta Memoria a la consideración del Tribunal, para poder ser admitidos al concurso oposición que se nos exige.

La guerra

El 17 de setembre de 1936 la mare va rebre la comunicació següent:

INSPECCIÓN PROVINCIAL DE PRIMERA ENSEÑANZA DE BARCELONA. Nº 692

Cúmpleme comunicar a V. que, en la Gaceta de Madrid del día 13 del actual, y en Decreto del día 12, aparece su nombre entre los Inspectores de primera Enseñanza de esta provincia que son declarados cesantes en sus cargos.

Barcelona 17 de septiembre de 1936.

El Inspector-jefe (signat) H. Almendros.

Sra. Doña Josefa Herrera Serra

Ni la més mínima explicació, expedient o justificació. Tot plegat va ser fet en virtut d'un Decret de la Presidència de 21 de juliol de 1936, sobre "Cesantías":

El Gobierno por decreto acordado en Consejo de Ministros dispondrá la cesantía de todos los empleados que hubieren tenido participación en el movimiento subversivo o fueren notoriamente enemigos del Régimen cualquiera que sea el Cuerpo a que pertenezcan, la forma de su ingreso y la función que desempeñen ya se trate de funcionarios del Estado o de empleados de Organismos o Empresas administradoras de Monopolios o servicios públicos...

Per si les coses no quedaven prou clares el 31 de juliol del 1936, en un altre Decret, es diu que:

Las cesantías que se produzcan como consecuencia del Decreto de 21 de julio motivaran separación absoluta del servicio, siendo baja definitiva de los Cuerpos y Escalafones.

Las vacantes no producirán corrida de escalas en las plantillas y sus bajas no se proveerán hasta que se lleve a efecto la reorganización salvo necesidades inaplazables (interinamente y en la última categoría de la escala)

El Decret de 12 de setembre deia:

De acuerdo con el Consejo de Ministros y a propuesta del de Instrucción pública y Bellas Artes y en virtud de lo prevenido en el Artículo 1º del Decreto de la Presidencia de 2 de julio último.

Vengo en decretar la cesantía de los Inspectores de 1ª enseñanza que a continuación se expresan:

(segueix llista)

Todos ellos con arreglo al Artículo 1º del Decreto de 31 de julio causarán baja definitiva.

El 29 de setembre de 1936 la mare va enviar al Ministeri d'Instrucció Pública un document del qual només tenim referències per haver estat inclòs en una instància de la qual hi ha dues còpies, una de 17 d'agost de 1937 i una altra, que correspon al text que va ser enviat, el 27 de maig de 1938. Em sembla important remarcar aquesta data: el front d'Aragó ja havia caigut i les tropes franquistes trepitjaven ja terres catalanes, però ni el desenllaç de la guerra a favor de Franco es veia clar, ni per part de la meua mare ni per part de ningú de la nostra família no hi havia cap dubte que l'única posició digna era apostar absolutament i totalment per la República, en l'esperança d'un redreçament i d'una correcció de les derives incorrectes que s'havien produït.

La instància a què ens hem referit diu així:

EXCMO. SR.

La que suscribe, Josefa Herrera y Serra, habitante en Barcelona, calle de Provenza, 287 4rt.- a V.E. atentamente expone:

Que en fecha 29 de septiembre de 1936 dirigió desde Barcelona a ese Ministerio de Instrucción Pública el documento que a continuación transcribe:

"La que suscribe, Josefa Herrera y Serra, incluida en la lista de Inspectores de primera enseñanza declarados cesantes por decreto del 12 del actual (Gaceta del 13) a V.E. atentamente expone:

Que estima no haber incurrido, bajo ningún concepto, en el Artículo primero del Decreto de la Presidencia de 21 de julio último, motivante de la cesantía a que se la condena. Ni notoria ni remotamente ha sido enemiga del Régimen sino colaboradora decidida y consciente de los ideales que el mismo sustenta, en el más amplio sentido de la palabra.

La historia profesional de la que suscribe es el comprobante de la afirmación anterior. Ajena siempre a toda política de ocasión, pero siempre enérgica en sustentar con los hechos los ideales de libertad y justicia, durante el período de Dictadura militar y siendo Inspectora de 1ª enseñanza de Tarragona, fue castigada a un traslado forzoso a Baleares. Causas inmediatas? a) No haber denunciado ni contribuido al atropello de Maestros dignos que no se prestaban a manejos políticos de la situación. b) No haber atendido las indicaciones hechas por el Rectorado que inducían a solicitar la Inspección femenina de Barcelona, vacante por traslado forzoso de la titular Sra. Serrano. c) No haber consentido en firmar un documento en contra de Dª Josefa Uriz, profesora de la Escuela Normal de Lérida, por sus ideas avanzadas y su actuación profesional. La Sra. Bertran profesora de la Escuela Normal de Tarragona, mantuvo idéntica actitud y puede dar testimonio de nuestras afirmaciones.

Caída la Dictadura militar solicitamos una reparación y nos fue concedida una vacante de Barcelona. Al advenimiento de la República, por reunir bajo un mismo epígrafe a cuantos se movilizaron o fuimos movilizados forzosamente bajo la Dictadura, la que suscribe se vio injustamente comprendida en la lista de la Gaceta que obligaba a concursar a todos los que "se aprovecharon" de la situación dictatorial. No desmayamos no obstante y para obtener una de las Inspecciones de Barcelona, que por concurso pudo correspondernos, acudimos a la oposición, decretada entonces necesaria para las plazas de Barcelona y de Madrid. En pleno 1931 realizamos los ejercicios obteniendo el número 2 que daba derecho a una plaza de Madrid, no aceptada por razones personales.

De nuestra actuación técnica anterior a este momento responde la Memoria que fue presentada como trabajo previo a la oposición. De nuestra actuación posterior puede responder la Inspección de Barcelona, el Magisterio adscrito a las zonas que nos fueron asignadas, las autoridades de la Generalidad de Catalunya. Jamás la política perturbó nuestra conducta, absorbida por un afán de perfeccionamiento técnico. No hemos figurado en ningún partido político y hemos mantenido nuestra libertad de pensamiento. El amor a la libertad de conciencia ha reforzado nuestro celo para que se cumpliera cuanto sobre estos extremos previene la Constitución y nuestro deseo que la educación haga posible la renovación social amparada en la comunidad de derechos y fines humanos, se trasluce insistentemente en los libros de visita de los maestros, así nacionales como privados. Afortunadamente para la que suscribe, en la Dirección General de 1ª Enseñanza, ha de figurar el trabajo resumen de la visita a todas las escuelas del distrito que a fines de 1935, en pleno bienio de derechas, nos fue encomendado. En él podrá ser apreciada la objetividad de nuestra labor y de las normas seguidas en nuestra actuación"

En el supuesto que el documento transcrito no llegó a su destino debido a las circunstancias de la guerra, y segura de que la República estima realizar aquellas

reparaciones que son de estricta justicia, la que suscribe reitera la petición y está dispuesta a aportar los comprobantes que fueren necesarios para demostrar su auténtico antifascismo y su fidelidad jamás desmentida al régimen republicano.

Viva V.E. muchos años

Barcelona 27 de Mayo de 1938

*EXCMO. SR. MINISTRO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA Y BELLAS ARTES.
BARCELONA*

Del 8 de febrer de 1938, és a dir, entre les dues dates de les còpies de la instància que acabem de transcriure, hi ha una carta del pare:

Barcelona, 8 de febrer del 1938

Sr. Marian Rexach

Grup Escolar Baixeres

Ciutat.

Estimat amic:

La meva muller va veure ahir en Juan Comas i segons diu aquest senyor per a desencallar l'expedient de destitució només cal aquell famós certificat d'antifeixisme que les sindicals solen lliurar a qualsevol a instigació de qualsevol. Si aquest document sortís de la F. E. T. E., que és d'on va sortir l'escomesa, seria molt millor.

Us confesso que aquesta qüestió em té profundament entristit. Tota una vida neta com un mirall no serveix de res, només serveix, com en els millors règims de burgesia burocràtica, un trist paper. Hi ha cinc mil mestres a Catalunya que reconeixen que el cas de la meva dona és la injustícia més grossa que s'ha comès en la follia de les destitucions, però la injustícia es va consagrant.

Si després d'aquestes estrebades no en sortim miraré si es pot assolir una mena de rehabilitació judicial a través del Tribunal de Responsabilitats o com sigui.

Gràcies per tot i maneu el vostre afectíssim,

(a mà, a sota:)

Una observació. En Comas va deixar anar el mot jubilació. No es tracta de jubilació; es tracta de rehabilitació total o res.

Gràcies repetides. A. Galí.

El pare no es mossega pas la llengua: "Juan Comas", el "famós certificat" "lliurat a qualsevol a instigació de qualsevol" "només serveix un trist paper" "la follia de les destitucions". Venint d'un home que tenia un fill al front (i ben aviat dos) i que s'havia mantingut al seu lloc quan tants d'altres havien fet "mutis" (i ell també, amenaçat per la FAI, havia tingut ocasió de marxar), seria difícil trobar documents més reveladors de l'espiral de petulància i d'ingenuïtat de les esquerres castellaneres i de les esquerres catalanes que se'ls havien supeditat, i que (i això és el més greu) havien impossibilitat amb el seu utopisme ineficax i la seva arrogància el ràpid esclafament, que era possible, del cop dels militars revoltats. Fer una revolució, senyors, costa molt, i no es fa ni matant, ni amb arbitriats a cop de decret.

Cal acabar aquest "capítol" dient que la mare *no* fou rehabilitada?

El règim franquista

Entre el 6 i el 12 de febrer de 1939 tota la nostra família era a França, bé que dispersa en llocs diferents, algun d'ells no pas massa còmode, com era el camp de concentració d'Argelès. El pare i els dos grans varen iniciar així un exili que havia de durar anys. La mare, la meua germana i els dos petits vàrem retornar a Barcelona cap al 20 de febrer. La mare va acostar-se a la Inspecció, que era un batibull. Aviat es van "aclarir" les coses. En data 7 de març de 1939 va rebre el següent ofici:

INSPECCIÓN PROVINCIAL DE PRIMERA ENSEÑANZA DE BARCELONA - Nº 75

Por la Jefatura del Servicio Nacional de Primera Enseñanza se dice a esta Inspección lo que sigue:

"Sin perjuicio del resultado definitivo del expediente de depuración y en uso de las atribuciones de esta Jefatura, he acordado suspender provisionalmente de empleo y sueldo en tanto se tramita el referido expediente de depuración, a los Inspectores de Primera Enseñanza de esta provincia D. Francisco Ibáñez y D^a Josefa Herrera.-Lo que comunico a V.I. para su conocimiento, el del Habilitado de la Inspección y demás efectos. -Dios guarde a V.I. muchos años. -Barcelona 6 de marzo de 1939.- III Año Triunfal. -El Jefe del Servicio Nacional de Primera Enseñanza. -Romualdo de Toledo. Rubricado. -Hay un sello en tinta del Ministerio de Educación Nacional. -Jefatura del Servicio Nacional de 1^a Enseñanza. -Sr. Inspector Jefe de Primera Enseñanza de Barcelona".

Lo que traslado a V. para su conocimiento y demás efectos.

Barcelona 7 de Marzo de 1939

III AÑO TRIUNFAL

El Inspector Jefe (signat) Serafín Montalvo.

Sra. Doña Josefa Herrera. Barcelona.

Tornem-hi. L'expedient de "depuración", com la majoria, d'altra banda, (fet que és digne de ser comentat i potser ho faré en una altra ocasió), anava poc a poc.

Entre el 9 i el 12 de setembre del 1939 presenta una sèrie de documents:

De data 9 hi ha una certificació de "celo patriótico" (cosa que val tant per a uns com per a altres), "acendrado catolicismo" (el seu catolicisme va ser el motiu principal, encara que no únic, del tracte que va rebre el 1931 i el 1936 per part de la República. Això, evidentment, no està escrit enlloc ni és "correcte" dir-ho) i "competencia profesional" (mai ningú no la hi va discutir), signada per 63 mestres.

De l'11 de setembre una altra de Rosa Jansana, "Prefecta General de Estudios" de les Religioses Filipenses elogiant el tracte que va tenir amb elles com a Inspectora durant la República.

Del mateix 11 de setembre una altra, també elogiosa, de mossèn Moisès Alujas, un dels capellans que s'havia quedat a Barcelona i atenia la gent i deia missa en cases particulars, i amb qui la mare havia estat en contacte.

Del 12 de setembre un certificat d'un falangista de la "vieja guardia" (com pels bitllets de banc, la numeració, del carnet en aquest cas, determinava la validesa, i els números "bons" anaven molt recercats i eren difícils de trobar). Era un senyor que no coneixíem de res i no sabia pas dir a través de qui va ser contactat. Per estrany que sembli, apostaria qualsevol cosa que no va cobrar, per bé que no ho puc assegurar. Era un certificat en el qual deia que la mare era persona "de estricta moralidad y recta conducta. Sus ideales patrióticos y sus sentimientos religiosos han informado siempre su actuación profesional y privada".

És realment notable com la mare va ser capaç de no mentir en les seves reclamacions a quatre règims que la varen castigar i que el que exigien fonamentalment, tots quatre, era la submissió i la degradació de la persona a través de la mentida: perquè el que ha mentit ja és esclau.

El temps passava i a casa no entraven més diners que els d'alguna classe particular de la meva germana Maria (a qui per cert "por ser hija de quien era" se li va negar el dret de fer cursos intensius a la Universitat per recuperar els anys perduts, com feia tothom).

És possible que hi hagués ajudes particulars. En el meu llibre *Alexandre Galí i el seu temps* de Proa, faig constar alguns agraïments, suposo que no tots els que caldria. Però amb la tuberculosi del meu germà Salvador la situació s'havia fet insostenible. Crec recordar correctament que va ser mossèn Higiní Anglès qui va forçar les coses perquè el 20 de gener de 1941 la mare rebés l'ofici següent:

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL - Dirección general de Primera enseñanza

A reserva del expediente de depuración,

Esta Dirección general ha resuelto reponer con carácter provisional a la Inspectora de Primera enseñanza D^a Josefa Herrera Serra destinándola a la provincia de Huesca.

Lo que comunico a V. para su conocimiento y demás efectos.

Dios guarde a V. muchos años.

Madrid 20 de enero de 1941

El Director General (signat) Romualdo de Toledo

Sra. D^a Josefa Herrera Serra.

Ben poc després, el 10 de febrer, "Boletín Oficial del Estado" del 25 de febrer, sortia l'ordre per la qual la mare era castigada a "traslado forzoso e inhabilitación para el ejercicio de cargos directivos y de confianza en Instituciones culturales y de enseñanza".

El "traslado forzoso" a Osca va durar fins al 24 de setembre de 1945. El meu germà Salvador havia mort el 20 d'abril d'aquell any i jo ja en feia més d'un que havia acabat el batxillerat. Per tant, la mare era a Osca sola. Hi havia hagut durant aquest any llicències per malaltia, per la mort del fill, i, en general, els companys se li havien portat bé, però la situació tornava a ésser insostenible. Crec que va ser de nou mossèn Anglès, que aleshores ocupava un càrrec important a Roma, qui, en un viatge a Madrid, va armar allò que vulgarment se'n diu un "ciri" gràcies al qual el primer de desembre de 1945 la mare va prendre possessió de la seva plaça de Barcelona. L'Ordre ministerial de 24 de setembre de 1945 "resuelve, sin sanción, su expediente de depuración" i l'Ordre de la Direcció General d'Ensenyament Primari de 12 de novembre "reintegra a dicha Inspectora a esta plantilla de su procedencia" segons fa constar l'Inspector en cap, senyor José Junquera Munné.

La història s'acaba el 15 de desembre de 1953 amb un certificat de l'Inspector Secretari d'Ensenyament primari de la província de Barcelona en el qual fa constar que "ha cesado en el cargo de Inspectora de Enseñanza Primaria de esta provincia por jubilación doña Josefa Herrera y Serra en virtud de la Orden de la Dirección General de Enseñanza Primaria de 9 de Noviembre próximo pasado por la cual se la declara jubilada por imposibilidad física". Tenia 63 anys.

Cal fer constar que els darrers anys de la seva vida professional va ser molt ben considerada pels seus companys. Es conserven tres delegacions perquè s'encarregui de la "Jefatura" de la Inspecció de Barcelona, per part del senyor Junquera, amb motiu d'absències obligades d'aquest senyor. I en ocasió de la seva jubilació varen ser multitud els mestres i companys d'Inspecció que li varen manifestar el seu afecte en diversos actes.

Malgrat una salut precària i un cap de fèmur trencat que la va obligar a utilitzar bastó i finalment "balconet", va viure fins a les primeres hores de l'any 1980.

"Devia" aquesta història a la meua mare. Crec que és realment una història exemplar en el sentit que és paradigmàtica i explicativa de moltes de les coses que han passat en el nostre país i que poden tornar a passar o potser passen avui dia. Però comentar a fons aquesta història és una altra història.

ROSA ROIG, O L'EXILI DELS VENÇUTS

Francesca Comas Rubí (Universitat de les Illes Balears)

Maria Isabel Miró Montoliu (Universitat Rovira i Virgili)

Fa uns anys, els nostres alumnes d'Història de l'Educació es quedaven bocabadats del gran nombre de gent gran que visitava els arxius històrics. No és normal aquesta afluença de personal cap a les quatre parets impregnades de pols antiga i records adormits del nostre passat. Eren els vençuts, homes i dones, amb por i recança, que havien sofert a la pell la dura repressió del franquisme i que ara podien saber, després de 50 anys, d'allò que els acusaven, per què foren processats i tancats a la presó, silenciats i castigats.

Recordem una dona que explicava al personal de l'Arxiu Històric de Tarragona que venia a veure l'expedient de la seva germana, perquè ella no volia recordar; tenia por de tornar a reviuere el passat, de no entendre les acusacions que possiblement li havien fet persones conegudes i amb les quals ara ella es relacionava amb serenor perquè res no sabia.

Aquesta és la por dels vençuts, és l'exili interior, el silenci de la pròpia ànima que molts homes i dones varen passar en aquells primers anys de la postguerra.

Naturalment, Rosa Roig no hi era en aquelles fileres de gent esperant el seu torn per veure el seu expedient. Per un moment vam pensar: què hauria fet la Rosa? Ho hauria volgut saber?

Nosaltres, en el seu nom, hem volgut, a través dels "nostres estudis", donar a conèixer, a tothom que vulgui escoltar la seva història, el seu exili "interior", el seu silenci. Donar a conèixer el patiment que sofrí sota la repressió que el franquisme li infligí de molt diverses maneres. La Rosa fou depurada administrativament, jutjada per auxili a la rebel·lió militar i perseguida per mantenir relacions amb la maçoneria. Cada un d'aquests sistemes de repressió marcaren tràgicament la vida dels que van perdre la guerra i no sortiren del país. L'experiència de cada una de les persones que els patiren ens explica quin fou realment l'exili dels vençuts.

Explicarem el procés de depuració que patí Rosa Roig, el judici de guerra que li obriren per auxili a la repressió militar i la persecució de què fou objecte per part del tribunal per a la repressió de la maçoneria i el comunisme.

Tanmateix, dedicarem unes primeres línies a explicar –perquè no es confongui repressió amb depuració– què fou la depuració del magisteri durant la guerra.

La depuració dels professionals de la Instrucció Pública

Encoratjat pel tristament famós crit legionari “*muera la inteligencia*”, amb el qual només unes setmanes abans Millán Astray atacava Don Miguel de Unamuno en el paranimf de la Universitat de Salamanca, el 8 de novembre de 1936, Franco signava un decret pel qual s'ordenava la depuració del cos docent de l'Estat. S'iniciava aquí, de manera oficial, un ignominiós i abjecte procés de “neteja” que el dictador justificava amb aquestes paraules:

“La atención que merecen los problemas de enseñanza, tan vitales para el progreso de los pueblos, quedaría esterilizada si previamente no se efectuase una labor depuradora en el personal que tiene a su cargo una misión tan importante como la pedagógica.

*El hecho de que durante 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 solemnes momentos por que atravesamos se lleve a cabo una revisión total y profunda en el personal de Instrucción Pública, trámite previo a una reorganización radical y definitiva de la enseñanza, 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”.*¹

Però, què fou exactament l'anomenada depuració del magisteri? Sovint es confon depuració amb repressió, o si més no s'utilitza de manera indiferent, cosa que és incorrecta i que creiem necessari aclarir-ho abans de res. La depuració del cos docent de l'Estat fou una de les moltes mesures de repressió que va dur a terme el nou règim per sanejar el que es considerava un problema social, i, fins i tot, de salut pública. Veurem que hi va haver altres mesures repressives que convertiren en un infern la vida dels vençuts (judicis de guerra, condemnes, repressió per haver tingut relació amb la maçoneria, etc.) i que abocaren irremediablement els que no pogueren sortir del país a un trist exili intern, tot ple de silencis, temors i ignomínies.

Si, per a la República, l'ensenyança havia estat el pilar fonamental per a la democratització de la societat, per als nacionals, aquesta ensenyança havia estat la responsable d'haver inculcat idees perniciososes a la societat. Per això, un dels col·lectius més castigats durant i després de la guerra fou el de tots aquells que es dedicaven a l'ensenyança. Es crearen les comissions depuradores amb

¹ Vegeu el BOE d'11 de novembre de 1936.

l'objectiu d'aniquilar per complet qualsevol resta d'idees democràtiques, republicanes o senzillament liberals dels professionals de l'ensenyament públic. La depuració, doncs, fou una eina de repressió administrativa que s'aplicà a tots els professionals de la instrucció pública, molts dels quals, com passà amb Rosa Roig, també patiren altres mesures de repressió més violentes.

En el decret de 8 de novembre de 1936, s'hi establia la normativa de les comissions depuradores, que tindrien com a principal funció recollir informació sobre els professionals de l'educació (la resolució i sanció —que havia de ser administrativa— es prenia a Madrid). En un primer moment, s'havien de crear set comissions, de les quals només en funcionaren quatre:

- a) Universitats
- b) Escoles d'enginyers i arquitectes
- c) Segon ensenyament, escoles normals, escoles d'arts i oficis, comerç, etc., no inscrites en l'anterior
- d) Magisteri (mestres i alumnes).

De les comissions *c* i *d*, n'hi havia d'haver una per província i havien d'estar formades de la manera següent:

– Comissió *c*: el governador civil, un professor d'institut de segon ensenyament, un professor d'escola normal, un professor de l'escola d'arts i oficis o de comerç i un veí amb residència a la capital de província.

– Comissió *d*: el director de l'institut de segon ensenyament, un inspector de primer ensenyament, el president de l'associació de pares de família i dues persones de solvència moral i tècnica.

La funció de les comissions era la recollida d'informació sobre el professional en relació amb una sèrie d'aspectes:

1. Conducta professional
2. Conducta religiosa
3. Conducta social i particular
4. Pertinença a associacions secretes
5. Orientació dissolvent de les seves ensenyances, seguint el Front Popular o associacions secretes
6. Simpaties amb partits nacionalistes com el català, gallec, basc o navarrès.

El procés seguit per la comissió normalment passava per una sèrie d'etapes. En primer lloc, se sol·licitava informació sobre el professional en qüestió. Aquesta informació s'aconseguia sol·licitant-la a persones "moralment solvents", que coneguessin l'expedientat, i que normalment era el batlle, la guàr-

dia civil, el rector, el metge, l'apotecari, etc. Seguidament, s'avisava a l'expedientat que estava en procés de depuració, informant-lo de les acusacions que s'havien fet contra la seva persona. L'expedientat tenia un termini limitat de temps per presentar documentació que el defensés, procés conegut com a "descàrrega". Posteriorment, la comissió estudiava suposadament (normalment no fou així) de manera objectiva l'expedient i resolvia una proposta d'absolució o de sanció de l'inculpat. Les sancions anaven des de la separació definitiva fins a la reincorporació amb impossibilitat de tenir càrrecs de responsabilitat, passant per separacions provisionals (sense sou, evidentment) o canvis obligats de destí (desterraments).

L'expedient complet, amb acusacions, informacions i descàrregues, així com la proposta de la comissió, s'enviava a Madrid, on la *Comisión Dictaminadora Central del Ministerio de Educación Nacional* revisava els expedients i els resolvia definitivament amb la mateixa o diferent sanció que s'havia proposat en un principi per la comissió provincial. S'ha de dir que la resolució definitiva podia allargar-se alguns anys, temps durant el qual l'expedientat proposat per sanció no podia exercir ni cobrar. Molts d'aquests expedientats foren reincorporats, però mai no van veure ni un cèntim en compensació pels anys que restaren sense feina ni sou.

Sovint aquest procés de repressió administrativa s'entrellaçava amb altres processos repressius més violents, com ara judicis de guerra per auxili a la rebel·lió militar, que força vegades compartien acusacions, proves i testimonis amb les comissions depuradores.

La depuració, però, no fou només cosa del bàndol nacional. No hem d'oblidar que existí una altra depuració realitzada a la zona republicana durant els anys de la guerra, que també obligà a crear comissions per recollir informació i sancionar les persones relacionades amb la instrucció pública (mestres, professors de normals, inspectors, alumnes, etc.) d'ideologia feixista, properes a la causa nacional. D'aquesta depuració republicana, en sabem poc, però per la informació que en tenim, per exemple, a través de Rosa Roig (que va haver de formar part d'una d'aquestes comissions depuradores republicanes) ens permet constatar que no es tractà d'una repressió tan cruenta com la realitzada pel règim franquista. Amb tot a la zona republicana, foren molts els professors apartats de la docència, creant un ambient de rancúnia que, com veurem posteriorment, esclatà amb venjança durant la caiguda de la República.²

² Aquesta depuració republicana fou regulada per un decret de 19 de setembre de 1936, publicat a la *Gaceta* número 20 del mateix any.

L'exili intern de Rosa Roig: el procés de depuració

Rosa Roig i Soler (Marçà, Tarragona 1890 – Barcelona 1969)³ era professora numerària de la secció de lletres de l'Escola Normal de Balears quan començà la Guerra del 36. Formada a l'Escuela de Estudios Superiores del Magisterio de Madrid, i participant de l'esperit marcadament institucionista d'aquell centre i dels ambients que se'n derivaven, la Rosa va dur a terme una brillant tasca cultural, pedagògica i renovadora en l'ensenyament de la història i de la història de l'art a la Normal de Balears.

L'aixecament nacional l'agafà a Catalunya gairebé per casualitat, i ja no va poder tornar a Mallorca fins acabada la guerra. De conviccions republicanes, la Rosa va romandre en territori català durant els anys de guerra, treballant a l'Escola Normal de l'Estat a Barcelona.

La seva incorporació provisional a la Normal de Barcelona data del 18 de febrer de 1937. Ocupà el lloc d'altres professors separats o expulsats de la Normal per les comissions depuradores republicanes, fet que, juntament amb la seva participació en la comissió depuradora de l'alumnat de la Normal, li significà més d'un disgust en acabar la guerra. De fet, quan el 26 de gener de 1939 Barcelona caigué en mans de l'exèrcit franquista, les comissions de depuració feixista entraren en funcionament en els darrers llocs caiguts, i les de les altres províncies, que ja funcionaven des de l'inici de la guerra, tornaren a revisar els expedients del professorat refugiat en zona republicana durant la guerra.

Rosa Roig fou cessada com a professora de la Normal de Barcelona el 26 de gener de 1939. Tot seguit, va demanar reincorporar-se a la Normal de Palma, però la resposta no es féu esperar. El 21 de febrer li comunicaren que havia estat separada de l'ensenyança per resolució de la *Junta Técnica del Estado*, amb data de 13 de desembre de 1937. El malson no havia fet sinó començar. El 6 de març de 1939, l'Escola Normal de Barcelona va rebre una carta del rectorat de la Universitat de Barcelona demanant informes de tot el seu personal. Aleshores, les acusacions contra Rosa Roig no es feren esperar. El mes de setembre de 1939, la Rosa es va haver d'afanyar per demanar a la direcció de l'Escola de la Normal una sèrie de documentació sobre el seu nomenament com a professora del centre l'any 1937. Tots aquests documents els exigia la *Comisión Depuradora de Segunda Enseñanza de Baleares*, que, tot just caigueren els territoris republicans, tornà a obrir els expedients dels professors que no eren a Mallorca quan començà el moviment.

³ La vida de Rosa Roig, la seva tasca professional i la repressió que patí durant el franquisme s'explica amb detall a: COMAS, F. i MIRÓ, M.L., *Rosa Roig i Soler, biografia d'una pedagoga (1890-1969)*. Palma de Mallorca-Tarragona: Documenta Balear-Edicions El Mèdol, 2001.

Davant la nova situació, tot el professorat de la Normal de Barcelona que havia estat cessat pel govern republicà sol·licità ràpidament el reingrés a la seva plaça. Entre la nova plantilla, hem de destacar, per motius que es veuran a continuació, la que seria directora de la Normal —femenina—, Adela Medrano.

El procés de depuració de Rosa Roig va anar fent el seu curs. La comissió recollí informacions i declaracions, unes més favorables que d'altres, i les va anar interpretant com millor li va convenir. Per exemple, la portera de la Normal, tot i haver estat investigada per la comissió depuradora republicana l'any 1937, va emetre una declaració neutra. No obstant això, la directora de la Normal, Adela Medrano, carregada d'odi i de rancúnia, s'afanyà a «ajudar» la comissió depuradora a descobrir, entre les paraules que havia escrit la portera, informació que posava en evidència el republicanisme de Rosa Roig.⁴

Mentre durà tot el procés de depuració, la Rosa restà sense exercir, i, per tant, sense cobrar, tot i que no deixà de reclamar allò que ella creia que li pertanyia, adreçant-se fins i tot a l'*Oficina Técnica de Depuración de Madrid*, la qual, amb data de 9 d'octubre de 1940 li notificà que «*hallándose resuelto el expediente de la citada profesora con la separación definitiva del servicio, por O.M. de fecha 9 de diciembre de 1937, sólo podrá solicitar dicho 50% en el caso de que se estuviese tramitando la revisión de su expediente*».⁵ De fet, s'estava revisant el seu expedient, però mai arribaria a cobrar els mesos que li devien.

A finals de 1940 marxà a Madrid, on continuava tenint coneixences de l'època d'estudiant, i amb més papers a les mans es dirigí directament a la *Comisión Dictaminadora Central del Ministerio de Educación Nacional*, l'últim recurs per poder treballar i continuar la seva vocació de professora. Va tenir sort —o intercedí per ella el seu fillol Marcel·lí, advocat de l'Audiència de Tarragona i d'ideologia franquista— i el 14 de gener de 1941 li anunciaren la sentència i rehabilitació «*...sancionándola con el traslado forzoso fuera de la provincia, con prohibición de solicitar cargos vacantes durante 5 años de inhabilitación para cargos directivos y de confianza*».⁶ El nou destí fou Castelló, tan a prop de casa i alhora tan enfora del seu món.

4 Els informes i cartes a les quals s'ha fet referència es guarden a l'Arxiu de l'Escola Normal de Barcelona.

5 *Expedient de Rosa Roig de l'Escola Normal de Balears*. Arxiu de la Universitat de les Illes Balears.

6 *Ibidem*.

L'exili intern de Rosa Roig: el judici militar

A molts dels ensenyants els caigué damunt la forta mà del franquisme. La Rosa no en fou una excepció. El 28 de febrer de 1939 fou cridada a un interrogatori per l'Auditoria de Guerra de la Quarta Regió Militar. Interrogatori sobre la seva ideologia i militància política, els càrrecs que tenia durant la República, els donatius que va fer per l'ajut cultural als soldats del front republicà, i per descomptat, què podia dir sobre els companys "*...quienes eran los más distinguidos izquierdistas de su departamento y cuanto sepa de la actuación de los mismos*".⁷ Estratègia que moltes vegades els donava resultat, en un ambient de por com era el d'aquell moment. O acuses, o t'acusen.

A partir d'aleshores, i suposem que mitjançant interrogatoris semblants, es va començar a recopilar informes sobre la seva actuació com a professora, com a escriptora, com a conferenciant, sobre les seves creences polítiques i religioses, les seves relacions, etc. De totes maneres, amb tan sols set documents es donà llum verda al procés inculpatori, el dia 7 d'octubre de 1939, acusada d' "*auxilio a la rebelión militar*" i que acabaria amb un sumaríssim.

L'informe més dur fou el d'una professora de la Normal de Barcelona que fou apartada de la docència per la República. Creiem que el seu testimoni està ple de rancúnia, acumulada contra tots aquells que van poder exercir lliurement la seva docència durant la guerra. "*...comentaba favorablemente los discursos de Azaña, Companys y Negrín. Instigaba a las alumnas para que delataran. Los alumnos afirman que sus explicaciones eran comunistas...*".⁸

El document involucra diferents alumnes i una portera, que també foren interrogats per la policia.

A partir d'aquí, Rosa Roig va haver de començar a recollir informes que l'avalessin, mentre la fiscalia anava interrogant i engreixant l'expedient pel judici ràpid o sumaríssim.

Tant els alumnes com el professorat de les Balears que va ser company seu durant els anys de glòria a la seva estimada illa, signaren un a un, informes avaladors sobre la seva rectitud, laboriositat, entusiasme, vida exemplar i bones influències que reberen d'ella. La directora de la Normal de les Balears, entre la seva llarga declaració, afirmava, "*...yo la he oído últimamente en conferencias y discursos, y no apareció nunca ninguna idea ni frase,*

⁷ Expedient del Sumaríssim de Rosa Roig. Doc. 1. Arxiu Capitanía Militar de la Quarta Regió Militar.

⁸ *Ibidem*. Doc. 6

ni tendencia contraria a la moral, la religión y a España, al contrario, en toda su labor de maestra sobresalió siempre ante todo y por encima de todo su gran amor a España..."⁹ De totes maneres, la majoria dels informes eren favorables a la Rosa, des d'alumnes, capellans, familiars, coneguts, companys, directors dels diaris on ella escrivia, etc.

El 22 de desembre de 1939 el jutge instructor realitzà el seu informe resum abans de la causa. El consell de guerra finalment se celebrà el 16 de gener de 1940, i la fiscalia sol·licità la pena de 6 anys i un dia de presó major per a l'acusada. La sentència fou ràpida i sortí el mateix dia: "*Reunido el consejo de Guerra permanente nº 2 de esta plaza para ver y fallar la causa seguida por el procedimiento sumarísimo de urgencia contra el procesado Rosa Roig Soler, mayor de edad penal, cuyas circunstancias constan por supuesto delito de rebelión militar (...) considerando que sólo pueden ser penados los hechos previamente definidos por la ley como constitutivos de delito, en su consecuencia procede absolver al expresado procesado*".¹⁰

L'alegria va durar poc; la tranquil·litat, en aquest aspecte es va esvaïr al mes següent, quan l'auditor de guerra no acceptà la sentència i donà per obert un altre procés que acabaria amb un altre consell de guerra. Rosa Roig va haver de tornar a recollir tota casta de testimonis favorables immersa en la desesperança de no poder-se moure de casa, i la ràbia de tenir notícia d'acusacions desafortunades que antics alumnes de Barcelona signaven contra ella. Havia fet la seva feina tal com ella sabia, esforçant-se en la docència, en les relacions humanes, en animar les dones, els nens, etc. però tot allò que la va omplir i que era el motor de la seva vida, ara li anava en contra. Per a una professora, realment havia de ser molt dolorós.

Mentrestant, continuava la investigació. El mes de novembre li decretaren llibertat provisional i la citaren per a una altra declaració indagatòria. Il·lustra bé el desànim de la Rosa davant aquests fets, la descripció que se'n féu abans de començar la declaració: "*...estatura alta, color moreno, pelo gris, ojos garzos, nariz regular, barba (nada). Viste en este acto de negro...*".¹¹

El consell de guerra se celebrà el 5 de maig de 1941, i, tot i gaudir d'una bona defensa, encara fou condemnada "*... a la pena de 6 meses y un día de prisión menor*"¹², pena que no va haver de complir, ja que fou liquidada pel temps de reclusió –presó preventiva– en què havia viscut durant tots els mesos que durà el procés.

9 *Ibidem.* Doc. 25

10 *Ibidem.* Doc. 49.

11 *Ibidem.* Doc. 62.

12 *Ibidem.* Doc. 96.

L'exili intern de Rosa Roig: el tribunal per a la repressió de la maçoneria i el comunisme

Foren més de dos anys de patiment, sense poder sortir de casa o de la ciutat, veient-se acusada per coses que ella havia ensenyat amb consciència als alumnes, per escrits que no tenien res a veure amb l'absurd de la guerra, per enveja de companyes, etc. I la cosa no acabà aquí.

Traslladada involuntàriament a la Normal de Castelló¹³, exiliada en el seu interior per no poder escriure allò que ella sentia i condemnada a un silenci ignominiós, Rosa Roig va haver de continuar endavant malgrat la humiliació que havia de sentir cada dia abans de començar les classes d'*Educación Patriótica*¹⁴, que amb tan mala intenció li havien encarregat. Una alumna de la Rosa, de l'època de Castelló, recorda que mai va parlar malament dels guanyadors, que barrejava molt aquesta assignatura amb la d'història i que era una persona molt dura. Els cops de la vida l'havien endurida. Sempre havia estat exigent, però el seu caràcter plàcid, somrient i càlid es va anar transformant per la rigidesa del dolor.

El que la Rosa no sabia era que, mentre ella feia el possible per tornar a la docència, donant tot de si mateixa i engolint-se la humiliació dels vençuts, les forces franquistes no havien donat per acabada la seva persecució. Aquesta vegada seria la «*Sección Especial de la Delegación Nacional de Servicios Documentales*» —que analitzada la documentació confiscada durant la guerra— qui tornaria a posar la Rosa en el punt de mira dels repressors. El motiu fou trobar dos documents de la Lògia Maçònica Pitàgores de Palma de Mallorca, que la relacionaven amb la maçoneria. Es trobaren dues cartes amb el nom de Rosa Roig; una, signada per la mateixa Lògia Pitàgores, es dirigia a la *Gran Logia Regional Unida de Barcelona*, demanant el favor, l'any 1935, que acceptessin Rosa Roig com a professora a l'Escola Normal de la Generalitat: "... sabemos que en esos Vall.: ha pasado al Oriente Eterno un Profesor de la Normal del Magisterio primario de la Generalidad, cuya plaza se encuentra, por lo tanto vacante, y deseamos que interpongáis vuestra influencia cerca del querido h.: Ventura Gasols a fin y efectos de dicha plaza se le conceda a la Profesora numeraria de Metodología de la Historia de esta Escuela Normal, D^a ROSA ROIG, (catalana) y de grandes méritos personales como así mismo muy simpatizante con nuestra Aug.: Ord.: ...".¹⁵

¹³ Tal com hem dit anteriorment, fou sancionada per la Comissió Depuradora al destí forçós de Castelló.

¹⁴ Matèria que fou imposada pel govern a tot l'Estat espanyol per inculcar el patriotisme de l'Espanya franquista als nous ensenyants de la canalla de la "nova societat". Fou impartida a totes les Normals durant uns anys, després fou absorbida dintre d'altres assignatures del currículum de magisteri.

¹⁵ Expedient de Rosa Roig del "Tribunal Especial, para la represión de la masonería y el Comunismo". Arxiu Històric Nacional de Salamanca. Secció Guerra Civil.

L'altra la signava el metge mallorquí Jaume Comas, membre de la Lògia Pitàgores, i anava adreçada a Marcel·lí Domingo: "*Sr. D. Marcelino Domingo (...) Tenemos en esta capital una profesora catalana de Tarragona (...) se llama Rosa Roig Soler, es profesora de Historia en esta Normal y desea ocupar aquella vacante (...) su labor que ha realizado durante 20 años que ocupa la cátedra, su valía y su prestigio son tantos, que la han dado a conocer a toda España ...*".¹⁶

Aquesta documentació passà al *Tribunal Especial para la Represión de la Masonería y el Comunismo*, que li obrí un expedient el 16 de gener de 1946. Cartes de citació, investigació policial, presentació a la policia, etc.: el malson durà molts anys.

A les dues cartes anteriors, hi afegiren una tercera prova en què es feia patent que la Lògia Pitàgores felicitava la Rosa per una conferència que havia escrit per a la comunitat, i que en el seu moment havia tingut molt d'èxit: "*Existe en su expediente copia de un escrito que dice (...) tengo sumo gusto en comunicarle, que en la Junta celebrada por esta Logia el próximo pasado día 12 de los corrientes se elevó por un miembro de la misma un documento (...) por unanimidad se acordó felicitarla a Vd. efusivamente y hacerle patente la satisfacción con que todos los miembros de esta Lo.: escucharon dicho trabajo.- Con este motivo nos es grato ofrecerla nuestros respetos en nombre de todos los componentes de la Logia*".¹⁷ No n'hem pogut esbrinar ni el tema ni el contingut. El que és cert, però, és que la Rosa no podia ser maçona –motiu de l'acusació per part del tribunal–, perquè en aquells moments les dones no podien formar part de les lògies.

Amb aquest argument, Rosa Roig es declarà innocent cada cop que fou citada. Però malgrat la manca de proves, la persecució durà molts d'anys, ja que no fou fins al 24 d'octubre de 1955 que, per manca de proves inculpatòries que la relacionessin amb la maçoneria, s'arxivà provisionalment el seu expedient. I així i tot, al 1963 el tornaren a reobrir, però la Rosa ja era jubilada, estava malalta i no suposava cap perill per al Règim. Així que el procés acabà en res, tot i que ningú no li trauria mai més l'angúnia de saber-se perseguida durant tants d'anys.

Si bé Rosa Roig és només un dels molts casos d'exili intern, creiem que és un clar exemple del que patiren milers de persones víctimes de l'odi i el fanatisme franquista. La repressió franquista utilitzà tota mena d'artefactes, físics, psicològics i morals que marcaren amb ferro roent la vida dels vençuts

¹⁶ *Ibidem*. Carta del metge oculista doctor Jaume Comas, de Palma de Mallorca, i membre de la Lògia Pitàgores de Palma adreçada a Marcel·lí Domingo el dia 24 d'abril de 1936.

¹⁷ *Ibidem*.

en aquella guerra incivil de la qual encara resten avui dia moltes ferides sense tancar, de la qual és filla la por que encara ara senten molts dels nostres padrins, de la qual encara ningú no ha demanat públicament disculpes, etc.

UNA VISIÓ DE L'EXILI: EL DIARI D'HERMINIO ALMENDROS (Barcelona, 1939 – l'Havana, 1940)

Amparo Blat Gimeno (Universitat de València)

Carme Domènech Pujol (Universitat de València)

Herminio Almendros va escriure un diari personal des de finals de gener de 1939 fins al setembre de 1940, que ens ha permès reconstruir el periple que va protagonitzar a l'inici de l'exili, en anar des de Barcelona fins a l'Havana. Al llarg d'aquests mesos conta, dia a dia, l'eixida de Catalunya, el pas a França amb les estades a Perpinyà i a París durant unes setmanes, i l'arribada a Cuba. Així comença:

Hemos llegado a La Preste, José M^a 1, Solsona, Bonilla y yo. Hemos llegado rendidos, deshechos. Desde Molló, todo el día nevando. El primer intento de atravesar el puerto, más de dos horas hasta perdernos extenuados entre la nieve de la montaña, para regresar desilusionados. El segundo intento, con guía hasta franquear la montaña con 40 cm. de nieve. La caminata, hundidos los pies y a pasos lentos y cortos la he soportado mejor pronunciando a cada paso una sílaba, tres sílabas seguidas y un nombre. Tres horas de montaña nevada, hasta la frontera francesa. Desde allá arriba, ya anochecido hemos visto el primer pueblecito francés. Esperamos a que se hiciera de noche. Había que pasar el río no por la pasarela para no encontrar a los gendarmes. Hemos rodeado la orilla del río, por fin, ya noche oscura, nos decidimos a pasar el río a vado. Hemos llegado a la orilla opuesta hechos una sopa. Mi abrigo pesa muchos, muchos kilos. De todas maneras respiramos por primera vez con alegría.

Almendros impartia classes a la Secció de Pedagogia de la Universitat de Barcelona, tasca que compatibilitzava amb la d'inspector d'educació a la província de Barcelona. Al mateix moment, formava part del Consell de l'Escola Nova Unificada (CENU) com a representant de la FETE. Ja abans, havia introduït al nostre país les tècniques didàctiques del mestre francès Célestin Freinet i les havia difós entre el col·lectiu de mestres mitjançant el Moviment de l'Escola Cooperativa i *Colaboración*, la revista que publicava el grup.

Aquest moviment de mestres havia nascut a partir del col·lectiu Batec, constituït per José de Tapia, Patricio Redondo, Dolores Pera i altres col·legues que treballaven a diferents comarques lleidatanes, on justament Almendros tingué el seu primer destí com a inspector a la zona de Lleida. La seva feina

1 Josep Maria Ferrater Mora.

obeïa a diversos propòsits. D'una banda, Almendros desitjava proporcionar eines, recursos i vies que trenquessin la rutina i el "tedi escolar", per fer possible l'entrada, a les aules, de la vida que hi havia a fora i que arribés a vivificar-les. D'una altra, buscava trencar l'aïllament dels mestres que exercien en la solitud de les escoles rurals i poder crear un sentiment de pertinença a un col·lectiu amb qui compartir problemes, dubtes, experiències i alternatives.

Al CENU, Almendros intervingué especialment en aquelles qüestions que feia referència a l'escola rural que tan bé coneixia. La seua experiència arrencava com a alumne a l'escola d'Almansa i prenia volada a l'inici de la carrera docent en arribar a Villablino, localitat de la província de Lleó, on exercí de mestre i director d'un centre vinculat a la Institución Libre de Enseñanza. Al mateix temps, prenia les funcions de gerent de la Cooperativa Lacionega i feia realitat un dels principis institucionistes, segons el qual la funció docent és inseparable de l'acció social.

No podem oblidar que, en aquell moment, Almendros tenia ja publicats diversos articles en la *Revista de Pedagogía* y en *Escuelas de España*, així com un parell de llibres destinats a l'escola. El primer d'aquests tractava sobre la impremta escolar, explicava les tècniques que practicava Freinet i donava a conèixer els nous conceptes de l'educació popular, el principi de la cooperació i de l'ajuda mútua, així com difondre el sentit que tenia la correspondència interescolar. El segon, *Pueblos y Leyendas*, era un llibre de lectures amb narracions protagonitzades per éssers humans i per pobles d'arreu del món. Els personatges d'aquestes històries no eren les fades, ni els reis, ni les princeses, sinó persones comunes que estudien, treballen, somnien, etc.; és a dir que viuen com nosaltres. D'aquesta manera, Almendros transmet una imatge del món que ens ajuda a conèixer i a comprendre les altres persones i els altres pobles.

Almendros tenia preparat per publicar un llibre titulat *Fiesta* en què mostrava les seues tesis sobre l'ensenyament i l'aprenentatge de la llengua: havia de fer-se d'una manera natural, lligada a la vida i mitjançant una dinàmica comunicativa. En definitiva, convertir l'aprenentatge en una festa en què els alumnes juguen amb les paraules, en creen de noves i gaudeixen del llenguatge.

Pel quadern de notes² que escriu la seua esposa, Maria Cuyàs, sabem que el 19 de gener de 1939, Herminio havia estat incorporat a l'exèrcit republicà tot acomplint l'Ordre de mobilització. En aquest moment, Almendros comptava 39 anys i deixa Maria i tres fills: Maria Rosa, amb 11 anys; Néstor, amb 8; i Sergio, amb 7 anys. A fi d'allunyar-los dels atacs de l'aviació, l'estiu de 1938 havia traslladat els fills a Calders, protegits pels avis que eren a casa de la

² Quadern personal facilitat per Sergio Almendros Cuyàs.

família materna. Sergio encara recorda el pas, junt a la carretera, d'una gentada carregada d'embalums que, sense descans i durant setmanes, camina-va cap al nord després de la batalla de l'Ebre.

No va ser aquest camí el que escollí Almendros per passar els Pirineus sinó, com acabem de llegir al diari, que ho va fer pel Coll d'Ares, lluny del pas fronterer, travessant les muntanyes amb un grup format per Ferrater Mora, Solsona i Bonilla. Tots plegats entraren a França mentre evitaven les forces de la gendarmeria perquè calia fugir del perill de la repatriació o de l'amenaça de ser traslladats a qualsevol dels camps de concentració que estaven disposant en zones properes a la frontera. Arribats a Perpinyà, Almendros trobà refugi entre els seus col·legues, els mestres de la Cooperativa de l'Ensenyament Laic amb qui feia temps que compartia l'interès i l'entusiasme per les noves tècniques pedagògiques.

Entre els principis pedagògics en què s'assentava el moviment cooperatiu es troba el principi de cooperació, que en aquelles circumstàncies es materialitzà en la disposició que tingueren els mestres freinetistes en acollir els refugiats espanyols. Almendros, que coneixia diversos mestres que exercien al sud de França³, tingué des del seu primer dia d'exili la protecció i l'ajuda material que necessitava. Ells mateixos l'encaminaren cap a Niça perquè es refugiés a l'escola de Saint-Paul de Vence, on vivia el mateix Freinet.

Amb tot, i malgrat les circumstàncies de provisionalitat, Herminio Almendros seguí participant en la Cooperativa de l'Ensenyament Laic amb la realització de les activitats més variades. Ja al febrer de 1939 col·labora al butlletí mensual *L'educateur proletarien*, on podem llegir en francès el seu relat "*L'avenir est à vous!*", on dóna forma literària a l'experiència tràgica d'un poblet durant la Guerra Civil.

EL FUTUR US PERTANY

La vesprada era calurosa i assolejada.

El tranquil poble d'aquella comarca catalana cap a la sesta entre els penyals escarpats del Montsec, orgullosos i nus.

A sota, de la ciutat industrial, amb grans preses de les centrals elèctriques, panteixant i espantats, venien de pressa els camperols.

Les ciutats, per totes bandes, es despertaven sobresaltades. Quelcom d'extraordinari i terrible passava en eixe món d'allà avall.

Arribaven notícies confuses. En els carrers, els homes aixecaven barricades i es preparaven per una lluita sense pietat.

Ja havien escoltat l'espeterrec sec de les metralladores i dels fusells, i els pobles s'erixonaven de crits i fatigues.

³ Segurament els havia conegut quan assistí al Congrés que la Cooperativa celebrà a Montpeller, el 1934.

—Diuen que l'exèrcit s'ha sublevat, que els canons han sortit de les casernes i que els militars s'apropriaran de la plaça. Però no, el poble es disposa a resistir ...

Des dels pobles de la plana arribaven sorolls de descàrrega i ecos de lluita.

La aldea estava excitada de terror.

Els xiquets corpesos, amb els ulls agrandits per l'espant, anaren a buscar el seu mestre.

—Mestre, què passarà?

—No passarà res. Viviu tranquils! Catalunya és forta. El seu profund amor per la llibertat vencerà totes les resistències...

I amb les mans i la mirada acaronava els petits camperols trists i desemparats.

* * *

En alguns dies, a Catalunya la sublevació militar fracassà i fins el més petit dels pobles arribaren, alegres i optimistes, els esforços renovadors dels homes i la seua preocupació per construir:

—Anem a fer camins de seguida... Farem de seguida una preciosa escola...

El professor mirava amb una alegria serena les anades i vingudes dels camperols entusiasmats per nous projectes i per fe en la seua obra.

La humil escoleta s'omplí d'esperança.

A poc a poc, s'anà transformant, neta, alegre, renovada, com preparada per una festa.

Els xiquets preguntaren:

—Mestre, què passarà?

I el mestre mirant els xiquets amb ulls afectuosos, respongué:

—No passarà res. Nosaltres treballem i podrem treballar molt millor encara. El futur és nostre. L'exèrcit del poble marxa al combat, il·luminat d'esperança invencible. Ella ens assegurarà la pau.

I els petits repetien a cor:

—La pau! La pau! La pau! Què bonic n'és viure!

En el poble, entre els penyals, el treball marxava, anava enmig de l'alegria i de les cançons.

En les ciutats, el ritme dels martells s'anava accelerant i el fum de les xemeneies de les fàbriques pujava a dalt del cel. Les reixes de les arades llauraven més profundament els camps. En l'escola es cantaven himnes al poble creador de la Llibertat.

Transcorrien els mesos. Mesos de confiada calma.

—No passarà res. Continuarem rient-nos, treballant en pau.

Les paraules del mestre trobaren àmplia ressonància com si els grans penyals de la muntanya les repetiren fins l'infinit.

Passen altres mesos, mesos de projectes i de construcció en la pau confiada del poble.

—No passarà res. Allà avall, en els fronts, es lluita. Vosaltres sereu, xiquets, una garantia de pau i de treball, per vosaltres, el futur!

I l'home ingenu continuà el seu somni fet de l'heroisme d'animosos treballadors.

—No passarà res. Sou el futur!

Els xiquets, tranquil·litzats, somreien, plens d'alegria.

* * *

Un dia, tanmateix, l'eco portà les canonades fins el poble. Arribaven camperols sufocats dels poblets llunyans. Quelcom terrible s'aproximava carregat de foc i de ferro.

—Fugir, fugir, fugir...

El professor mirà l'horitzó. La seua mirada estava plena de serenitat:

—No passarà res. El futur és vostre!

I un matí arribaren, molt a prop, pesats, entre núvols de pols, tancs i martilleig de canons.

El poble es rendí aterroritzat. A l'alba freda, pels carrerons tortuosos circularen homes amb els ulls carregats d'odi, soldats armats amb fusells, portant creus i escapularis.

Aquestos homes buscaven alguna cosa amb exactitud i els seus cruels ulls registraren els llogarets.

Trobaren l'objecte de la seua búsqueda en el seu lloc: el professor a la seua escola.

I el mestre anà pels carrerons estrets, envoltat de fusells, pàl·lid, però amb pas ferm.

Els homes terribles li digueren:

—Ets tu el mestre que no volia que es resés a l'escola? Ets tu qui reunia xics i xiques com si foren germanes i germanes? Ets tu qui retirà el Crist de l'aula i els llibres d'Oracions? Ets tu qui feia cantar la llibertat?

—Sí, jo sóc eixe mestre.

—Doncs, ara, ni Déu ni el diable et podran salvar.

L'hi conduïren pels carrerons i pels camins dels camps.

Allà, sobre l'era blanca, a l'era alegre on es bat el blat, el professor es quedà quiet sota la claror freda del matí.

Un pelotó de soldats, amb escapularis en el pit, li disparà. Un oficial s'aproximà amb una creu, l'elevà... Una descàrrega! i se feu una massa informe de l'home assassinat que impregnà amb la seua sang les estovalles blanques de l'era poblejana.

El llogaret, angoixat, mirava per tots els intersicis dels finestrans baixats.

Els homes sinistres, carregats d'oracions, s'allunyaren envoltats de tancs i de martilleig de canons.

Els xiquets baixaren pels camins. L'era blanca, vorejada d'arbusts secs. S'aproximaren a l'home mort, s'aproximaren més prop encara, tocant-lo amb els seus dits tremolosos.

Ell ja no respongué als ulls infantils que l'interrogaven ansiosament.

Una tràgica lliçó de silenci inclinà els fronts, l'última, la millor lliçó del mestre.

En les oïdes dels xiquets ressonà l'eco llunyà:

—No passarà res. El futur és vostre!

Almendros, 7 de febrer de 1939

També Herminio Almendros s'incorporà a la tasca de classificar els discos, embalar-los i portar-ne la comptabilitat al magatzem, a casa de Pagès, el mestre que l'acollià a Perpinyà. Aquesta col·laboració es convertí en el seu quefer quotidià i va ser tan gran el volum de treball que arribà a pensar que podria servir-li com a mitjà de subsistència en el cas de romandre a França mentre esperava que la família es reunís amb ell.

Ja en el camp de la pràctica educativa, s'uní al projecte de la Cooperativa per l'elaboració de materials alternatius al llibre de text. Una de les tasques consistia en la realització del *Fitxer escolar cooperatiu*, per al qual Almendros elaborà unes fitxes de treball sobre costums espanyoles. En aquests moments, encara trobava ànims i temps per conèixer les escoles on treballaven els mestres de la Cooperativa. Al seu diari, Almendros hi cita repetidament les visites a Pagès, Massé, Cousteau, Coussinet, Combeau, Lucette Justafre, Rofes i Guet per conèixer les seues experiències. I encara més: Almendros assistí al Congrés que la Cooperativa celebrà a Grenoble durant les vacances escolars de Pasqua de 1939.

Tot i que comptava amb la protecció dels membres del Moviment de la Cooperativa de l'Ensenyament Laic, Herminio Almendros no podia quedar-se més temps a França davant l'amenaça creixent de ser internat en un camp de refugiats. El menys aconsellable era tornar a Espanya, on els mestres republicans i les seues famílies tenien les represàlies assegurades, o bé passaven a ser objecte de vigilància i corrien el perill de veure confiscades les seues propietats. Fet i fet, la família Guet, mestres cooperativistes, l'acompanyaren a París on es refugià a casa d'un germà. Allí es retrobà amb Ferrater i Solsona, que tractaven d'entrar en les llistes dels escollits per omplir els vaixells que travessaven l'Atlàntic.

De les diverses opcions amb què comptava per eixir a l'exili, Herminio Almendros anà descartant-ne una a una el viatge cap Algèria, Anglaterra, Mèxic, Argentina i Bèlgica. El seu company d'universitat, Joaquim Xirau, insistia que acudira a Mèxic, però finalment decidí anar a Cuba, on Alejandro Casona es trobava amb la seua companyia teatral. La seua amistat amb Casona es traduí en tota mena d'atencions perquè pogués realitzar el viatge. Almendros tingué assegurat l'enviament de diners per al passatge, les gestions d'entrada al país, les trobades amb altres grups d'exiliats, les recomanacions a amics de la seua confiança, però, per sobre de tot, Casona li brindà la seua ajuda incondicional i la seua amistat.

A la fi, del port de Saint Nazaire, en la desembocadura de la Loira, salpà el Flandre amb Herminio Almendros, Josep Maria Ferrater, Enrique Solsona i el seu cosí, Carlos Sala. En la travessia, hi trobaren moltes persones conegudes; unes pertanyien a la seua mateixa esfera i altres havien exercit diferents responsabilitats en el govern de la República. Almendros desembarcà a l'Havana el 28 de maig de 1939. Com havia succeït en arribar a Perpinyà, tota una trama social semblava protegir-lo, però la situació política, econòmica i cultural de Cuba era molt diferent a la de França.

Les conseqüències de la guerra d'Espanya suposaren també un augment de problemes en tot allò relatiu a les comunicacions. Per a la majoria de les famílies, a més de resoldre la manera de fer arribar les cartes i els paquets, era necessari prendre una sèrie de precaucions i idear estratagemes que evi-

taren la censura postal del govern franquista. Herminio Almendros feia arribar la correspondència a través de França, pel conducte del seu amic Pagès, tot i que també l'ajudaven els quàquers i algun conegut que no havia de passar la censura postal.

Una de les maneres de no comprometre cap familiar consistia a fer un canvi de noms, tant del remitent com del destinatari. Per això, algunes vegades Herminio Almendros remetia les seues cartes sota el nom d'algun parent pròxim, i fins i tot, arribava a escriure el seu propi nom com a destinatari, fent creure que qui escrivia era desconegut del seu exili. En aquesta mena de comunicació, es feia necessària la complicitat del destinatari, avesat en el reconeixement de la lletra, ja que no s'havien pogut posar d'acord amb anterioritat.

També Maria Cuyàs prenia les seues precaucions, com llegim en una carta de la qual es pot reconèixer la seua lletra, tot i que signa amb el nom d'Elvira i es dirigeix a una suposada parenta en lloc de fer-ho al seu marit:

Barcelona 26-XII-42

Mi querida prima Carmen: Ayer por la tarde, cuando estábamos toda la familia reunida sin dejar ni por un momento de comentar la serie inacabable de recuerdos avivados en estos días festivos, tuvimos la inmensa alegría de recibir vuestro cable. Ya podéis imaginar la emoción de todos. Gracias a vuestro rasgo, estas Navidades han colmado relieve para nosotros, parece como si sintiéramos vuestra presencia espiritual aún a través de tan enorme distancia y nos sentimos algo confortados.

Ayer mismo por la tarde fui a cursar respuesta. Tenía derecho a 10 palabras y procuré no sobrepasar apenas pues cuesta 6,50 pts. por palabra. Lo peor es que nuestra dirección es muy larga y apenas quedaba margen para el texto, pero confío que sabréis interpretar a través de aquel forzado laconismo, todo el infinito interés que sentimos siempre por todo lo que a vosotros se refiere, todo nuestro afecto y la persistencia imborrable de nuestro recuerdo.

Como os decía en cartas anteriores, la abuelita se encuentra aquí pasando las Navidades con nosotros y por lo tanto pudo también participar directamente de la alegría. Ella está mejor que en muchos años a esta parte. Los niños están crecidísimos, la niña además gordísima y todos muy fuertes.

Hace unos días tuve la visita de Luis, el marido de Hortensia. Siguen en Madrid y empiezan a marchar bastante bien, pues él sigue en su cargo, y tiene además algunas presentaciones de calzado. Hortensia muy delicada. María sigue en casa, sin remover nada y parece que nadie se acuerda ya de ella y por lo tanto cree que no tendrá necesidad de incorporarse al trabajo, sigue con sus lecciones y se va arreglando con la gran ayuda de papá naturalmente.

Angelina y Carlos están bien así como sus niños, y todos encargan afectuosos recuerdos para vosotros.

La verdad es que escribo esta carta sin ninguna esperanza de que llegue a vuestras manos pues en el cable decís que estáis sin noticias a pesar de que he escrito con mucha frecuencia pero no puedo sustraerme a la tentación de probar fortuna.

Muchos, muchos abrazos de vuestra prima, Elvira.

Los niños esperan con gran ilusión el regalo que les habéis prometido

En la important població cosmopolita que era l'Havana d'aleshores, Herminio Almendros impartí conferències i cursos on difonia la tècnica de la impremta a l'escola, dels nous mètodes d'ensenyament de la lectura o molts temes relacionats amb l'Escola Nova i l'Escola Moderna, poc coneguts entre els docents cubans. Per mitjà de la lectura del seu diari, sabem que al llarg del primer any de la seua estada a Cuba, va fer classes en vuit centres escolars, tant del sistema públic com del privat: l'Instituto Coelho, el grup escolar José Miguel Gómez, l'escola Alfredo María Aguayo, el col·legi Calixto Suárez, el col·legi Añorga, l'escola Dalton, el col·legi Edison i l'Instituto Cívico-Militar.

S'incorporà com a col·laborador en revistes i en totes les publicacions que tingué ocasió, on escrigué sobre l'administració escolar i els seus responsables, les influències dels Estats Units en l'educació cubana, així com la situació de l'escola rural. En aquest àmbit, va conèixer els pedagogs més eminents de l'època, com ara Alfredo María Aguayo, Calixto Suárez i José Encinas, un professor peruà força reconegut a tota l'Amèrica Llatina del moment. De la mateixa manera, inicià contactes amb Cultural S.A., potent empresa editorial que editava mensualment la revista *La escuela activa. Revista de pedagogía contemporánea*. Al juny de 1939, el Consell de Direcció, format per Calixto Suárez, José M. Gutiérrez i José A. Encinas, incorporà Herminio Almendros com a nou membre. A partir d'aquesta funció, inicià el vincle amb aquesta editorial, amb la traducció d'obres d'autors fonamentals de la renovació pedagògica del moment, com ara Dottrens.⁴

Mentrestant, Maria Cuyàs era a Barcelona amb els seus fills. Acabats els estudis a l'Escola Normal de Barcelona, perfeccionà la seua formació a la Escuela de Estudios Superiores de Magisterio de Madrid, on, com Almendros, cursà l'especialitat de Ciències. Després de casar-se, exercí de professora en el centre de Villablino, fou nomenada inspectora d'educació a la província de Lleida i posteriorment obtingué per oposició la plaça de Barcelona. Durant la guerra, va participar activament en el Moviment de Dones Antifeixistes, la qual cosa va agreujar la sanció i la vigilància a què es trobava sotmesa. En la postguerra, entre 1936 i 1945, la plantilla d'inspectors d'ensenyament primari es veié afectada en un 40% dels seus components⁵ i, en concret, Maria Cuyàs fou suspesa de "*empleo y sueldo*" i subjecta a expedient de depuració.⁶

4 El 1940 va traduir del francès per Cultural S.A. l'obra titulada *El progreso en la escuela*. També va traduir *El problema sexual en la escuela*, de René Allendy i Hella Lobstein.

5 VIÑAO, A., "La inspección educativa: análisis socio-histórico de una profesión", *Bordón*, vol. 51, núm. 3, 1999.

6 Ordre de la Jefatura Superior datada el 4 de març de 1939 (Quadern de notes de Maria Cuyàs).

A l'Havana, després de ser cessat a l'Institut Cívico-Militar de Ceiba del Agua pels seus antecedents republicans, Herminio Almendros creà juntament amb Julio López Rendueles i altres professors cubans, un centre educatiu, anomenat Instituto Rockefeller, que es dedicà a l'ensenyament primari, secundari i de repàs per a alumnes universitaris.⁷ Pel que sembla, s'embarcaren en aquest projecte comptant amb l'ànim dels exiliats republicans, que hi portarien els seus fills, i amb el suport econòmic de la Fundació Rockefeller, per la qual López Rendueles havia estat investigant durant uns anys. Però ni els fills dels refugiats esdevingueren els suficients ni els diners els hi arribaren, i a la fi hagueren de tancar el centre.

Almendros tornà a mantenir-se a base de classes particulars, cursos a mestres i algunes conferències, però l'interès per proporcionar eines als docents, el va fer embarcar-se en un nou projecte. L'octubre de 1941 aparegué el primer número de la revista que, sota el títol de *Ronda, la revista de los niños*, codirigí amb Ruth Robés Masses. Selecta era el nom de l'empresa que la publicava; una editorial cubana que comptava amb una llibreria i que es dedicava bàsicament a la publicació de llibres escolars. En aquell moment, era difícil de trobar a Cuba obres de literatura infantil i, més encara, revistes dirigides a aquest públic, raons més que suficients per tractar d'ocupar aquest buit amb la publicació mensual. Comptava amb diverses seccions fixes d'informació i de divulgació i el seu contingut aplega els temes i les formes que Almendros considerava apropiats i estimulants per al lector infantil, com ara la vida d'altres pobles i altres cultures, els seus costums i creences, la vida dels animals, la de les plantes, etc. Tot i que cap dels articles ve signat, molts eren escrits pel mateix Almendros. També s'hi troben seccions d'opinió, com *Lo que escriben los niños*, que recollien textos infantils i en què veiem reflectit el plantejament d'Almendros sobre la llengua, tesi que torna a sustentar la secció *Fiesta de la lengua*, en la qual mostrava la manera com es podia jugar i gaudir amb la llengua. Malgrat que només van aparèixer uns pocs números, el plantejament de la revista ja ha estat objecte d'investigació⁸ pel que suposà d'innovació en un camp tan oblidat com el de les revistes infantils.

Per fi, Almendros aconseguí un treball estable el 1942 en l'Institut de Artes e Idiomas Margot Párraga, on estigué contractat durant set anys. L'ingrés segur d'un sou estable li permeté, d'entrada, viure de manera més confortable i, a més, poder continuar enviant a la seua família alguns queviures que ajudaven a pal·liar l'escassetat de la postguerra i anar-li preparant el viatge a l'illa. D'altra banda, Maria continuava pendent de la resolució del seu expedient de depuració, malgrat que ja feia tres anys que havia estat sospesa d'ocupació i sou. Encara que tots ells continuaren mantenint correspondència, saber els uns dels altres es tornà cada vegada més difícil, no només

7 Segons el *currículum vitae* de Julio López Rendueles, facilitat pel seu fill Julio López Miera.
8 ACEVEDO, MIRTHA LUISA, *Infancia, Juego y cultura*. Cienfuegos, 2001.

per l'acció de la censura espanyola, sinó també per l'entrada de Cuba en la Segona Guerra Mundial. L'angoixosa situació de Maria es reflecteix ben clarament en aquesta carta:

Barcelona, 6-1-42

Querido: Escribo esta carta con escasísimas esperanzas de que llegue a tus manos. Son tantos los azares por que tendrá que pasar que resulta muy dudoso, pueda llegar a su destino, pero como hasta ahora hemos tenido suerte con la correspondencia, no quiero dejar pasar la oportunidad que se me ofrece.

Tu última carta tiene fecha 21 de noviembre. Desde entonces nada, ni una palabra. Supongo que el nuevo embrollo de la guerra con la inclusión de Cuba es y será la causa de que no circule la correspondencia, lo cual es añadir una nueva desgracia a las muchas que ya padecemos.

Mías hay 3 cartas en camino. La última para comunicarte la triste nueva del fallecimiento de mamá, ocurrido el 19 de diciembre. Ya puedes imaginar mi estado de ánimo. ¡Hace tanto tiempo que no hacemos más que recibir golpes! Toda mi ilusión era que viviera lo menos hasta que las cosas se arreglaran, que no se fuera con tanta pena, pero ya ves como no ha podido ser.

Todos los demás bien, del pueblo escriben que la abuelita se conserva perfectamente y los niños siguen creciendo sin quebrantos y con toda normalidad, gracias a que en casa no falta nada, pues papá se ha venido superando y sacrificando realmente para hacer lo necesario, problema difícilísimo hoy y que no resuelven en la mayoría de las familias.

Quiero esperar que la falta de mamá no traerá complicaciones en el equilibrio doméstico. Por ahora no tengo ninguna queja del pobre hombre y es la persona que mejor se ha portado con nosotros durante la terrible época que estamos aguantando.

Sigo cobrando aún la mitad del sueldo, cosa que cada día va resultando más extraordinario. Quizás vaya también a cobrar lo de Seix, pues pienso que aún en el caso de que tu hicieras una edición ahí, no hay motivo para que este señor se embolse el dinero de unos derechos. Además, es que no viene mal, pues los niños gastan bastante. En el Instituto pagan 20 pts. al mes más tranvías, libros, etc. La niña paga también en el corte. El pequeño 10 pts. en la escuela Nacional (!), etc.

Como tuve que dejar todas las lecciones por causa de la enfermedad de mamá, no sé si me será fácil ahora encontrar alguna, aparte de que no tengo mucho interés, pues pienso que lo primordial es que me ocupe de la casa, a fin de que papá no encuentre ningún fallo que pudiera servirle de pretexto para futuros proyectos.

De todos modos, como te digo, por ahora nada nos falta, sino al contrario, y todos los familiares nos atienden en la medida de sus fuerzas, tanto Angelina y Carlos como Juanito.

No sé si habrás recibido la carta en la que te notificaba la muerte de María Creus. También murió Rosario, la compañera de Pozas. Ambas de colapso cardíaco. Esta guerra es aniquiladora. Pozas, aún cuando continúa enfermo, ha mejorado algo. Juanito sigue lo mismo, ahora vuelve a hablar de [...] Veremos.

Para qué decirte que estoy desolada sin tus cartas y sin la esperanza de recibirlas. Sé que vendrán mejores días ¡pero la espera es tan larga y tan incómoda! Además, ya no será completa la alegría, puesto que no estaremos todos juntos ya.

En fin, no dejes de procurar por tu salud como objeto primordial, hazlo por nosotros.

Muchos, muchos abrazos.

May

Un abrazo muy cordial de tu buen amigo que no te olvida, José

Querido papá: Voy al Instituto y tengo muchos amigos. Muchos abrazos, Néstor

Muchos abrazos, Sergio

Estoy muy gorda y muy alta pero sigo tontísima. Besos, M^a Rosa

José bastante repuesto de salud, pero con muy escasa ocupación. Raimundo bien, pero como todos, con poco trabajo.

De los primos no se han vuelto a recibir noticias, pero ya se sabía que se defienden.

El caso apurado es ahora el de la familia de José Luis. Sin carta y sin dinero. Yo les he podido prestar una cantidad que tenía reservada pero si se agota sin que reciban, mal asunto para ellos y para mí. De salud están bien. No dejes de escribirsele a él y dile que de todas formas entre todos procuraremos ayudarles en todo lo que podamos.

Uns mesos després d'escriure aquesta carta, en el mes de maig, es resolgué⁹ l'expedient de depuració de Maria. Prorrogaren dos anys més la seua suspensió d'ocupació i de sou, i Maria Cuyàs fou nomenada el 1944 inspectora d'educació de la província de Huelva, la més llunyanca de Barcelona.

Almendros continuava participant en les activitats que organitzaven els exiliats espanyols. El seu compromís amb la República i el convenciment que Espanya recuperaria el govern constitucional amb la victòria dels aliats, es mostrà en nombroses ocasions, com la de la reunió que un grup de professors universitaris celebrà a l'Havana el setembre de 1943. Els professors havien pres la iniciativa d'actuar com a col·lectiu perquè alimentaven l'esperança de poder exercir una pressió internacional contra el règim franquista i contribuir al restabliment de la llibertat a Espanya. Havia de buscar-se l'aliança de les democràcies occidentals, perquè una victòria en la Segona Guerra Mundial representava l'última oportunitat d'acabar amb la dictadura franquista.

En aquest moment, semblava que la situació política a Cuba anava evolucionant cap a la democràcia quan, el 1944, Grau Sanmartín guanyà les eleccions amb el suport de forces progressistes. Tanmateix, aviat Grau mostrà un tarannà antidemocràtic i convertí el seu govern en una font de corrupció. L'*Informe sobre Cuba*, patrocinat pel Banc Mundial, afirma que durant el seu mandat (1944-1948) es produí un "estat d'inquietant deteriorament de l'ensenyament" que es veié materialitzat en una davallada de la matrícula, la deserció de les aules, l'apatia en els mestres, l'excessiva centralització i els constants canvis ministerials. El punt àlgid arribà quan Alemán, ministre d'Educació, "robà literalment milions de dòlars d'assignacions del pressupost

9 Resolució de 17 d'abril de 1942 (B.O. 4 de maig).

per a l'educació, tot convertint-se ràpidament en un dels homes més rics de Cuba".¹⁰ El mateix Almendros explicarà anys més tard com era la situació del sistema educatiu d'aquesta època:

Lo cierto es que, hasta el triunfo de la Revolución, la enseñanza básica del país había sido servida por una escuela pública insuficiente y miserable, de atención y crecimiento tan mezquinos que ayudaban al crecimiento paralelo del analfabetismo en la nación.

Eso en cuanto a cantidad de escuelas; en cuanto a la calidad de su labor educativa, en cuanto a los caracteres que configuraban la escuela, tanto pública como privada –agravados en ésta–, como instrumentos de enseñanza y educación, cualquiera, con sólo que recuerde y reflexione, vendrá a concluir que las críticas apuntadas en el libro referido son justas, y aun podrá añadir otras más que allí sólo se sugirieron.

Escuela rutinaria, inerte, detenida, de una sensibilidad pacata que se complacía con lo vulgar y hasta ridículo, con lo meramente formal ya trasnochado, propio quizás de las necesidades y las aspiraciones de los individuos de hace un siglo.

La técnica docente que dominaba las escuelas respondía a otra influencia más pertinaz y que de más atrás venía: la que se infiltraba sin disimulo y se imponía como herencia de la embrutecedora pedagogía de las escuelas dirigidas por órdenes religiosas, que a la tradición española de esas escuelas se mantenían fieles. Ese era, en la realidad, el patrón, sin que pudiera ser otro de más velos, que ejercía el máximo influjo en la técnica docente no sólo de las escuelas primarias, sino de las secundarias y de algunas secciones de la Universidad. Técnica de transmisión de una especie de catecismo del saber estancado, convencional, explicado por el maestro o aprendido en el libro; aprendizaje sin razón, irracional; aprendizaje pasivo, de meras palabras, de resúmenes aprendidos de memoria... y, donde era posible, propaganda y exaltación del sistema y de los resultados, con fiestas y discursos de congratulación, con entrega de diplomas y con cintas y medallas en los pechos de los inocentes alumnos, ante la complacencia de los padres.

Esa era, en general, la triste realidad de la enseñanza en nuestras escuelas, y no hay que darle vueltas e ir a buscar influencias traídas por los pelos. Aparte la dramática falta de escuelas que dejaba sin ellas a la mitad de los niños de nuestro país, era también desesperante el que las que funcionaban se hubiesen quedado detenidas y anquilosadas en procedimientos que quizás sirvieron hace un siglo, pero que, adaptados a nuestro tiempo, no podían sino producir una grave deformación de los individuos, la cual se hacía evidente.¹¹

En una de les reunions periòdiques que mantenien els exiliats republicans, Almendros va conèixer Francisco Alvero Francés, un mestre espanyol que s'havia refugiat en la República Dominicana i acabava d'arribar a l'Havana. Alvero, que ja havia utilitzat els llibres d'Almendros en les seues

¹⁰ PAULSTON, R., *Cambios en la educación cubana*. Barcelona: Documentos CIDOB-TM, 1999, p. 10.

¹¹ ALMENDROS, H., *La Inspección Escolar. Exposición crítica de su proceso en Cuba y sugeriones para una readaptación posible*. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente, 1952.

classes, sentia el mateix interès per l'ensenyament del llenguatge, fent que iniciaren una estreta i fecunda col·laboració professional. Tots dos entenien la llengua com un vehicle de comunicació i defensaven aferrissadament que l'ensenyament havia de partir del medi en el qual viu l'escolar. A més, plantejaven un aprenentatge actiu de la llengua mitjançant l'expressió lliure dels alumnes i la realització d'altres activitats que n'estimularen i en facilitaren la comunicació. Almendros i Alvero escrigueren conjuntament una sèrie de llibres de text per a l'ensenyament primari que contribuï a la innovació dels plantejaments didàctics que hi havien per a l'assignatura de llengua. Per exemple, en un moment en què la majoria dels països americans utilitzava la lletra *palmer*, de traç seguit i inclinat, ells hi introduïren la lletra *script*, o d'impremta, perquè consideraven que els alumnes havien d'adoptar una cal·ligrafia clara, que els resultés fàcil de realitzar al temps que defugia l'ús de dos tipus de lletra diferent, una per a la lectura i una altra per a l'escriptura. També s'oposaven a la idea generalitzada segons la qual els continguts de l'àrea de llengua havien de centrar-se en les regles gramaticals. En minimitzaren la importància i les inclogueren en els cursos superiors, per considerar-les no només incomprendibles abans d'aquesta edat, sinó també un obstacle en la consecució de l'objectiu de la llengua: ser un instrument per a l'expressió d'un mateix i per l'enteniment amb altri.

La sèrie constava de sis volums, un per cada grau en què s'estructurava l'ensenyament primari de llavors, i va ser editada per primera vegada el 1945 per Cultural S.A. La gran acceptació i difusió que obtingueren aquests llibres no es circumscrigué solament a Cuba, sinó que s'estengué a altres països de parla hispana del continent americà. Il·lusionat per l'èxit, Almendros escrivia a Josep Maria Ferrater Mora:

*Cultural se ha hecho grande. Tiene sucursales en todo Centroamérica, en Caracas, en Bogotá, en Perú, y se dispone a montar una en Méjico. ¿Sabes cuantos ejemplares se vendieron el año pasado de nuestra Lengua Española para primaria? Más de sesenta mil. Y este año aumentará la cifra. Mi libro de lectura para niños mayores, no sé si lo conoces –Lecturas Ejemplares– salió el año pasado y en seguida se agotaron los cinco mil ejemplares de la primera edición. No sería raro que este año se vendieran diez mil, y eso que aún no se conoce lo suficiente.*¹²

La situació laboral d'Almendros varià radicalment a partir de 1948, quan Carlos Prío Socarrás guanyà les eleccions. El govern portà a terme l'anomenada política de "nous rumbos" per a la renovació econòmica, el propòsit de la qual era posar en marxa les lleis complementàries encara pendents de la constitució del 40, amb la creació del Tribunal de Cuentas i del BANFAI (Banco de Fomento Agrícola y Industrial de Cuba). Les classes dominants

¹² Datada el 14 de setembre de 1956. Arxiu de la Fundació Ferrater Mora (Universitat de Girona).

buscaven persones preparades capaces d'ocupar càrrecs tècnics i econòmics que feren realitat l'esmentada política i sota aquesta perspectiva es reforçà l'ensenyament secundari amb la creació dels Batxillerats d'Humanitats i de Ciències, i amb l'aparició de centres bilingües espanyol-anglès. Tot i que l'escola pública estava deteriorada, els grans col·legis religiosos, als quals assistien les classes privilegiades, assoliren un alt nivell cultural i, de fet, molts dels dirigents actuals s'hi escolaritzaren.

Almendros va ser nomenat assessor tècnic de la Inspecció Escolar al Ministeri d'Educació. Amb aquesta nova situació professional, es donaven les condicions necessàries perquè la família anés a viure a Cuba. Néstor, el fill major, embarcà en el vapor Magallanes el dia 28 de febrer de 1948¹³ per reunir-se amb el seu pare. En una carta al seu amic Alejandro Tarragó, refugiat a Xile, Herminio li ho comunica:

Sí, ya tengo aquí a mi Néstor. Raro muchacho. En su adolescencia, estampa viva, de la desdichada formación anárquica y del desequilibrio de aquella juventud que se ha empachado de individualismo y de inauditas monsergas. Menos mal que no se ha dejado manchar por el ideario imperial y azul. Menos mal que tiene un fondo bondadoso. Te envidio cuando te veo al lado de tu Laura, o tus hijos, pequeños, en el momento en que se echan los cimientos sólidos y para siempre del edificio.¹⁴

La resta de la família, Maria, Maria Rosa i Sergio arribà a l'Havana el dia 15 de gener de 1949. Havien passat deu anys des que Herminio havia abandonat Barcelona i, encara que havien seguit mantenint la comunicació per diversos canals, era palès que tothom havia canviat. Cap d'ells era el mateix que quan se separaren: els fills eren uns adolescents, Maria havia treballat durant cinc anys lluny de la llar barcelonina i Herminio havia reemprès la vida personal i professional en altre país. Malgrat tot, la vida familiar es pogué recuperar tot compartint la Barcelona republicana i, com recordava Néstor,

Paso a paso, reaparecía la Barcelona de la infancia. Sólo acertaba a recordar aquellos días serenos como una vaga referencia en la memoria de mis padres; un recuerdo continuamente invocado en Cuba, cuando la familia se reunía en torno a la mesa. Entonces se hablaba de la ciudad que habíamos dejado atrás, naufragos del exilio. Y la recordábamos con palabras catalanas que se iban degradando en beneficio del acento local, melodía subyugadora que tanto yo como mis hermanos fuimos adoptando hasta que la mezcla nos prestó un ritmo atípico y, según los cubanos, encantador. Curiosamente, la terquedad de los idiomas logra vencer a las melodías más atractivas y, durante quince años, el

13 Entrevista amb Maria Rosa. L'Havana, agost de 1999.

14 LOZANO, C., "A propósito de unas cartas inéditas (1948-1972) de Herminio Almendros", *Centenario de Herminio Almendros. Un personaje del pasado, una figura del presente, una referencia para el futuro*. Colección Cuadernos de Estudios Locales, nº 14. Ayuntamiento de Almansa, pp. 137-145 (Lozano es refereix a la carta datada el 27 de juny de 1948).

*catalán continúa siendo el medio de expresión doméstico. Mis padres se empeñaban en mantenerlo como baluarte inexpugnable, que les servía para continuar anclados en su propio tiempo. Amaban a Cuba profundamente, pero seguían viviendo en la Barcelona de la República.*¹⁵

15 MOIX, T., *Extraño en el paraíso*. Barcelona: Planeta, 1998, p. 43

LORENZO LUZURIAGA (1889-1959)

Pedagogía y Exilio. Un apunte.

Claudio Lozano Seijas
(Universitat de Barcelona)

Acaba de editarse en España –reeditarse en el catálogo de la Editorial Losada– el libro *La escuela nueva pública*, de Lorenzo Luzuriaga. Parece el aterrizaje de un alienígena o la aparición de un fantasma de los Años Cuarenta y Cincuenta. Sin embargo, se trata de algo mucho más simple: la obra de un exiliado español. Una obra no difundida entre nosotros, pese a la relativa frecuentación del catálogo de la casa editorial argentina en años pasados, un libro de bastante actualidad teniendo en cuenta los avatares de la política educativa española de los últimos años. Pero especialmente, estamos ante un fenómeno nuevo en la Transición española: dar la palabra al exilio, siquiera sea de esta manera tan minoritaria, la edición de un libro de pedagogía con unas cuantas ideas claras sobre la educación y el futuro de las sociedades libres. Por ello y pensando sobre todo en los jóvenes, conviene hoy hablar de un personaje casi desaparecido de nuestras bibliotecas y del horizonte intelectual y educativo español e hispanoamericano, pese a la importancia de su obra, especialmente aquellos veinte años finales de su vida en la Argentina. Hablemos del exilio de Lorenzo Luzuriaga.

1

Lorenzo Luzuriaga (1889-1959) es, probablemente, el mayor pedagogo español contemporáneo. Su exilio fue, en cierto modo, el exilio de la pedagogía moderna en España y la manera de oponerse a la destrucción de la razón republicana. La modernidad educativa pervive en nosotros merced a la aportación de gente como Lorenzo Luzuriaga, Santiago Hernández Ruiz, José Blat Gimeno o Domingo Tirado Benedí –por citar sólo muy pocos nombres– y hace comprensible el debate modernidad, cambio, transición, postmodernidad, pese a la terrible lacra del franquismo.

Cuando en 1931 se proclama la Segunda República, la pedagogía goza de prestigio y voz pública en aquella España atrasada pero con una élite intelectual de primer rango. Intelectuales como Manuel Bartolomé Cossío, Américo Castro, Lorenzo Luzuriaga –para no citar a Ortega y Gasset o a

Unamuno— eran quienes le conferían ese prestigio: se creía en la educación, en su papel social para el futuro del pueblo español. Y los maestros y profesores, en medio de difíciles condiciones que relató en el diario *El Sol* el periodista Luis Bello escribiendo *Viaje por las escuelas de España*, se afanaban en desasnar niños a lo largo y ancho de aquella “España negra” de la que hablarían y a la que pintarían intelectuales y artistas.

En 1931 Luzuriaga era ya una referencia.¹ Por estar casado con una mujer inolvidable, María Luisa Navarro de Luzuriaga, educadora como él, profesora, colaboradora, soporte y alma en la *Revista de Pedagogía*, fundada a comienzo de los Veinte, en 1922, publicación que llegaba a casi todos los rincones de España y a bastantes de Europa y América, y con un catálogo de casi el centenar de obras, donde estaba codificándose lo mejor de la pedagogía contemporánea. Por haber publicado ese mismo 1931 libros importantes: *La nueva escuela pública* o *La escuela única*, imprescindibles hoy mismo, en tiempos de aconfesionalidad política e ideológica y confusionismo multicultural.

Había trabajado en el Museo Pedagógico Nacional —trabajar es decir poco: se había convertido en la mano derecha de Cossío y había escrito, dirigido y publicado estudios sobre la educación en Europa y América, el analfabetismo, y nada menos que —en 1916/17— *Documentos para la historia escolar de España*. Su compromiso con la educación como cuestión pública lo había llevado, en 1918, a ser principal responsable del texto *Bases para un programa de Instrucción Pública*, adoptado por el Partido Socialista Obrero Español en su XI Congreso; y a publicar en 1922 su libro *La escuela unificada*, antesala de aquellos libros de 1931, marcando una clara evolución.

Estamos ante la obra y la presencia pública de un epígono de la Ilustración, de sus políticas de educación, desde Condorcet a las reformas escolares de Austria y Alemania de la época. Años Veinte: conoce, edita y difunde en su editorial la transformación histórica de lo nacional en público y de lo público en estatal. Vislumbra la necesidad de crear tejidos sociales educativos, el sentimiento de comunidad educativa; conoce la creación y discusión —desde el *Rapport* de Victor Cousin en los años treinta del Siglo XIX, pero sobre todo durante la III República francesa, que tanta influencia ejerció en Hispanoamérica y España— de la escuela republicana y laica en Francia. Y la enorme riqueza pedagógica y metodológica de los movimientos de renovación pedagógica en Inglaterra e Italia, que difundirá con brío y acierto.

Fue abanderado del movimiento de Escuela Nueva en España. De hecho, su *Revista de Pedagogía* actuó como portavoz oficial de dicho movimiento en

¹ El mejor estudio sobre el Luzuriaga anterior a 1936 sigue siendo el clásico de Herminio BARREIRO RODRÍGUEZ, *Lorenzo Luzuriaga (1889-1936) y la renovación educativa en España*. Coruña: Edición do Castro, 1989, que conviene releer de vez en cuando.

España. Era el momento del tránsito del modelo de escuelas nuevas, experimentales, renovadas y su trasvase a la esfera de las políticas de instrucción pública, esto es, un nuevo capítulo en la historia que se inicia alrededor de 1870 y cambiará sustancialmente como consecuencia del desenlace de la Primera Guerra mundial. La política educativa fascista, 1933 —el acceso del nazismo al poder de Weimar— y 1936 serán cortes epistemológicos y políticos en un proceso trágico para decenas de millones de personas.

Luzuriaga fue un ilustrado de corazón, verdadero. Con lo grave que eso ha sido en España. Eso le conducirá al exilio, amenazado de muerte. Ser ilustrado significa creer y trabajar por la libertad y el conocimiento. Y defender, de manera principal, que ese salto histórico se da, para la mayoría de la gente, para la generalidad de los ciudadanos, por medio de la escuela y la educación — escolarización, secularización, alfabetización son pilares fundamentales de las sociedades libres.

2

Luzuriaga era un servidor público por vocación y convicción. Hijo de maestro, maestro, formado como maestro distinguido en una Institución de élite intelectual, la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio de Madrid, sirvió siempre a la educación desde puestos públicos y, en los años anteriores a la proclamación de la República, como Inspector de Enseñanza Primaria agregado al Museo Pedagógico Nacional, creado, a imitación de los franceses, para estimular, informar y reciclar a los educadores de toda España, especialmente a los maestros, que trabajaban en condiciones muy duras.

Luzuriaga tuvo que marchar de España rápidamente, casi con lo puesto para él y su familia, en 1936. Grupos de incontrolados le habían amenazado de muerte. Objetivamente, no había razones para tal, si es que alguna vez pudiera haberlas para tal barbaridad. Se trataba de un hombre de estudio, con un cargo técnico en el Ministerio de Instrucción Pública. Seguía publicando su *Revista...* y los libros de pedagogía moderna, como desde hacía quince años. No participó en mítines ni campañas. Trabajaba y se ganaba el pan con su trabajo, que en este caso era la Pedagogía, incluyendo sus clases en la Universidad.

Autodidacta con la suerte de haber conocido y crecido en el magisterio y la amistad de grandes maestros: Giner de los Ríos, Ortega y Gasset, Manuel Bartolomé Cossío, Unamuno..., de formación alemana y con grandes conocimientos de la pedagogía europea y de los Estados Unidos —también de América Latina: hay que recordar que en 1921 había elaborado y publicado el informe *La enseñanza primaria en las Repúblicas Hispanoamericanas*—Luzuriaga sentía gran simpatía por las últimas tradiciones —las de las trans-

formaciones sociales de comienzos del siglo XX, democráticas–, especialmente las inglesas. Muchas páginas de la *Revista de Pedagogía*, del *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, del diario *El Sol*, donde colaboraba habitualmente, están escritas por Luzuriaga hablando de esa pedagogía anglosajona. Era una anglofilia cultural, política, vital, de admiración por el modelo de sociedad asentada y democrática, con gran preocupación por la educación. En 1924 había publicado en el diario *La Nación*, en Buenos Aires, –y publicaría en 1943 y 1944, en plena Guerra Mundial– artículos donde se hablaba de la política educativa laborista, las Public Schools inglesas y “Una revolución en la educación inglesa”, respectivamente.

*

En Gran Bretaña –Londres y Glasgow– transcurrían los primeros años del exilio de la familia Luzuriaga, a excepción del hijo mayor, Jorge, que quedó en España luchando en el ejército republicano.

Esos años, entre el verano de 1936 y comienzos de 1939, Luzuriaga vivió primero a salto de mata, intentando que se regularizara su situación en Inglaterra y más tarde como lector en la Universidad de Glasgow. Trabajando, leyendo, escribiendo, como siempre. Y con la idea de trasladarse a Argentina, desde noviembre de 1936. Le preocupaba –como es natural– su situación económica y asegurarse la dedicación a la pedagogía, bien editando o reeditando sus obras, bien desempeñando cátedras de educación.

Aquel Londres era un cruce de caminos –como lo había sido a comienzos del siglo XIX para los liberales– y asilo para el exilio antifacista de los años Treinta. En Inglaterra vivían íntimos suyos, como José Castillejo o Alberto Jiménez Fraud. Y desde allí, Luzuriaga procuraba estar al tanto de la peripecia de tantos exiliados: Prieto Bances, Pablo de Azcárate, Antonio Cruz, Vicente Buyla...

En 1937 ya está en Glasgow:

...Ha terminado el curso en la Universidad y en agosto vamos a Liverpool, al curso de vacaciones...

...Aquí me han renovado el nombramiento para el curso que viene y nos vamos defendiendo con lo que gano en la Universidad y con lo poco que viene de América. Para el curso que empieza en abril, ya veremos cómo están las cosas y si conviene o no que vaya a Tucumán.

...Nosotros seguimos defendiéndonos aquí como podemos. No gano, ni mucho menos, las libras que piensas...²

² Carta del 11 de marzo de 1937, desde el departamento de Español de la Universidad de Glasgow, a Américo Castro.

Del 1º de marzo de 1938 es una carta, espléndida, a su gran amigo Américo Castro, una “carta de vida”:

...Eso es lo único que ganaremos en nuestro destierro: la educación de los hijos...

...Lo de Tucumán sería para el año que viene, según me dice Morente, que me escribió desde allí, muy afectuoso y satisfecho.

Pero no decaía su ánimo: imparte conferencias por Inglaterra y escribe o reedita libros que sirven de texto en las escuelas, como por ejemplo *El Libro del Idioma*, de gran éxito.

Por fin, el 16 de enero de 1939, escribe:

...Dentro de tres semanas saldremos para la Argentina. Me han hecho ya el nombramiento en firme de Tucumán: dos cátedras (...) por dos años prorrogables por otros dos y después indefinidamente (...) Amado Alonso se ha portado como un buen amigo...

En abril ya navegaba a todo trapo en Tucumán:

...hay aquí un núcleo de profesores jóvenes de lo más estimable; creo que con un poco que hagamos nos ponemos a la cabeza de las demás Facultades del país...

La gente de aquí, la de la Universidad, estupenda. Es difícil, incluso en España, un grupo mejor de personas preparadas y simpáticas. Estamos muy unidos y nos vemos constantemente. Estamos un poco al margen de la ñoña sociedad burguesa provinciana, aunque sin perder contacto con ella...

Habla maravillas de Eugenio Pucciarelli, el inolvidable Decano de aquella inolvidable Facultad de Letras; de Sánchez Aulet, de Morínigo. Y trata de que se trasladen a aquella Casa intelectuales como Gaos, Rey Pastor, Santaló, Rodríguez-Bachiller, Pittaluga... Está ilusionado con la posibilidad de que Ortega y Gasset trabaje en la Universidad del Litoral y queda sorprendido, le choca que García Morente, vuelto a España, se ordene sacerdote... Y se produce el contacto más decisivo para su trabajo en la Argentina: reanuda sus relaciones con el editor Gonzalo Losada, con el compromiso inicial de editar las publicaciones de la *Revista de Pedagogía*, que se hará realidad a finales de 1939.

La Guerra será un tema siempre presente en sus escritos:

...El hundimiento y la dimisión de Francia nos ha aplastado a todos. Por mucho que sospecháramos de su decadencia no podíamos sospechar nunca que llegara incluso al deshonor. En cambio, Gran Bretaña ha respondido como siempre a todo lo que afecta al honor y al sentido humano liberal. Dios quiera que siga adelante en la empresa. Esperemos todos que ese país [Estados Unidos] no la abandone y que se una a la causa de la humanidad...

...Aquí la gente está muy desorientada. Por un lado está la anglofobia económica sobre el supuesto imperialismo y explotación británicos; de otro los extremistas rusófilos que han enarbolado la bandera de la neutralidad y la indiferencia ante el conflicto; por otro los francófilos (grupo Victoria Ocampo) que no saben qué hacer ante la deserción de Francia, y por fin una pequeña minoría anglófila dispuesta a ayudar en la lucha por todos los medios...

Así de claro hablaba en junio de 1940, otra vez a Américo Castro, en una correspondencia apasionante. Y con las energías puestas en el trabajo y la preocupación, también, por la situación política argentina:

Luzuriaga –después de su exilio en Inglaterra y Escocia desde 1936– vivió en la Argentina desde 1939 hasta su muerte, en 1959, con estancias en Venezuela en 1954, 1955 y 1956, y viajes a Europa durante 1949, 1951, 1952/53 –España incluida– y 1957 a España, a vender su casa de El Viso, viaje acerca del cual escribió jugosas líneas.³

Desempeñó cátedras en las Universidades de Tucumán y Buenos Aires, dirigió colecciones y empresas editoriales en Losada, viajó a Chile a invitación de Amanda Labarca, escribió sostenidamente en el diario *La Nación*, reeditó su *Revista de Pedagogía* –seis números–, publicó 13 libros y numerosas traducciones, entre ellas la de *Democracia y Educación*, de John Dewey, además de reeditar –actualizándolo– casi al completo el catálogo de las publicaciones de la *Revista de Pedagogía*, cuyos derechos le pertenecían. Fueron veinte años maravillosamente bien aprovechados: Tuvo tiempo para todo: para recuperar a su hijo Jorge, prisionero en España; para ser feliz con su inolvidable mujer, María Luisa Navarro de Luzuriaga; para ver a su hija Isabel convertida en una conocida profesional en la Argentina; para llevar a cabo una empresa cultural muy interesante, aunque de corta vida, la revista *Realidad* –18 números–, con la inestimable ayuda de su hijo Jorge, profesional ajeno al campo de la Pedagogía. Participó activamente en los comités pro-aliados durante la II Guerra Mundial, se relacionó con los núcleos de educadores republicanos exiliados en la Argentina; festejó por todo lo alto con la colonia española la liberación de París: su vida y su obra fueron y son un acontecimiento. Y sus amigos y discípulos jamás le olvidarán: aún hoy retienen una memoria prodigiosa acerca de su relación con él y de las cosas de “Don Lorenzo”.⁴

Debió ser Luzuriaga una personalidad excepcional: por su capacidad de trabajo, por sus curiosidades intelectuales, por su concepto de la amistad: fue una de las pocas personas que, pese a todo, alentó a Ortega cuando éste

3 Carta de 29 de septiembre de 1958, desde Buenos Aires, a Gloria Giner de los Ríos. Contenida en H. BARREIRO RODRÍGUEZ, obra citada, entre las ilustraciones documentales, pp. 192 ss.

4 Entrevistas en la Argentina, en junio de 1990, con los Profesores Eugenio Pucciarelli, Gilda Romero Brest, María Elena Dappe, María Elena Saleme y Josefa Margarita Sastre de Cabot.

decidió volver a España. También lo fue en su relación —muy española, de los españoles europeístas de su tiempo— con América: Luzuriaga descubrió Latinoamérica —ya la conocía de sus viajes a finales de los Veinte—, pero no se comprometió políticamente con ninguna corriente, gesto muy español, sobre todo de los españoles escaldados de la política y con el exilio a cuestas. Eso ha sido mal interpretado o sacado de contexto —porque su tajo y su compromiso fue el de la educación, de su obra y de la democratización y el progreso de la sociedad a través de la educación—, y a veces ha originado que el eco de su obra se haya perdido o se vaya perdiendo entre las jóvenes generaciones latinoamericanas y españolas, además del desgaste del paso del tiempo.

La Argentina de sus años no era el mejor sitio para tamaño descubrimiento: por los militares, por el peronismo, por el europeísmo cultural de los porteños. Luzuriaga había publicado estudios acerca de la situación de la educación en las repúblicas hispanoamericanas, había visitado América en 1928, cuando conoció al editor Losada, pero su descubrimiento se produjo en el Noroeste argentino, en Tucumán; en sus viajes americanos en esta etapa de exilio: Venezuela, Chile, Paraguay... Allá escribió *La enseñanza primaria y secundaria argentina comparada con la de otros países*; en Venezuela publicó *Origen de las ideas educativas de Bolívar y Simón Rodríguez*. Para él América era el territorio donde había que desarrollar la pedagogía moderna y a eso se dedicó. Y la pedagogía moderna era la pedagogía moderna: la Escuela Nueva, hispanoamericanos incluidos, las políticas de reconstrucción de la Postguerra, con su acento en la educación, y las experiencias punteras, p.e., en los Estados Unidos progresistas avant Mac Carthy.

Luzuriaga fue un auténtico liberal, de los pocos que ha habido nunca en España y América. Con un sentido especial del compromiso: el trabajo —mucho trabajo— y lo público, la educación pública, su defensa y su petición, su trabajo constante por más escuelas públicas.

Exiliado —no un liberal apoltronado, de los que se quedaron a esperar la entrada de Franco en Madrid, a ver cómo iban a ser las cosas—, amenazado de muerte; decepcionado de la política y de los intelectuales españoles:

...la verdad es que si hay una cosa cierta ahora es el fracaso absoluto de los intelectuales. No son morales, como lo sería D. Francisco o el Sr. Cossío. Si estos hubieran vivido habría sido otra cosa. Pero no hay nadie de la talla de aquéllos, que quiera situarse por encima de las pasiones y adoptar una actitud humana y española completa, total, viendo en los dos bandos españoles que mueren y sufren, mientras ellos están tan tranquilos en sus casas. Por otra parte, la destrucción sistemática de España tampoco parece que les conmueve demasiado. En suma, saqué una impresión pesimista respecto al presente y al porvenir, y creo que los intelectuales se han acabado para mucho tiempo en España, sea quien fuere el que triunfe. Se salvarán, si es el caso, algunas personalidades, pocas, aisladas; pero el conjunto está definitivamente deshecho...

había escrito a Américo Castro, desde Glasgow, en el exilio, el 9 de julio de 1937, después de haber asistido en París y Londres a reuniones para mediar en la Guerra de España. Y en otra ocasión dejará dicho definitivamente, también a Castro, en una carta desde Buenos Aires, el 5 de marzo de 1945:

...el problema de España sigue siendo de educación y no de política...

*

Desde Tucumán y a partir de 1939, la nueva etapa de la *Revista de Pedagogía* alcanzó seis números, sin demasiada difusión, aunque con bastante calidad y dignidad. Hasta 1945, Luzuriaga, como autor, publicó dos nuevos libros, *La enseñanza primaria y secundaria argentina comparada con la de otros países*, que es más bien un amplio folleto, y *La pedagogía contemporánea*, así como la reedición de *La educación nueva*, todo ello entre 1942/43 y editado por la Universidad de Tucumán. Mientras tanto, una amplia selección del catálogo de su colección en la *Revista de Pedagogía* de la época española (1922-1936), se comenzaba a publicar con periodicidad por Losada, desde Buenos Aires, a donde Luzuriaga se trasladaba en períodos de intenso trabajo.

Cuando la intervención militar de la Universidad de Tucumán, el 25 de diciembre de 1943, aquella Facultad de Letras que lideró Pucciarelli durante tres años y medio —hasta su renuncia en marzo de 1944—, se vino abajo: el propio Pucciarelli, Luzuriaga y su esposa María Luisa Navarro, Silvio Frondizi, Renato Treves... abandonaron la Universidad.⁵

Y en Buenos Aires, sin la Universidad, con viajes al extranjero, participando en la Escuela de Verano de la Universidad de Chile, invitado por Amanda Labarca —relación que está por estudiar—, enseñando en la Universidad Central de Venezuela, viajando a Europa..., hasta 1956 en que se integra como Catedrático de la Universidad de Buenos Aires, transcurrió el período

5 Archivo de la Universidad de Tucumán, documentos 108 F.L. 944; 1272-108 – 944. La renuncia de Luzuriaga a sus cátedras de la Universidad —Pedagogía General, Psicología aplicada a la Pedagogía e Historia de la Educación— se produce con fecha 29 de marzo de 1944, como consecuencia de las arbitrariedades de la Intervención de la Universidad. Tal relación de hechos consta, mecanografiada y firmada por Luzuriaga. Hay que recordar que con fecha de octubre de 1942 la anterior administración de la Universidad había acordado prorrogar el contrato de Luzuriaga hasta abril de 1948. La "purga" afectaba a varios profesores.

La Universidad Nacional de Tucumán se había convertido en asilo de destacados intelectuales antifascistas europeos. Con fecha 18 de noviembre de 1955 la Universidad de Tucumán reintegró en sus puestos a Profesores como Palavicino, los Frondizi, Pucciarelli, Luzuriaga... [Doc. 1190-236-955], dejando claro el móvil político de su exoneración. Luzuriaga, entonces en Caracas, rechazó tal ofrecimiento. Aún en 1959, la Universidad Nacional de Buenos Aires, en la que Luzuriaga era Catedrático desde finales de 1956, solicita a la de Tucumán, mediante expediente 1164-959, que se determine si la separación de aquél como Profesor de la Universidad de Tucumán fue por causas políticas (27-11-59).

más importante en la vida y la obra de Luzuriaga en los veinte años finales de su vida, su vivencia argentina. Publicará libros, algunos memorables, *Reforma de la Educación*, en 1945; *La escuela nueva pública*, en 1946..., *Pedagogía, Historia de la Educación y la Pedagogía, Pedagogía Social y Política, Historia de la Educación Pública* ..., numerosas traducciones –hoy canónicas– y 18 números de la revista *Realidad*, un experimento interesantísimo.

3

La Universidad –en Madrid, Londres y Glasgow, Tucumán, Santiago, Caracas y Buenos Aires– fue el escenario natural de la obra de Luzuriaga. Pero también la difusión de esa obra mediante la letra impresa. Y la Editorial Losada fue el importantísimo vehículo de –entre otros escritores y artistas– los trabajos y los días del pedagogo español. De tal modo que puede afirmarse que fue Losada el sostén principal del trabajo y la obra de Lorenzo Luzuriaga en la Argentina.

Por tanto, al hablar del exilio de Lorenzo Luzuriaga en Argentina, un capítulo esencial de esa historia lo constituyen las relaciones entre ambos hombres. Nos referiremos aquí muy brevemente a esa relación entre el 19 de febrero de 1943 y enero de 1958, es decir, desde el comienzo de la publicación por Losada de la “Biblioteca Pedagógica” de Luzuriaga –aunque se conocían desde 1928–, hasta 1958, con motivo de viajes a España, instalado hacía ya varios años Luzuriaga en Buenos Aires y a casi dos años de su muerte, en vísperas de la Nochebuena de 1959.

Se trata de 53 cartas de Lorenzo Luzuriaga a Gonzalo Losada, misivas cuyas referencias más significativas traman esa otra historia interior del exilio: las cartas están casi todas relacionadas con la publicación en Argentina del catálogo que Luzuriaga había atesorado durante los catorce años de la publicación en España de la *Revista de Pedagogía*, entre 1922 y 1936. Muestran a dos hombres que fraguan su amistad y fortalecen su relación profesional. Y a un Luzuriaga preocupado por todos los detalles, de una minuciosidad escrupulosa y con un sentido muy real del dinero y las necesidades de la vida, y del valor –y el precio– del trabajo bien hecho. España, la realidad española de la época, a través de las impresiones de los pocos viajes de esos quince años, se introduce de manera especial en el diálogo entre los dos hombres:

- El 10 de marzo de 1943, desde Tucumán. Se acuerda la publicación por Losada de seis volúmenes al año de la “Biblioteca Pedagógica”, se reclaman originales de las obras, depositados en Buenos Aires y se decide la publicación del libro de Amanda Labarca *Bases para una política educacional* en otra Colección de la Editorial, en “Cristal del Tiempo”, donde el propio Luzuriaga

incluirá su *Reforma de la Educación*, en 1945. Días más tarde, el 20 de marzo, reclamará el cheque de 500 pesos mensuales acordados con el editor.

- Tucumán, 17 de abril de 1943. Ruego envío de las pruebas de su *Pedagogía Contemporánea*:

"...Estamos muy preocupados con la posible marcha a ésa de Pucciarelli, y disgustados porque los amigos (Romero, Henríquez Ureña) le aconsejen su ida de aquí (...) Estamos formando un equipo con mucho esfuerzo y quedaría incompleto con la ausencia de Pucciarelli, que a sus dotes de intelectual, tiene otras no menos valiosas de político universitario..."

- Tucumán, 13 de septiembre de 1943:

"Me parece muy bien que se haya decidido por El psicoanálisis y la educación, que siempre tienen actualidad.

"Voy a hacer un viaje redondo: voy a la Asunción por el ferrocarril, a través del Chaco, para llegar a Resistencia y embarcarme en Corrientes y después a Asunción, total 3 días de viaje; estaré allí otros tres días dando conferencias y hablando con el Ministro de Instrucción Pública, que quiere consultarme sobre reformas, y después vuelvo en avión a Buenos Aires en cuatro horas (...) A ver si nos damos una buena cuchipanda entonces, ya que no pudo ser en el viaje anterior..."

- Tucumán, 13 de diciembre de 1943:

"Como se puede figurar me ha intrigado mucho lo que me dice V. Respecto a esas cosas de mucha importancia de que tenemos que hablar. Me figuro que será algo relacionado con el trabajo en esa Casa y en ese sentido para mí sería de la mayor satisfacción.

"...buscamos casa por la Plaza Italia..."

- París, 31 de marzo de 1949:

"...haber estado muy ocupado estos días con el asunto de la UNESCO. Resulta ahora que después de haberme ofrecido en firme T[ORRES] B[ODET] la dirección de una Revista y la situación correspondiente, no hay fondos para ello este año (...) Otra versión es que la han censurado por colocar a muchos republicanos españoles (...) Resulta que el mejicanito ha hecho una ligereza más entre otras..."

"Como yo me había hecho el ánimo de quedarme aquí un año, voy a hacerlo pero como persona particular.

"Tengo en proyecto varios trabajos, tengo aquí a mi hija y va a venir otro hijo mío (...) Total, que voy a vivir aquí hasta fin de año con mis propios recursos, es decir con lo que venga de Buenos Aires y con lo que reciba de Madrid. Con ello podemos vivir mi niña y yo holgadamente..."

- London, 7 de enero de 1951.

[Boda de su hija Isabel]:

"...total, 15 minutos..."

"Después fuimos a casa de mi pariente Fernando Navarro, donde habíamos organizado una orgía gastronómica, con vinos franceses, pollos, chorizos y turrones españoles, etc. Total, 10 libras que me costó..."

"Los novios se fueron a pasar la luna de miel a Bath, una ciudad antigua interesante, y yo a Oxford, donde he pasado tres días con Alberto Jiménez. Allí vi también a Madariaga y a Gili, el librero..."

- Madrid, 28 de diciembre de 1952:

"Querido Losada. Hace días que estoy deseando escribirle pero, aunque parezca mentira, apenas tengo un rato libre para hacerlo: visitas, excursiones, etc., todo lo que puede V. imaginarse después de 16 años de ausencia y después de tantas cosas ocurridas. La impresión general es buena, a pesar de todo. El país se va recobrando poco a poco, aunque la vida sigue siendo difícil en todos los sentidos. En el material, las cosas abundan pero muy caras, casi el doble que ahí, descontando el valor o diferencia de la moneda. En el político, las cosas siguen como siempre, y en el espiritual o cultural más vale no hablar... Pero a pesar de todo, Madrid sigue teniendo el mismo atractivo de siempre: simpatía, calor humano, vivacidad.

"He visto a mucha gente, sobre todo al grupo de Ortega y su Revista, donde voy todas las noches. Aquél, con el inmenso talento de siempre, retraído de todo, al margen de la vida oficial y con la hostilidad de la Iglesia y sobre todo del Opus. No se dan cuenta del valor de Ortega, una de las grandes figuras de Europa, en la que su nombre se cotiza más cada día. He visto también a Menéndez Pidal que a pesar de sus 83 años sigue trabajando como siempre y que también encuentra muchas hostilidades. Estuve con Zubiri, de enorme talento y también al margen. ¿Para qué seguir? Pero se trabaja y se crea como no hay idea: el Dr. Hernando, Calandre, Varela Rodío, etc... cada uno en su oficio siguen laborando y todos ellos simpáticos, humanos..."

"Mi barrio, El Viso, desconocido, es un pueblo nuevo. No he hecho aún ningún arreglo para la venta de mi hotel, pero lo estoy gestionando. Ya veremos.

"Ya sé que siguen saliendo libros de la Biblioteca Pedagógica. Muchas gracias. A ver si ahora salen las reimpresiones de los tres grandes..."

"De comidas, ¿para qué hablar? Los primeros días sobre todo me puse como nuevo, al día. Ahora estoy más morigerado, pero no faltan las ocasiones familiares y de las otras. Pero la comida es carísima, lo contrario de los trajes, que siguen siendo baratos, al menos para nosotros".

- Caracas, 13 de noviembre de 1954:

"Aquí me tiene V. desde hace tres semanas, convertido en todo un personaje. La Universidad me recibió estupendamente, y por si fuera poco, ayer me llamó el Ministro de Instrucción Pública para que le aconseje en las reformas que proyecta..."

"He visto a los españoles más significados de aquí: Rafael Bergamín, Alvarez Buylla, Justino Azcárate; todos muy bien colocados y ganando mucho dinero. En la Facultad está García Bacca, que es lo que más vale y un grupo de catalanes no tan bueno..."

"Por favor, no me olvide los libros de Pedagogía; que no dejen de salir uno cada mes, como quedamos, para que no se agoten; aunque yo esté con licencia me seguiré ocupando de la Editorial. Dígame lo que quiera que haga.

"Este es el país de más porvenir de Hispanoamérica. Circula el dinero como agua".

- Caracas, 29 de octubre de 1955:

"...dada la situación en que esa gentuza ha dejado al país, a juzgar por el Informe Prebisch, que ya sospechábamos.

"Estos días he pasado los ratos que puede V. imaginarse con el fallecimiento de Ortega. En El Nacional publico yo uno [un artículo] dedicado a su memoria.

"¿Envié mi Antología a la imprenta? Espero que ahora habrá más papel, y más créditos, aunque parece que quieren ir a una deflación, o al menos a contener la inflación".

- Caracas, 19 de abril de 1956:

"Sé que la Editorial ha reanudado con bríos las publicaciones; supongo que bajo el nuevo signo político éstas tengan más salida y sobre todo que habrá más posibilidades económicas.

[Pide pruebas de imprenta de la nueva edición de Historia de la educación...]

"...quiero hacer algunas adiciones, en vistas sobre todo de mi posible cátedra de la materia en la Universidad. Tengo gran ilusión con ella, no por lo que representa económicamente (la vigésima parte de lo que aquí gano), sino por tener ahí una ocupación regular y mantener el contacto con la enseñanza. Espero las liquidaciones del último semestre para saber las obras que están agotadas y enviarle la lista de las que considero más urgentes y de mayor salida".

La última de las cartas está fechada en enero de 1958 y Luzuriaga la dirige a Losada en Madrid, de viaje en busca de contactos y librerías. Le aconseja las librerías de *Insula* y de León Sánchez Cuesta, así como la de *Revista de Occidente*. Hasta su muerte, en diciembre de 1959, Luzuriaga desempeñará al unísono su trabajo como Catedrático de la Universidad de Buenos Aires y la labor en Losada, que publicará en 1960 su *Diccionario de Pedagogía*.

Epílogo

Luzuriaga se enfrentó, en julio de 1936, a la maldad del mal supremo, la guerra. Su resistencia a morir asesinado fue, además, un gesto a favor de la inteligencia y contra la muerte, adelantándose al acto del Parainfo de la Universidad de Salamanca, el 12 de octubre de aquel mismo año de 1936, protagonizado por D. Miguel de Unamuno.

Fue un acto biológico –resistirse a morir, agarrarse a la vida, marchando a toda prisa para salvar a los suyos–, pero también un gesto de futuro, con un tiempo histórico, y mirando al porvenir. Es eso lo que le permitirá *sine ira et studio* decirle a su amiga Gloria Giner de los Ríos:

“...estuve en Madrid el año pasado [1957] (...) Ví a unos pocos amigos, supervivientes de la Institución y sus anexos (...) Aquello es un desierto... Y del Museo [Pedagógico] para qué hablar. Está muy bien instalado, pero no hay ni media docena de lectores. Se llama ahora Instituto San José de Calasanz y lo dirige uno del Opus llamado García de la Hoz, que es uno de los más fanáticos. Sin embargo, entre los estudiantes, como V. sabrá, sigue habiendo bastante inquietud y aunque los pobres no pueden hacer mucho, pueden ser un fermento para el futuro...”

y publicar en la Argentina y querer hasta que los libros de Losada se editen o impriman en España. Y esa es la finalidad última de su *Diccionario*...

No fue sólo la conocida actitud de tantos exiliados de trabajar y esperar el regreso a España. Cuando marcha a Tucumán, Luzuriaga sabe ya que nunca volverá a España: no como antes del 18 de julio de 1936: el ejemplo de García Morente –por otra parte, una persona tan diferente– bastaba para probarlo. Eso es imposible. Porque ahí se ha dado, además y por sobre la peripecia brutal y vital exilio, un corte epistemológico. Por eso llegará a afirmar, en un rpto de ira:

“...Nosotros no somos exiliados. Exiliados son los que se han quedado allí, sin libertad y sin posibilidades de tenerla por toda una generación...”

Y en ese sentido, la República Argentina de los años de vida allí de Lorenzo Luzuriaga es un capítulo especial, a veces un laboratorio, una etapa de trabajo de laboratorio en la historia de la educación española contemporánea. Veinte años brillantes. En parte, de ellos vivimos todavía. Y por su eficacia –por su capacidad de llegar a la gente de estudio, pese a todo, podemos explicar los mejores rasgos de la Transición educativa en España.

Lorenzo Luzuriaga Medina murió en la Ciudad de Buenos Aires en diciembre de 1959, al tiempo que la Editorial Losada presentaba la mayor obra pedagógica en lengua castellana del siglo XX, su *Diccionario de Pedagogía*. Once años antes había fallecido la mujer de su vida, Doña María Luisa Navarro, nacida en el exilio, muerta en el exilio. Ambos descansan en el Cementerio Británico de la capital del Plata.

Aquel diciembre, hablaron en su honor el inolvidable D. Gonzalo Losada, ejemplo de empresario y mentor cultural. También habló D. Juan Mantovani, por la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Buenos Aires. Y D. Fermín Estrella. Y el importantísimo D. Luis Jiménez de Asúa. En nombre de los jóvenes lo hizo D^a Gilda Romero Brest, del Centro de Estudios Pedagógicos Argentinos.

Han pasado casi 45 años. Volver a leer a Luzuriaga, hoy, en España y América significa recuperar su lucidez, su optimismo crítico en un mejor futuro y en el futuro de una mejor educación para todos. Después de las dictaduras sufridas: la de Portugal, la de España, la de Argentina, Uruguay, Brasil, Chile, de Paraguay; después de Sarajevo –el bombardeo en 1992 de su Biblioteca–; más de cincuenta años después de *Alemania, año cero*, de Roberto Rossellini; a 35 años de que Theodor W. Adorno difundiera *La educación después de Auschwitz...*, la claridad de Luzuriaga en 1936, en el 39, su militancia de 1945, su decisión de 1956, su opción y determinación, su defensa de la educación como clave del futuro, se nos muestran paradigmáticas del mejor compromiso ético de un intelectual con su época. Por eso es necesario leer y re-conocer hoy a Lorenzo Luzuriaga, anudar los hilos de nuestro pasado y ver el futuro con ojos claros. Para eso nos siguen haciendo falta los viejos maestros, profetas de la nueva historia, la defensa de la ilustración, la salvación por el conocimiento y la conquista de una educación integral.

Lorenzo Luzuriaga acababa de cumplir 70 años el 29 de octubre de aquel 1959. Era vasco-mancheño, una mezcla explosiva. En su vida le había pasado de todo. Fue de temperamento fuerte, una personalidad vital, a ratos áspera –cuando lidiaba con la tontería–, como el español rotundo que hablaba. Sintió todos los conflictos de su tiempo, pero –como había dicho Ortega a propósito de Vives– no hizo sino estudiar y escribir.

LUIS DE ZULUETA Y ESCOLANO

(Barcelona, 1878-Nueva York, 1964).

Apuntes sobre el idealismo educativo hispano.

Isabel Vilafranca Manguán

(Universitat de Barcelona)

En la *Revista de Occidente*, en 1964, Jorge Luzuriaga –hijo del eminente Lorenzo Luzuriaga– remitía desde Buenos Aires unas notas tituladas “Sobre el exilio: 1939-1964”. Así rezaba el texto:

“Hace 25 años decenas de miles de españoles salieron de España por motivos políticos (...). La española de 1939 es la mayor emigración política que ha tenido lugar en las condiciones de vida contemporáneas (...). Se trata de una peripecia que ha cambiado radicalmente la vida de una muchedumbre de compatriotas, arrancados de golpe de los cauces por los que hasta entonces había discurrido su existencia. (...) Ese cuarto de siglo vivido en el país de residencia, el desenvolvimiento de las actividades profesionales, el matrimonio con naturales del país, el nacimiento y la educación de los hijos, las relaciones de amistad y de negocio, han ido incorporando paulatinamente e insensiblemente al emigrado en la comunidad en que vive, mientras se desvanecía paralelamente la ilusión de un pronto regreso (...). Actividad profesional, vínculos familiares, amistades, identificación con la vida pública del país, todo liga al exiliado al lugar de residencia. Pero continúa sin pertenecer a él. (...) Fuera del círculo personal -familia, amistades, colegas- el país en conjunto, no es el suyo. No importa que lo conozca bien en su historia, en su geografía, en sus instituciones; en un aspecto sutil y radial le sigue siendo extraño. (...) Hay, por otra parte, toda una dimensión vacante en el emigrado: la de España. A pesar del tiempo transcurrido, el exiliado sigue buscándola en toda clase de sucedáneos: literatura, cine, la cada vez más frecuente visita a nuestro país, cuyas repercusiones sentimentales vienen a añadir otro factor de perturbación. Habitualmente busca a España en otros exiliados. A ciertas horas o ciertos días, el desterrado suspende sus actividades, rompe los vínculos con el lugar de residencia, para acudir a una reunión, a una tertulia que sería inverosímil en España por la heterogeneidad de los componentes, pero que tiene un denominador común: son todos españoles. Y sobre España, más pronto o más tarde, recaerá fatalmente la conversación (...). Morriña, anhelo, saudades por el país natal,... Para los exiliados de 1939, una angustia, un dolor por España, que los acompañará ya toda la vida. Pues el eventual regreso -imposible para la mayoría por toda clase de razones- no restablecería tampoco la situación. En un cuarto de siglo ha cambiado el país y ha cambiado el exiliado. La vida es irreversible y veinticinco años de ausencia admiten difícilmente lañaduras”.¹

¹ LUZURIAGA, J., “Sobre el exilio: 1939-1964”, *Revista de Occidente*, 2ª época, IV, núm. 12, enero-marzo 1964, pp. 345-348.

Estas notas nos ofrecen una imagen del tono grisáceo de que se tiñó la vida de muchos intelectuales liberales con el advenimiento de la contienda civil y posterior dictadura. Entre la generación exiliada de 1939 se encuentra lo más granado del pensamiento español y catalán. El nombre, de entre ellos, que ocupa nuestra atención es Luis de Zulueta y Escolano (1878-1964), barcelonés, primer catedrático de Historia de la Educación en España, militante republicano y comprometido reformista.

Semblanza de una biografía

Luis de Zulueta fue el segundo hijo del fecundo enlace entre Juan Antonio Zulueta y Fernández y María Dolores Escolano y de la Peña. Nació en Barcelona en 1878 si bien, como su apellido indica, su procedencia era vasca. Su acomodada familia le llevó a aprender las primeras letras en un colegio particular de la calle Caspe, llamado "Colegio de San Luís Gonzaga para señoritos de familias distinguidas". Cursó segunda enseñanza en el "Colegio del Sagrado Corazón" de los jesuitas, sito asimismo en la calle Caspe. Allí conoció a su inseparable amigo Eduardo Marquina.²

La repentina muerte de su padre no le permitió finalizar el bachillerato puesto que se vio obligado a trabajar en la banca para auxiliar a su familia. No por ello se le vio obligado a trabajar en la banca para auxiliar a su familia. No por ello se le vio obligado a trabajar en la banca para auxiliar a su familia. No por ello se le vio obligado a trabajar en la banca para auxiliar a su familia. Antes al contrario, siguió participando, junto a Marquina, en unas reuniones literarias de la "Congregación de San Luis Gonzaga y de la Inmaculada". Pronto a estos dos amigos se unió Pijoan. Dicho círculo, al que también se incorporaría Maragall, se iría acrecentando hasta la publicación de una revista conjunta llamada *La Luz*, de corte modernista.

Los escritos de nuestro biografiado se remitirían, ya en las postrimerías del XIX, a *La Publicidad*, periódico republicano dirigido por Lerroux. Fue, precisamente, un artículo de este periódico dedicado a "La prudencia de León XIII" (26 de julio de 1903) el que llamaría la atención de Miguel de Unamuno. El rector de la Universidad salmantina escribe al barcelonés y así da comienzo un largo listado de epístolas intelectuales hoy contenidas en la obra *Cartas 1903-1933*, publicadas por su hija Carmen de Zulueta.³ En *La Publicidad* colaboran conocidos autores como Salmerón, Joaquín Costa, Hemenegildo Giner,

² Así describe Marquina su círculo intelectual de amigos: "Fue con el tiempo mi estudio. Allí me reunía a diario, los últimos años del siglo XIX, con tres muchachos aproximadamente de mi edad: Luis de Zulueta, José Pijoan y Joaquín Torres García. A su hora, que ya va acercándose, intimaremos con ellos. Zulueta ha sido ministro de Instrucción Pública y el último embajador de la república en el Vaticano" (MARQUINA, E., *Días de infancia y adolescencia*. Barcelona: Juventud, 1964, p. 94).

³ ZULUETA, C., *Cartas (1903/1933)*. *Miguel de Unamuno, Luis de Zulueta*. Recopilación, prólogo y notas de... Madrid: Aguilar, 1972.

Alfredo Calderón, impregnados del espíritu humanístico-social institucionista. Entre ellos Zulueta se siente manco, la brusca ruptura de su trayectoria académica le martiriza.

Solicito de formación acude a Unamuno quien se convierte provisionalmente en su mentor. Así en 1903, impulsado por el rector salmantino, viaja a Ginebra y París. Movido por su inquietud intelectual al año siguiente se marcha a Bruselas, pasando por Lovaina, Gante, Amberes y Brujas. En mayo de 1904 ya está en Berlín, y allí entra en contacto con un núcleo de institucionistas constituido por discípulos de Francisco Giner.⁴

Durante su estancia en Alemania comienza a determinarse un perfil germanófilo que impregnará su pensamiento el resto de sus días; sus colaboraciones en *La Publicidad*, bajo el título "Desde el corazón de Alemania", dejan entrever su admiración por este país. En una carta a Unamuno escribe el joven Zulueta: "Más tarde iré a la ciudad de Weimar y al castillo de Wartburg, junto a Eisenach, tan célebre por Lutero".⁵ Este breve fragmento manifiesta su voluntad por conocer Alemania en profundidad, dejándose imbuir por su modernidad.

En diciembre de 1904 ya vuelve a estar en Berlín, a la par que lee a Kierkegaard, por recomendación de su tutor salmantino, asiste a unas clases de Ética de Simmel. Fruto de esta admiración a Alemania escribirá Zulueta en 1914: "También Alemania, y acaso más que ningún otro pueblo, ha aportado sus elementos peculiares a la civilización presente. ¿Quién ignora lo que representan un Kant, o un Fichte, un Goethe, un Schiller, un Lessing o un Herder? ¿Quién olvidará aquella dulce Germania de la corte de Weimar y la universidad de Jena, la Germania de las artes, de «las luces» y del nuevo humanismo?"⁶

Tras esta peregrinación intelectual vuelve a su ciudad natal en junio de 1905. Y el julio siguiente ya realiza los exámenes finales para la obtención del grado de Bachiller. Su vinculación en política se produjo casi de forma fortuita. De repente se ve inserto en las listas del partido *Fraternidad Republicana*, liderado por Alejandro Lerroux. Tras el triunfo de éste en el Ayuntamiento, Zulueta se desplaza a Madrid, eludiendo su compromiso con el partido. Se recluye en el asilo de Ancianos de El Pardo, y en Madrid entrará en contacto con su maestro definitivo: Francisco Giner de los Ríos. En este momento

4 Así relata Zulueta, en una epístola dirigida a Unamuno el 19 de mayo de 1904, esta coincidencia: "Aquí estoy en relación con tres jóvenes españoles, dos de ellos abogados y el otro catedrático de Medicina en la Universidad de Santiago, discípulos todos de Don Francisco Giner de los Ríos. Creo que me hará bien este poco de patria" (*Ibidem*, p. 16).

5 *Ibidem*, p. 78. Carta escrita desde Geresthal fechada el 17 de agosto de 1904.

6 Zulueta, L., "Patriotismo europeo", *La Publicidad*, Barcelona, 1914, citado por ZULUETA, C., *Luis de Zulueta, Artículos (1904-1964)*. Alicante: Instituto de Cultura Juan Gil-Albert, 1996, p. 41.

comienza su andadura institucionista. Ese mismo año, 1905, inicia sus estudios de Filosofía y Letras en Salamanca. Tras los exámenes de junio de 1906, se incorpora a las Colonias Escolares en San Vicente de la Barquera, organizadas por la Corporación de antiguos alumnos de la Institución Libre. Llegado septiembre finaliza la carrera en la Universidad de Madrid.⁷ Inicia su docencia en la Institución Libre durante el invierno, y en verano reincide como monitor en San Vicente de la Barquera, donde conoce a la que será su futura mujer, Amparo Cebrían.

Posteriormente, en 1910 Zulueta se doctora en la Universidad de Madrid con una tesis sobre la pedagogía de Rousseau, obteniendo a la sazón el premio extraordinario. Entre tanto Giner y Cossío han impulsado la creación de una Escuela Superior de Estudios del Magisterio (1909-1932)⁸ donde se forman los inspectores de enseñanza y los profesores de Escuelas Normales. En esta institución Zulueta ocupará, por oposición, la Cátedra de Pedagogía e Historia de la Pedagogía.

Paralelamente se conforma un partido de liberales bajo el epígrafe *Agrupación Republicana*, buena parte de los cuales son krausistas. Entre sus filas milita Zulueta. Posteriormente se pasará a llamar *Partido Reformista*, cuya presidencia asume Gumersindo de Azcárate. En este nuevo partido se alistan buena parte de los más significativos institucionistas: Fernando González, el mismo Azcárate, Fernando de los Ríos, Juan Uña, etc.

Zulueta, en 1914, en calidad de diputado forma parte de la Junta Nacional y desempeña la Secretaría general del Partido. Pese a su agenda política sus publicaciones no cesan. Sus disertaciones se insertan en múltiples revistas desde *La Publicidad*, *El Sol* o *El Liberal* en el terreno político hasta la *Revista de Pedagogía*, el *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza* o la *Revista de Occidente* en la vertiente filosófico-pedagógica.

El panorama gubernamental comienza a enturbiarse y los políticos de izquierdas solicitan una reforma constitucional que recorte el absolutismo del monarca, apelando por un giro democrático. Este entenebrecimiento desemboca en la dictadura de Primo de Rivera (1923-1930), que corta de cuajo la carrera de político republicano de nuestro biografiado. Zulueta ha devenido, por entonces, en un referente intelectual y viaja a Hispanoamérica, invitado a Cuba y Méjico.

Cuando sobreviene la Segunda República Zulueta se encarga de la Cartera Estado, que ocupará entre 1931 y 1933. Posteriormente es embaja-

7 Biografía de Jiménez-Landi en ZULUETA, C.

8 MOLERO PINTADO, A. y POZO ANDRÉS, M. del, *Un precedente histórico en la Formación Universitaria del Profesorado Español. Escuela de Estudios Superiores del Magisterio (1909-1932)*. Madrid: Universidad de Alcalá de Henares, 1989.

dor en Berlín, entre el año 1933 y 1934. Y finalmente lo es en el Vaticano en el año 1936, hecho que demuestra su inclinación cristiana. Ese mismo año se exilia en Colombia, primero, ocupando una cátedra en la Universidad de Bogotá para más adelante instalarse definitivamente en Nueva York hasta 1964, año de su muerte.⁹

El pensamiento zuletano, un proyecto idealista

La Segunda República española recogió y condensó los principios educativos fermentados a lo largo de la Modernidad, y en particular los del primer tercio del siglo XX. La apertura intelectual propiciada por la Junta para la Ampliación de Estudios (1907-1936), creada a socaire de la Institución Libre de Enseñanza, dejó penetrar en España modernizaciones acaecidas en el pensamiento contemporáneo europeo. De entre estos avances, en materia educativa cabe destacar la introducción del neokantismo natorpiano de la mano de la generación del 14. Liderada por Ortega y Gasset, estos autores se desplazaron a Marburgo para conocer en profundidad la Pedagogía Social de Natorp de raíces luteranas y, por ende, puritanas.

Entre el listado de estos autores del 14 destacan: María de Maeztu, García Morente, Luis de Zulueta, Julián Besteiro, Sánchez Sarto y Lorenzo Luzuriaga. Los postulados aportados por estos autores, que leen y traducen a Natorp, suponen un giro epistemológico hacia el idealismo en detrimento del realismo herbartiano. No es extraño que Marburgo, feudo del protestantismo y con escaso arraigo del tomismo, fuera la Meca para quienes tenían inquietudes idealistas. El neokantismo pretendía liberarse del materialismo y del positivismo, pujando por un método trascendental que superara el idealismo absoluto hegeliano.¹⁰

Este giro idealista, propiciado por Kant, en la teoría del conocimiento tuvo honda repercusión en la educación abogando por la Pedagogía Social. Pero en su epistemología la Pedagogía Social no se configura como una rama específica de la pedagogía, sino según la define la propia María de Maeztu: "Conviene advertir que la Pedagogía Social no es una parte más o menos importante de la pedagogía en general, sino más bien una comprensión determinada y especial de todo su problema, que consiste en considerar la

9 Con relación al exilio de Zulueta, véase: ROBLES SANJUAN, V., "El exilio americano de un intelectual político: Luis de Zulueta y Escolano (1878-1964)", en *L'exili cultural de 1939. Seixanta anys després*. Valencia: Universitat de Valencia, 2001, vol. I, pp. 669-675.

10 Véase a este efecto la descripción sobre el ambiente intelectual de Marburgo que se ofrece en el prólogo a NATORP, P., *Pedagogía Social*, Madrid: Biblioteca Nueva, 2001.

comunidad —no el individuo— como el fundamento esencial del medio y fin de la educación. De aquí surge una relación estrecha entre educación y comunidad y un doble influjo de ayuda sobre ésta y viceversa”.¹¹

Lo que prevalece, en última instancia no es el bien individual, sino el de la comunidad. Esto es, la educación es contemplada como fenómeno social que busca la perfección de la humanidad —el ideal de la humanidad— a través de la humanización del individuo —ideal individual—. Para estos autores, como ya lo había preluado el krausismo, el hombre encuentra sus límites en la humanidad; puesto que sólo en virtud de esta humanidad el hombre llega a ser “hombre”.

Esta tendencia fue introducida por la generación del 14, entre cuyas filas se inscribe Zulueta. Si bien no tenemos noticias de que viajara a Marburgo, su pensamiento hunde sus raíces en el idealismo de la teoría del conocimiento kantiana. A propósito de legitimar la subyugación del ideal individual al ideal colectivo, escribe el autor barcelonés: “Si el pedagogo quiere guiar a sus discípulos hasta el sumo ideal humano, asequible para cada uno de ellos, y si se propone el político conducir a su pueblo hasta el mayor ideal posible para éste y que este mismo se haya formado, parece absurdo entonces separar la realización de los ideales humanos individuales de la realización del ideal humano colectivo”.¹²

Antropología y educación van íntimamente vinculadas en la obra zulueta. La actividad del hombre encuentra sus límites en la humanidad, y humanidad es sinónimo de perfección, para nuestro biografiado. Zulueta deviene, bajo esta perspectiva, en el referente pedagógico idealista por excelencia en España. Es propulsor del giro copernicano que sufre la educación hacia el idealismo, distanciándose del realismo feroz y dogmático que había ido adoptando la educación decimonónica. Él mismo denunciará este estancamiento pedagógico: “Todos los grandes literatos del XVIII fueron moralistas, los del XIX psicólogos, aquellos se proponían mejorar la humanidad; éstos retratarla. (...). Podemos decir que el siglo XIX ha dado un paso de gigante en cuanto al conocimiento de la realidad. Los incomparables progresos de la Física y de la Mecánica son buena prueba de ello. Pero, en cuanto al ideal, se ha contentado con llevar a la práctica algunas de las generosas ideas del siglo XVIII. Un Lessing o un Schiller nos parecen hoy algo ingenuos, fantásticos, pasados de moda como sus casacas. Y, sin embargo, el tipo ideal de hombre que guardaban en su corazón, ¿ha sido, por ventura, superado?”.¹³

11 MAEZTU, M. de, “Pedagogía Social”, *Estudio* (Barcelona), 26, febrero de 1915, año III, p. 361.

12 ZULUETA, L., *El ideal en la educación*. Colección Ensayos Pedagógicos, ediciones La Lectura, sin fecha, p. 9.

13 *Ibidem*, pp. 14-15.

El denominador común de la generación del 14 es, precisamente, la denuncia al realismo herbartiano que se había ido apropiando de la educación, haciendo de él un uso casi dogmático.

Una pedagogía a merced de la teoría del conocimiento kantiana

La diferencia esencial entre el realismo y el idealismo radica en que mientras el primero sostiene que son las cosas quienes determinan las ideas, el segundo aboga porque son las ideas quienes transforman las cosas. Toda la historia del pensamiento anterior a la modernidad se ciñe al realismo ingenuo de base aristotélica. El realismo se asentaba sobre un sujeto pasivo cuya actividad cognoscente era mera asimilación. Esto es, la semejanza entre el objeto conocido y el pensamiento. El saber era un saber de representaciones en el que el sujeto padecía las impresiones externas transmitidas por la experiencia sensible.

La modernidad supuso, en este aspecto, un avance radical puesto que a este sujeto sustancial le sucede un sujeto trascendental. El paso definitivo del sujeto sustancial al sujeto trascendental es llevado a cabo de la mano de Kant. Descartes ya había postulado una *res cogitans* más allá del mero conocer por exterioridad, sin embargo el sujeto trascendental kantiano no está cerrado en sí mismo como sostenía el primero. El sujeto trascendental kantiano está a caballo entre el racionalismo y el empirismo, dado que es capaz de juicios sintéticos a priori, independientes de toda experiencia sensible, y juicios sintéticos a posteriori, formulados después de ésta. Por tanto el sujeto trascendental tiene pensamiento e intuición. Y como tal es núcleo de responsabilidad del conocimiento y condición de posibilidad de la objetividad. Esta nueva forma de concebir al sujeto cognoscente determinará un giro epistemológico educativo, puesto que el discente ya no es mera pasividad, sino que debe proyectar sus intuiciones sobre el mundo real. A saber, es radicalmente activo.

Quien realiza, dentro de la pedagogía, este giro es Pestalozzi. El autor suizo propone como puente entre lo real y lo ideal, la intuición.¹⁴ Pero su *Anschauung* –intuición– no significa inmediatez, sino que el conocimiento es procesual, mediato. “En la intuición, no es el alumno como una cámara oscu-

¹⁴ Cabe decir que el propio Zulueta arguye que el primer autor en pedagogía que habla de intuición es Comenio. Así lo legitima: “Un estudiante de pedagogía nos dirá en seguida que Comenio es el padre de la intuición, el precursor de la moderna didáctica que antepone las cosas reales a las vanas palabras y que quiere que la enseñanza siga, paso a paso, la marcha de la naturaleza. Todo eso, efectivamente, es Comenio (...)” (ZULUETA, L., “Juan Amos Comenio: Didáctica Magna, versión directa del latín por S. López Peces, Madrid: ediciones Reus”, *Revista de Occidente*, octubre-diciembre 1923, nº VI, tomo II, p. 120).

ra que refleja los objetos exteriores, sino más bien como una linterna que proyecta sus ideas"¹⁵—dirá Zulueta.

No resulta extraño, pues, que Pestalozzi constituya el referente intelectual del idealismo en educación. Para este autor, como el propio Natorp describe¹⁶, la intuición es una facultad radicalmente activa, capaz de proyectarse sobre la experiencia sensible, como primer eslabón hacia la idea. La intuición es específicamente humana y permite al sujeto la elaboración de la "idea" mediante la abstracción de los accidentes de la realidad, sólo a través de ella es capaz de captar las leyes que rigen la naturaleza empírica.¹⁷ A partir de Pestalozzi, la teoría de la educación describirá el proceso de construcción del conocimiento en clave intuitiva. Zulueta retoma a Pestalozzi,¹⁸ abogando por el idealismo a fin de derrocar definitivamente el realismo dogmático. Así formulará su voluntad: "Para Pestalozzi, que primero sin saberlo y luego a sabiendas, fue un kantiano en la teoría del conocimiento, el método intuitivo no era realista sino esencialmente idealista. Las cosas servían solo de peldaño para elevarse hasta «las nociones claras». Pero el realismo pedagógico del siglo XIX ha entendido las «lecciones de cosas» como una enseñanza meramente objetiva".¹⁹

En conclusión, Zulueta aboga por un renacer idealista que debe impregnar todas las prácticas educativas. La pedagogía idealista debe elevar la educación hacia el tipo superior del hombre que hay que despertar en la conciencia de cada uno, demarcándose del realismo decimonónico.

15 ZULUETA, L., "Pestalozzi, fundador de la escuela popular", *Revista de Pedagogía*, nº 62, año VI, febrero de 1927, p. 61.

16 NATORP, P., *Pestalozzi. Su vida y sus ideas*. Barcelona: Labor, 1931, p. 79. Natorp describe como para Pestalozzi la intuición es el "fundamento absoluto de todo conocimiento".

17 Luzuriaga afirmará en esta dirección: "El medio esencial de la educación intelectual es la intuición. Por ésta no ha de entenderse la mera visión pasiva de los objetos, la contemplación de las cosas, sino la actividad de nuestro espíritu, por la cual son creados los objetos mismos. La intuición refiere, une las formas de nuestro pensamiento a sus contenidos, sean de orden material o ideal. Es el conocimiento mismo su actuación o realización. Este conocimiento puede reducirse a las tres formas elementales del número, la forma y la palabra, que son productos de la inteligencia creadora por intuiciones maduras, y que han de considerarse como medios para la precisión progresiva de nuestros conceptos" (LUZURIAGA, L., *Antología de Pestalozzi*. Madrid: Publicaciones de la Revista de Pedagogía, 1931, pp. 12-13).

18 En su artículo dedicado a Pestalozzi titulado "Pestalozzi, fundador de la escuela popular", publicado en la *Revista de Pedagogía*, escribe: "la intuición, para Pestalozzi, es una creación interna. El trabajo sería la creación exterior. La intuición pestalozziana no significa receptividad por los sentidos, pasiva observación, muertas lecciones de cosas. Intuir es pensar. Sólo que no es pensar en abstracto, en el vacío, sino pensar mediante la percepción de los objetos, en la percepción de los objetos" (ZULUETA (1927), obra citada, p. 61).

19 ZULUETA, L., *El ideal en la educación*, obra citada, p. 17.

El giro epistemológico idealista zuluetano

Luis de Zulueta compendió su proyecto idealista en su obra *El Ideal en Educación*, que a nuestro modo de ver constituye su *ackmé*. Introduce esta obra afirmando que el hombre es un animal idealista, esto es: "Su naturaleza constituye una realidad biológica análoga a la de otros animales, pero que contiene en sí mismo la idea de un patrón, modelo o dechado, cuyo valor consiste precisamente en superar a esa realidad y, en cierta manera, contradecirla".²⁰

Esta particular concepción antropológica supone que el ser humano se inscribe en la línea del *deber ser*, superando el *es*. Su vida es, en consecuencia, continuo progreso hacia su ideal, hacia el *deber ser*. También la filogénesis, de forma paralela a la ontogénesis, lleva a la humanidad hacia un ideal sumo. Y este progreso no es otro que la adaptación de la realidad al ideal. Por tanto superar el realismo es, para Zulueta, tender hacia la perfección que constituye el ideal. Pero, como habíamos avanzado previamente, el ideal colectivo está por encima del individual. De esta forma la pedagogía, al igual que la política, debe concebir un ideal colectivo sobre el cual configurar la diversidad de ideas individuales.

Y para legitimar su idealismo, propuesto sobre la base de la pedagogía social natorpiana y la educación popular pestalozziana, arguye Zulueta: "Humanidad de cada hombre es, en su conjunto, desarrollar la humanidad. Así el espíritu de la educación popular es: el anhelo de redimir al pueblo, en conjunto, en su totalidad, desarrollando la humanidad en cada hombre, sin excepción, y haciendo llegar hasta las masas más humildes todo lo esencial del saber y de la cultura".²¹

Liberalismo educativo

Pero el idealismo zuluetano no se conforma, simplemente, con la formulación de un ideal de humanidad, sino que se conjuga como paraguas de un liberalismo educativo. Así pues, la base de la educación es la libertad y la única forma de afianzar la democracia es contemplando este principio. La libertad interior, en consonancia a la teoría del conocimiento zuluetano, es formación germinada desde la interioridad con proyección externa. Este sentido

²⁰ *Ibidem*, p. 7.

²¹ ZULUETA, L., *La democracia educadora*. Conferencias pronunciadas por Luis de Zulueta en el salón de actos de la Fraternidad Republicana. Barcelona: La Neotipia, sin fecha.

centrífugo es también un pretexto con el que distanciarse del realismo que proponía una educación desde fuera hacia dentro.

Para el autor barcelonés, la Historia de la Educación, y recordemos que fue el primer catedrático de esta materia en España, es la progresión de ésta hacia la libertad. En un artículo inserto en la *Revista de Pedagogía*, escribe: "La escuela nueva gravita sobre el principio de libertad como la escuela antigua gravitaba sobre el principio de autoridad. El ideal de la pedagogía moderna es la libertad interior, la formación de dentro hacia fuera. El ideal de la vieja pedagogía era la autoridad externa, la imposición de normas y la transmisión de conocimientos de fuera hacia dentro. Era la escuela de la autoridad".²²

Extrapolado al terreno político Zulueta pretende la consolidación de la democracia, como máximo exponente de la libertad política, a través del liberalismo educativo. No obstante, y atendiendo a sus raíces pestalozzianas, la forma de garantizar la democracia es a través de la educación popular. Dado que no puede haber libertad sin base cultural ni educativa, asevera: "y afirmar que democracia quiere decir humanidad, es decir formación total, humana, es lo mismo que decir educación".²³

Como buen institucionista, concibe la libertad como un derecho inalienable de la persona que pertenece a su orden natural. Por extensión, es un derecho, a su vez, de la comunidad. De ahí se deriva la democracia como forma única posible de regir la humanidad. Educar al hombre es liberarlo. Derivado de esta premisa afirma Zulueta: "Democracia, pues, no quiere decir una tendencia o un procedimiento, la esencia de la democracia consiste en elevar a todos los hombres capacitándoles para vivir, pensar y obrar, formándolos para la mayor perfección, para la mayor libertad posibles".²⁴

Al igual que en la obra de Xirau, Pedagogía y Política son dos momentos de un mismo fenómeno en el pensamiento zuletano. No pueden presentarse por separado puesto que van paralelos. Y así lo afirma Zulueta: "Históricamente los grandes demócratas han sido políticos de la educación y los grandes educadores han sido almas demócratas y la educación y la democracia se han presentado juntas como un solo ideal, en los acontecimientos más importantes de la historia de la emancipación humana".²⁵

Zulueta constituyó un modelo de izquierda en ambas, conjugando la vertiente política y pedagógica a partir de la postulación de sus principios sobre la base de una concepción liberal del hombre. No es, pues, extraño que esta generación político-pedagógica de izquierdas estorbase al aparato franquista

22 ZULUETA, L., "La pedagogía de la libertad", *Revista de Pedagogía*, nº 97, año IX, 1930, p. 1.

23 ZULUETA, L., *La democracia educadora*, obra citada, p. 12.

24 *Ibidem*, p.12.

25 *Ibidem*, p.16.

y, por ende, al Nacional-Catolicismo —de suyo dogmático y adoctrinante— puesto que defendían un modelo educativo que despertara el entendimiento del discente como garantía de progreso y libertad social e individual.

EL EXILIO PEDAGÓGICO EN MÉXICO: ROURA-PARELLA Y LAS CIENCIAS DEL ESPÍRITU ¹ Conrad Vilanou i Torrano (Universitat de Barcelona)

Es bien sabido que en 1939 lo más granado de la cultura española tomó el camino del exilio a causa de su fidelidad al régimen republicano. Para muchos intelectuales —y aquí el caso de Antonio Machado constituye un ejemplo paradigmático—² el destierro constituía un imperativo moral. Ahora bien, buena parte de aquella forzada diáspora intelectual encontró una excelente acogida en México, gracias a la hospitalidad del presidente Lázaro Cárdenas (1934-1940), circunstancia que propició la presencia del alma de España en tierras americanas.³ No cabe duda que La Casa de España —una institución de cultura e investigación fundada el 1 de julio de 1938— permitió la continuación de las actividades intelectuales iniciadas en la península a través de la generosa iniciativa de Alfonso Reyes que se sentía muy agradecido con la acogida que él tuvo cuando llegó a Madrid.⁴ A la llegada de nuestros intelec-

1 Joan Roura-Parella (1897-1983) se formó en la Escuela Normal de Gerona junto a Cassià Costal y en la Escuela Superior del Magisterio (1919-1923). Después de pasar siete años destinado en la Escuela Normal de Las Palmas de Gran Canaria (1923-1930) se desplazó durante un período de dos años (1930-1932) a Berlín, pensionado por la Junta para Ampliación de Estudios. En Alemania se familiarizó a través del magisterio de Eduard Spranger con la filosofía de Dilthey y con la pedagogía de las ciencias del espíritu (Flitner, Litt, Nohl, etc) que divulgó a su regreso. A partir de 1933 fue profesor de la Escola Normal de la Generalitat de Catalunya y de la sección de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Barcelona, donde leyó el 28 de octubre de 1937 su tesis doctoral *Educación y Ciencia* que fue publicada en México, por La Casa de España (1940). Residió entre 1939 y 1945 en tierras mexicanas siendo profesor de la UNAM, pasando en 1946 a la Wesleyan University donde permaneció hasta muerte. Para una aproximación a la contribución de Roura-Parella al pensamiento pedagógico del exilio, véase: DURÁN, M. y KLUBACK, W., "Joan Roura-Parella: Education as salvation", en *Reason in Exile. Essays on catalan Philosophers*. New York: Peter Lang, 1994, pp. 67-72 y COLLELLDEMONT, E. y VILANOU, C., "El pensamiento pedagógico de la España peregrina", *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, II época, núm. 36, 1999, pp. 85-97.

2 El recuerdo de Machado fue uno de los primeros actos organizados por la Junta de Cultura Española el sábado 24 de febrero de 1940, en conmemoración del primer aniversario de su muerte acaecida en el destierro de Colliure el 22 de febrero de 1939. En este acto participó Joaquín Xirau que comentó los meses que el poeta pasó en Barcelona y su accidentada salida hacia el exilio: "Entramos en Francia sin dinero ni documento alguno. Nos dieron pan blanco y queso" ("Homenaje a Antonio Machado", *España Peregrina*, 2, 1940, pp. 64-69).

3 Con relación a la acogida mexicana, véase: ENRIQUEZ PEREA, A., "El alma de España en tierra mexicana. Correspondencia entre Alfonso Reyes y Fernando de los Ríos, 1939-1942", *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, II época, núms. 37-38, 2000, pp. 139-150.

4 Alfonso Reyes escribía en 1956: "Cuando, a fines de 1914, yo llegué a Madrid, dejándome a tras, como Eneas, el incendio de mi tierra y el derrumbe de mi familia, mis buenos hermanos de

tuales se habilitaron diferentes cátedras –además de una de Filosofía que regentaba José Gaos, se abrían otras de Pedagogía, Psicología y Sociología en la UNAM–⁵ desde las que se iban a impartir cursos que sirvieron para difundir aquellas corrientes de pensamiento que los exiliados españoles trasladaron de Europa a México, donde prevalecía un ambiente intelectual dominado por el positivismo que hundía sus raíces en el porfirismo del siglo XIX.

Ya en el verano de 1938 se hizo pública la primera lista de intelectuales invitados a trasladarse a México, entre los que se encontraban Gaos y Xirau.⁶ A este grupo inicial –algunos de los cuales no salieron de España como Menéndez Pidal y Dámaso Alonso– se sumaron tres nombres –el jurista Luis Recasens Siches, el poeta León Felipe y el escritor José Moreno Villa– que ya se encontraban en México cuando se creó La Casa de España. Esta institución pronto acogió a una primera oleada de intelectuales (Juan de la Encina, Enrique Díez Canedo, José Gaos, Gonzalo R. Lafora), a los que siguieron otros como Carner, Xirau y Roura-Parella.⁷ La creación de la *Junta de Cultura*

España, sin interrogarme siquiera ni examinar mis credenciales, me abrieron un sitio en las filas del periodismo y las letras y me consideraron, desde el primer momento, como uno de los suyos. Y no tuve que solicitar nada, ni se me pidieron explicaciones. Pudieron no haberme hecho caso; mi bagaje era todavía muy ligero: un libro único en mi haber” (“Treno para José Ortega y Gasset”, *Cuadernos Americanos*, vol. LXXXV, 1, enero-febrero 1956, p. 65). Alfonso Reyes –fundador de la Casa de España en México– había nacido en Monterrey el 17 de Mayo de 1889, siendo hijo del general Bernardo Reyes, un militar ilustrado que servía al gobierno de Porfirio Díaz y que murió trágicamente. Alfonso Reyes entró en el Servicio Diplomático siendo destituido en 1915 residiendo como escritor en España desde esta fecha hasta 1920 donde cultivó la amistad con intelectuales y profesores [véase: SÁNCHEZ, L. A., “Imagen de Alfonso Reyes”, *Cuadernos del Congreso por la libertad de la cultura* (París), 71, abril 1963, pp. 59-66 y ENRÍQUEZ PEREA, A., “La generosa hospitalidad de Alfonso Reyes”, *Cuadernos Americanos*, 77, 1999, pp. 110-125].

5 Uno de los primeros intelectuales españoles que se afincaron en México fue José Gaos (1900-1969), presidente de la Junta de relaciones culturales de España en el extranjero y comisario general de España en la Exposición Internacional de París (1937). Asistió al Congreso Descartes (1-6 agosto 1937) en el que también participaron Joaquín Xirau y Juan Roura-Parella. Gaos –rector de la Universidad de Madrid– llegó a México en los últimos meses de 1938 dictando en el mes de octubre de aquel año un ciclo de seis conferencias en la UNAM sobre la Filosofía de la Filosofía. Gaos ocupó la cátedra de Filosofía, mientras que Roura-Parella se hizo cargo de la de Psicología y José Medina Echavarría de la Sociología. A pesar de las buenas relaciones que debieron existir entre los exiliados españoles –Xirau manifiesta el 19 de marzo de 1939 en una carta dirigida a La Casa de España su voluntad de trabajar con Recasens Siches y Gaos–, el clima no fue lo suficiente propicio para favorecer una estrecha colaboración intelectual entre los representantes de la escuela filosófica de Madrid (capitaneados por Gaos) y la escuela filosófica barcelonesa (dirigida por Xirau y a la que pertenecía Roura-Parella). A modo de árbitro entre las dos escuelas, se erigió la figura de Eduardo García Máynez que, gracias a su condición de mexicano, pudo dirigir la filosofía universitaria que luego será liderada por Fernando Salmerón y Leopoldo Zea. Justamente este último, al comentar la complementariedad entre Gaos y Xirau, manifiesta que cada uno tenía su ineludible personalidad: “Las concertadas divergencias de personalidad de Gaos y Xirau las viví en sus cursos y en las tertulias con sus discípulos y seguidores” (“Palabras de Leopoldo Zea en el homenaje a Joaquín Xirau y José Gaos”, *Cuadernos Americanos*, 85, 2001, p. 230).

6 El listado se completa con los nombres de Ramón Menéndez Pidal, Tomás Navarro, Claudio Sánchez Albornoz, Dámaso Alonso y Jesús Fernández Montesinos.

7 Después de comentar la aventura de los niños de Morelia, Artur Bladé i Desumvila escribe que “poc temps després, un grup d'intel·lectuals (entre els quals, tres catalans: Joaquim Xirau, Joan Roura-Parella i Josep Carner) van poder anar a Mèxic en altres vaixells” (BLADÉ i DESUMVILA, A., *De l'exili a Mèxic*. Barcelona: Curial Edicions, 1993, p. 18).

Española en París el 13 de marzo de 1939 —entre las caídas de Barcelona y Madrid— precipitó la opción de México, país que gracias a las gestiones de Narciso Bassols Batalla —embajador en Francia—⁸ insistió en la hospitalidad de aquel país que aplicó una política discrecional hasta el punto que la emigración a México constituye una “inmigración selecta”.⁹ Ahora bien, no es menos verdad que las autoridades diplomáticas mexicanas —y aquí destacamos el papel de Fernando Gamboa y su esposa— se acercaron a los campos de concentración a fin de inscribir a todos los republicanos que desearan emigrar a México.¹⁰ Sea como fuere, la *Junta de Cultura Española* —integrada por Bergamín, Carner, Xirau, Larrea, Imaz— consideró que la emigración hacia aquel país fuese precedida “por la llegada de un pequeño grupo selecto de científicos, escritores y artistas distinguidos cuya activa presencia predispusiera en México los ánimos para la favorable recepción de la masa popular republicana”, saliendo el 6 de mayo los primeros viajeros vía Nueva York.¹¹

La elección de México fue un mal menor para nuestros intelectuales que inicialmente pensaron en algún destino europeo, cosa problemática no sólo por la inminencia de la Segunda Guerra Mundial sino, además, por la escasa proyección práctica de quienes se dedicaban al cultivo de las humanidades. Serra Hünter se lamenta en una carta dirigida a Carles Pi Sunyer, fechada el 17 de mayo de 1939, de esta situación: “Tothom que pot emigra vers altres llocs. Per altra part als professors i homes dedicats a les lletres ens manca el nexa universitari. Nosaltres no estem en el cas dels metges i biòlegs”.¹² Además México era visto como un destino masificado que no satisfacía las aspiraciones de algunos escritores —sobre todo catalanes— que confiaban en otros países considerados más avanzados como Chile donde la colonia cata-

8 Con relación a Narciso Bassols (1897-1959), hijo de padres catalanes y hombre de confianza del presidente Lázaro Cárdenas, véase: SILVA HERZOG, J., “Narciso Bassols, un mexicano ejemplar”, *Cuadernos Americanos*, CCV, 2, marzo-abril 1976, pp. 79-100 y MARTÍNEZ ADAME, E., “En la tumba de Narciso Bassols”, *Cuadernos Americanos*, CCXXX, 3, mayo-junio 1980, pp. 48-56.

9 PLA, D., “El exilio español en México: una inmigración selecta”, *Historias 33* (Revista de la Dirección de Estudios Históricos del Instituto Nacional de Antropología e Historia de México), octubre 1994-marzo 1995, pp. 69-79.

10 Tisner comenta que cuando se encontraba internado en el campo de Prats de Molló, apreció en medio del gélido invierno de 1939 el matrimonio Gamboa —él era un pintor de ideología comunista— que ofreció la posibilidad de trasladarse a México: “Ens vam apuntar en aquella llista, evidentment, perquè qualsevol esperança de fugir del camp, per tènue o imaginària que fos, tenia una tremenda força d'incentiu lícit” (ARTÍS-GENER, A., *Viure i Veure*. Barcelona: Pòrtic, 1991, vol. III, p. 21).

11 LARREA, J., “A manera de epílogo”, edición facsímil de *España Peregrina* (México: Alejandro Finsterre, 1977), p. 76.

12 *La cultura catalana en el primer exili (1939-1940). Cartes d'escriptors, intel·lectuals i científics*. Edició a cura de Maria Campillo i Francesc Vilanova. Quaderns de l'Arxiu Pi i Sunyer, 4, 2000, p. 80. Ante esta situación Serra Hünter decide en mayo de 1939 trasladarse a América —sin precisar aún destino definitivo—, lo cual nos invita a suponer que Roura-Parella todavía no se habría decidido por aquel país habida cuenta que Serra Hünter y Xirau no habían tomado una determinación al respecto.

lana gozaba de una buena posición, lo cual hacía vislumbrar mayores posibilidades ante un futuro incierto.¹³

Joaquín Xirau contaba al salir de España en enero de 1939 con una invitación del gobierno mexicano aunque dudó hasta el último momento.¹⁴ La marcha de Xirau hacia América quedó garantizada por el SERE que el 2 de mayo de 1939 —cuatro días antes de desplazarse los primeros intelectuales a México vía Nueva York— le remitió una comunicación por la que se podía trasladar a América a cargo de dicho organismo aunque demoró su salida de Francia a la espera que concluyera el curso escolar para no entorpecer los estudios de su hijo.¹⁵ No obstante en una carta fechada en París el 13 de junio de 1939 y dirigida al *exconseller* de Cultura de la Generalitat Carles Pi i Sunyer, que se había instalado en Londres haciendo gestiones diplomáticas antes de emigrar definitivamente a Venezuela, comenta: “Jo estic aquí preocupat i perplexe. Tinc una oferta per anar a Mèxic i una altra a l'Argentina... però a Mendoza! Temo a Amèrica el buit espiritual i la necessitat de donar el pas que ens queda des del punt de vista espiritual”.¹⁶ Xirau solicita opinión y consejo a su remitente, y aunque no tenemos constancia de que éste respondiera al respecto, lo cierto es que marchó a México a comienzos del verano de 1939 invadido por un gran desánimo.¹⁷ En efecto, la familia Xirau

13 Pere Calders comenta en una carta dirigida en septiembre de 1940 a Rosa Artís —su futura segunda esposa— que durante su estancia en la residencia de Rissy-en-Brie (primavera de 1939) manifestó a sus compañeros que no deseaba ir a Chile como el resto del grupo sino a México. “No ho van entendre gens, van procurar convence'm dient que a Mèxic s'hi anava en forma de ramat i que seguiríem essent ramat, que la situació del país era dolenta, que no estaria bé que jo em separés d'ells, etc.” (CALDERS, P., *Cartes d'amor*. Barcelona: Edicions 62, 1996, p. 77).

14 Xirau fue invitado por el gobierno mexicano en junio de 1938 pero se resistió a abandonar España porque “en aquellos momentos me hubiera parecido algo análogo a abandonar a mi padre en trance de muerte por enfermedad contagiosa”, según expresa en una carta fechada en París el 19 de marzo de 1939 y dirigida a La Casa de España en México seis días después de la constitución en la capital francesa de la Junta de Cultura Española. Xirau esperó que el curso escolar finalizase para facilitar así los estudios de su hijo Ramón, aunque dudó hasta el último momento de ir a México. En cualquier caso, Xirau lamenta que en Barcelona tenía “un grupo de 15 muchachos espléndidos” y que los ha perdido casi todos, a excepción de Nuria Folch que “se halla aquí con su marido, también licenciado y apto para cualquier tarea de colaboración”. En su ofrecimiento a La Casa de España —después de justificar que declinase la invitación mexicana de 1938— expone: “Si pudiera llevar conmigo a estos muchachos de 25 años y asociarlos a mi tarea podría reemprender en México lo que me propuse hacer en Barcelona. Constituiríamos un grupo inicial para una amplia tarea de formación pedagógica a base de un seminario con una pequeña escuela adjunta directamente dirigida por nosotros para formar una selección de personal docente de 1ª y 2ª enseñanza y un cuadro competente de labor universitaria” (SOLER VINYES, M., *La Casa del Exodo. Los exiliados y su obra en La Casa de España y El Colegio de México 1938-1947*. México: El Colegio de México, 1999, pp. 25-27).

15 Carta dirigida a Joaquín Xirau Palau y firmada por Carles Martí Feced, director del Bureau d'Information que tenía abierto la Fundación Ramón Llull de la Generalitat de Catalunya en París. *Els fons de la Generalitat de Catalunya (Segona República i exili) de l'Arxiu Nacional de Catalunya. I. Fons salvaguardats pel Partit Nacionalista Basc (1936-1940)*. Barcelona: Generalitat de Catalunya/Departament de Cultura, 2002.

16 *La cultura catalana en el primer exili*, obra citada, p. 91.

17 En una carta dirigida por Joan Mascaró a Carles Pi i Sunyer, datada el 26 de septiembre de 1939 leemos lo siguiente: “Vaig anar a París per un Congrés a començaments de juliol, i vaig veure

—Joaquín, su esposa Pilar Subías y su hijo Ramón— viajó en barco desde Francia a Nueva York y de allí —en un penoso viaje por carretera que duró una semana— pasó a la capital mexicana donde tendría una buena acogida. Sin embargo, no pudo evitar la polémica con la intelectualidad autóctona que, por boca del neokantiano Francisco Larroyo, le tildó de romántico.¹⁸

Tal como ha comentado su hijo Ramón Xirau, la capital de México —con sus amplias avenidas— le recordaba a su padre las grandes ciudades europeas, en especial París. El escritor Pere Calders también nos ofrece una descripción similar: “La ciutat de Mèxic m’enlluernà. Era gran, moderna i ben allunyada del pintoresquisme que jo m’imaginava. Vaig sentir-m’hi lliure i ple de possibilitats”.¹⁹ Sin embargo, las cosas no fueron fáciles para nuestros exiliados que, a pesar de contar con la ayuda de las autoridades mexicanas, sentían una profunda añoranza por su tierra que aumentaría con el paso del tiempo. Por otra parte, un sector de la prensa mexicana (la de tendencia más conservadora, partidaria de la España de Franco) se mostraba contraria a la llegada de los exiliados que eran tachados de anticlericales, generándose una actitud recelosa que provocó la concurrencia de anécdotas graciosas contra nuestros refugiados, llegando a ser calificados de intrusos.²⁰ En realidad, México también vivía una especie de fractura entre los partidarios de la revolución de 1910-1917 (el presidente Lázaro Cárdenas, su gobierno, el Partido Revolucionario y las clases sociales afines) y la reacción, compuesta por algunos sectores que quedaban del porfiriismo y del integrismo disconforme con la política laica gubernamental.²¹

A pesar de la benévola acogida mexicana, los recursos ofrecidos fueron escasos y las ayudas económicas no satisfacían todas las necesidades de nuestros exiliados. Así entraron en una dinámica de pluriempleo entre la

en Joaquim Xirau que va partir amb la família per a Mèxic. Estava molt desanimat” (*Carles Pi i Sunyer-Joan Mascaró. Correspondència 1939-1951*. Edició a cura de Francesc Vilanova. Barcelona: Fundació Carles Pi i Sunyer, 1994, p. 9).

18 Es sabido que Larroyo —que introdujo hacia 1930 en México el axiologismo cultural de la escuela neokantiana de Baden— mantuvo importantes controversias con Gaos (filosofía de la filosofía), Xirau (romanticismo filosófico) y Francisco Romero (personalismo espiritualista). Con relación a la polémica con Xirau, véase: LARROYO, F., *El romanticismo filosófico, observaciones a la Weltanschauung de Joaquín Xirau*. México: Ediciones Logos, 1941.

19 CALDERS, P., *Josep Carner*. Argentina: Edicions L’Aixernador, 1991, p. 41.

20 La conocida historiadora Clara E. Lida escribe en su trabajo *Del destierro a la morada*: “La vieja derecha católica y sinarquista fue vociferante contra los rojos que venían de España, según ella, a reavivar la discordia sembrada por los mexicanos revolucionarios. Tampoco hubo mucha simpatía por parte de los antiguos residentes españoles, los llamados gachupines en el dialecto local. Éstos eran inmigrantes más bien prósperos que desde el inicio, salvo contadas excepciones, habían visto la causa republicana con poca simpatía” (*El exilio de las Españas de 1939 en las Américas ¿Adónde fue la canción?* Barcelona: Anthropos, 1991, p. 77).

21 El general Lázaro Cárdenas del Río (Jiquilpan, Michoacán, 1895/México DF, 1970) presidió el gobierno de México durante los años 1934-1940. Durante su mandato nacionalizó los Ferrocarriles Nacionales de México (1937) y la Compañía de Petróleos de México (1938), brindando una generosa hospitalidad a los republicanos españoles.

docencia y el trabajo editorial, amén de dedicarse a otras actividades más procaicas y menos intelectualizadas. De hecho, el mismo presidente Lázaro Cárdenas solicitó la colaboración de la sociedad civil —abiertamente del Rotary Club y de los Leones y, un tanto solapadamente, de la masonería— para contribuir a la acogida de una gente que llegaba a América afligida tras la pérdida de la guerra. Bartra reconocía en 1975 que una manera de combatir la añoranza fue el trabajo y la sublimación que —en su opinión— “son dos movimientos alternos y al mismo tiempo sincrónicos”.²² El mismo Xirau se sentía —en la primavera de 1940— abatido y con escaso ánimo para desarrollar su labor universitaria, aunque comenta que está a punto de publicar dos libros que “és el millor homenatge a la nostra pàtria malaurada”. Desgraciadamente Xirau murió en un desafortunado accidente de tráfico al ser abordado por el estribo de un tranvía el 10 de abril de 1946.

Un poco antes, en 1943, había fallecido en Cuernavaca Jaime Serra Hünter, con quien Roura-Parella mantuvo diversas reuniones en México.²³ El sacrificio de Serra Hünter, maestro de Xirau y mentor de la escuela catalana de filosofía no será en vano “perquè si ells saben morir, nosaltres devem viure”, invitando a la acción en sintonía con su filosofía vitalista.²⁴ De hecho, Serra-Hünter y Xirau trasladaron a México una filosofía vitalista e idealista proclive a la renovación cultural sobre la base de una espiritualidad abierta a la presencia divina en el hombre, planteamiento que en aquellos años de guerra generalizada —primero la contienda Civil española (1936-1939) y después la Segunda Guerra Mundial (1939-1945)— podía interpretarse como una manifestación romántica pero que, a fin de cuentas, resultaba un tanto utópica al pretender salvar en América aquel mundo de valores que había sucumbido en Europa ante la barbarie fascista.

²² SERVIÀ, J. M., *Catalunya, 3 generacions*. Barcelona: Martínez Roca, 1975, p. 77.

²³ Jordi Maragall —hijo del poeta— escribía en la prensa barcelonesa en 1977: “Joan Roura-Parella que fou professor a la Facultat de Filosofia i Lletres i Pedagogia d'aquella Universitat Autònoma, m'ha parlat fa unes setmanes de les reunions amb Serra Hünter a l'exili de Mèxic. Me n'ha parlat en forma molt elogiosa, insistint en l'extraordinària saviesa filosòfica de Serra Hünter” (MARAGALL, J., *El que passa i els qui han passat*. Barcelona: Edicions 62, 1985, p. 107).

²⁴ Entre las notas de Roura-Parella hemos encontrado unos apuntes manuscritos, escritos en catalán, que corresponden a las palabras que pronunció en la sesión necrológica dedicada el día 12 de febrero de 1944 a ensalzar la figura de Serra Hünter organizada por la Comunidad Catalana en México. Del citado texto —que no lleva fecha— entresacamos el siguiente párrafo: “Voldríem només dir dos mots sobre dos amors de Serra Hünter que en les seves arrels més profundes es confonen en un sol: l'amor a la joventut de la que tants anys en fou guia i conseller i l'amor a la cultura catalana, a *Catalunya*...” (subrayado en el original).

1. La hora de los intelectuales

Aunque la Segunda República española había claudicado a la fuerza de las armas, su razón de ser perduró a través de la producción de los intelectuales que, inseguros en el viejo continente, veían en América un horizonte de posibilidades para proseguir sus trabajos e investigaciones. Por ello —y tal como ha indicado el profesor Claudio Lozano— América se convierte en una “provincia pedagógica” donde tienen lugar una serie de ensayos, aclimataciones y procesos de integración que enlazan con las reformas educativas que, desde la época de Olavide, buscaban la “modernización” americana a través de proyectos tardíamente ilustrados.²⁵

En más de una ocasión se ha dicho que los españoles se llevaron a cuestras sus ideas y creencias y fue en los países americanos donde pudieron expresarlas con plena libertad. Eugenio Imaz manifestaba, desde las páginas del primer número de *España Peregrina*, que “el combate se ha perdido y ¿la verdad?”.²⁶ Por tanto, quedaba pendiente la batalla de las ideas que aquellos españoles estaban dispuestos a librar, al igual que hicieron nuestros afrancesados en 1814 y nuestros liberales en 1823. La guerra de ideas que José Castillejo había descrito desde Londres en 1937, tenía que desplazarse a tierras americanas porque la idea de que el futuro de la civilización occidental se encontraba en América constituirá un común denominador para nuestros emigrados que proyectaron en el mundo transatlántico sus utopías: “El hecho es que se piensa en América como tierra de promisión, una utopía hecha realidad”.²⁷

Las cosas se complicaron para los intelectuales catalanes desde el momento que la Generalitat de Cataluña cedió sus recursos al gobierno republicano —acto que no hizo el gobierno vasco— entre los meses de noviembre de 1938 y febrero de 1939.²⁸ Por su lado, las autoridades republicanas se comprometían a cubrir las necesidades de los refugiados catalanes por lo cual debían financiarlos a fin de mantener sus actividades en el exilio. Con tal intención, el gobierno republicano organizó a instancias de Juan Negrín —presidente de la República— el SERE (Servicio de Evacuación de Refugiados Españoles) al que, por una serie de desavenencias y malos entendidos,

25 LOZANO, C., “El exilio como categoría historiográfica en la educación latinoamericana”, *Revista de Ciencias de la Educación*, 155, julio-septiembre 1993, pp. 351-361.

26 IMAZ, E., “Discurso *in partibus*”, *España Peregrina*, 1, febrero de 1940, p. 15.

27 ABELLÁN, J. L., “España Peregrina y el significado del transtierro”, *Casa de las Américas*, 221, octubre-diciembre 2000, p. 138.

28 VILANOVA VILA-ABADAL, F., *Als dos costats de la frontera. Relacions polítiques entre exili i interior a la postguerra, 1939-1948*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 2001, en especial el capítulo “Una crisi en la crisi: les pèssimes relacions entre els governs republicà i de la Generalitat l'any 1939”.

seguiría la JARE (Junta de Auxilio a los Republicanos Españoles) puesta en marcha por Indalecio Prieto y opuesta al anterior acusado de comunista.

Roura-Parella se instaló en el verano de 1939 en la capital mexicana donde ya funcionaba La Casa de España, a cuyas labores se incorporó de inmediato atraído sin duda por Joaquín Xirau que, finalmente, optó por este país en detrimento de la oferta argentina.²⁹ Sabemos que Roura-Parella fue acompañado por un grupo de seis personas que fueron acogidas por La Casa de España, de manera que suponemos que se exilió con su futura esposa –Teresa Ramón, que había actuado de administrativa en el Seminario de Pedagogía– y la familia de ésta.³⁰

La política del exilio catalán era conseguir la máxima dispersión posible a fin de desarrollar una obra de mayor proyección, con lo cual los exiliados se desperdigaron entre distintos destinos por América. Sin embargo, esta política tenía una clara dimensión cultural habida cuenta que, a instancia del propio presidente Companys, se disolvió el gobierno de la Generalitat de Catalunya, lo cual deja entrever que la hora de los políticos tocaba a su fin.

29 Es probable que Roura-Parella se alojase durante un tiempo –finales de invierno y meses de la primavera de 1939– en la residencia para intelectuales que funcionó bajo la dirección de la pedagoga María Baldó (que había sido la secretaria del GENU y había colaborado con el Seminario de Pedagogía de la Universidad de Barcelona) y de su marido Lluís Torres en el edificio de la *Maison des Pompiers* de Toulouse. Esta residencia se organizó gracias a la generosidad del Comité Universitaire Toulousain d'Aide à l'Espagne Republicaine que presidía el profesor Camille Soula, que formaba parte del Institut d'Estudis Catalans. Destinada inicialmente a acoger a los miembros de la Institució de les Lletres Catalanes, reunió un buen número de intelectuales (Serra Hünter, Jesús Bellido), profesores, médicos, periodistas, escritores, un listado incompleto de cuyos nombres nos ha llegado a través de las memorias de Tisner (tercer volumen de su *Viure i veure*, p. 55). Precisamente Tisner ha calificado aquel vetusto cuartel de bomberos con el apelativo de "la cova dels monstres sagrats de Catalunya". El Consulado de México en Toulouse se encargaba de tramitar las solicitudes de asilo, comprometiéndose a indicar la fecha y el lugar de embarque hacia América. Siguiendo los tónicos de los movimientos de la vanguardia, los artistas (pintores, escultores) que marcharon al exilio se congregaron en los alrededores de París. Justamente en las cercanías de la capital francesa se habilitó el *château* de Roissy-en-Brie perteneciente a los *Auberges de la Jeunesse* y a donde fueron enviados los escritores (Calders, Benguerel, Murià, Rodoreda, Bartra, etc.) que hasta entonces habían permanecido en Tolouse. Precisamente, entre la nómina de los refugiados en las cercanías de Tolouse aparece un tal Roura cuya identidad desconocemos ya que no está claro si se trata de Joan Roura-Parella o del escritor Josep Roure-Torrent, con quien se le confunde a menudo y del que sí tenemos constancia que residió en aquella residencia universitaria instalada en el parque de bomberos. Parece lógico suponer que Roura-Parella también se embarcó con su amplio séquito familiar en algún buque que zarpó hacia México –directamente o vía Nueva York– entre los meses de junio y julio ya que comienza un curso en La Casa de España el día 22 de agosto de 1939.

30 "Los republicanos españoles no vinieron solos. Se les invitó con sus familiares cercanos, pre-sintiendo quizás que el exilio sería largo... En todos los casos entre las listas de los miembros de La Casa se encuentran también los nombres de sus esposas, sus hijos e hijas, a veces sus hermanas, y en ocasiones sus nueros o sus yernos. No faltó quien viniera solo, como José Moreno Villa o Manuel Pedroso; no faltó tampoco quien viajara con todo su clan, como Ignacio Bolívar, quien trajo a siete de los suyos consigo, y como Juan Roura Parella y Enrique Díez-Canedo con seis cada uno, y Juan José Domenchina, con cinco" (LIDA, C. E., MATESANZ, J. A. y ZORAIDA VAZQUEZ, J., *La Casa de España y El Colegio de México. Memoria 1938-2000*. México: El Colegio de México, 2000, p. 102).

Ante el inminente pesimismo se imponía la hora del pensamiento y de las ideas, a saber, había llegado el momento de los intelectuales.³¹

Así pues, el exilio había de representar la continuidad de la cultura como testimonio de la personalidad de Cataluña, aunque lógicamente tal planteamiento comportó tensiones. En efecto, el grupo de intelectuales capitaneados por Carner —y a los que se integró Roura-Parella— combinaba su voluntad catalanista con una apertura a la cultura autóctona mexicana y a los grupos de exiliados que trabajaban en publicaciones como *España Peregrina*.³² “En la emigración política —comentaba Manuel Andújar— el catalán consciente de su personalidad ve obligado a cultivar una doble vida. La de su mera subsistencia como individuo y la de aquella —tangente a lo externo y cotidiano— en que ha de afirmar su ser a través de una continuidad espiritual que finca en el habla su eje y su llama”.³³

En virtud de esta doble vocación se da la necesidad de conjugar lo catalán con lo español, sin perder de vista lo hispánico y —menos aún— el ideal global que representa la Humanidad, tal como se desprende de la editorial de presentación de *La Revista dels Catalans d'Amèrica*, escrito por el propio Carner: “Per la nostra veritat íntima i popular, que és la nostra llengua, volem anar a la cultura universal, deu de la fraternitat més oberta i més accesible dels homes”.³⁴

Esta posición debió producir incomprendiones y malentendidos entre los exiliados catalanes que trasladaron a la diáspora las rencillas que habían emergido durante los tiempos de la Guerra Civil, tal como confirman las tensiones entre el Gobierno de la República y las autoridades de la Generalitat de Cataluña que afectaban también a la población latinoamericana.³⁵ Por con-

31 Sobre el tema de la continuidad cultural del exilio catalán, se pueden consultar las memorias del último *conseller* de Cultura Carles Pi i Sunyer: *1939. Memòries del primer exili*. Barcelona: Fundació Carles Pi i Sunyer, 2000, especialmente pp. 142-158.

32 Josep Carner presidió junto a José Bergamín y Juan Larrea la Junta de Cultura Española que se encargó de la edición de *España Peregrina*, en la que colaboró Roura-Parella con un comentario sobre la obra de su amigo Juan García-Bacca *Introducción al filosofar*, publicada por la Universidad Nacional de Tucumán (1939). Roura-Parella comenta que después de moverse en las frías regiones del pensamiento puro, García Bacca “desarrolla, despreocupado y sonriente, lo que podría llamarse un existencialismo ascendente, abierto al infinito, muy distinto de otros tipos de filosofar dentro del género hoy en boga, que desconociendo todo principio sobre el cual el hombre pueda apoyarse para superarse a sí mismo, nos presentan la vida como algo que se concentra en sí mismo, se ahoga, y quieren ver en la angustia de semejante asfixia la esencia de la vida, y fundar sobre ella una metafísica” (*España Peregrina*, 4, mayo 1940, pp. 183-184).

33 ANDÚJAR, M., *La literatura catalana en el exilio*. México: El Ateneo Español de México, 1949, p. 5.

34 *La Revista dels Catalans d'Amèrica*, núm. 1, octubre 1939, p. 5.

35 En una carta dirigida por Anna Murià —compañera del poeta Agustí Bartra— a Mercè Rodoreda, fechada el 30 de mayo de 1940 en Ciudad Trujillo (República Dominicana), donde el matrimonio Bartra-Murià permaneció seis meses a la espera de la autorización para entrar en México, escribe: “Els catalans estem intentant crear un centre català, però abans de començar ja estàvem barallats per si manaven els suquistes o els sequistes i, per altra banda, tota l'espanyolada feixista i antifeixista cridava contra *la aparició de la Generalitat*”.

siguiente, en el exilio mexicano se abren dos posturas que mantendrán posiciones antagónicas. Por un lado, existían aquellos que como Carner, Xirau y Roura-Parella veían con simpatías el gobierno de la República y apostaban por el encaje de Cataluña dentro del ordenamiento republicano sin renunciar a la propia identidad catalana. Su fórmula puede expresarse de la siguiente manera: fidelidad a la patria y ascenso del verbo a la categoría de expresión total del espíritu.³⁶ Se trataba de una actitud que sintonizaba con la pretensión de reformar España a través de la cultura al margen de cualquier bandera política, aspecto que al comienzo del exilio se hacía más perentorio. No en balde, Xirau había escrito –poco después de llegar a México– las siguientes palabras en un texto que serviría de declaración de intenciones para la revista *España Peregrina* y que reflejaba el sentido dramático de aquella hora de la historia de España: “Apartados de todo particularismo político por razón esencial, pues los partidos políticos, –aparte su fracaso– con el hundimiento del cuerpo estatal se hallaban, han perdido su razón de ser; españoles consagrados a las tareas del espíritu, nos hallamos en el deber de recoger la voz del pueblo español y formularla de tal modo, que sea para todos, conciencia y verbo de un destino a realizar... Redención y salvación de su organismo lacerado, mediante la alimentación del cuerpo y la consagración incondicional a los valores eternos del espíritu”.³⁷

Frente al núcleo de intelectuales reunido en torno a Carner que aceptaba las reglas de juego de lo que quedaba del sistema político republicano, la generación más joven (Joan Sales, Pere Calders, Raimon Galí, Tísner, etc.) responsabilizaba a la República del desastre de la guerra planteando –a modo de alternativa– una solución política que pasaba por el fortalecimiento de los lazos entre los países de habla catalana que, a su entender, constituían tres países y una sola nación. Se trataba de dos concepciones bien opuestas que estaban llamadas a enfrentarse, situación que, en aquellos primeros compases del exilio, se complicó con la inclusión de elementos del Partido Comunista en las filas del grupo de Carner que anteponeía la cultura a la política, legitimando así la presencia de un poeta –militante del PSUC como Pere Matalonga– en aquel grupo. Y ello en un momento en el que la situación política internacional afectó al mismo México, donde Trotsky fue asesinado el 20 de agosto de 1940 por el catalán Ramón Mercader.

Los motivos de controversia y disputa entre el grupo de Carner y el de los jóvenes catalanes excombatientes eran diversos siendo el militarismo un tema central en aquellos años que contemplaron, finalmente, la derrota de las potencias del Eje. Tanto es así que los jóvenes redactores de la revista

36 CARNER, J., “Paradoja de una esquina”, *Cuadernos del Congreso por la libertad de la cultura* (París), 3, septiembre-diciembre 1953, pp. 45-47.

37 *España Peregrina* (edición facsímil). México: Alejandro Finisterre, 1977, p. 79.

Quaderns d'Exili (1943-1947) —en la que colaboró el coronel Vicenç Guarnersostenían la creación de un cuerpo de combate catalán que tomase parte activa en la Segunda Guerra Mundial en favor de las fuerzas aliadas como primer paso a la independencia, como ya habían hecho checos y eslovacos durante la Primera Guerra Mundial. De acuerdo con esta actitud intervencionista y beligerante —si bien es verdad que en algún caso tenía un cariz más defensivo que ofensivo—, se llegó a postular —así lo sostuvo el mismo Tísner en las páginas de *Quaderns d'Exili*—³⁸ un modelo pedagógico basado en una educación físico-moral de carácter premilitar.

Es obvio que tales planteamientos, que se explican en el contexto beligerante de la época, chocaron con la posición cívico-cultural del grupo que lideraba Carner, entre cuyas filas se encontraba Agustí Bartra, que no sólo vivió en carne propia el horror de la guerra sino también las miserias de los campos de internamiento del Sur de Francia.³⁹ Por su parte Roura-Parella —espíritu pacífico por convicción—, que no había sido militarizado, fue invitado a participar en un Seminario sobre la Guerra que tuvo lugar en El Colegio de México en septiembre de 1943. La ponencia que le correspondió glosar fue la presentada por Antonio Caso titulada “Las causas humanas de la guerra” en que se concluía que el estado bélico no se debía más que a las pasiones humanas, a la falsa teoría de la soberanía política absoluta y al sofisma del totalitarismo que niega la persona y la democracia. Caso proponía —a modo de alternativa— un personalismo como síntesis del individualismo y del comunismo.⁴⁰

38 ARTÍS-GENER, A., “L'Exèrcit de Catalunya”, *Quaderns d'Exili*, núm. 6, marzo-abril 1944. El mismo Tísner se arrepintió posteriormente de esta actitud beligerante que corresponde a los primeros años del exilio mediatizados por los acontecimientos de la Segunda Guerra Mundial.

39 La experiencia de los campos de concentración levantados sin condiciones sobre las playas de Argelès, sirvió para que Bartra novelase —en muchos casos con nombres y hechos verídicos— tan trágica realidad en obras como *Chabola* (1942) que, en su versión definitiva, se llamó *Cristo de 200.000 brazos* (1968). Bartra pudo salir del campo de concentración y exiliarse en México, mientras que algunos de sus amigos —por ejemplo, Pere Vives— acabaron en el campo de exterminio de Mauthausen donde encontraron la muerte.

40 Hemos tenido acceso a las notas manuscritas que Roura-Parella preparó para comentar el texto de Antonio Caso. Nuestro autor parte de la constatación que “el animal y el niño viven siempre en nosotros”, inclinándonos a una lucha que no cesa. Por tanto, estas disputas afectan a los pueblos civilizados dándose diversas expresiones del imperialismo (Rusia zarista, imperialismo francés, inglés o alemán). Anota que “Napoleón despreció la ideología de la Revolución Francesa y Bismarck despreciaba la democracia de 1848 como no apropiada al pueblo prusiano”. Para Roura-Parella la verdadera lucha se ha dirigir hacia la esfera de lo espiritual, porfiando por la verdad, la justicia y la libertad. Ahora bien, este instinto de lucha que surge de nuestra animalidad encuentra su mejor significación en la experiencia religiosa porque los valores más altos son justamente los religiosos. En aquel contexto internacional de beligerancia, Roura-Parella plantea el siguiente dilema: ¿Cómo es posible que una religión cuyo mandamiento principal es el del amor al prójimo acoja, acepte y haga con entusiasmo la guerra que significa destrucción y muerte? Después de formular esta pregunta —que denota una profunda crisis de conciencia existencial— no extraña que optase, de acuerdo con el magisterio de Cossío y Xirau, por una religiosidad como la cuáquera que, al tratarse de una pura mística cristiana conserva vivo el espíritu del Evangelio, considerando a todos los hombres en el plano de igualdad a la vez que exige una fuerte disciplina personal. “Mejorándonos a nosotros mismos mejoramos también a los demás y ayudamos a reconstruir el mundo sin emplear nunca la fuerza y la violencia, sino simplemente sirviéndola”, dice Roura-Parella en su artículo sobre la religiosidad cuáquera (“L'experiència religiosa i els quàquers”, *Lletres*, núm. 6, juny 1945, pp. 17-20).

Como hemos venido señalando la actividad intelectual de Roura-Parella en México fue mediatizada por la figura de Josep Carner que junto a su talento europeísta y cosmopolita –propio de alguien que ingresó en 1924 en la carrera diplomática– atesoraba grandes cualidades literarias –para algunos Carner representa la mejor poesía del Noucentisme– sin olvidar sus dotes políglotas que le permitieron trabajar como profesor de literatura en la UNAM y traductor en el Fondo de Cultura Económica.⁴¹ De entre todos los exiliados catalanes establecidos en México, Carner representaba –desde un punto de vista literario– un patriarca y un mito, una especie de oráculo capaz de anticipar acontecimientos con su poesía, hasta que se trasladó a Bélgica en 1945. “Era, ante todo, una inmediata presencia humana llena de alegría, esperanza y optimismo, todo ello acompañado de unas gotas de ironía. Nos hablaba de una continuidad histórica y cultural, nos incitaba a creer en nosotros mismos y en el futuro. Era, indiscutiblemente, un inspirador, un líder poético e intelectual, carismático, sin excesivos emocionales o irracionales. No podíamos pedir más”.⁴²

Pero su misma figura determinó que algunos –como Joan Sales– lo acusasen de “òrsida”, es decir, de seguidor de Eugenio d’Ors.⁴³ Las heridas abiertas en Cataluña con la defenestración de Xenius no se habían cerrado, hasta el punto de acusarse a la generación noucentista –capitaneada por Carner– de intelectualismo carente de ideales. La dureza esgrimida por los redactores de *Quaderns d’Exili* (1943-1947) –que dejó de un lado al grupo carneriano– radica, en el fondo, en el hecho de no haber atendido los valores militares: “A les primeres canonades de la guerra el Catalanisme òrsida s’enfonsava sense un gest que els honorés als ulls de la posteritat”.⁴⁴

41 Sobre las actividades de Carner en México, pueden consultarse los siguientes trabajos: CALDERS, P., *Josep Carner*. Argenton: L’Aixernador edicions, 1991; FERRÁN, J., “Josep Carner en Nabi”, en NAHARRO-CALDERÓN, J. M. (Coord.), *El exilio de las Españas de 1939 en las Américas: ¿Adónde fue la canción?*. Barcelona: Anthropos, 1991, pp. 292-300; MANENT, A., “Josep Carner i Amèrica”, en *Del Noucentisme a l’exili. Sobre cultura catalana del nou-cents*. Barcelona: Publicacions de l’Abadía de Montserrat, 1997, pp. 181-197. Cuando Roura-Parella decidió volver cada año a Europa –a partir de 1961– pasaba un par de semanas en Bélgica junto al matrimonio Carner, a quienes había tratado con asiduidad durante su estancia mexicana (1939-1945).

42 DURÁN, M., “La calzada de los poetas: un paseo lírico por la ciudad de México”, en *El exilio de las Españas de 1939 en las Américas: ¿Adónde fue la canción?*, obra citada, p. 216.

43 “Es muy posible que los cambios de orientación de Carner y los poetas de su generación se habrían producido incluso sin la influencia de Eugenio d’Ors. Pero también puede creerse que la coherencia, la lucidez, la vehemencia incluso del mensaje de d’Ors aceleró el proceso y lo dirigió hacia lo que podríamos llamar un *nuevo clasicismo* o un *clasicismo moderno*, en que los temas y las formas renacentistas –el amor, la belleza, el soneto– iban a ser *reciclados* y puestos en contacto con las inquietudes de nuestro siglo e incluso con los atrevimientos de la vanguardia, sin perder jamás la serenidad, la dignidad, la tensión interior heredadas de la gran tradición pretrarquésca y renacentista” [DURÁN, M., “Josep Carner: clasicismo, vitalismo, intimismo (y algo más)”, *Cuadernos Hispanoamericanos*, 412, octubre 1984, pp. 11-12].

44 SALES, J., “Els òrsides”, *Quaderns d’Exili*, 12, 1945, pp. 8-10. Con relación al proceso de revisión de la obra orsiana, puede verse: MANENT, A., “Els retorns d’Eugeni d’Ors”, *Del Noucentisme a l’exili*, obra citada, pp. 101-111.

De hecho, las cosas en el exilio se complicaron desde el momento que Joan Sales se encargó de la revista *Full Català* (1941-1942), enemistándose con Carner y sus colaboradores, lo cual explicaría la existencia de dos revistas diferenciadas entre el núcleo catalán: Carner, con Bartra y Roura-Parella, editaría *Lletres* (1944-1948) mientras que el grupo capitaneado por Sales publicaría *Quaderns d'Exili* (1943-47).⁴⁵ En 1943 las tensiones entre la colonia de exiliados catalanes en México se hicieron patentes, hasta el punto que Carner fue acusado por el grupo de *Quaderns d'Exili* (1943-1947) de no mostrar interés alguno por la unidad de los países catalanes (Principado, Baleares, Valencia) y por colaborar con los comunistas catalanes.⁴⁶

En realidad la generación a la pertenecía Roura-Parella —una generación post-noucentista— no podía desligarse de la visión política de Prat de la Riba, ni de la obra de la *Mancomunitat* y, consecuentemente, de la filosofía orsiana. Y aunque Carner no fue un *òrsida* al pie de la letra ya que su obra posee un sello propio que lo distancia de la estricta observancia de los principios novecentistas, no debemos olvidar que participaba de la voluntad civilizadora y europeizadora del *Noucentisme*, habiendo contribuido a la constitución de un partido político como *Acció Catalana*. Tanto en su obra poética como en su conducta social, Carner aboga —al igual que d'Ors— por el orden y las buenas formas, rechazando el culto al instinto porque la educación del ser humano pasa por algo tan arbitrario como la cultura. En consecuencia resulta lógico que Carner desarrollase, durante su estancia en tierras mexicanas (1939-1945), un magisterio intelectual de carácter liberal, abierto y tolerante que permitió a Roura-Parella compaginar la fidelidad al espíritu institucionista (Giner, Cossío), con su vocación por la *Obra Bien Hecha*, tamizado todo ello por una estética (Goethe, Hölderlin, Schiller) en la que resonaban los ecos del “alma bella” clásica.

45 El testimonio directo de Calders es el siguiente: “Les bèsties negres d'en Sales eren l'Eugeni d'Ors i el Noucentisme i, de retop, tot el que s'hi relacionava. L'actitud d'en Sales —mantinguda amb l'abrandament i l'honradesa que l'han distingit sempre— produí una escissió en el *Full Català* i entre algun dels seus redactors un desconcert que em penso que encara dura. No sé si en Carner i en Sales havien topat mai de front, però recordo xocs de biaix. Més endavant, en Sales, que afirmava que les tribunes *Lliures* —el *Full Català* ho havia volgut ésser— no significava res i eren una lamentable pèrdua de temps, promovia la creació dels *Quaderns de l'exili*, que havien d'omplir, també, tot un moment” (CALDERS, P., *Josep Carner*, obra citada, pp. 49-50).

46 La cosa venía de 1939 cuando Carner permitió que Joan Comorera —secretario general del PSUC— publicase un artículo, fechado el 18 de julio de 1939, sobre la situación política en *La Revista dels Catalans d'Amèrica* (núm. 1, octubre 1939, pp. 97-108), lo cual desató las críticas de quienes veían que el Partido Comunista seguía consignas procedentes del exterior al margen de los intereses de Cataluña. Bosch-Gimpera escribe a Carles Pi i Sunyer a comienzos de 1940: “He llegit la Revista dels catalans de Mèxic i el rapport d'en Comorera: és una barra”, para apostillar que “la revista de Mèxic és molt fluixa” (*Viure el primer exili: Cartes britàniques de Pere Bosch i Gimpera 1939-1940, Quaderns de l'Arxiu Pi i Sunyer*. Barcelona: Fundació Carles Pi i Sunyer, 1998, pp. 41-42). A todo ello hay que añadir que Calders —uno de los miembros habituales del cenáculo de Carner a quien consideraba una especie de “oncle”— mantenía en México una cierta actividad política ligada a las agrupaciones que dependían de Comorera, hasta el punto que Bartra escribe a Carner el 20 de junio de 1946 que “en Calders és possible que es traslladi a viure a París, cridat pel seu partit, per dirigir-hi *L'Esquella de la Torratxa*”.

Fiel a su compromiso intelectual, Roura-Parella colaboró en los trabajos de El Colegio de México y participó en las publicaciones de resistencia cultural catalana (*Revista dels Catalans d'Amèrica, Full Català, Lletres*) y del exilio español (*España Peregrina* cuya continuación fue *Cuadernos Americanos*, una aventura hispano-mexicana alentada por Silva Herzog; *Educación y Cultura*, revista pedagógica dirigida por Juan Comas y Antonio Ballesteros).⁴⁷ Igualmente, escribió en publicaciones periódicas mexicanas (*Boletín Bibliográfico del Centro de Estudios Filosóficos de la Facultad de Filosofía y Letras-UNAM, Filosofía y Letras* de la Universidad Nacional Autónoma de México, *Revista Mexicana de Educación, Educación Nacional* y *Revista Mexicana de Sociología* promovida por su amigo Lucio Mendieta Núñez).⁴⁸

Sabemos que Josep Carner —de quien Josep Pla dice ser el mejor conversador que jamás conoció—⁴⁹ alentó en México diversas revistas y editoriales (Compañía General de Ediciones), manteniendo en torno suyo un núcleo importante de intelectuales que se reunían en un salón de té, el “Lady Baltimore”, de la avenida Madero, en el centro de la capital mexicana. En opinión de Carlos Martínez, el drama carneriano *Misterio de Guanaxhuata* (1943) constituye la obra de “mayor aliento poético de cuantas se han publicado por autores españoles en el exilio”.⁵⁰ De acuerdo con las informaciones de primera mano suministradas por Pere Calders, Carner convocaba dos o tres exiliados catalanes (el médico Jordi Vallès, Agustí Bartra, Anna Murià, y el mismo Calders), junto con una personalidad de la diáspora española (Francisco Barnés, Enrique Díaz-Canedo, José Bergamín, Manuel Benavides, etc.). “Eren reunions per establir contactes, aquesta necessitat que pot sentir imperiosament un esperit civilitzat”.⁵¹

47 CANTÓN ARJONA, V., *Educación y Cultura. Revista de los maestros españoles en el exilio (1940)*. México: Universidad Pedagógica Nacional, 1995.

48 Precisamente en 1939 Lucio Mendieta Núñez comenzó a publicar la *Revista Mexicana de Sociología* en la que colaboraron —desde buen principio— cinco transterrados: José Gaos, José Miranda, José Medina Echavarría, Luis Recasens Siches y Juan Roura-Parella.

49 He aquí la descripción de Pla: “Amb la paraula feia el que volia. Era prodigiós, enlluernador. No he tingut ocasió de conèixer mai un home que tingués —en la conversació— més recursos verbals que Josep Carner, més mitjans d'expressió, més riquesa d'adjectivació, més capacitat de transmutació de la realitat a través del llenguatge que la que ell tenia” (PLA, J., “Josep Carner. Un retrat”, *Homenots. Tercera Sèrie*. Barcelona: Destino, 1972, pp. 241-242).

50 MARTÍNEZ, C., *Crónica de una emigración (La de los Republicanos Españoles en 1939)*. México: Libro Mex-editores, 1959, p. 245.

51 CALDERS, P., *Josep Carner*, obra citada, p. 46. Por su parte, Manuel Durán ha dado el siguiente retrato de estas reuniones: “Mi contacto con Carner, y también, sobre todo, con Agustí Bartra, más joven, a quien conocí mejor y que llegó a ser gran amigo, me hizo volver a creer en el futuro de las letras catalanas. Nos reuníamos en un modesto café de la ciudad de México. Nuestras conversaciones —por mi parte creo que no debería llamarlas así: yo escuchaba el 95 por ciento del tiempo— tenían lugar en momentos históricos graves. No, desde luego, en la ciudad de México. Si en lugares remotos, pero de los que nos llegaban noticias... No era momentos de optimismo, sino de tensión trágica y épica. De todo ello eran conscientes Carner y Bartra. Su innato optimismo se teñía a veces de ironía trágica, de momentánea tristeza” (DURÁN, M., “La calzada de los poetas: un paseo lírico por la ciudad de México”, en *El exilio de las Españas de 1939 en las Américas: “¿Adónde fue la canción?”*, obra citada, pp. 216-217).

Según el testimonio de Anna Murià, Juan Roura-Parella participaba habitualmente en tales reuniones de las que surgió la idea de fundar la revista *Lletres* (1944-1948). La intención de la publicación —dinamizada por Bartra— era promover una colección de textos suplementarios de poesía y prosa, entre los que se anunció un ensayo —que nunca llegó a publicarse— de Roura-Parella titulado *La formació del poble*. Agustí Bartra dirigió la revista *Lletres* hasta que, gracias a una beca de la Fundación Guggenheim gestionada por mediación de Roura, marchó a los Estados Unidos a finales de 1948.⁵²

Roura-Parella considera que había llegado, en aquel México de la diáspora, la hora de los intelectuales porque el momento de los políticos —responsables de la derrota militar— ya había periclitado. “L’hora actual, per a la comunitat catalana, és la dels intel·lectuals. El polític no té avui matèria real en operar. El polític autèntic, aquell que no es pot satisfer amb substitutius de poder sap que la seva tasca a l’exili és l’estudi de la tècnica, tan difícil, de governar, perquè, quan arribarà el seu moment no es trobarà farcit d’ambició i buit d’idees”.⁵³

Si Xirau había confiado en la política de partido aunque después de los hechos del 6 de octubre de 1934 abandonó un tanto su militancia, Roura-Parella —a pesar de su defensa de los valores democráticos— siempre había permanecido al margen de la contienda partidista.⁵⁴ Ante la perspectiva de un futuro incierto por el curso de la guerra civil, Xirau comentaba que siempre le quedaría el consuelo de la filosofía (Boecio). Por su parte, Roura-Parella —más escéptico respecto la política activa— sólo confió, desde primera hora, en el poder de una educación ideal al servicio de la cultura. En consonancia con esta lógica, los años del exilio constituían la mejor oportunidad para el estudio, el trabajo intelectual y la divulgación del mensaje idealista de las ciencias del espíritu que, además, se oponía a las aspiraciones del marxismo.

La polémica sobre el comunismo resonó en los cenáculos culturales del exilio, circunstancia que si bien no le afectó directamente sí salpicó *La Revista*

52 “Seria sobrer descriure els esforços que calgué fer per a sostenir durant quatre anys la publicació de *Lletres* i els seus suplementos. Les dificultats que calia vèncer eren les que sofrien totes les revistes catalanes a l’exili, en aquells temps. La feina material havien de fer-la Calders i Bartra. Calders era el dibuixant de la revista; Bartra, corregia proves, repartia la revista als subscriptors, feia els rebuts i els enviava a cobrar. Roura-Parella i Vallès assistien a les reunions setmanals que, presidides per Carner, tenien els de la revista entorn d’una taula del café Lady Baltimore del carrer Madero. Fins que Carner ens deixà per a tornar a Europa” (MURIÀ, A., *Crònica de la vida d’Agustí Bartra*. Barcelona: Edicions Martínez Roca, 1967, p. 136).

53 ROURA-PARELLA, J., “La consciència nacional”, *Full Català*, núm. 1, 1941, p. 4.

54 Conociendo las opiniones de Xirau sobre la Rusia soviética es fácil suponer que debió incommodarse con la incorporación de la Unió Socialista de Catalunya en el Partit Socialista Unificat de Catalunya de orientación comunista (julio de 1936). A pesar de recibir el magisterio de Costal (miembro también de la Unió Socialista) y de su íntima amistad con Xirau, no tenemos constancia que Roura-Parella militase en ningún partido político abogando siempre por el fomento de la cultura y el cultivo de la inteligencia.

dels Catalans d'Amèrica en la que colaboró. Esta publicación de vida efímera insertó en su primer número (octubre de 1939) una reflexión del secretario del PSUC, Joan Comorera, que incomodó a otros elementos del exilio, próximos a Esquerra Republicana y Acció Catalana, que permanecían todavía en Europa (Francia e Inglaterra). A pesar de las buenas intenciones de Carner —director de la revista— las críticas no se hicieron esperar, siendo tildada dicha publicación de comunista y “negroide” (afín a Negrín). A la vista de este primer número Bosch-Gimpera comenta que la publicación es “molt fluixa”, siendo descalificada por la *Revista de Catalunya* como un “periòdic militant”.⁵⁵ Pese que Roura-Parella quedó al margen de la refriega —su distanciamiento respecto al marxismo está fuera de cualquier duda—⁵⁶, lo cierto es que estas rencillas debían convencerle de la necesidad de caminar por la vía del trabajo intelectual. Así fue recabada en 1940 su participación en la *Revista de Catalunya* que publicaba la Fundación Ramón Llull, una de las instituciones de la Generalitat en el exilio.⁵⁷

2. La Casa de España, el Colegio de México, el Fondo de Cultura y la UNAM

Tal como se ha indicado con anterioridad, Roura-Parella se incorporó a las actividades de La Casa de España en México que asumió la publicación de su tesis doctoral, defendida en Barcelona en 1937.⁵⁸ En realidad, el origen de

55 Roura-Parella colaboró en el segundo número (noviembre de 1939) de *La Revista dels Catalans d'Amèrica* con un artículo sobre “La realització de sí mateix”, número que mereció un comentario elogioso de Carles Pi i Sunyer [“Ja he vist la de Mèxic que, fora alguna relliscada, està força bé”, *La cultura catalana en el primer exili (1939-1940)*, obra citada, p. 134].

56 Roura-Parella siempre fue muy comedido en sus escritos soslayando cualquier referencia que le pudiera comprometer políticamente. Sin embargo, en los primeros años del exilio muestra explícitamente su distanciamiento respecto al marxismo por su dimensión materialista: “La concepción del mundo idealista arranca de la capa espiritual; la marxista de la natural. Si las dos concepciones son fragmentarias en el orden jerárquico el idealismo ocupa un rango superior pues mientras arranca de lo que hay de divino en el hombre el marxismo parte de lo hay que natural en el ser humano: el hombre no es más que un haz de necesidades biológicas que deben ser reguladas por un mecanismo adecuado de producción y de consumo. El idealismo concibe al hombre como imagen de Dios; el materialismo ve en el hombre un esclavo de las fuerzas de la naturaleza” [ROURA-PARELLA, J., “Concepción del mundo, personalidad y educación”, *Nueva Era* (Quito), XI, 1941, p. 70]. Hay que añadir que éstas son las únicas referencias al marxismo que hemos encontrado en la obra de Roura-Parella que, por lo común, se limita a contraponer la cosmovisión espiritual a la material.

57 Antoni M. Sbert escribió en la primavera de 1940 desde París a México preguntando a Xirau, Roura-Parella y Tisner si estaban dispuestos a colaborar en la nueva etapa de la *Revista de Catalunya* que desgraciadamente se vio de nuevo interrumpida por causa de la Segunda Guerra Mundial (MASSOT i MUNTANER, J., *Antoni M. Sbert, agitador, polític i promotor cultural*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 2000, p. 108).

58 ROURA-PARELLA, J., *Educación y Ciencia*. México: La Casa de España en México, 1940. Su aparición desencadenó entre los círculos del exilio español una viva polémica protagonizada por

La Casa de España se remonta al 1 de junio de 1938 cuando se creó por iniciativa del presidente Lázaro Cárdenas para devenir en "centro de reunión y de trabajo al grupo de intelectuales españoles que la forman". A partir de 1939, Alfonso Reyes como presidente y Daniel Cossío Villegas como secretario, forjaron el derrotero de la institución transformada el 16 de octubre de 1940 en El Colegio de México, cuya trayectoria llega hasta la actualidad. Roura-Parella fue una de las personas privilegiadas que pasaron a finales de 1940 de La Casa de España a El Colegio de México. Se pretendía reducir el coste de financiamiento que se hizo difícil de equilibrar cuando Manuel Ávila Camacho (1940-1946) substituyó a Lázaro Cárdenas en la presidencia mexicana, dando un giro derechista a su política que se acentuó con el presidente Miguel Alemán (1946-1952). En medio de este ambiente hostil, se desataron contra El Colegio de México una serie de críticas por defender lo "extranjero" frente a lo autóctono.⁵⁹

Todos los residentes en La Casa de España estaban obligados a dirigir un ciclo de conferencias en la ciudad de México y otro en las universidades de provincia, así como la publicación de un libro, resultado de sus investigaciones o de sus cursos. Así en el mismo verano de 1939, Roura-Parella reanudó sus actividades intelectuales al ocupar la cátedra de Pedagogía desde la que impartió un curso libre sobre "Eduardo Spranger y las Ciencias del espíritu".⁶⁰ En el programa de este curso de veintidós temas, constaba —en el capítulo de fuentes— que "a más de las obras de Spranger, han sido utilizadas para la preparación de este curso mis notas personales de los cursos profesados por el maestro en los semestres de los años 1930, 1931, 1932 en la Universidad de Berlín, así como las notas de los trabajos de Seminario realizados en el Seminario de Pedagogía de la misma Universidad".⁶¹

quienes defendían el positivismo y, en consecuencia, la viabilidad de la pedagogía experimental. Véase al respecto, la recensión efectuada por Juan Comas para *Letras de México* (núm. 22, 15 de octubre de 1940) y reproducida en *Educación y Cultura* (núms. 11-12, noviembre-diciembre, 1940).

59 Las doce personas indicadas fueron: Jesús Bal y Gay, Juan de la Encina (seudónimo de Ricardo Gutiérrez Abascal), Enrique Díez-Canedo, José Gaos, Ramón Iglesia, José Medina Echavarría, Agustín Millares Carlo, José Moreno Villa, Luis Recasens Siches, Juan Roura-Parella, Adolfo Salazar y Joaquín Xirau [Fuente: LIDA, C. E. y MATESANZ, J. A., *El Colegio de México: una hazaña cultural 1940-1962*. México: El Colegio de México/Centro de Estudios Históricos, 1990, pp. 43-44].

60 El curso se celebró en la sede de la Facultad de Filosofía, los miércoles y viernes, de 6 a 7 de la tarde, a partir del 23 de agosto de 1939. Además de la publicación independiente del correspondiente programa, una versión en catalán del mismo se encuentra en *La Revista dels Catalans d'Amèrica*, 1, octubre 1939, pp. 81-82.

61 Cátedra de Pedagogía, encargada a don Juan Roura Parella, profesor de la Universidad de Barcelona. Curso libre sobre Eduardo Spranger y las Ciencias del Espíritu. México: Artes Gráficas Comerciales, 1939, 14 pp. (La Casa de España). Esta es la referencia bibliográfica que se incluyó en la *España Peregrina*, revista mensual de la Junta de Cultura Española que daba cuenta y razón de cuantas publicaciones aparecían en el exilio.

A este primer curso sobre Spranger sucederán otros de índole psicológica, amén de los que sistemáticamente impartía en la Facultad de Filosofía y Letras. Los cursos se extienden ininterrumpidamente desde 1939 hasta 1945 y confirman el giro psicológico que la obra de Roura-Parella experimentó por los mismos avatares del exilio.⁶² De hecho, Roura-Parella reconoce el retraso de la psicología mexicana respecto las modernas corrientes de pensamiento lo cual determinó que incluyese una serie de cursos en esta dirección, habida cuenta que el aspecto filosófico quedaba bien cubierto por Gaos y Xirau, cuya labor—según el testimonio de Leopoldo Zea— era complementaria.

Así pues, no resulta extraño que nuestro autor divulgase las corrientes psicológicas más modernas, en especial la *Gestalt*. Llegado a México, Roura-Parella recuerda emocionadamente el magisterio de Köhler en la Universidad de Berlín, insistiendo—una vez más— que lo dado a la vida psíquica de forma inmediata son totalidades. Desde las páginas de *Cuadernos Americanos*, rememora que con el título de “Wolfgang Köhler y la psicología de la forma” ha profesado un curso en el segundo semestre de 1941 en la Facultad de Filosofía de la Universidad de México a fin de dar a conocer las ideas de su antiguo profesor de la Universidad de Berlín a la que se integró en 1921, llegando a dirigir su Instituto de Psicología.⁶³

De alguna manera, en la evolución intelectual de Roura-Parella subyace un cierto alejamiento—pensamos que motivado por las particulares circunstancias del exilio— respecto de su interés pedagógico quedando diluido en una concepción del mundo espiritualista e idealista. Tras la publicación en 1940 de su tesis doctoral *Educación y Ciencia* sus esfuerzos se centran en difundir el pensamiento de las ciencias del espíritu que se fundamentan, en último término, en la psicología y en la historia. Por aquellos años del exilio resuenan en oídos de Roura-Parella las palabras dirigidas por Hans Driesch a él y a García-Bacca en Praga con motivo del Congreso de Filosofía de 1934: “Sólo puede hacerse

62 Es evidente que se hace imposible detallar con exactitud todos y cada uno de los cursos profesados en la UNAM pero, a título de simple muestra, indicamos los siguientes: Eduardo Spranger y las ciencias del espíritu (1 semestre, 1939); Escuelas contemporáneas de Psicología (2 semestres, 1940) y Estructura, formación y unidad de la vida psíquica (2 semestres, 1940); Caracteriología (2 semestres, 1941); Escuelas contemporáneas de Psicología (2 semestres, 1941); Wolfgang Köhler y la psicología de la forma (1 semestre, 1941); Psicología de la ciencia (1 semestre, 1941); La Psicología de Dilthey (1 semestre, 1941); Psicología Social (2 semestres, 1942); Escuelas contemporáneas de Psicología (2 semestres, 1942); Introducción a los métodos de investigación psicológica (1 semestre, 1942); Escuelas contemporáneas de Psicología (2 semestres, 1943); Psicología Social y Etnográfica (1943); Caracteriología (Los estratos de la personalidad, 1 semestre, 1943); Caracteriología (Sistemas de caracteriología, 2 semestres, 1943); La Psicología de William James (1 semestre, 1943); La concepción del mundo en Karl Jaspers (1 semestre, 1943); Psicología Social (curso general, 2 semestres, 1944); Psicología del Arte (2 semestres de 1944, el primero sobre Psicología general del Arte y el segundo sobre Psicología de las artes particulares); Psicología racional (2 semestres, 1945); Psicología Social (Psicología del poder, primer semestre, 1945); La psicología social en Norteamérica (segundo semestre, 1945) e Historia de la Psicología (2 semestres, 1945).

63 ROURA-PARELLA, J., “Wolfgang Köhler en México”, *Cuadernos Americanos*, 1, 1942, p. 93.

filosofía a través de una ciencia particular; sin esta base se corre el peligro de construir un globo hinchado de vana palabrería". Y si su maestro Wolfgang Köhler relegó la matemática y las ciencias naturales para dar paso a la psicología y, posteriormente, a la filosofía, algo semejante hizo Roura-Parella que transitó de las ciencias naturales a la pedagogía para recabar, finalmente, en la filosofía.⁶⁴ Pero la verdad es que, desde una perspectiva pedagógica, la opinión de Roura-Parella continuaba siendo recabada por las autoridades mexicanas que lo invitaron al Congreso Nacional de Educación celebrado entre el 11 y el 16 de enero de 1943 en la capital mexicana.⁶⁵

En cualquier caso, su vocación filosófica le llevó hasta el Instituto de Investigaciones Filosóficas de la UNAM que dirigía el doctor Eduardo García Máynez, quien decidió fundar un centro de estudios al que podrían pertenecer los profesores de materias filosóficas interesados en leer y discutir textos reuniéndose periódicamente. Así surgió el Centro de Estudios Filosóficos de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM que contó, desde el primer momento, con la colaboración de intelectuales transferrados como Gaos y Nicol. Pronto se organizó un banquete para ultimar los detalles y propósitos del Centro al que concurrieron —entre otros— Samuel Ramos, Gaos, Xirau, Rubén Landa y el mismo Roura-Parella.⁶⁶

Atendiendo a los recuerdos de García Máynez, no cabe duda que Roura-Parella contribuyó decididamente al éxito de las empresas del Instituto de Investigaciones Filosóficas. Por un lado, él fue quien le presentó al editor catalán —se trataba del gerente de Compañía General Editora, en la que colaboraba Carner— haciendo así posible las primeras publicaciones, con carácter monográfico, del Instituto. Por otro lado, Roura-Parella se comprometió enérgicamente con las tareas del Instituto. Así lo confirma García Máynez a través de su testimonio: "Recuerdo que en aquella época me reunía casi todos los días, para forjar nuevos y cada vez más ambiciosos proyectos, con dos de mis colaboradores más entusiastas: el fino y sentencioso García Bacca, con su no perdido y quizás indeleble aire ascético y sacerdotal, y el eufórico, locuaz y siempre optimista Roura-Parella".⁶⁷

64 Sin embargo, Roura-Parella mantuvo contactos con los filósofos transferrados y mexicanos colaborando con Eduardo García Máynez, a la vez que formó parte como vocal de los tribunales que juzgaron —entre otras— las tesis de maestría de Leopoldo Zea (1942) y Samuel Ramos (1944).

65 Este Congreso fue inaugurado con una conferencia pronunciada por Francisco Larroyo. La intervención de Roura-Parella tuvo lugar el día 13 a las 19 horas versando sobre "Educación artística". Sólo se invitaron a cuatro ponentes, lo cual confirma el prestigio que tenía en México.

66 Una de las primeras creaciones del Centro fue su *Boletín Bibliográfico* en el que participó habitualmente Roura-Parella a lo largo de sus cinco años de existencia (1940-1945) con diversas reseñas que se pagaban a razón de veinte pesos. En este *Boletín* Roura-Parella publicó un gran número de reseñas de temática filosófica, psicológica y pedagógica, lecturas que a fin de cuentas servirían para ir perfilando su definitiva cosmovisión que construyó entre los años 1940 y 1950. Una vez desaparecido el *Boletín*, Roura-Parella continuó colaborando en la revista *Filosofía y Letras* en la que publicó diversos artículos y alguna que otra reseña.

67 GARCÍA MÁYNEZ, E., "Breve Historia del Centro de Estudios Filosóficos", *Dianoia. Anuario de Filosofía*, 12, 1966, p. 243. García Máynez dirigió el Instituto de Investigaciones Filosóficas desde

Este estado de cosas favoreció la colaboración entre El Colegio de México, la UNAM y el FCE, de modo que Roura-Parella se integra en la nómina de colaboradores del Fondo de Cultura Económica. Durante sus años de residencia en México (1939-1945), si bien con menor intensidad que otros exiliados, participó en las tareas de traducción del Fondo que por aquellos años vertió al castellano obras de importantes autores alemanes, a saber, Dilthey, Jaeger y Weber, aspecto que no ha de sorprender si atendemos a su propuesta de traducir la obra de los dos primeros.⁶⁸ Aunque no compete aquí adentrarnos en la historia del Fondo, resulta interesante subrayar que su creación, en 1934, respondía al deseo de un grupo de jóvenes economistas mexicanos –vivificado después por los transterrados españoles– de promover la emancipación material e intelectual de los pueblos de habla española a través de la difusión de la cultura.⁶⁹ El Fondo de Cultura Económica lejos de buscar el negocio empresarial, respondía a una voluntad ecuménica abierta a las diferentes corrientes de pensamiento. Así pues, la editorial concitó los esfuerzos de quienes deseaban contribuir con “el libro a la creación de generaciones más inteligentes, mejor informadas, para llevar a cabo la tarea apenas iniciada de la emancipación intelectual, material y moral de los pueblos de habla española”.⁷⁰

Con independencia de estas actividades, Roura-Parella se convierte en un profesor itinerante, cosa lógica si tenemos en cuenta sus dificultades económicas así como la avidez mexicana por escuchar de viva voz un profesor europeo formado en Alemania. Así La Casa de España no sólo colaboró con la Universidad Nacional Autónoma de México, sino además con otras Universidades del país. A partir del 16 de noviembre de 1939 Roura-Parella imparte un curso en la Universidad de Guadalajara sobre “Constitución y jerarquía del alma” que parte de la unidad psico-biológica y la doble estructura –horizontal y jerárquica– del alma, sin obviar la esfera del espíritu que apa-

su fundación en agosto de 1940 hasta 1965, siendo substituido por Fernando Salmerón que también ha dejado constancia de su paso por aquel centro: SALMERÓN, F., “El Instituto de Investigaciones Filosóficas (Informe de doce años)”, *La Palabra y el Hombre. Revista de la Universidad Veracruzana*, nueva época, 26, abril-junio 1978, pp. 3-19.

68 Mientras Xirau inició la traducción de la *Paideia* de Jaeger que finalizó Wenceslao Roces, Roura-Parella se encargó del volumen *Tipos de comunidad y sociedad* de la obra de MAX WEBER, *Economía y Sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica México, 1944. Esta obra continúa siendo reeditada con su traducción aunque las últimas ediciones reproducen incorrectamente (Roura Parella) su nombre. También tradujo algún texto de la edición de las obras de Dilthey y el artículo de Heinz Werner “Interdependencia funcional de los sentidos” (*Filosofía y Letras*, 5, 1942).

69 MARTÍNEZ ADAME, E., MARTÍNEZ, J. L. y ZAVALA, S., “En el Cuadragésimo quinto aniversario del Fondo de Cultura Económica”, *Cuadernos Americanos*, CCXXVII, 6, noviembre-diciembre 1979, pp. 113-122.

70 Texto entresacado de las palabras pronunciadas por Francisco González Aramburu en la inauguración de la exposición de libros editados por el FCE, celebrada en la librería de la Universidad Veracruzana el 8 de setiembre de 1959 (“Elogio del Fondo de Cultura Económica en su XXV aniversario”, *La Palabra y el Hombre, Revista de la Universidad Veracruzana*, enero-marzo 1960, p. 572).

rece como el modelador del humano.⁷¹ Por su parte, la Universidad Autónoma de San Luis de Potosí organizó del 28 de mayo al 1 de junio de 1940 un ciclo de cinco conferencias sobre la "Moral en la vida social", siendo presentado a título de profesor de la Universidad de Barcelona.⁷²

Durante el mes de enero de 1941 impartía un curso en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo sobre "Conceptos fundamentales de la educación" estructurado en cuatro temas: 1) la realidad educativa: sentido de la educación, 2) ideal de la educación: ideal humanista e ideal político, 3) bases del método de la educación: las capas de la personalidad, y 4) normas de la didáctica: la unidad de la educación, curso que se publicó posteriormente a partir de las notas taquigráficas que se tomaron.⁷³

⁷¹ El programa de este curso de 15 sesiones organizado por la Universidad de Guadalajara y La Casa de España en México e iniciado el 16 de noviembre de 1939, se publicó en *La Revista dels Catalans d'Amèrica*, núm. 3, diciembre de 1939, pp. 119-120. Por su especial significación reproducimos dicho programa: I. El alma en su mundo. Unidad psico-biológica. El alma considerada como un todo. Diferenciación y jerarquía del alma. II. Estructura genética del alma. Factores endógenos y factores exógenos en el desarrollo del alma. Disposiciones y caracteres psíquicos. III. El alma del niño. Realismo infantil, animismo, artificialismo infantil y participación. El alma del niño y la del hombre primitivo. IV. Caracterización general del alma del adolescente. Madurez y senectud del alma. V. Estructura horizontal del alma. Mundo de percepción y mundo de reacción. El acto reflejo. Reacciones instintivas y reacciones inteligentes. VI. Carácter histórico del alma. Significación de la memoria en la vida del alma. La adquisición de conocimientos. El olvido. VII. Estructura jerárquica del alma. El alma *strictu sensu*. El orden emocional. *Telos* particular en las capas del alma: conservación del individuo y de la especie, desarrollo del individuo y conservación del grupo. VIII. Inhibición y represión de la energía del alma. Desarrollo anormal del alma. La neurosis. Nacimiento de las escuelas psicoanalíticas. IX. La esfera del espíritu. El espíritu como modelador de sí mismo, del alma y del cuerpo. El espíritu como enemigo de la vida. La sensualización del espíritu y la espiritualización del alma. X. El orden espiritual. Esfera de la participación en la cultura. Vivencia de la utilidad del poder, de la belleza y del amor. Vivencia de la objetividad en el conocer. XI. La esfera moral. El ethos individual. Dominio de sí mismo, obediencia y disciplina. XII. La libertad. Libertad de acción. Libertad de la voluntad. Libertad moral. La vida religiosa. XIII. Objetivación del espíritu: la cultura. Poder creador del espíritu y en particular en la esfera del arte. La expresión del espíritu en el cuerpo: transfiguración. XIV. Encadenamiento del espíritu en sus propias objetivaciones. Conflicto entre el espíritu viviente y el espíritu objetivado. Principio conservador y revolucionario del espíritu. Autoliberación del espíritu. XV. Plasticidad del alma humana. Poder modelador de la cultura. Fuerza asimiladora de la comunidad. La realización de sí mismo. El eros y el amor. Sentido de la vida.

⁷² El curso se realizó durante los días 28, 29, 30 y 31 de mayo a las 20 horas y el día 1 de junio a partir de las 18 horas, en el Salón de Microbiología de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí con el siguiente programa: Día 28/I. Individuo y mundo circundante.- Individuo y grupo.- La realidad del grupo.- Unidad interna del grupo.- Vida del grupo.- Impulso vital del grupo; Día 29/II. Regulación de la vida del grupo.- Moral individual y moral colectiva.- Moral vigente.- Conflicto entre la moral individual y la moral colectiva.- La moral del sacrificio; Día 30/III. El amor y el poder en la vida social.- Comunidad y Sociedad.- La moral del amor y la moral del poder.- La moral y el derecho.- La moral de la lucha y la moral de la guerra; Día 31/IV. Conductor y seguidor.- El modelo viviente y la moral.- Fuerzas morales constructivas de la vida social: la fidelidad.- Fuerzas antimorales destructivas de la vida social, explotación, favoritismo, nepotismo, soborno; Día 1/V. Introducción del individuo en la vida social.- El crecer en la esfera moral.- La formación moral en la vida y en la escuela.- "La Sapientia".- Levantamiento del nivel moral de la vida social.

⁷³ "Conceptos fundamentales de la educación", *Universidad Michoacana*, Morelia (México), 18, 1942, pp. 9-27.

A su prolífica tarea docente hay que añadir la desarrollada en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México, como miembro activo del Departamento de Psicología de la Facultad de Filosofía y Letras. No ha de extrañar tal circunstancia ya que el año 1938 —el anterior a la llegada de Roura-Parella— se implantó en dicha Facultad la carrera de Psicología con el grado de maestría (la licenciatura llegaría a finales de la década de los años cincuenta). Iniciar unos nuevos estudios comportó que Roura-Parella —que había estudiado Psicología en Ginebra, Madrid y Berlín— se responsabilizase de diversas materias, impartiendo cursos monográficos de cariz teórico-especulativo, aspecto que sería censurado más adelante al reclamarse una psicología aplicada.⁷⁴

Después de su paso por Alemania, Roura-Parella divulgó en México una psicología entendida como ciencia del espíritu opuesta a la concepción wundtiana, de suyo analítica, elementalista y asociacionista. Se trataba de una psicología que relega el enfoque empírico-experimental para retomar la filosofía a través de Brentano y Husserl, que primaba los aspectos subjetivos en el estudio de la experiencia. Por otro lado, esta psicología de ascendencia filosófica destacaba la importancia de la totalidad vivencial-personal originaria de Bergson, Nietzsche y James.

Nos encontramos, por tanto, ante una psicología que proporciona conocimientos acerca de un hombre que se vivencia y experimenta como estructura y totalidad articulada y que se expresa y realiza en un mundo cultural e histórico que propicia el mundo de los valores. Con tales planteamientos la psicología —al igual que la pedagogía— no podía constituirse como una ciencia físico-natural sino a modo de una ciencia del espíritu (*Geisteswissenschaft*) ya que sólo a través de una metodología basada en la comprensión podría alcanzarse un conocimiento riguroso. Surgía así una psicología descriptiva, cualitativa, hermenéutica-comprensiva, vivencial e intuitiva, cercana a las ciencias de la cultura. Por ello, la psicología sólo podía devenir ciencia si cumplía las condiciones de captar las objetivaciones de la vida psíquica (lingüísticas, artísticas, científicas, religiosas, etc.) a través de una adecuada comprensión —auténtico método de las ciencias del espíritu— de la vida en su totalidad, con inclusión del mundo afectivo-sentimental. Así, surge una psicología especulativa y filosófica que se puede identificar como una psicología de la personalidad, con una clara tendencia hacia la caracteriología y centrada en una vida entendida —como hará Roura-Parella— a modo de estructura jerárquica en niveles o estratos. Según afirma Dilthey, la psicología sólo sería posible si se aplicaban métodos que permitiesen adentrarnos en la vida psíquica en su profundidad y en su unidad, es decir, en el mundo vivencial que

74 ALCARAZ R., V. M., "La formación académica del psicólogo", *La Palabra y el Hombre, Revista de la Universidad Veracruzana*, segunda época, 39, julio-septiembre 1966, pp. 503-513.

la vida crea en cada individuo, vivencia determinada por la temporalidad que revive el pasado.⁷⁵ Como es sabido, este conjunto de ideas psicológicas fueron asumidas por Spranger que, en sus *Formas de vida* (1914), estableció una brillante descripción tipológica que dio lugar a la caracteriología que se vio potenciada por la aportación de Klages y de Kretschmer, aspectos que también fueron aceptados por Roura-Parella en sus cursos.

El vínculo de Roura-Parella con El Colegio de México se inició en agosto de 1939 perdurando hasta el 31 de diciembre de 1945, con un sueldo de 600 pesos mensuales a excepción del año 1942 que fue de 450 pesos. En una carta que dirige el 28 de octubre de 1946 al secretario de El Colegio manifiesta que “a pesar de que repetidas veces fui invitado a salir fuera de México, no acepté nunca por no interrumpir mi labor docente”.⁷⁶ De hecho, su prestigio se extendió por toda Hispanoamérica, de manera que fue convidado por diversas Universidades latinoamericanas teniendo una especial acogida en La Habana donde impartió, en el verano de 1950, un curso sobre “La filosofía de la vida de Dilthey”. Asimismo acudió –por iniciativa de la Unesco– a una reunión sobre la paz celebrada en Caracas (1958).

3. La traslación del espíritu institucionista: Giner en México

En México nuestros exiliados trabajaron –desde una perspectiva pedagógica– a la sombra de dos figuras de nuestra tradición cultural como fueron Francisco Giner de los Ríos y Antonio Machado. “Vive el que ha vivido”, cantó Machado refiriéndose a don Francisco, su maestro en la Institución.⁷⁷ De alguna manera, se intentó situar a don Antonio en la perspectiva institucionista buscando las similitudes y coincidencias entre ambos autores que fueron destacadas en México por Rubén Landa para quien los dos –Giner y Machado– se desposaron con la “dama pobreza”.⁷⁸ “Otras coincidencias son aún más fáciles de percibir, por ejemplo, la sensibilidad para los defectos

75 De ahí la importancia del tiempo, a cuyo tema Roura-Parella dedicará varios estudios en América: “Tiempo y personalidad”, *Revista Cubana*, 26, 1947, pp. 31-44; “El sentido del tiempo en las dos Américas, la del Norte y la del Sur”, *Revista Interamericana de Sociología*, 1968, pp. 131-172.

76 SOLER VINYES, M., *La Casa del Exodo. Los exiliados y su obra en La Casa de España y El Colegio de México (1938-1947)*. México: El Colegio de México, 1999, pp. 149-150.

77 Don Antonio Machado dedicó a Francisco Giner un poema “A don Francisco Giner de los Ríos” incluido en sus *Elogios, Poesías Completas*. Madrid: Publicaciones de la Residencia de Estudiantes, serie IV, vol. 7, 1917, pp. 245-246. Así mismo el artículo “Don Francisco Giner de los Ríos”, *Idea Nueva* (Baeza), 23 de febrero de 1915, reproducido en el *BILE* (julio 1915).

78 Es conocida la sobriedad con que Giner y Machado vivían y si había alguna cosa que los diferenciaba era la pasión machadiana por el tabaco y su costumbre de frecuentar cafés, actitudes que no se correspondían con el modelo de vida institucionista. Roura-Parella que se hizo cuáquero también debió compartir esta frugalidad ya que es sabido que los cuáqueros –además de su invertido pacifismo– no pueden beber alcohol.

españoles y para las bellezas de España y para todos los verdaderos valores españoles; el gusto por el paisaje y la afición a pasear por el campo y a conocer el arte español y las viejas ciudades españolas. El ser a la vez muy aristocrático y muy democrático; no pertenecer a ninguna iglesia y ser hombre religioso".⁷⁹

En realidad, la cosa venía de la etapa de la Segunda República española cuando el secretario de Educación del gobierno mexicano Narciso Bassols —y su subsecretario, Jesús Silva Herzog— decidió dar el nombre de Francisco Giner de los Ríos a un centro educativo de nueva creación. En aquella ocasión —nos referimos al año 1933— el poeta León Felipe pronunció en calidad de representante español un discurso, felizmente hoy recuperado, en el que se traza un vivo retrato de don Francisco: "Tenía lo que el español típico no tiene comúnmente; lo que tenían aquellos maestros erasmistas del Renacimiento como Vives y Valdés. Lo que tenía Cervantes: serenidad, plenitud, equilibrio, y el sentido claro del hombre integral".⁸⁰ Don Francisco es presentado como el fundador de una escuela de civilidad y de solidaridad que ha de entenderse desde una voluntad europeizadora que lo supeditaba todo a la escuela porque de las escuelas saldría todo, hasta el pan.

Giner cambiaba así el orden de prioridades de Joaquín Costa que había reivindicado, al unísono, escuela y despensa. Para Giner las cosas debían ser diferentes ya que la escuela había de ser la condición de posibilidad de todo lo demás, anteponiendo el papel de la educación. He ahí, pues, la fuerza de aquel magisterio ejemplar —teñido con ribetes socráticos— abocado a la formación de hombres. "Por eso le queremos, por esto le llamamos —añade León Felipe—, y por esto ofrecemos aquí ahora su nombre limpiísimo para escribirle sobre la puerta de esta escuela". Bien mirado, los transterrados españoles trasladaron a tierras americanas —y en particular, a las mexicanas— el espíritu institucionista produciéndose de entrada un movimiento historiográfico por recuperar la memoria de Giner de los Ríos,⁸¹ por mantener viva la figura de

79 LANDA, R., "Mis recuerdos de Don Antonio Machado", *Cuadernos Americanos*, CCX, 1, enero-febrero 1977, p. 219.

80 "Un discurso inédito de León-Felipe", *Cuadernos Americanos*, CXCI, 6, noviembre-diciembre 1973.

81 NAVARRO, M., *Vida y obra de don Francisco Giner de los Ríos*. México: Editorial Orión, 1945. Roura-Parella publicó la recensión de esta obra en el *Boletín Bibliográfico del Centro de Estudios de la Facultad de Filosofía y Letras*, IV, 16-17, julio-diciembre 1944, pp. 120-122. En esta nota expresa que Martín Navarro cree, fiel al pensamiento de su maestro, que la barbarie y la violencia sólo pueden desaparecer por la acción de la educación ya que con la fuerza bruta no se va a ninguna parte. "Y esa es la tarea fundamental de la educación, esto es, formar hombres que en cada función y en todo momento sean los más capaces y los más dignos de ejercerlas. Parece que esto no es nada y sin embargo lo es todo. Porque pueden predicarse todos los Evangelios y formularse hasta el infinito programas, articulados y reglamentos; estemos bien seguros que nada de ellos subsistirá mientras no haya quien les consagre su alma y les entregue su vida, como las entregan a sus dioses los que de verdad creen en ellos". A este libro siguieron otros títulos que analizaban la obra de don Francisco, entre los que citamos los siguientes: RÍOS, F. de los, *El pensamiento vivo de Giner*

Manuel Bartolomé Cossío⁸² y por defender los principios pedagógicos de la Institución Libre de Enseñanza, cosa que Castillejo hizo ya en los primeros compases de la Guerra Civil.⁸³

A modo de resumen, podemos decir que la vida ejemplar de Francisco sirvió —en aquellos momentos de la diáspora— para evitar el escepticismo y la desesperación porque —como mínimo— quedaba la esperanza en la utopía que ahora encontraba su espacio en el otro lado del Atlántico. Sin embargo, no todo fueron valoraciones positivas ya que se atisbó algún que otro recelo que procedía de la escuela barcelonesa de filosofía, representada por Nicol quien en un ensayo titulado “Conciencia de España” —incluido en su libro *La Vocación Humana*— reconocía que, si bien la obra de la Institución estuvo presidida por una alta ejemplaridad moral, cayó en el error de confiar únicamente en la formación de las minorías. “Se trataba de crear una nueva *paideia* española. Creo que se ha llegado a hablar de esa misión institucional como de una obra socrática. No fue socrática sino platónica... El parangón entre la institución española y la Academia platónica, no puede ser de una fidelidad paralela, naturalmente. Pero es manifiesto que su intención original era análoga, como lo han sido algunos de los resultados obtenidos”.⁸⁴

De alguna manera, la crítica de Nicol —que había dedicado un artículo divulgativo a don Francisco al llegar a México—⁸⁵ se dirigía hacia la falta de compromiso social del movimiento institucionista —obra de un sólo hombre— preocupado por la formación de una minoría intelectual. El problema de España no exigía un cambio desde arriba, sino una voluntad de transformación arraigada en las clases sociales más populares. “En suma, que la Institución Libre de Enseñanza resultó paradójicamente una obra *personal* y no una obra *institucional*. Cualesquiera que fueran los beneficios que trajo, no inició una tradición, ni creó un *tipo* estable y aceptable, verdaderamente nacional, lo cual es el fruto manifiesto de las instituciones”.

de los Ríos. Buenos Aires: Losada, 1946; ALTAMIRA, R., *Biografía intelectual y moral de don Francisco Giner de los Ríos*. México: Imprenta Azteca, 1955; GINER DE LOS RÍOS, F., *Ensayos y cartas*. México: FCE, 1965.

82 XIRAU, J., *Cossío y la educación en España*. México: El Colegio de México, 1945 (2ª edición, Barcelona: Ariel, 1969); SANTULLANO, L. A., *El pensamiento vivo de Cossío*. Buenos Aires: Losada, 1946.

83 CASTILLEJO, J., *Wars of Ideas in Spain*. Londres: John Murray, 1937. Edición española: *Guerra de ideas en España* (Madrid: Revista de Occidente, 1976). Años más tarde aparecería en México el libro de LOPEZ MORILLAS, J., *El Krausismo español*. México: Fondo de Cultura Económica, 1956 (2ª ed., 1980); LUZURIAGA, L., *La Institución Libre de Enseñanza y la educación en España*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, 1958; MARTÍNEZ, C., *Crónica de una emigración (La de los Republicanos Españoles en 1939)*. México: Libro Mex Editores, 1959, pp. 401-416 (Los institucionistas).

84 NICOL, E., *La Vocación Humana*. México: El Colegio de México, 1953.

85 NICOL, E., “Don Francisco Giner 1839-1914”, *Revista Mexicana de Educación*, 1, agosto 1940, pp. 16-21.

Pero al margen de estas críticas que no adolecen de razón, la verdad es que la tradición institucionista pervivió en México durante varias décadas constituyendo un referente insoslayable de la resistencia cultural española. De hecho, la corporación de antiguos alumnos de la Institución Libre de Enseñanza, del Instituto Escuela y de la Residencia de Estudiantes publicaba en México una circular que servía de nexo entre los herederos del espíritu institucionista. Además, las diferentes publicaciones periódicas —sobre todo *Cuadernos Americanos*—⁸⁶ incorporaron trabajos que homenajearon la memoria de don Francisco, circunstancia que se acentuó en 1965 con motivo del cincuentenario de su fallecimiento. Efectivamente, Roura-Parella participó junto a Rubén Landa, Luis Jiménez de Asúa y Luis Recasens Siches en el número monográfico tributado a Giner por *Cuadernos Americanos* en 1965, revista dirigida a la sazón por Jesús Silva Herzog para quien Giner “mejor que pedagogo llamémosle Maestro”.

Con motivo de aquella conmemoración Roura-Parella recuerda —sin ningún libro del maestro a la vista— que franqueó las puertas de la Institución en 1917, dos años después de la muerte de Giner, maestro de Cossío. “El maestro vivía en familia con el discípulo. Vivía también en casa otro discípulo predilecto de don Francisco: Ricardo Rubio”.⁸⁷ Para Roura-Parella, Giner es ante todo un moralista de modo que la cuestión social adquiere una dimensión ética que comporta, en último término, una solución pedagógica. “Así don Francisco se convirtió en el educador más excelso que jamás haya tenido España”. En opinión de Roura-Parella, Giner también es ciudadano de dos mundos: el mundo material y el mundo espiritual. “El espíritu pone al hombre en comunicación con Dios y engendra la vida moral”. A la pregunta qué entendía Giner por educación moral, responde Roura-Parella señalando la asimilación de algunas de sus virtudes básicas: el impulso a ayudar a los demás, la cooperación, el de dominio de sí mismo, la serenidad, la fortaleza, la templanza y la obediencia a la ley.

Roura-Parella es consciente de que el culto a la individualidad es inseparable del culto a la humanidad que se aúna en el organicismo armónico krausista. Siguiendo la concepción armónica inherente al espíritu institucionista proclamado por Giner, lo universal —lo divino en nosotros— nos humaniza. De este modo, sentimos que participamos de las cosas del universo, del cosmos, es decir, de Dios. Por este camino, la idea del género humano —la idea de Humanidad— constituye una especie de himno religioso a través del cual el

⁸⁶ Entre otros destacamos los siguientes artículos: SOMOLINOS D'ARDOIS, G., “Las misiones pedagógicas de España (1931-1936)”, *Cuadernos Americanos*, LXXI, 5, septiembre-octubre 1953, pp. 206-224 y MALLO, J., “Francisco Giner y la renovación de la cultura en España”, *Cuadernos Americanos*, LXXXVII, 3, mayo-junio 1956, pp. 183-173.

⁸⁷ ROURA-PARELLA, J., “El Pedagogo”, *Cuadernos Americanos*, CXXXIX, 2, marzo-abril 1965, p. 74.

hombre se diviniza. De lo humano a lo divino, y viceversa: de lo divino a la humano. Krause –recuerda Roura-Parella– concibe Dios y el mundo, el individuo y la sociedad, a través de la cooperación de las partes en el todo orgánico. “Giner sacó con lógica rigurosa las consecuencias educativas de esta concepción del hombre y las vivió en la Institución. En el plano más cercano toda la obra educativa que él dirigía estaba fundada en una estrecha cooperación: cooperación entre los profesores, entre maestros y discípulos y entre los mismos alumnos. En un plano más lejano educaba a los alumnos para la cooperación nacional. Los españoles, todos los españoles tenían que vivir juntos para realizar los elevados destinos del país”.⁸⁸

De acuerdo con estos antecedentes podemos decir que el espíritu institucionalista pervivió en tierras mexicanas donde, en cierto modo, continuó la Institución Libre de Enseñanza en el exilio, cuyo presidente fue Bernardo Giner de los Ríos. Desde una perspectiva pedagógica conviene significar que el talante educativo de la Institución se proyectó en buena parte de los colegios que se establecieron en México. “Todos los colegios seguían el modelo de la filosofía educativa de la Institución Libre de Enseñanza española, que había influido sobre el renacimiento intelectual de España en el siglo XIX”.⁸⁹

4. Los Colegios en México: el Patronato Cervantes

Uno de los contingentes más numerosos que se exilió en 1939 procedía del mundo de la enseñanza. En efecto, el profesorado de los distintos niveles (primaria, secundaria y superior) se vio obligado a emprender un largo periplo so pena de ser apartado y represaliado, tal como sucedió lamentablemente con tantos maestros y maestras que se quedaron en España. México pronto abrió sus puertas a la recepción de intelectuales y profesores en general, partiendo de la base que un 10% de los refugiados políticos habían de ser intelectuales.⁹⁰ Enriqueta Ortega –joven profesora de ciencias naturales en el Instituto Salmerón de Barcelona que dirigía Nicol– comenta: “Ja a França i establerta amb la meva mare en una residència als Pirineus, destinada per als empleats de l'Estat, ens van dir que tots els professors podíem anar a Mèxic i que aquest país ens pagava el viatge (hi havia al voltant de 80 pro-

88 Ibidem, p. 80.

89 FAGEN, P. W., *Transterrados y ciudadanos*. México: FCE, 1975, p. 82.

90 Según las instrucciones del gobierno de México facilitadas a Narciso Bassols, embajador en Francia, la proporción entre los seleccionados debía ser la siguiente: 60 por ciento de agricultores, 30 por ciento de obreros y técnicos cualificados y 10 por ciento de intelectuales, incluyéndose en este último porcentaje aquellos elementos estrictamente políticos que no podían ser incluidos en las clasificaciones anteriores.

fessors, i entre aquests un nombre considerable de catalans). El govern mexicà ens el va pagar".⁹¹

Entre las necesidades más acuciantes que generó el exilio en México destacan dos, a saber, la educación de los hijos transterrados y la falta de trabajo para los refugiados. De aquí que la enseñanza paliase las dificultades económicas de los emigrados a la vez que la creación de colegios servía para escolarizar a unos niños que se encontraban en un país que —salvo la lengua— era sumamente extraño. De hecho, el SERE que llegó a México antes que la JARE se preocupó por esta cuestión abriendo diversas escuelas, tal como se desprende del comentario de una exiliada como Montserrat Piñol: "El SERE i la JARE no s'entenen. El SERE va obrir escoles *cervantes* (escoles públiques). Per exemple, l'Institut Hispano-mexicano el van iniciar els intel·lectuals arribats a bord de l'*Ipanema*, i entre ells, jo hi era també. L'organització SERE va arribar a Mèxic abans que la JARE (que no arribà fins el 1941) i va atendre els primers vaixells. Quan la JARE va arribar va arrasar el SERE, ja que aquest darrer ja havia gastat els seus diners; donava, aquest últim, 750 pesos d'ajuda a les famílies per a pisos, i els malalts rebien una pensió. El SERE obrí escoles *cervantes*; hi havia escoles del SERE, a més de la Ciutat de Mèxic, a Còrdova, Veracruz, Monterrey, Torreón, Guadalajara, Tampico i Puebla. A mi em van donar 70 i 80 pesos. Els *cervantes* a la Ciutat de Mèxic foren l'Institut Luis Vives (més aviat comunista), l'Hispano-mexicano i el Ruiz de Alarcón. Respecte a aquest penúltim, vaig entrar a formar-ne part des de la seva inauguració....".⁹²

Cabe destacar que Roura-Parella participa activamente en la instauración del Patronato de Enseñanza Cervantes del que devendrá su director. Sin embargo, los colegios de mayor prestigio y renombre fueron los que se instalaron en la capital —el Instituto Hispano Mexicano Ruiz de Alarcón, el Colegio Madrid, la Academia Hispano-Mexicana, el Luis Vives—⁹³ que reunieron no sólo a los hijos de los exiliados españoles, sino también a los retoños de la intelectualidad autóctona. En este sentido, hay que recordar que Jesús Silva Herzog envió a sus hijos al Colegio Madrid, mientras que Daniel Cossío Villegas los mandó a la Academia Hispano-Mexicana.⁹⁴

91 HERNÁNDEZ, P., *Veus de l'exili a Mèxic. Una catalanitat a prova*. Barcelona: Pòrtic, 2000, p. 84.

92 *Ibidem*, pp. 77-78.

93 Cada uno de estos tres centros educativos respondía a una determinada orientación ideológica. Mientras el Instituto Luis Vives (Colegio Español de México en cuyo patronato constaban José Gaos y Joaquín Xirau) se encontraba cercano a los sectores comunistas, el Colegio Madrid se aproximaba al socialismo y al espíritu institucionista. Por su parte, la Academia Hispano-Mexicana —en cuyo patronato figuraba Juan Roura-Parella, siendo dirigida por Ricardo Vinós— se distinguía por su aristocracia democrática, de signo intelectualista e institucionista.

94 Existe una amplia bibliografía sobre los colegios en México, que detallamos de manera discrecional a continuación: SAENZ DE LA CALZADA, C., "Educación y pedagogía", en *El exilio español de 1939*. Madrid: Taurus, 1976, vol. 3, pp. 209-280; REYES, Juan José, "Escuelas, maestros y pedagogos", en *El exilio español en México 1939-1982*. México: FCE-Salvat, 1982, pp. 177-204;

Roura-Parella aparece en dos de estos proyectos docentes. En primer lugar, lo encontramos formando parte, junto a Josep Carner, del Patronato de la Academia Hispano-Mexicana que dirigía Ricardo Vinós. En segundo lugar, y tal como ya se ha dicho, Roura-Parella presidió el Patronato Cervantes que fue una iniciativa del SERE cuya delegación en México se denominó Comité Técnico de Ayuda a los Republicanos Españoles (CTARE) que fue presidido por el Dr. José Puche. De hecho, una de las primeras medidas tomadas por este Comité Técnico fue abrir en agosto de 1939 una escuela para los trans-trerrados españoles en la ciudad de México que llevó por nombre Instituto Luis Vives, a la que seguirían la ya citada Academia Hispano-Mexicana e, igualmente, el Patronato Cervantes que empezó a operar en diciembre de 1939, siendo inscrito ante la administración mexicana el 24 de enero de 1940. Actuó de secretario del Patronato el maestro e inspector valenciano José Martínez Aguilar, que había llegado a México en 1937 acompañando a los niños de Morelia.⁹⁵

De este modo, el SERE subvencionó con una pequeña cantidad la fundación del Patronato que trazó un plan para el establecimiento de varios centros de enseñanza primaria, secundaria y comercial en diferentes localidades mexicanas (Guadalajara, Tampico, Torreón, Córdoba, Veracruz y Jalapa). Estas escuelas funcionaban en régimen cooperativo —en enero de 1940 se solicitó a la gerencia de la Financiera Industrial y Agrícola un crédito de 10.300 pesos—, si bien después pasaron a manos privadas. Así daban empleo a diversos maestros españoles y en menor medida a profesores mexicanos, estando abiertos a niños de ambas nacionalidades. Además, entre los hijos de la colonia española —alejada de la capital— concurrían familias vinculadas ideológicamente a los dos bandos contendientes en la guerra civil.

En cualquier caso, los centros del Patronato Cervantes permanecieron fieles a las prácticas y métodos educativos de la España republicana. En 1943 las escuelas del Patronato Cervantes contabilizan cerca de un millar de alumnos de los que tres cuartas partes correspondían a alumnado mexicano, con

LIDA, C., MATESANZ, J. A. y MORÁN, B., "Las instituciones mexicanas y los intelectuales españoles refugiados: la Casa de España en México y los Colegios del exilio", en ABELLÁN, J. L. y MONCLUS, A., *El pensamiento español contemporáneo y la idea de América. II. El pensamiento en el exilio*. Barcelona: Anthropos, 1989, pp. 79-155; MATEO, E., "Colegios. La enseñanza en el exilio Mejicano", *Cuadernos Republicanos*, 6, abril 1991, pp. 67-82; PASTOR, María Alba, *Los recuerdos de mi niñez. 50 años del Colegio Madrid*. México: Colegio Madrid, 1991; MONEDERO LÓPEZ, E., "Los Colegios del exilio y la enseñanza en México", en SÁNCHEZ ALBORNOZ, N. (Compilador), *El destierro español en América. Un trasvase cultural*. Madrid: Instituto de Cooperación Iberoamericana/Ediciones Siruela, 1991, pp. 209-218; CRUZ OROZCO, J. I., *La educación republicana en América (1939-1992). Maestros y profesores valencianos en el exilio*. Valencia: Generalitat Valenciana, 1994; MONEDERO LÓPEZ, E., *México. Los colegios del exilio*. Madrid: Cuadernos de la Fundación Españoles en el Mundo, núm. 16, 1996; CRUZ OROZCO, J. I., "El Colegio Madrid de la ciudad de México. Un modelo de excelencia académica", *Migraciones y Exilios*, 2, 2001, pp. 85-109.

95 CRUZ OROZCO, J. I., "El Patronato Cervantes de México y los colegios de provincias del exilio pedagógico de 1939", *Historia de la Educación*, 14-15 (1995-1996), pp. 453-465.

más de treinta docentes, obteniendo un favorable juicio histórico: "Desde un principio los Colegios Cervantes estuvieron diseñados para que los directores acabaran siendo sus propietarios. La inversión que realizaba el Patronato tenía como finalidad crear colegios y puestos de trabajo para los maestros españoles. No buscaba otras rentabilidades. De todos modos pensamos que pocas cantidades fueron tan bien empleadas por los organismos del exilio, como éstas. Cumplieron con creces su objetivo y además las sumas se reintegraron a la entidad prestataria con el correspondiente interés".⁹⁶

5. Roura-Parella y la difusión de las ciencias del espíritu

Uno de los objetivos de Roura-Parella al llegar a México era contribuir a divulgar la filosofía de las ciencias del espíritu, a cuya misión se dedicó no sólo en México sino también en Estados Unidos. En este punto conviene reparar que la obra de Dilthey se tradujo en tierras americanas, justamente a partir de la llegada de los filósofos transterrados y a instancias —según parece— del mismo Roura-Parella.⁹⁷ De hecho, buena parte de los trabajos de Eugenio Imaz —principal traductor de Dilthey al castellano— se dedicaron a este objetivo.⁹⁸ Al parecer, la idea de Imaz de traducir la obra de Dilthey se remonta a los últimos meses de la guerra civil, según comenta el filósofo Carlos Gurméndez.⁹⁹ Además, Imaz miraba con recelo al neokantismo y a la fenomenología, las dos corrientes filosóficas que —a parte de girar en torno al problema de la teoría del conocimiento— fueron el alimento espiritual de España antes de la guerra: "Nosotros buscamos, al revés, una teoría del conocimiento, de la ciencia, que surja de la realidad social que nos rodea, que nos señale el camino para resolver que su bancarrota nos plantea...".¹⁰⁰ En verdad, no ha de extrañar esta preferencia por el historicismo si tenemos en cuenta las sintonías existentes entre el sistema filosófico-vital de Imaz y el pensamiento de Dilthey.¹⁰¹

Tampoco deja de ser sintomático que la ambiciosa tarea de verter Dilthey al castellano se emprendiese en tierras mexicanas, concluyéndose en el

96 CRUZ OROZCO, J. I., *La Educación republicana en América (1939-1992)*, obra citada, p. 82.

97 Según comenta Roura-Parella, él fue quien propuso a la gerencia del Fondo de Cultura Económica la necesidad de dar la obra de Dilthey en lengua española.

98 Roura-Parella participó en la traducción del volumen de Dilthey titulado *De Leibniz a Goethe*. México: FCE, 1945. En concreto se ocupó de la versión de un breve escrito sobre Kant que, según manifiesta el propio Imaz, "yo echaba de menos para completar el volumen, pues otros estudios kantianos de Dilthey —Kant y la cuestión religiosa; Kant y Beck— no encajaban dentro de su marco".

99 ASCUNCE, J. A., *Topías y utopías de Eugenio Imaz. Historia de un exilio*. Barcelona: Anthropos, 1991, p. 139.

100 IMAZ, E., "Pensamiento desterrado", *España Peregrina*, 3, abril de 1940, p. 109.

101 IMAZ, E., *El pensamiento de Dilthey*. México: Fondo de Cultura Económica, 1979.

breve paréntesis de “dos años frenéticos de hornada diltheyana”.¹⁰² La existencia de un importante núcleo de pensadores orteguianos liderados por José Gaos, así como la presencia de Samuel Ramos, debió favorecer dicha traducción que fue completada desde Argentina por la editorial Losada, a través de la Biblioteca Filosófica que dirigía Francisco Romero.¹⁰³ La avidez por traducir la obra de Dilthey produjo situaciones un tanto paradójicas, hasta el extremo de publicarse el año 1944 dos versiones diferentes —una en México y otra en Buenos Aires— de *La esencia de la Filosofía*.¹⁰⁴ Sea como fuere, tanto españoles como latinoamericanos, se encontraban en una situación crucial para la revisión de su propia historia cultural, lo cual propició la lectura de una filosofía como la diltheyana que, en último término, se perfila como una razón histórica que ofrece la posibilidad de reflexionar en torno a los ideales culturales, y consecuentemente, pedagógicos.¹⁰⁵ A fin de cuentas, al examinarse la historia latinoamericana, se comprueba que “la acción de sus hombres más representativos es una acción pedagógico-política”.¹⁰⁶

Todo parece indicar que el ambiente filosófico latinoamericano —a través de la divulgación del ideario de Comte y del evolucionismo de Darwin durante el último tercio del siglo XIX— había estado dominado, debido a la influencia de los Estados Unidos, por el peso del positivismo que ahora iniciaba su declive y que había representado una cierta impostura. Si el positivismo se vinculó a la política del porfiriato, ahora la reacción antipositivista quedaba ligada a los vientos que acompañaron a la Revolución mexicana (1910-1917). Se da, pues, un proceso que se puede resumir con las siguientes palabras de Zea: “A la idea de un orden firme, inalterable, seguro y por ende pétreo, se opondrá la idea de una libertad siempre

¹⁰² DILTHEY, W., *De Leibniz a Goethe*. México: Fondo de Cultura Económica, 1945. Prólogo de Eugenio Imaz, pág. XVI. Imaz se encargó de la traducción de ocho volúmenes entre 1944 y 1945. Posteriormente, la misma editorial añadió otros volúmenes no traducidos por Imaz.

¹⁰³ DILTHEY, W., *Poética*. Buenos Aires: Losada, 1945 (traducción de Elsa Tabernig).

¹⁰⁴ Nos referimos a la edición de Samuel Ramos (México: Filosofía y Letras, 1944) y a la de Elsa Tabernig que incluía un amplio estudio introductorio de Eugenio Pucclarelli (Buenos Aires: Losada, 1944).

¹⁰⁵ Es significativo el gran número de estudios que los filósofos exiliados españoles dedicaron a Dilthey, presentando a continuación una pequeña selección: IMAZ, E., “Guillermo Dilthey”, *Cuadernos Americanos*, 1944; GAOS, J., “La jornada de Dilthey en América”, *Cuadernos Americanos*, 1945; GAOS, J., “El Dilthey de Imaz”, *Cuadernos Americanos*, 1947; FERRATER MORA, J., “Dilthey y sus temas fundamentales”, *Revista Cubana de Filosofía*, 1949. Entre los artículos de Roura-Parella dedicados a la divulgación de la obra de Dilthey, citamos las siguientes: ROURA-PARELLA, J., “El comprender como método de las Ciencias del Espíritu”, *Filosofía y Letras* (México), IV, 7, julio-septiembre 1942, pp. 23-39; “La construcción de las ciencias del espíritu”, *Cuadernos Americanos*, I, 6, noviembre-diciembre 1942, pp. 89-109; “Ideas estéticas de Dilthey”, *Cuadernos Americanos*, mayo-junio 1945, pp. 89-113; “Conceptos fundamentales del pensamiento de Dilthey”, *Revista de la Universidad de la Habana*, núms. 61-62-63, 1945, pp. 7-52; “Fundamentación de las ciencias del espíritu en Dilthey”, *Revista Mexicana de Sociología*, 8, 1945, pp. 37-57; “El tema de la concepción del mundo en Dilthey”, *Filosofía y Letras*, 21, 1946, pp. 45-56.

¹⁰⁶ MONTSERRAT, S., “Sentido y misión del pensamiento en Hispanoamérica”, *Cuadernos Americanos*, núm. 97, 1958, p. 185.

activa, creadora y recreadora".¹⁰⁷ En este sentido, la obra de Dilthey –promotor de las ciencias del espíritu– ofrecía otra posible navegación para la filosofía latinoamericana que, según Frondizi, está más cerca de Europa que de Norteamérica.¹⁰⁸

También hay que significar que la editorial Losada se ocupaba por aquellos mismos años de la traducción –realizada por Luzuriaga– de los escritos pedagógicos de Dilthey, incluyéndose entre los títulos recuperados los *Fundamentos de un Sistema de Pedagogía*¹⁰⁹ y la *Historia de la Pedagogía*¹¹⁰, obras que podían servir para elaborar una auténtica pedagogía sistemática. Por otra parte, la Biblioteca del Maestro de la misma editorial Losada que dirigía igualmente Luzuriaga, se encargó de reeditar algunas obras de Spranger –como *Las ciencias del espíritu y la escuela* y *Los fundamentos de la política escolar*– que habían aparecido inicialmente en la España republicana.¹¹¹

De este modo, las escuelas filosóficas españolas –forjadas en torno de las Universidades de Madrid y Barcelona– pudieron proseguir sus tareas en América donde, además de contactar con la realidad autóctona, se procedió a un análisis de la propia conciencia nacional. De hecho, este proceso no fue exclusivo de los transterrados ya que también los pueblos americanos –y muy especialmente, el mexicano– se dedicaron a reflexionar en torno a su devenir histórico. No por azar, y en medio de un contexto anti-positivista, se desencadenó todo un movimiento filosófico que recuperó el historicismo diltheyano favoreciendo que Roura-Parella diese a conocer

107 ZEA, L., *El pensamiento latinoamericano*. Barcelona: Ariel, 1976, p. 412.

108 FRONDIZI, R., "La unidad de la filosofía americana, ¿puede hablarse de una filosofía americana? ¿Qué tipos de unidad y diferencia se dan entre el filosofar en Norteamérica y en Latinoamérica?", *Revista Cubana de Filosofía*, vol. I, núm. 5, 1949, pp. 36-38.

109 DILTHEY, W., *Fundamentos de un sistema de pedagogía*. Buenos Aires: Losada, 1940 (4ª ed. 1954).

110 DILTHEY, W., *Historia de la Pedagogía*. Buenos Aires: Losada, 1968 (8ª ed.).

111 Roura-Parella había divulgado, a su regreso de Alemania, el pensamiento de Spranger por medio de una serie de cuatro artículos que detallamos seguidamente: "La Pedagogía d'Eduard Spranger", *Revista de Psicología i Pedagogía*, núm. 2, mayo 1933, pp. 150-164; "Les tres pedagogies", *Revista de Psicología i Pedagogía*, núm. 6, mayo 1934, pp. 164-189; núm. 8, 1934, pp. 409-418 y núm. 10, mayo 1935, pp. 117-129. También se encargó de la edición de la obra de Spranger *Las ciencias del espíritu y la escuela*, publicada en Madrid por la Revista de Pedagogía (1935), que fue reeditada durante el exilio por Editorial Losada a instancia de Lorenzo Luzuriaga. La introducción de Roura-Parella, titulada "La Pedagogía de Eduardo Spranger", es una adaptación de los artículos anteriormente citados. Instalado en México, Roura-Parella se encargó de compilar una selección de textos de Spranger bajo el rótulo de *Psicología de la Adolescencia y otros ensayos* (Biblioteca Enciclopédica Popular de la Secretaría de Educación Pública, 1945). No hay duda que Luzuriaga, bajo la influencia orteguiana, también participó de algunos de los principios (historicismo, culturalismo pedagógico, vitalismo, apertura al mundo de los valores, etc.) de las ciencias del espíritu. La influencia de Spranger sobre el republicanismo español está fuera de toda duda, tal como demuestra la traducción que el mismo Luzuriaga realizó, en 1931, de *Los fundamentos científicos de la teoría de la constitución y de la política escolares*.

dos importantes libros sobre Spranger y Dilthey de excelente acogida en Latinoamérica.¹¹²

Cabe destacar que cuando los exiliados españoles llegaron a América, la filosofía latinoamericana deseaba superar una situación dominada por el positivismo que entró en crisis al compás del proceso revolucionario mexicano (1910-1917). De alguna manera, el proceso revolucionario mexicano va acompañado de un movimiento anti-positivista que entroncaría con las ciencias del espíritu.¹¹³ En efecto, México ya había sido receptivo durante las primeras décadas del siglo XX a los planteamientos espiritualistas que procedían de Francia (Boutroux, Bergson) y de Italia (Croce, Gentile), cosa lógica si tenemos en cuenta que la reacción mexicana al positivismo siguió de cerca la reacción francesa, lo cual explicaría —y aquí seguimos a Guillermo Hurtado— el desconocimiento del neokantismo en México antes de 1930.¹¹⁴

En España —y después de la introducción orteguiana del neokantismo que tanto influyó sobre la generación de 1914 (María de Maeztu, García Morente)— los derroteros de la filosofía habían transitado por la fenomenología que, desde una perspectiva pedagógica, había generado pocas expectativas.¹¹⁵ Si Ortega había importado el neokantismo de Alemania a comienzos del siglo XX, una vez alcanzada la década de los años veinte, se vivía una especie de fiebre por la fenomenología. Las palabras de José Gaos son bien diáfanas: “En su *Kant* dice Ortega que la filosofía kantiana fue su prisión durante aproximadamente diez años. La de Husserl, su maestro Brentano, el inspirador de ambos, Bolzano, y algunos discípulos inmediatos de Husserl, el mayor Scheler... fue mi prisión durante también aproximadamente diez años: de 1923, en que me licencié, pasando por 1928, en que me doctoré con una tesis sobre el tema dicho, e hice mis primeras oposiciones a cátedra, hasta 1933,

112 Nos referimos a las siguientes obras de Roura-Parella: *Spranger y las ciencias del espíritu*. México: Ediciones Minerva, 1944 y *El mundo histórico social (Ensayo sobre la morfología de la cultura de Dilthey)*. México: Universidad Nacional, 1947. Hay que significar que el nombre de Ediciones Minerva donde Roura-Parella publicó su obra sobre Spranger recuerda la Colección Popular Minerva que editó la Mancomunidad de Cataluña entre 1917 y 1923. Las nuevas ediciones Minerva que aparecían en tierras mexicanas contaban con la ayuda del Comité de Propaganda Interaliado, de modo que tradujo obras del inglés y del francés para divulgar en el ámbito latinoamericano un ideario proclive a la defensa de los valores democráticos. En este punto, no podemos olvidar que la revista de cultura hispano-francesa *Orbe* —promocionada por Josep Carner y su esposa Emile Nolet— contaba con la ayuda de la Francia libre del general De Gaulle.

113 MALLÓ, T., “El antipositivismo en México”, *Cuadernos Americanos*, 390, diciembre 1982, pp. 624-637. Para este autor el positivismo fue utilizado por el porfirismo a fin de proceder a la modernización de México, de modo que el antipositivismo “buscará lo específicamente latinoamericano, lo que supone una toma de conciencia de la identidad latinoamericana”, proceso al que contribuyeron decididamente las ciencias del espíritu a través de la recuperación en América de la obra de Dilthey.

114 HURTADO, G., “El lugar del neokantismo en la filosofía mexicana”, *Dianoia*, 44, 1998, p. 157.

115 No deja de ser curioso que la obra de Ernst Krieck, teórico de la educación nacionalsocialista, fuese presentada como un intento de fundamentar fenomenológicamente la pedagogía como ciencia autónoma respecto de las disciplinas que hasta entonces habían constituido sus pilares fundamentales (filosofía, ética, psicología).

en cuyo 6 de enero se inauguró la Facultad de Filosofía en la Ciudad Universitaria".¹¹⁶ Incluso, el mismo Gaos se había dedicado a divulgar el idealismo fenomenológico desde las páginas de la *Revista de Pedagogía*, manifestando que las ciencias normativas han de basarse en las ciencias teóricas.¹¹⁷

A socaire de la fenomenología, habían llegado a España las ciencias del espíritu que pronto incidieron –siguiendo el modelo pedagógico de la República de Weimar, dinamizadora del movimiento de la *Reformpädagogik*– en la pedagogía española. Según Roura-Parella la institucionalización de la pedagogía sólo podía proceder de las exigencias de una vida espiritual diluida ante las pretensiones dominadoras del mecanicismo positivista y del pesimismo existencialista de Heidegger. Bajo la influencia de las ciencias del espíritu, Roura-Parella había dicho que no era suficiente una psicopedagogía experimental, ni tampoco una pedagogía normativa desvinculada de la situación histórica. De ahí la importancia que tuvo su curso "La educación viva" profesado, en el verano de 1934, en la Universidad Internacional de Santander en el que dejó claro que todos los bienes culturales son fruto del espíritu. Además de seguir la filosofía de Dilthey, Roura-Parella desarrolla la teoría de Spranger según la cual la cultura es una unidad viva: la energía de los bienes culturales (espíritu objetivo) se actualiza en el individuo (espíritu subjetivo).

En el fondo, tal planteamiento señala que la cultura puede ser concebida desde tres posiciones diferentes, esto es, desde la metafísica, desde el naturalismo y, por último, desde el ámbito de las ciencias del espíritu. Según la cosmovisión (*Weltanschauung*) que se adopte, domina en cada cultura un determinado tipo de pedagogía hasta el punto que, de estas tres actitudes, se desprenden a su vez tres pedagogías diferentes. Así pues, se puede hablar de una pedagogía normativa; de una pedagogía entendida a modo de ciencia empírica y experimental, y finalmente, de una pedagogía como ciencia del espíritu.

Da la impresión que estas tres maneras de enfocar la educación pueden representar los tres momentos de la dialéctica hegeliana: una pedagogía normativa, representada por la escuela neokantiana de Natorp; una pedagogía científico-natural, positiva, empírica y experimental; y en última instancia, a manera de síntesis, una Pedagogía como ciencia del espíritu que integra y armoniza las dos anteriores. Dicho con otras palabras: la pedagogía como ciencia del espíritu conglutina el naturalismo positivista y la metafísica, lo que es y lo que ha de ser, es decir, lo real y lo ideal. Queda claro, pues, que Roura-Parella apuesta a favor de la unidad de la pedagogía considerada como ciencia del espíritu, o todavía mejor, aboga por una

116 GAOS, J., *Confesiones profesionales*. México: Fondo de Cultura Económica, 1958, pp. 38-39.

117 GAOS, J., "Las ciencias teóricas y las ciencias normativas según Husserl", *Revista de Pedagogía*, Madrid, núm. 103, julio 1930, pp. 289-292.

Pedagogía que se ha de sistematizar con la ayuda de las ciencias del espíritu. En una línea de argumentación parecida, Xirau escribirá en el exilio mexicano: "La pedagogía es, en efecto, una ciencia de experiencia. Pero la explicación no se limita a los denominados hechos, tal como los recoge y los circunscribe la ciencia natural".¹¹⁸

De esta forma, el ser humano va más allá del mundo abstracto de la ciencia natural para participar de un mundo espiritual superior (el espíritu objetivo) que configura y determina los ideales de la formación humana (el espíritu normativo) porque la pedagogía no puede renunciar a establecer normas ya que, en el fondo, es siempre el espíritu quien educa. En último término, el espíritu subjetivo, el objetivo y el normativo se condicionan mutua y recíprocamente: "El espíritu objetivo es el que nos desarrolla, el que nos educa. El espíritu objetivo se hace vivo en el individuo y se convierte en espíritu subjetivo. El individuo formado es aquel que vive como un ser espiritual en el mundo cultural de su pueblo y de su tiempo y que es capaz de crear nueva cultura, esto es, de transformar el espíritu subjetivo en espíritu objetivo. La educación emerge de la cultura y vuelve a la cultura. Cultura y educación constituyen el lado objetivo y subjetivo del mismo proceso vivo. De este modo se cierra el proceso vital del espíritu".¹¹⁹

Podemos decir que Roura-Parella defiende una pedagogía en conexión con la totalidad de la vida, globalmente considerada. En consecuencia, educar es vivificar, esto es, espiritualizar, hacer posible que el educando viva según la esencia creadora del espíritu. Despertar y formar una vida espiritual es la misión del educador. Por tanto, queda patente que la pedagogía es para Roura-Parella una ciencia del espíritu ya que el hombre —como ser espiritual— habita en un mundo espiritual, lleno de significaciones, no menos real que el orgánico y natural. "Per damunt de l'esfera emocional, subjecte a la legalitat de la naturalesa, hi ha en l'home l'esfera de l'esperit. El seu sentit escapa a la teleologia de la pura conservació de la vida. Participa en el món espiritual, cospa el contingut de la cultura i és capaç de crear-la".¹²⁰

A la vista de lo que hemos expuesto podemos concluir que el papel intelectual de Roura-Parella en aquellos primeros años de exilio tuvo una vocación bien clara: la de divulgar en América el ideario de las ciencias del espíritu que bebía de las fuentes romántico-idealistas (Schleiermacher, Humboldt), historicistas (Hegel, Dilthey), axiológicas (Hartmann) y vitalistas

118 XIRAU, J., *Manuel B. Cossío y la educación en España*. México: El Colegio de México, 1945, p. 130.

119 ROURA-PARELLA, J., "La educación viva", *Revista de Pedagogía*, XIV, núm. 157, enero 1935, p. 9.

120 ROURA-PARELLA, J., "La realització de si mateix", *La Revista dels Catalans d'Amèrica*, núm. 2, novembre 1939, p. 16.

(Bergson), a través de un planteamiento que sintonizaba con la filosofía orgánico-armónica de la tradición krauso-institucionista, vivificada por el ejemplo de Giner y el magisterio de Cossío. Después del fracaso de la Segunda República española, la España peregrina trasladó este ideario a tierras americanas convirtiéndose –con México en lugar destacado– en una “provincia pedagógica” utópica e idealista.

RECUESTO DE COOPERATIVISTAS FREINET

Fernando Jiménez Mier y Terán
(Universidad Nacional Autónoma de México)

Hoy es siempre todavía...
Ayer es nunca jamás.
Antonio Machado.

En este texto se expone la condición que alcanzan, con la derrota de la Segunda República, los educadores integrantes de la *Cooperativa española de la técnica Freinet*.

La *Cooperativa española de la técnica Freinet* nace y crece durante la Segunda República¹, en tanto que desaparece como una de las víctimas del franquismo.²

La Cooperativa aglutina educadores³ que, al estallar la Guerra Civil, pierden su Cooperativa y quedan dispersos y sujetos a las inclemencias políti-

1 La Cooperativa tiene como antecedente el *Grupo Batec*. Tal grupo celebra una reunión en Puigvert de Lérida, el 8 de octubre de 1933, y ahí se acuerda el surgimiento de la Cooperativa. Para mayor abundamiento puede consultarse Jiménez, 2002, textos 4 y 5.

2 La Cooperativa tiene una corta vida, en julio de 1936 se publica el último número de *Colaboración*, el boletín de la Cooperativa. No se ha localizado ningún documento posterior de la agrupación. Se da por hecho que al estallar la guerra desaparece la Cooperativa. La reproducción en facsímil de *Colaboración* puede consultarse en Jiménez, 1996a, pp. 51-336.

3 La Cooperativa se compone por setenta y cuatro accionistas ubicados en dos grupos. El primero está formado por cincuenta y un *accionistas definitivos* (cuarenta y ocho personas, dos escuelas y una cooperativa infantil) y el segundo por veintitrés *accionistas provisionales* (diecinueve personas, tres escuelas —que en realidad son más pues las hay de niños y de niñas— y una cátedra de escuela Normal).

La relación de los cooperativistas, en dos listados, puede consultarse al final de este texto. *Colaboración* proporciona el nombre de sesenta y siete accionistas individuales. De ellos, sesenta y cuatro son maestros, dos son inspectores escolares (Almendros y Medina) y el último es Presidente de la Agrupación de Amigos del Grupo Escolar Miguel de Unamuno de Madrid (Garrido). A esos sesenta y siete accionistas individuales hay que agregar el nombre de siete educadores en representación de los accionistas colectivos. Se tiene así un total de setenta y cuatro nombres de educadores.

Por lo que respecta a los accionistas colectivos se ha podido precisar lo siguiente: al frente de la "Cátedra de Organización Escolar", de la Escuela Normal de Lérida, se encuentra el profesor Ramón Fagella Rotllan; la escuela de Fígols de Orgañá está a cargo del maestro José Bonet Rosiñol (se da por hecho que *Colaboración* se refiere a la escuela de niños y no a la de niñas); la escuela graduada de niños de Arbeca, Lérida, es dirigida por el maestro Rosendo Jaime Vigatá Simó. No se ha podido precisar el nombre de la directora de la graduada de niñas de esa localidad; las escuelas graduadas de Capellades, Barcelona son dirigidas por el maestro Miguel Tribó Aleu, la de niños y por la maestra Mercedes Sala Bonet, la de niñas; las escuelas graduadas de Sallent, Barcelona son dirigidas por el maestro Alejandro Alabart Sancho, la de niños y por la maestra Estefanía Navarro Gaudioso, la de niñas; es probable que la Cooperativa Infantil de Llansá, Gerona, tenga relación con la escuela de niños de la misma localidad. Por ahora no se ha podido precisar quién es el maestro

cas del momento. Unos se enfrentan con la muerte; otros van al destierro; algunos más permanecen en España; también los hay con paradero hoy todavía desconocido.⁴

Los pasos dados por los cooperativistas, en esos tiempos de confusión, se dan dentro de verdaderos laberintos. Los advierto perdidos y, a tientas, dando tumbos en un mundo confuso en donde hay muchos caminos que se entrecruzan y resulta muy complicado salir de ahí.

Imagino laberintos diferentes para diversos escenarios.⁵ Vislumbro laberintos sin escapatoria en donde no queda otra salida que la muerte. Diviso laberintos del destierro en diversos rincones de la geografía mundial. Distingo laberintos dentro del propio territorio español.

1. Cooperativistas muertos

Se tiene noticia de que con motivo de la guerra civil pierden la vida tres maestros integrantes de la Cooperativa.⁶ Posiblemente hay otros. Espero contar, más adelante, con datos adicionales que permitan superar la imprecisión

encargado de dicha escuela. No se ha podido conseguir información acerca de la escuela de la calle Batalla del Salado, 9, Madrid.

4 Hay datos confiables que permiten establecer los siguientes parámetros para ubicar a los cooperativistas: uno de ellos, Sanz, tiene muerte natural antes de estallar la guerra civil; tres mueren durante esa contienda; dieciséis son exiliados; siete permanecen en España; se desconoce el destino de cuarenta y siete. Las cifras son elocuentes: alarmante cifra de los que hay que indagar el paradero. Los datos utilizados en este texto abren muchas interrogantes, a la vez que brecha, para futuras indagaciones. Se percibe como obvia la modificación numérica de cooperativistas muertos, desterrados y quedados en España, una vez que se avance en la tarea de esclarecer el paradero del total o cuando menos de la mayoría de ellos.

5 En el transitar de los cooperativistas por esos laberintos se dejan huellas y también se producen encuentros y desencuentros. Huellas, unas, que apenas si se ven y se borran con el tiempo. Huellas, otras, que son definitivas y quedan para siempre. Huellas en combate. Huellas al recibir el impacto de una bala asesina. Huellas al huir y cruzar la frontera. Huellas al pasar por un campo de concentración. Huellas del exilio. Huellas del retorno a España. Se trata de encuentros y desencuentros, cargados de emociones muy diversas, que a veces son pasajeros y en ocasiones definitivos. Existen datos que confirman que algunos vuelven a estar juntos. También hay quienes no tienen noticia de los demás y, aunque los buscan, no los vuelven a ver jamás. Escribir sobre las huellas, los encuentros y los desencuentros del grueso de los cooperativistas es una tarea grande que queda para el futuro. El Diario de Herminio Almendros constituye un documento fundamental que, entre otras cosas, permite conocer algunos aspectos de los encuentros y desencuentros que le tocan vivir a tal inspector. El Diario y un estudio sobre él pueden consultarse en Blat/Doménech, 2002.

6 Benaiges, oriundo de Tarragona y maestro en Burgos, accionista definitivo de la Cooperativa, muere en manos de los nacionales el 25 de julio de 1936. Tiene 33 años de edad (Almendros, 1979, p. 70, escribe: "Algún evadido de la provincia de Burgos trajo la primera noticia: la muerte del bueno y valioso Antonio M. Benaiges. Los falangistas habían ido a buscarlo a su escuela. Lo sacaron y lo fusilaron en un descampado próximo").

en el asunto de los freinetistas muertos.⁷

No se puede comprobar que los cooperativistas muertos —me refiero a los que son víctimas del franquismo— pierden la vida justamente por ser freinetistas. Tal vez el motivo exacto de su desaparición no se llegue a conocer nunca. Hay, sin embargo, entre los tres, un caso sobre el que se puede escribir algo que relaciona su muerte con la práctica educativa y el seguimiento de la técnica Freinet.⁸

2. Cooperativistas desterrados

En el contexto del exilio educativo republicano, la trama del destierro de los cooperativistas freinetistas está por urdirse. Hasta el momento tengo localizada información sobre dieciséis⁹ cooperativistas exiliados. Posiblemente con el tiempo, conforme se esclarezca el destino de los cooperativistas que

Carrasquer, nacido y maestro en Huesca, accionista provisional de la Cooperativa, acaba de cumplir los 26 años y da la vida por la República al morir en el frente de Teruel la madrugada del 25 de mayo de 1938 (Carrasquer, 1978, p. 119).

Asunción, natural y maestro en Valencia, accionista definitivo de la Cooperativa, mayor de 40 años, es victimado por los republicanos según Iniesta, 1939, p. 174. Fernández/Agulló, 1999, nada dicen de la muerte de Asunción al referirse a los fusilamientos en Valencia. El 12 de marzo de 2001 escribo al Ayuntamiento de Siete Aguas, Valencia para tratar de esclarecer cómo se produce la muerte de Asunción. El 25 de mayo del mismo año recibo respuesta en un @milio que incluye dos versiones contradictorias: por un lado David Fuentes Tarín, discípulo del maestro en cuestión, dice que éste huye de Siete Aguas al estallar la guerra y es asesinado en zona republicana por ser católico y de ideología conservadora. Agrega que esto lo sabe de voz de José, el hijo del maestro Asunción. Por su parte José Hernández Bonavía, también alumno del referido maestro, dice que los republicanos buscan armas en la casa de este último, quien llega a su fin en Valencia de muerte natural. También me informan del Ayuntamiento de Siete Aguas que en ese poblado el gobierno franquista dedica al maestro Asunción una calle que lleva su nombre.

7 Almendros continúa con la referencia, transcrita en la nota anterior de este texto, hecha a Benaiges eliminado y expresa: "Otros [freinetistas] siguieron suerte análoga en Baleares, en Galicia, en Extremadura, en Andalucía [...]" ¡Lamentablemente no aporta nombres!

8 Se trata de Benaiges. A continuación se transcriben los párrafos más significativos de un artículo escrito por el cooperativista Redondo, bajo su seudónimo Paco Itr, cuando tiene noticia de la eliminación de Benaiges. Inicia con una pregunta: "¿Quién era Benaiges[...]? Sencillamente un Maestro [...]. Benaiges era el Maestro, el primer Maestro de Bañuelos de Bureba [...]. Y Bañuelos de Bureba fue la primera Escuela de Benaiges. Y, por él, afortunadamente, por él, alcanzó categoría de Escuela [...]. Por eso, precisamente, por eso, le asesinaron los fascistas [...] lo han asesinado [...]. No porque fuera socialista, o porque fuera comunista, o porque fuera anarquista, o simplemente sindicalista, no; por eso no lo han asesinado. Lo han asesinado porque era Maestro [...]. Y lo era de cuerpo entero [...]. Cuando nosotros llegamos a Villanueva y Geltrú, regentaba interinamente la clase «Batec» de nuestra graduada. En ella comenzó sus ensayos de la letra Scíp, y sus ensayos de «técnica Freinet». [...] Era Benaiges una avanzada de «nuestra técnica», a la que había dado una interpretación suya original, y originalísima, que lleva camino de concluir en una obra acabada y lograda..." Paco Itr, 29 de noviembre de 1936, s/p. 2 (este artículo es continuación del publicado el día 24 anterior).

9 El mosaico de la expatriación de los cooperativistas se compone por catorce accionistas definitivos: Aige, Almendros, Alcobé, Clavé, Costa, Omella, Pailejá, Parellada, Piera, Redondo, Santaularia, Tapia, Torroja y Vilalta Realp; a quienes se suman dos accionistas provisionales: Giné y Vilalta Pont. Señalo de una buena vez que, del total, únicamente dos son mujeres: Parellada y Piera.

ahora se desconoce, aparezcan otros nombres de desterrados para sumarse a los ya identificados. Mientras eso sucede, doy inicio a la construcción del rompecabezas de los cooperativistas exiliados.

Los dieciséis exiliados son educadores primarios en diversas modalidades.¹⁰ Quince de ellos, además, tienen algo en común: optan por el destierro inmediato, niegan presentarse ante el gobierno franquista para solicitar, previa depuración, el reingreso al cuerpo profesional de pertenencia.¹¹ De esta forma ponen a salvo su vida y también su dignidad.

La respuesta formal dada por el franquismo –la mayoría de las veces dilatada– a quienes son educadores y no solicitan el reingreso es la separación del magisterio, la Normal o la inspección, según sea el caso, y la baja en el escalafón respectivo.¹² Tal es lo que sucede a quince de los dieciséis ausentes.¹³ Para el otro la separación tiene tonos muy semejantes pero con

A continuación se presentan algunas señas que permiten ubicarlos por edad y naturaleza. La información se obtiene en las partidas de nacimiento localizadas en los expedientes magisteriales dentro del Archivo General de la Administración (AGA).

Para calcular las edades de quince de los dieciséis se toma como referencia el año 1939. Queda aparte Torroja para quien el exilio se produce a finales de 1948 cuando ya tiene 54 años.

Redondo es el mayor del grupo con 54 años por cumplir en mayo de 1939.

Aige, Almendros, Omella y Tapia tienen entre 40 y 50 años.

Alcobé, Giné, Pallejá, Santaularia y los dos Vilalta patean más de 30 años pero menos de 40.

Clavé, Costa, Parellada y Piera superan los 25 años sin llegar a 30. El más joven de todos es Clavé quien en diciembre de 1938 cumple los 27. Las dos maestras del grupo de los exiliados se encuentran entre los más jóvenes.

Doce son oriundos de Cataluña: Aige, Alcobé, Clavé, Costa, Giné, Pallejá, Parellada, Piera, Santaularia, Torroja y los dos Vilalta. Almendros y Redondo son castellanos, Tapia es andaluz y Omella es aragonés.

10 Los dieciséis son maestros. El lugar de trabajo de los dieciséis, al iniciar la guerra, es el siguiente: Omella trabaja en Huesca. Cuatro de los maestros se desempeñan, a la vez, como directores de escuelas graduadas: Redondo, Tapia y Torroja en Barcelona y Vilalta Realp en Tarragona. Almendros es Inspector Escolar Jefe en Barcelona. Los otros diez realizan su faena magisterial en alguna escuela catalana.

11 Torroja es encarcelado y depurado por el franquismo antes de lograr el exilio tardío (exp. dep., leg. 83-37).

12 Al personal educativo que no solicita el reingreso en los términos ordenados por la legislación franquista, se le sanciona con la separación del servicio y la baja en el escalafón. Se considera que abandona el destino. Lo anterior equivale a la aplicación del artículo 171 de la Ley Moyano de 1857. Dicho precepto ordena: "Los profesores que no se presenten a servir sus cargos en el término que prescriban los reglamentos, o permanezcan ausentes del punto de su residencia sin la debida autorización, se entenderá que renuncian a sus destinos" (Molero, 1991, nota de pie de pág. n.º 77, p. 93 y Marquès, 1997, p. 353).

13 Aige, Alcobé, Costa, Pallejá, Parellada, Redondo, Tapia y Vilalta Pont no tienen expediente de depuración en el AGA.

Son suspendidos en 1940: Omella en enero; Giné en noviembre y Santaularia en diciembre. En 1941 son suspendidos: Clavé en abril; Vilalta Realp en junio y Piera en octubre.

La suspensión de Almendros aparece en el *Boletín Oficial del Estado* n.º 42, 11 de febrero de 1940, p. 1.085. Me parece oportuno señalar el inspector Almendros es calificado por un vocero franquista como "destacado miembro de la labor revolucionaria" (Iniesta, ob. cit., p. 72).

Tapia "Fué (sic) suspenso de sueldo por la Jefatura de Servicio Nacional de 1.º Enseñanza Orden 10 de marzo de 1939" según observaciones anotadas en el reverso de su ficha personal (República

sus propios matices por ser detenido, encarcelado y depurado al no lograr huir de España¹⁴

Quince cooperativistas freinetistas desterrados son sorprendidos por el franquismo en Cataluña y uno en Aragón.¹⁵ Quince inician el exilio en Francia y en un caso es muy probable que el destierro sea directo a Venezuela.¹⁶

Española, Ministerio de Instrucción Pública, Provincia de Barcelona) publicada como ilustración en el libro de Jiménez (1996b). En el mismo supuesto están Costa y Redondo, según datos aportados en vía epistolar por Morente. Hay que agregar que en *La Vanguardia Española*, Barcelona, 10 de marzo de 1939, p. 5, se publican unas declaraciones hechas por Romualdo de Toledo, Jefe del Servicio Nacional de Primera Enseñanza. Se puede leer, entre lo dicho por el funcionario, que ha integrado "[...] una primera y reducida selección de maestros destacados en la Federación de Trabajadores de primera enseñanza y organismos y organizaciones similares, a quienes en número superior a cincuenta he suspendido provisionalmente de sueldo (tal parece ser el caso de Tapia y podrían ser también los de Costa y Redondo), por estimar no es justo que cobren de la España Nacional los autores de la revolución [...]. Finalmente, he firmado la inhabilitación para la enseñanza de una lista de 72 maestros [...] por haberse distinguido durante más de cinco años consecutivos por su laicismo [...]" Por más esfuerzos hechos no doy con el paradero de tal relación de inhabilitados. Presumo que, de existir, en ella pueden estar los nombres de Costa, Redondo y Tapia. Datos obtenidos en Morente, 1997, pp. 539, 562, 570, 574, 592, 653, y 835. González/Marqués, 1993, pp. 40, 73, 122 y 168.

14 Se trata de Torroja quien es condenado a veinte años de prisión por un tribunal militar (Morente, 1996, nota de pie de pág. n.º 175, p. 150). No es el único de los cooperativistas que pasa por prisión, cuando menos hay otros dos casos de los que se tiene noticia de situación semejante (ver la nota 32) y posiblemente haya otros casos, queda pendiente de aclararse el asunto. Torroja es acusado en el proceso de depuración por militar en organizaciones afectas a la República, por asumir actitudes separatistas como catalanista, por realizar acciones contrarias a la Causa Nacional, por sostener ideología y simpatías de izquierda y por ser un hombre irreligioso. Debido a todo lo anterior se le separa del magisterio en diciembre de 1940 (Morente, 1997, ob. cit., p. 575 y exp. dep. cit. de Torroja). Años después va al exilio en Venezuela.

15 Omella huye de Huesca y presumiblemente pasa por Barcelona antes de cruzar la frontera francesa (Gertrúdx, 2002, pp. pp. 110-135).

De Giné sé por los @milios que me envía su hija M^a Dolores en 1998. Marqués, 1995, pp. 43 y 85-86, se refiere a la mayoría de los exiliados cooperativistas que llegan a Francia procedentes de Cataluña. Es difícil precisar el sitio de donde marchan rumbo a tal país. La ubicación de la escuela atendida durante la guerra no define necesariamente el sitio de la provincia catalana en la que los cooperativistas son puestos en peligro, por el franquismo, antes de huir. Sin embargo sirve como indicador.

Se conoce que ocho viven y trabajan en Barcelona (Almendros, Clavé, Costa, Piera, Redondo, Santaularia, Tapia y Torroja); uno en Gerona (Giné); cinco en Lérida (Aige, Alcobé, Pallejá, Parellada y Vilalta Pont), uno en Tarragona (Vilalta Realp) y uno más en Huesca (Omella).

Hay que tener presente que, hasta poco antes de finalizar la guerra, Gerona, Tarragona y Barcelona permanecen en manos republicanas. Lérida, en cambio, es ocupada por los nacionales los primeros días de abril de 1938. Lo anterior conduce a reflexionar sobre el exilio de los cinco maestros que trabajan en Lérida: tal suceso puede indicar en 1938 para la maestra Parellada, subsiste la duda. En el caso de los otros cuatro hay cierta información que los ubica con posterioridad en España. Aige es incorporado tardíamente a filas republicanas, el 25 de enero de 1939, y no alcanza a ser destinado al combate (dato consignado en la ficha personal de Aige, exp. 2,149, ca. 042, archivo del Comité Técnico de Ayuda a los Republicanos Españoles-CETARE). Alcobé relata que a principios de 1937 ingresa a una base de reclutamiento del ejército republicano y es reclamado por las Milicias de Cultura para organizar las del X Cuerpo del Ejército; al terminar la guerra todavía es Miliciano (entrevista en *Cuadernos de Pedagogía*, enero de 1980, p. 24). Pallejá participa en el combate. Vilalta Pont se hace cargo, a partir de marzo de 1938, de la Inspección de un grupo escolar en Barcelona, por encamionada republicana (Iniesta, ob. cit., p. 204). Se sabe que Costa y Pallejá pertenecen al batallón de ingenieros, división <Carlos Marx> (Freinet, E., 1977, pp. 304-307).

16 Torroja, al parecer estando en España, va tardíamente al destierro americano, después de pasar por la cárcel. En 1948 llega a Venezuela (Comissió Amèrica i Catalunya, 1992, p. 170).

Siete de los quince que inician el éxodo en Francia pasan por campos de concentración¹⁷, son encerrados ahí y de ahí procuran salir cuanto antes y, mientras lo logran con diferentes ayudas, se organizan para sobrevivir. Hay quienes al llegar a Francia no tienen necesidad de pisar los campos de concentración y realizan actividades diversas mientras se define su destierro definitivo, suman cinco.¹⁸ De los primeros momentos vividos en Francia por tres maestros, no encuentro mayor información salvo que se sabe de su paso por ahí.¹⁹ Dos de ellos retornan pronto a España y quedan ubicados al lado de quienes permanecen ahí una vez depurados.²⁰

Hay indicios de que tres de los exiliados en estudio quedan refugiados definitivamente en Francia.²¹ Los doce restantes tienen su destierro definitivo en América. Francia es el país que ve partir, rumbo a América, a la mayoría de los exiliados cooperativistas. Configuran un grupo de diez: cinco llegan a

17 Aige pasa por los campos de Argelés y Bram, según se puede leer en su ficha personal, arch. CTARE, ob. cit.

Alcobé dice algo de las actividades culturales realizadas al pasar por varios campos, únicamente hace referencia explícita al Campo de Saint Cyprien en donde participa como alfabetizador y en la confección de una sencilla publicación (entrevista en *Cuadernos de Pedagogía*, ob. cit., p. 24).

Giné pasa por el Campo de Agde, según me informa su hija M^a Dolores en @milio del 26 de junio de 1998.

Omella es internado en el Campo de Barcarès, según expone Gertrúdx, ob. cit., p. 130.

Santaularia pasa por el Campo de Saint Cyprien, según consta en su ficha personal, exp. 1,585, ca. 031, arch. CTARE.

Tapia recuerda su estancia y la formación de un grupo de estudio en los campos. Pasa por Argelés, Barcarès y Saint Cyprien. Esos datos se pueden consultar en Jiménez, 1996b, pp. 93-98. Años después de entrevistar a Tapia me entero de que, inicialmente, transita por el Campo de Agen, según consta en una carta fechada el 4 de mayo de 1939 y firmada por Pagès, de la Cooperativa de Enseñanza Laica de Francia, carta que en el último párrafo dice: "José de Tapia, quien estaba en Agen, se encuentra actualmente en Argelès, acaba de escribirme. Veremos que podemos hacer por él".

Vilalta Pont escribe unas memorias inéditas que incluyen su estancia en el campo de Bram (Marquès, 1995, ob. cit., pp. 106 ss.).

18 Almendros logra esquivar los campos de concentración y permanece escondido. El mismo se refiere a ello en varias ocasiones dentro de su Diario escrito entre 1939 y 1941 (Blat/Doménech, 2001, pp. 89-90 y 2002, ob. cit., p. 22).

Costa narra a Ruiz-Funes, 1987a, p. 45 y ss., su entrada y estancia en Francia al margen de los campos de concentración.

Parellada va a Francia con su marido, enviuda y contrae nuevas nupcias con un francés. Dato obtenido en una charla con Josep Alcobé, Barcelona, febrero de 1990.

Piera pasa a Francia y participa en la organización de refugios de niños y mujeres, según consta en la entrevista que le hace, en Chile, Marquès el 7 de agosto de 1995.

Redondo queda al frente de una colonia de niños refugiados, según se desprende de una carta escrita por él, dirigida a Freinet y fechada el 6 de marzo de 1939 en Grenoble.

19 Me refiero a Clavé, Pallejá y Vilalta Realp (Marquès, 1995, ob. cit., p. 85). Ver la nota siguiente.

20 Se trata de Clavé y Pallejá. En Jiménez, 1994, pp. 19-35 y 51-64, se presenta las experiencias escolares Freinet de esos dos maestros, anteriores de la guerra, pero no hay referencia a lo que les sucede en el exilio y al retornar a España.

21 Omella permanece en Francia según explica Gertrúdx, ob. cit, pp. 130-134.

Parellada muy probablemente permanece en Francia por lo señalado en la nota 18.

Vilalta Pont también echa raíces en Francia, según escribe Marquès, 1995, ob. cit., pp. 55-56.

México²², uno va a Chile²³, otro encuentra destino en Cuba²⁴ y tres arriban a Dominicana para de ahí pasar a Chile, Venezuela-México y Cuba.²⁵

Si ha sido complicado determinar en este texto una serie de características formales de los exiliados cooperativistas, mucho más difícil es definir de manera concreta cómo piensan tales educadores y qué actividades políticas y sindicales realizan. Se trata de aspectos de los que, por ahora, apenas conozco poco más que nada; de aspectos que quedan para el futuro, pero de los cuales se puede anotar algo.²⁶

22 Aige (1939). Dato consignado en la ficha personal, CTARE, op. cit.

Redondo (1940). Dato registrado en Redondo, 1999, p. 13.

Santaulària (1939). Dato consignado en la ficha personal, CTARE, op. cit.

Tapia (1948). El viaje tardío de Tapia a América se debe a cuestiones diversas entre las que destacan las familiares (Jiménez, 1996b, ob. cit., pp. 98 y ss.).

Vilalta Realp (año por precisarse). Dato proporcionado por Marquès, 1995, ob. cit., pp. 59-61.

23 Giné (1939) de cuya llegada a Chile me pone al tanto su hija M^a Dolores en un @milio del 24 de junio de 1998.

24 Almendros (1939). Dato registrado constantemente en el Diario de Almendros, ob. cit.

25 Piera entra a Dominicana en 1940 y pasa a Chile en año por precisar. La llegada de Piera a Dominicana es registrada por la Comissió Amèrica i Catalunya, ob. cit., p. 288. También hay datos en la entrevista hecha en Chile a Piera por Marquès en 1995, ob. cit.

Alcobé acude a Dominicana, en año por precisar, y de ahí se traslada a Venezuela cuatro años después (Marquès, 1995, ob. cit., p. 86).

Costa llega a Dominicana en 1940, pasa a Cuba en 1943 y en 1945 se desplaza a México, país de su destierro final (Ruiz-Funes, 1987a, ob. cit., pp. 74-78 y 92-93), así como Marquès, 1995, op. cit., p. 158.

26 Aige, Alcobé, Costa, Piera, Torroja y Vilalta Pont militan en el Partido Socialista Unificado de Cataluña (PSUC).

Almendros, Costa, Omella, Piera, Santaulària y Vilalta Pont participan en la Federación de Trabajadores de la Enseñanza (FETE).

Almendros es miembro del Comité Ejecutivo del Consejo Regional de Primera Enseñanza de Cataluña, en tanto que Torroja funge como Secretario del mismo.

Almendros participa, en representación de la FETE, dentro del segundo Consejo de la Escuela Nueva Unificada (CENU).

Costa es Secretario de la Federación Catalana de Trabajadores de la Enseñanza.

Piera participa en la Comisión de Cultura del Ayuntamiento de Barcelona.

Redondo, al estallar la guerra, ocupa el cargo de Secretario General del Consejo Nacional de Asistencia Social en el Ministerio de Sanidad y Asistencia Social.

Redondo y Tapia son anarquistas reconocidos, del último se conoce su participación en la Federación Anarquista Ibérica.

Redondo preside la Delegación Comarcal del CENU en Villanueva y Geltrú.

Costa y Pallejá participan en las filas del ejército republicano dentro del batallón de ingenieros, división "Carlos Marx", Torralba de Aragón, Tardienta.

Alcobé participa en las milicias culturales.

No tengo información política y sindical puntual sobre Clavé, Giné, Parellada y Vilalta Realp.

Datos obtenidos en las siguientes fuentes: Gertrúdx, op. cit., pp. 110 y 190, nota 21; Biat, 1998, p. 49; Biat/Doménech, 2002, op. cit., p. 44; Cañellas/Toran, 1982, p. 159; Carbonell et al., 1982, p. 122; Dalmáu, 1978, p. 62; Fontquerri/Ribalta, 1982, p. 42, 44 y 207; Fortuny, et al., 1986, p. 129; Freinet, E., op. cit., pp. 304-305; Iniesta, op. cit., p. 219; Jiménez, 1996b, op. cit., pp. 86-87; Marquès, 1995, op. cit., pp. 49, 100 y 195, nota n^o 1; Marquès, entrevista a Dolores Piera, 1995, op. cit.; Morente, 1996, op. cit., p. 93; Pérez, 1988, p. 171; Puig, 1993, p. 360; Redondo, op. cit., pp. 15-16; Ruiz-Funes, 1987a, op. cit., pp. 17-18 y 55-56; así como carta de José Santaulària del 20 de diciembre de 1985.

3. Cooperativistas que permanecen en España

La historia de los cooperativistas que, al finalizar la guerra, permanecen en la España franquista está por escribirse. Para poder construir tal relato hay que determinar con precisión cuántos y quiénes son esos maestros. Por el momento tengo ubicados a siete²⁷, sin duda hay muchos más. Igual que en el caso de los desterrados, el tiempo va a ser el mejor aliado para lograr completar el estudio de lo que acontece a los maestros cooperativistas que no se mueven de España. A eso va a contribuir el esclarecimiento del destino de los que todavía permanecen ignorados.²⁸

En tanto eso acontece presente, aunque con pocos datos a mi alcance, información sobre los implicados en este asunto particular, misma que considero relevante y de utilidad.²⁹

27 El rompecabezas de los maestros cooperativistas, de quienes se tiene certeza que permanecen en España una vez instaurado el franquismo, se compone por Bover, Claverol, Pedro, Porcár, Sánchez, Sin, y Soler Godés. Únicamente hay una mujer: Sánchez. A este grupo se agregan Clavé y Pallejá quienes retornan del exilio francés y se instalan en España.

En seguida se escriben algunas notas que permiten identificarlos por su edad y naturaleza. Para ello se acude a la consulta de sus partidas de nacimiento.

Para el cálculo de las edades se toma como referencia el año 1939. No se desconoce que la depuración de algunos de estos maestros puede haber iniciado antes, al momento de quedar ubicados en territorio ocupado por los nacionales.

El maestro Sin es el mayor de este bloque. Tiene en su haber 50 años cumplidos.

Bover y Sánchez tienen entre 40 y 49 años.

Claverol, Pedro, Porcár, y Soler Godés patean entre 30 y 39 años.

Pedro es el más joven de estos educadores. Tiene 32 años cumplidos al iniciar el año 1939.

Bover y Claverol son catalanes; Sánchez y Sin tienen su origen en Aragón; Pedro es castellano mientras que Porcár y Soler Godés nacen en Castellón.

28 Una vez que se determine el paradero de los cuarenta y siete cooperativistas que todavía no han sido localizados —referidos en el cuarto apartado de este texto— habrá más nombres de educadores cooperativistas que permanecen en España al implantarse el franquismo.

El incremento de la cifra muy posiblemente se logre con los nombres de los maestros que, como resultado de la depuración, son confirmados en el cargo o trasladados de escuela. No se descarta que entre quienes permanecen en la patria haya maestros que, por diversos motivos (incluidos la destitución y el paso por la cárcel) quedan al margen de la vida educativa y tienen que ganarse la vida en otros menesteres. Se requiera determinar quiénes son los maestros que permanecen en España y a qué poblados y escuelas son destinados, cómo y en qué condiciones ejercen la práctica magisterial, qué sucede a quienes quedan separados del mundo educativo, etc. La indagación anterior puede hacerse con la ayuda de familiares de los maestros, con el apoyo de sus discípulos, con el auxilio de quienes conocen lo acontecido en los pueblos gracias a la tradición oral o a la existencia de documentación sobre el tema, etc. Es una tarea que merece la pena ser realizada y todavía se puede hacer.

29 En este texto no se aborda, salvo contado dato, la vida cotidiana y el trabajo realizado por los cooperativistas que permanecen en España. Queda para un posterior estudio el análisis de sus encuentros y desencuentros; los motivos por los que permanecen en el país; el trabajo que desempeñan; la jubilación o no obtenida; la muerte o no alcanzada, etc.

Los siete cooperativistas que permanecen en España, al estallar la guerra, son maestros primarios³⁰ y cuando los poblados en donde trabajan caen en manos franquistas, los maestros se convierten en sujetos de depuración para poder reingresar al magisterio. Comienzan a deambular así por sus propios laberintos.³¹ Existen cuando menos dos casos de maestros que al permanecer en España pasan por las cárceles franquistas.³²

Las depuraciones por las que atraviesan los cooperativistas que permanecen en España, generalmente se enfrentan con cargos, aunque puede no haberlos³³; cuando los hay, están sujetos a prueba. A cada expedientado le corresponde una resolución que puede ser absolutoria o ir acompañada por el castigo correspondiente³⁴ y sobre la que el interesado puede pedir revisión.

30 Al momento de la sublevación nacional trabajan en escuelas de Cataluña los maestros Bover y Claverol. En Castilla trabajan Pedro y Sánchez (esta última es directora de una graduada), mientras que en Castellón lo hacen Porcár y Soler Godés. Finalmente, Sin es maestro en Aragón.

31 Laberintos para quienes no tienen tiempo de salir de España. Laberintos para aquellos que son confirmados en su cargo y les toca trabajar en la escuela franquista. Laberintos para los que van a prisión. Laberintos para los que se esconden en algún rincón de España. Laberintos para quienes padecen traslados forzados a lugares alejados y abandonados (Soler, 1988, p. 48, por ejemplo, refiere haber estado "exiliado" en Santander, sitio al que es trasladado). Laberintos para los que son destituidos del cargo educativo con la pérdida de los derechos magisteriales y tienen que ganarse la vida en otros menesteres (Sánchez, 1961, p. 119, escribe: "Desde 1941, cuando quedé absuelta por el Tribunal militar de urgencia que me juzgó, tuvimos que ponernos a trabajar donde pudimos para llevar a cabo la empresa de sacar adelante a nuestros cinco hijos").

32 Porcár sale libre de la prisión de Benicarló, Castellón, en junio de 1940 (Castell, 1988, p. 50); queda pendiente indagar cuándo ingresa y los motivos de ello.

María Sánchez Arbós escribe en su Diario el 18 de agosto de 1945: "Entre los restos de mi casa, reducida a lo imprescindible, hallo olvidados estos cuadernos donde yo dejé impresos mis anhelos y afanes por organizar una escuela. Han pasado casi siete años. Más vale no hablar de ellos. Mi escuela ha sido deshecha, los niños disueltos [...] yo encarcelada. ¿Razón? No he podido averiguarla todavía" (Sánchez, op. cit., p. 119). La tenaz postura de María Sánchez Arbós a favor de la coeducación, es sin duda uno de los motivos por los cuales se le persigue, se le priva de la libertad y se le suspende del magisterio. Sobre el particular se acusa que el Plan de Estudios Primario, aprobado por los republicanos en 1937, es una obra -en la cual participa María Sánchez Arbós- que establece "la coeducación, el antifascismo y un manifiesto marxismo en la escuela popular" (Iniesta, op. cit., p. 90). Los apellidos Porcár y Sánchez se suman a Torroja, exiliado, y ya se tienen tres cooperativistas identificados que pasan por las cárceles franquistas (ver la nota 14).

33 Porcár, Sin y Soler Godés son acusados por militar en organizaciones afectas a la República y por tener actitudes contrarias a la *Causa Nacional*.

Sánchez, Sin y Soler Godés son inculpados por sostener ideología y simpatías de izquierda.

Porcár y Soler Godés son imputados por irreligiosidad y ateísmo.

Sánchez y Sin son tachados por sostener *planteamientos pedagógicos inaceptables*.

Bover, Claverol y Pedro representan casos en donde hay duda sobre las posibles acusaciones recibidas. Es algo que queda por aclararse.

Datos obtenidos en Morente, 1997, op. cit., pp. 534, 538, 658, 668, 738 y 912. Exps. dep., legs. 62-23, 101-2, 109-2, 202-55, 236-21 y 489-56.

34 Bover, Claverol y Pedro son confirmados en el cargo y derechos magisteriales.

Sin es confirmado como maestro pero inhabilitado para el desempeño de cargos directivos.

Porcár es trasladado temporalmente de provincia e inhabilitado para el desempeño de cargos directivos. La precisión de los sitios de traslado queda pendiente.

Soler Godés es separado temporalmente del empleo, trasladado también temporalmente de provincia e inhabilitado para desempeñar cargos directivos. Pasa de Castellón a Santander.

Sánchez es separada del magisterio y dada de baja en el escalafón.

Datos obtenidos en las mismas fuentes señaladas en la nota anterior.

Lo dicho para los exiliados cooperativistas, en el ámbito de las ideas y la política, vale para los que permanecen en España. Por el momento no tengo elementos para reconstruir la forma en que piensan ni las actividades políticas y sindicales que emprenden antes y durante la guerra.

4. Los cooperativistas ignorados

Hoy continúan en el olvido un gran número de cooperativistas. Su paradero es prácticamente desconocido. Contabilizo cuarenta y siete³⁵ y considero que el trabajo que realizan por la niñez en la escuela los hace merecedores de que se aclare el destino que alcanzan al imponerse el gobierno nacional, de que se busque su paradero. ¿Qué participación tienen durante la guerra?, ¿mueren durante ella víctimas de los nacionales o de los republicanos?, ¿van al exilio?, ¿permanecen en España?, ¿qué es lo que sucede con ellos?, ¿por qué laberintos les toca transitar? Todo eso es lo que hay que aclarar.

Un primer grupo de cooperativistas con paradero ignorado lo forman diez que, como consecuencia de las depuraciones, son separados del magisterio y dados de baja en el escalafón.³⁶ Seis de esos diez son dados de baja precisamente porque no solicitan el reingreso al magisterio previa depuración³⁷ y los otros cuatro ameritan un señalamiento casuístico.³⁸

35 En las páginas que siguen los presento en cuatro grupos determinados por las diversas resoluciones recibidas en el proceso depurador. Se hace notar que de los cuarenta y siete solamente catorce son mujeres.

36 Alentá, Alvaredo, Casamajó, Corral, Fagella, Garray, Hervás, Miret, Ragull y Vila. Todos son hombres. Fagella es profesor de la Normal de Lérida.

Datos obtenidos en Morente, 1997, op. cit., pp. 528, 539, 549, 565, 663, 667 y 671; González/Marquès, op. cit., p. 5, 35 y 44; Miñambres, 1994, p. 146; Diario de Almendros (13 de marzo, 22 de junio, 14 de julio y 24 de agosto de 1939), en Blat/Doménech, 2002, op. cit.; exps. dep., legs. 80-47, 82-79, 84-62, 235-92, 237-59, 238-23, 631-21 y 640-5 y *Relación del Magisterio Nacional Primario de la Provincia de Lérida separado por depuración*.

Los datos de naturaleza y edad los obtengo en las partidas de nacimiento.

Garray es el mayor de este grupo con 58 años.

Casamajó, Corral, Fagella y Vila patean entre 40 y 49 años.

Alvaredo tiene entre 30 y 39 años.

Alentá, Hervás, Miret, y Ragull son menores de 30 años. Alentá es el más joven de este grupo con 25 años de edad.

Siete nacen en Cataluña: Alentá, Casamajó, Fagella, Hervás, Miret, Ragull y Vila.

Son naturales de Castilla Alvaredo y Garray, mientras que Corral es originario de Alicante.

Plensa es extranjero oriundo de Buenos Aires, Argentina.

37 Corral, Garray, Hervás, Miret, Ragull y Vila. Hervás es representante de la FETE en el CENU y Miret también es combatiente republicano dentro del batallón de ingenieros "Carlos Marx", Torralba de Aragón. Entre estos maestros hay que buscar con lupa más exiliados, muertos y desaparecidos.

38 Alvaredo es acusado por tener actitudes contrarias a la causa nacional y por su ideología de izquierda (Morente, 1997, op. cit., p. 528). Hay indicios de que el expediente de depuración de Alentá no es admitido y de que Casamajó es condenado a muerte, pero en enero de 1941 se le

Un segundo grupo de cooperativistas, de quienes se requiere aclarar el destino alcanzado al terminar la guerra, se constituye por aquellos que en el proceso depurador son confirmados en el cargo y los derechos magisteriales. Se integra por veinte educadores.³⁹

Un tercer grupo de maestros cooperativistas, a quienes no se les ha seguido la pista y por lo mismo es desconocido su paradero, lo constituyen once.⁴⁰ Nueve de ellos, como consecuencia del proceso de depuración, son trasladados de escuela e inhabilitados para el desempeño de cargos directivos⁴¹, mientras que los dos restantes solamente son inhabilitados para tales cargos sin ser movilizadas de la provincia en donde les alcanza la

conmuta esa pena por la separación definitiva del magisterio (*Relación del Magisterio Nacional Primario de la Provincia de Lérida separado por depuración*), op. cit. Fagella es suspendido del cargo y dado de baja en el escalafón no obstante haber solicitado reingresar al cuerpo de profesores de la Normal (Miñambres, op. cit., pp. 144-146).

39 Blasi, Bonet Rosiñol, Bonet Sarasa, Carné, Creus, Escudero, Gavín, Gil-Toresano, Lledós, Mas (Doroteo), Merino, Navarro, Pascual, Povill, Rubiralta, Rufas, Sala, Solé Lamarca, Soler Plá y Tribó. Diez son mujeres: Carné, Creus, Escudero, Gavín, Navarro, Pascual, Rubiralta, Rufas, Sala y Solé Lamarca.

Datos obtenidos en Morente, 1997, op. cit., pp. 539, 546, 551, 554, 555, 558, 561, 568-569, 573, 575, 642, 665, 667, 704 y 912; González/Marquès, op. cit., p. 24. Exps. dep., legs. 56-2, 56-9, 56-73, 57-61, 58-46, 58-73, 60-56, 60-73, 61-60, 63-62, 82-128, 163-25, 201-57, 234-38, 464-8, 545-6 y 634-5.

Diecisiete viven y trabajan en Cataluña al comenzar la guerra. Los restantes lo hacen en las siguientes localidades: Bonet Sarasa en Huesca, Gil-Toresano en Extremadura y Escudero en Madrid. Las edades y naturaleza se obtienen en las respectivas actas de nacimiento. No se tienen datos de Navarro ni de Sala.

Bonet Sarasa, Escudero, Rufas y Solé Lamarca tienen más de 50 años. La última es la mayor de este bloque con 56 años.

Merino y Soler Plá son mayores de 40 años pero menores de 50.

Blasi, Carné, Gavín, Gil-Toresano, Mas (Doroteo), Povill, Rubiralta y Tribó patean entre 30 y 39 años. Bonet Rosiñol, Creus, Lledós y Pascual tienen menos de 30 años. La menor de todos es Creus con 27 años.

Son oriundos catalanes doce: Blasi, Bonet Rosiñol, Carné, Creus, Gavín, Lledós, Pascual, Povill, Rubiralta, Solé Lamarca, Soler Plá y Tribó.

Nacen en Aragón dos: Mas (Doroteo) y Rufas; Escudero ve la primera luz en Castilla; Merino es nativo murciano y Gil-Toresano es extremeño.

40 Alabart, Bañeres, Escolá, Garrabón, Martí, Mas (María), Parache, Roselló, Terrés y dos hermanos Vigatá (José y Rosendo). Tres son mujeres: Escolá, Mas y Martí.

Al estallar la guerra la mayoría vive y trabaja en Cataluña, salvo Terrés que es maestro en Baleares. Las edades y sitios de origen se obtienen en sus partidas de nacimiento.

Alabart, Mas (María), Parache, Terrés y Vigatá (José) tienen entre 40 y 50 años. Parache es el mayor del grupo con 50 años.

Bañeres, Escolá, Garrabón, Martí, Roselló y Vigatá (Rosendo) cuentan entre 30 y 39 años. Martí es la menor con 32 años.

Nacen en Cataluña siete: Bañeres, Escolá, Martí, Parache, Roselló y los dos Vigatá (José y Rosendo). Garrabón es oriundo de Castellón; Alabart y Mas (María) nacen en Aragón y Terrés es natural de Baleares.

41 Alabart y Vigatá (José) son trasladados a otra región; Parache y Terrés son trasladados de provincia; Bañeres, Garrabón, Martí, Mas (María) y Roselló son trasladados dentro de la misma provincia. En todos los casos queda pendiente la indagación del sitio al cual son desplazados.

Datos obtenidos en Morente, 1997, op. cit., pp. 527, 553, 554, 577, 598, 664, 671, 919 y 925; González/Marquès, op. cit., pp. 19, 69, 97, 141 y 166. Exps. dep. 23-20, 59-69, 66-10, 77-2, 166-70, 69-26 y 237-45.

guerra.⁴² Ocho reciben acusaciones variadas y de tres queda el asunto por aclararse⁴³, destacando el caso de un maestro a quien se le imputa la transmisión de ideas disolventes en la escuela con el auxilio de un cuaderno escolar trabajado con la técnica Freinet.⁴⁴

Finalmente, hay un cuarto grupo de maestros cooperativistas olvidados de quienes no he encontrado datos relacionados con su depuración. Está integrado por seis.⁴⁵

42 Escolá y Vigatá (Rosendo). Datos obtenidos en Morente, 1997, op. cit., pp. 541 y 684. Exps. dep., legs. 62-44 y 238-10.

43 Alabart, Bañeres, Escolá, Garrabón, Mas (María), Terrés y Vigatá (José) son acusados por militancia en organizaciones afectas a la República.

Vigatá (José) es increpado por separatismo.

Bañeres, y Garrabón son recriminados por sostener ideología de izquierda.

Garrabón, Martí y Mas (María) son tachados por tener actitudes contrarias a la causa nacional.

Bañeres y Garrabón son acusados por irreligiosidad.

Bañeres y Vigatá (José) son increpados por incompetencia profesional.

Terrés es acusado por difundir ideas disolventes en la escuela.

Quedan por aclararse los cargos hechos a Parache, Roselló y Vigatá (Rosendo).

Información obtenida en las mismas fuentes señaladas en las dos notas que anteceden.

44 Terrés es a quien se le achaca difundir ideas disolventes en la escuela a través del cuaderno escolar *Despertar* impreso por sus alumnos bajo la técnica Freinet (Miró, 1998, p. 179. Exp. dep., leg. 53-20).

45 Farrer, Franquesa, Garrido, González, Medina y Sauch. Únicamente Sauch es mujer.

Garrido, al parecer, no es profesionista de la educación y no tiene que pasar por depuración educativa. Forma parte de la Junta Directiva de la Agrupación Amigos del Grupo Escolar Miguel de Unamuno de Madrid (Circular: *A los que aman la escuela y Colaboración*, junio-julio de 1936, p. s/n). Conviene agregar que el maestro Pedro Rubio Gracia es el director del Grupo Escolar Miguel de Unamuno de Madrid. Resulta imposible determinar por ahora si dicho maestro guarda alguna relación con la Cooperativa Freinet. Lo que sí puede decirse es que en el proceso de depuración seguido a Rubio se le acusa por haber fundado, en el Grupo Unamuno, la Sociedad de Amigos de esa Escuela de marcado matiz izquierdista. El asunto es muy contradictorio y puede seguirse en el expediente de depuración del propio Rubio (exp. dep. 498-37). Lo importante para lo que aquí se indaga es el señalamiento de que a Garrido, independientemente de cuál sea su ocupación laboral, no le debe haber ido bien con la represión franquista. Queda pendiente obtener información sobre Garrido de los años de guerra.

Medina es Inspector en Madrid por lo que le corresponde pasar por la depuración como tal. Este inspector es tachado como izquierdista en un documento localizado dentro del expediente de depuración del referido maestro Rubio. Este último, al ser acusado, es ubicado cerca del Inspector Medina quien es señalado por participar como organizador del Sindicato Nacional de Inspectores y Profesores de Normal, dentro de la FETE (Iniesta, op. cit., p. 219).

Farrer, Franquesa y Sauch son naturales de Cataluña además de vivir y trabajar ahí al estallar la guerra; lo mismo sucede con González en Galicia y con Medina en Madrid.

No se sabe la edad ni el sitio de origen de Garrido. Las edades y naturaleza de los demás se obtienen de sus actas de nacimiento.

Franquesa y González son mayores de 40 años, siendo Franquesa el mayor del grupo con 44 años en su haber.

Medina y Sauch tienen una edad que oscila entre 30 y 39 años.

Farrer es el menor de este grupo con 26 años en su haber.

Cooperativistas definitivos⁴⁶

1. Aige Ferrer, Luis (10), N. de Lérida, E. en Menargues, Lérida.
2. Alcobé Biosca, José (43), N. de Lérida, E. en Lérida.
3. Almendros Ibáñez, Herminio (1), N. de Alicante, Inspector escolar en Barcelona.
4. Alvaredo Caivo, Buenaventura (35), N. de Zamora, E. en Aviñó, Barcelona.
5. Asunción (de la) Lacarcel, José María (36), N. de Valencia, E. en Siete Aguas, Valencia.
6. Bañeres Massot, Gumersindo (19), N. de Lérida, E. en Castelló de Farfana, Lérida.
7. Benaiges Nogués, Antonio (31), N. de Barcelona, E. en Bañuelos de Bureba, Burgos.
8. Blasi Casamajó, Antonio (12), N. de Barcelona, E. en Lérida.
9. Bonet Rosiñol, José (50), N. de Barcelona, E. en Figols de Orgañá, Lérida.
10. Bonet Sarasa, José (26), N. de Huesca, E. en Barbastro, Huesca.
11. Bover Oliveras, Luis Gonzaga (30), N. de Gerona, E. en Villanueva y Geltrú, Barcelona.
12. Carné Novell, Teresa María (14), N. de Lérida, E. en Tárrega, Lérida.
13. Casamajó Palau, José (11), N. de Lérida, E. en Menargues, Lérida.
14. Clavé Huguet, Modesto (41), N. de Lérida, E. en L'Ametlla del Vallès, Barcelona.
15. Claverol Castells, Antonio (21), N. de Gerona y Lérida, E. en Corbins, Lérida.
16. Corral Devesa, Bernardino (23), N. de Barcelona, E. en Monistrol de Montserrat, Barcelona.
17. Costa Jou, Ramón (15), N. de Barcelona, E. en Plana Rodona, Olérdola, Villafranca del Panadés, Barcelona.
18. Creus Rovira, María (34), N. de Barcelona, E. en Badalona, Barcelona.
19. Escolá Taugis, María (17), N. de Lérida, E. en Sabadell, Barcelona.
20. Escudero Abad, Rosario (51), N. de Segovia, E. en Oteruelo del Valle, Madrid.
21. Farrer Cases, Juan (46), N. de Lérida, E. en Barcelona.
22. Franquesa Alibarch, José (49), N. de Barcelona, E. en Santa Coloma de Cervelló, Barcelona.
23. Garrabón Sanz, Antonio (24), N. de Lérida, E. en Encamp, Andorra.
24. Garray Millán, Santiago (2), N. de Huesca, E. en Lérida.
25. Gavín Escarra, Ana (24), N. de Barcelona, E. en Vallbona d'Anoia, Barcelona.

⁴⁶ Relación construida a partir del listado publicado en *Colaboración* nº 5, julio de 1935, pp. 36-37. Se alfabetiza, se agrega el apellido materno, se anota la Normal de formación magisterial, se especifica la escuela atendida en 1935-36 y se rectifican las imprecisiones detectadas en el listado del boletín.

26. González Alvarez, José Benito (32), N. de Orense, E. en La Cañiza, Pontevedra.
27. Lledós Vila, Agustín (5), N. de Barcelona, E. en Barcelona.
28. Medina Bravo, Modesto Matías (45), N. de Madrid, Inspector escolar en Madrid.
29. Merino Gracia, Ramón (33), N. de Barcelona, E. en Súrria, Barcelona.
30. Omella Ciprián, Simeón (3), N. de Huesca, E. en Plasencia del Monte, Huesca.
31. Pallejá Santclement, Jacinto (9), N. de Tarragona, E. en Os de Balaguer, Lérida.
32. Parache Miranda, Eugenio (6), N. de Barcelona, E. en Olot, Gerona.
33. Parelada Arnó, María Montserrat (13), N. de Lérida, E. en Sidamon, Lérida.
34. Piera Llobera, M^a Dolores (16), N. de Lérida, E. en Villafranca del Panadés, Barcelona.
35. Povill Adserá, Juan (38), N. de Barcelona, E. en Olesa de Montserrat, Barcelona.
36. Redondo Moreno, Patricio (27), N. de Guadalajara, E. en Villanueva y Geltrú, Barcelona.
37. Roselló Falguera, José Ramón (20), N. de Lérida, E. en Juneda, Lérida.
38. Rubiralta Oller, Antonia (28), N. de Barcelona, E. en San Felipe de Sasserra, Barcelona.
39. Rufas Clavera, Felisa (42), N. de Huesca y Barcelona, E. en Manresa, Barcelona.
40. Santaularia Ortiz, José (37), N. de Lérida, E. en Sant Pere Molanta, Olérdola, Barcelona.
41. Sanz Poch, Jesús (47), N. de Gerona y Barcelona, Profesor en la Normal de Barcelona.
42. Sauch Parramon, Mercedes (22), N. de Lérida, E. en Tornabous, Lérida.
43. Solé Lamarca, Antonia Leonor (18), N. de Lérida, E. en Torregrossa, Lérida.
44. Tapia (de) Bujalance, José (7), N. de Córdoba, E. en San Andrés, Barcelona.
45. Terrés Lladó, Teodoro (44), N. de Alicante, E. en Can Pastilla, Palma de Mallorca.
46. Torroja Valls, Raimundo (4), N. de Barcelona, E. en Barcelona.
47. Vigatá Simó, José (39), N. de Lérida, E. en San Vicente de Castellet, Barcelona.
48. Vila Blanco, Ramiro (8), N. de Lérida, E. en Tèrmens, Lérida.
49. Vilalta Realp, Laureano Miguel (40), N. de Lérida, E. en Valls, Tarragona.

Cooperativistas provisionales⁴⁷

1. Alabart Sancho, Alejandro (22-77), N. de Barcelona, E. en Sallent, Barcelona.
2. Alentá Masip, José Luis (5-61), N. de Lérida, E. en La Bordeta, Lérida.
3. Carrasquer Launed, José (3-59), N. de Barcelona, E. en Aguilar, Huesca.
4. Fagella Rotllan, Ramón (7-73), N. de Gerona, Profesor en la Normal de Lérida.
5. Garrido Lorenzo, Julio (10-66), Presidente de la Agrupación de Amigos del Grupo Escolar Miguel de Unamuno, Madrid
6. Gil-Toresano Cabañero, Ricardo (6-62), N. de Cáceres, E. en Arroyo del Puerco, Cáceres.
7. Giné Cluet, Fernando (11-67), N. de Zamora, E. en Cerviá de Ter, Gerona.
8. Hervás Soler, Juan (7-63), N. de Barcelona, E. en Folgarolas, Barcelona.
9. Martí Queralt, María (13-69), N. de Barcelona, E. en Cervelló, Molins de Rei, Barcelona.
10. Mas Plana, Doroteo (9-65), N. de Lérida, E. en Villafranca del Panadés, Barcelona.
11. Mas Plana, María (8-64), N. de Huesca. E. en Villafranca del Panadés, Barcelona.
12. Miret Mesalles, Jaime (4-60), N. de Lérida, E. en Soses, Lérida.
13. Navarro Gaudioso, Estefanía (22-77), N. por preciar, E. en Sallent, Barcelona.
14. Pascual Benedí, Elvira (12-68), N. de Barcelona, E. en Piera, Barcelona.
15. Pedro (de) Martínez, Bernabé (23-79), N. de Soria, E. en Cabrejas del Pinar, Soria.
16. Porcár Candel, Antonio (1-57), N. de Valencia, E. en Canet y Roig, Castellón.
17. Ragull Vilaró, José (15-71), N. de Barcelona, E. en Corbera de Llobregat, Barcelona.
18. Sala Bonet, Mercedes (21-78), N. de Barcelona, E. en Capellades, Barcelona.
19. Sánchez Arbós, María (16-72), N. de Huesca, E. en Dehesa de la Villa, Madrid.
20. Sin Pueyo, Agustín (2-58), N. de Huesca, E. en Huesca.
21. Soler Godés, Enrique (19-75), N. de Tarragona, E. en San Juan Moró, Castellón.
22. Soler Plá, José (14-70), N. de Tarragona, E. en Gaseran, Gerona.
23. Tribó Aleu, Miguel (21-78), N. de Lérida, E. en Capellades, Barcelona.
24. Vigatá Simó, Rosendo Jaime (20-76), N. de Lérida, E. en Arbeca, Lérida.
25. Vilalta Pont, José Jaime (18-74), N. de Lérida, E. en Torreserona, Lérida.

⁴⁷ Relación construida a partir del listado publicado en *Colaboración* nº 15, junio-julio de 1936, p. s/n. Se alfabetiza, se agrega el apellido materno, se anota la Normal de formación magisterial, se especifica la escuela atendida en 1935-36 y se rectifican las imprecisiones detectadas en el listado del boletín.

Notas aclaratorias a tomarse en cuenta en la interpretación de los dos listados de cooperativistas que anteceden.⁴⁸

Fuentes documentales

- *A los que aman la escuela*, Circular de la Agrupación de Amigos del Grupo Escolar Miguel de Unamuno, s/f.

- ALCOBÉ, Josep, Entrevista, en *Cuadernos de Pedagogía* nº 61, enero de 1980, Barcelona.

- ALMENDROS, H., Síntesis de la experiencia Freinet en España (1930-1938), en Movimiento Cooperativo de Escuela Popular, *La escuela moderna en España*. Madrid: Zero ZYX ediciones, Biblioteca Promoción del Pueblo nº 44, 1979 (hay otras versiones y por error, en todas, aparece en el título la palabra <expresión> en lugar de experiencia).

- BLAT GIMENO, A., *Herminio Almendros Ibáñez/Vida, época y obra*, Cuadernos de Estudios Locales nº 13, Ed. Ayuntamiento de Almansa, 1998.

- BLAT GIMENO, A. y DOMÉNECH, C., *El diario de un exiliado. Herminio Almendros (Barcelona, 1939 - La Habana, 1940)*, en prensa, Valencia, 2002.

48 a) Los dos listados publicados en *Colaboración* tienen secuencia numérica de los cooperativistas y un vacío pues se saltan del 52 al 56. Presumiblemente esos lugares pueden corresponder a los siguientes educadores freinetistas: Cozcolluela Segura, Tomás; Gabriel Aguilar, José María; Rofes Cabreñes, Cosme; Tomás Álvarez, Martín; Vicente Melchor, Modesto; Vigatá Simó, Miguel y Zambrano Barragán, José.

b) Los dos listados elaborados en este texto contienen los nombres de los cooperativistas ordenados alfabéticamente y por ello adquieren una nueva numeración. Inmediatamente después del nombre de pila de cada cooperativista se anota, entre paréntesis, el número correspondiente en la relación de *Colaboración*.

c) Faltan por incluirse, cuando se sepan, los nombres de los maestros que regentan la escuela de la calle Batalla de Salado, 9, Madrid (48), así como de los encargados de la Cooperativa Infantil de Llansá, Gerona (29), organización que presumiblemente se ubica en la escuela de esa misma localidad.

d) En los listados publicados en *Colaboración* se han detectado los siguientes errores:

- El apellido Calvo se escribe con "v" y no con "b".
- El apellido Farrer es el correcto y no Ferrer. El apellido materno correcto de este cooperativista es Cases y no Casas.
- El apellido Garrabón es el correcto y no Gabarrón.
- El apellido Garrido es el correcto y no Tarrida.
- El apellido Parache es el correcto y no Paratche.
- El apellido Torroja corresponde a Raimundo y no a Ramón.
- El pueblo Barbastro está en Huesca y no en Lérida
- El pueblo de Llansá se localiza en Gerona y no en Barcelona

- BLAT GIMENO, A. y DOMÉNECH PUJOL, C., Un diario para May. La lejana destinataria del diario de un exiliado, en *Centenario de Herminio Almendros/Un personaje del pasado, una figura del presente, una referencia para el futuro*. Cuadernos de Estudios Locales nº 14, Ed. Ayuntamiento de Almansa, 2001.

- CAÑELLAS, C. y TORAN, R., *Política escolar de l'Ajuntament de Barcelona 1916-1936*. Barcelona: Editorial Barcanova, Sèrie Educadors, Idees, Institucions, 1982.

- CARBONELL i SEBARROJA, J., *L'Escola Normal de la Generalitat*. Barcelona: Edicions 62, 1977.

- CARRASQUER, Félix, *La Escuela de Militantes de Aragón/Una experiencia de autogestión educativa y económica*. Barcelona: Ediciones Foil, nº 3, 1978.

- CASTELL i FERRERES, Alvar, N' Antoni Porcar i Candel el mestre i l'àmic, en *Programa de Festes Majors*, Canet lo Roig, agosto de 1988.

- Comissió Amèrica i Catalunya, *Diccionari dels catalans d'Amèrica*, vol. IV, Barcelona, 1993.

- CRESPO REDONDO, Jesús et al., *Purga de maestros en la Guerra Civil. La depuración del magisterio nacional en la Provincia de Burgos*. Valladolid: Ámbito ediciones, 1987.

- DALMAU, Biel, Conversació amb Ramon Costa i Jou, en *Perspectiva Escolar* nº 28, publicació de la Asociación de Maestros Rosa Sensat, Barcelona, octubre de 1978.

- FERNÁNDEZ SORIA, J. M., *Educación y cultura en la Guerra Civil (España 1936-39)*. Valencia: Universidad de Valencia, 1984.

- FERNÁNDEZ SORIA, J. M. y AGULLÓ DIAZ, M^a del C., *Maestros valencianos bajo el franquismo/La depuración del magisterio: 1939-1944*. Valencia: Estudios Universitarios nº 76, Institució Alfons El Magnànim, Diputació de Valencia, 1999.

- FONTQUERNI, E. y RIBALTA, M., *L'ensenyament a Catalunya durant la guerra civil. El CENU*. Barcelona: Editorial Barcanova, Sèrie Educadors, Idees, Institucions, 1982.

- FORTUNY, M. et al., Josep Santaularia Ortiz, un Mestre d'escola popular, en *Moviment obrer i educació popular. VIII Jornades d'Historia de l'Educació als Països Catalans*, Instituto de Ciencias de la Educación, Universitat de les Illes Balears, Menorca, 1986.

- FREINET, Elise, *Nacimiento de una pedagogía popular/Historia de una escuela moderna*, trad. Pere Vilanova, 2ª ed. Barcelona: Ed. Laia, Col. Papel 451 nº 30, 1977.

- GERTRÚDIX ROMERO de AVILA, Sebastián, *Simeón Omella: El Maestro de Plasencia del Monte*, col. Aragón en el Aula nº 8, Diputación General de Aragón y Caja Inmaculada, Huesca, 2002.

- GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. y MARQUÈS, S., *La repressió del professorat a Catalunya sota el franquisme, 1939-1943/III*. Les dades del Bomen, versión en computadora, Barcelona, 1993.

- INIESTA, A., *Garra marxista en la infancia*. Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez, 1939.

- JIMÉNEZ MIER y TERÁN, F., El exilio de un maestro: José de Tapia, en LOZANO, Claudio (editor), *1939, el exilio pedagógico*. Barcelona: Ed. PPU, serie Historia de la Educación, 1999.

- JIMÉNEZ MIER y TERÁN, F., *Freinet en España/La revista Colaboración*, Estudio introductorio y facsímil. Barcelona: Ediciones Universitarias de Barcelona, Col. Psicología y Educación, Serie: Historia de la Educación, nº 28, 1996a.

- JIMÉNEZ MIER y TERÁN, F., La educación Freinet en México por la vía española, en *L'exili cultural de 1939. Seixanta anys després*. Actas del I Congreso Internacional, Tomo 1. Valencia: Universitat de Valencia y Biblioteca Valenciana, 2001.

- JIMÉNEZ MIER y TERÁN, F., *Maestros de a pie y cosas de niños/Libro de Vida de la primera época de la educación Freinet en España*. México: UNAM, 2002, pp. 147 y ss.

- JIMÉNEZ MIER y TERÁN, F., Otro colaborador/Bernabé de Pedro Martínez, en *Aula Libre* nº 64, abril, 1997.

- JIMÉNEZ MIER y TERÁN, F., *Seis experiencias de educación Freinet en Cataluña antes de 1939*, Cuadernos de Aula Libre nº 2, Fraga (Huesca), 1994.

- JIMÉNEZ MIER y TERÁN, F., *Un maestro singular/Vida, pensamiento y obra de José de Tapia Bujalance*. Edición ilustrada conmemorativa del centenario del nacimiento de José de Tapia Bujalance, México, 1996b.

- *La Vanguardia Española*, Barcelona, 10 de marzo de 1939.

- LOZANO SEIJAS, C., Exilio y educación. España-América, 1939/1999, en LOZANO, C. (editor), *1939, el exilio pedagógico*. Barcelona: Ed. PPU, serie Historia de la Educación, 1999.

- LOZANO SEIJAS, C.,... Que me sigáis queriendo, que nos sigáis queriendo, no se vive bien si no se sabe eso..., en LOZANO, C. (editor), *1939, el exilio pedagógico*. Barcelona: Editorial PPU, serie Historia de la Educación, 1999.

- MARQUÈS SUREDA, S., El exilio de los maestros republicanos de Cataluña, en *Historia de la Educación/Revista interuniversitaria* nº 16, Ediciones de la Universidad de Salamanca, 1997.

- MARQUÈS SUREDA, S., *Entrevista a Dolores Piera*, Chile, 7 de agosto de 1995, versión en ordenador.

- MARQUÈS SUREDA, S., *L'exili dels mestres (1939-1975)*. Girona: Universitat de Girona, Llibres del segle, Col·lecció Aula Oberta nº5, 1995.

- MARQUÈS SUREDA, S., Maestros catalanes exiliados en América (1939-1975). Aportaciones pedagógicas, en LOZANO (editor), *1939, el exilio pedagógico*. Barcelona: Ed. PPU, serie Historia de la Educación, 1999.

- MIÑAMBRES ABAD, A., *L'Escola Normal de Lleida. Una crònica dels seus primers 100 anys 1841-1940*. Lleida: Edicions de la Universitat, 1994.

- MIRÓ FERNÁNDEZ, S., *Maestros depurados en Baleares durante la Guerra Civil*. Palma: Lleonard Muntaner Editor, Llibres de la Nostra Terra nº 36, Mallorca, 1998.

- MOLERO PINTADO, A., Estudio preliminar, en *Historia de la educación en España/La educación durante la Segunda República y la Guerra Civil (1931-1939)*, vol. IV. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Breviarios de Educación, 1991.

- MORENTE VALERO, F., *La escuela y el Estado nuevo/La depuración del Magisterio Nacional (1936-1943)*. Valladolid: Àmbito ediciones, 1997.

- MORENTE VALERO, F., *Tradición y represión. La depuración del magisterio de Barcelona (1939-1942)*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias, 1996.

- PACO ITIR, Ejemplos/Benaiges, en el *Butlletí del Comitè de Defensa Local*, nº 125, Vilanova i la Geltrú, 24 de noviembre de 1936.

- PACO ITIR, Ejemplos/Benaiges II, en *Butlletí del Comitè de Defensa Local*, nº 130, Vilanova i la Geltrú, 29 de noviembre de 1936.

- PÉREZ GALÁN, M., *La enseñanza en la Segunda República*. Madrid: Ed. Mondadori, Col. Bolsillo nº 7, 1988.

- PUIG ROVIRA, Francesc X., L'ensenyament a Vilanova durant la guerra civil (1936-1939), en *Miscel·lània Penedesenca*, 1992, XVI, I. *Vilanova i la Geltrú/Comunicacions a Vilanova i la Geltrú els dies 5, 6 i 7 de juny de 1992*. Institut d'Estudis Penedesencs, Ajuntament de Vilanova i la Geltrú, juny, 1993, pp. 349-408.

- REDONDO, P., Aclaraciones, en *Correo del Maestro*, Revista para Profesores de Educación Básica, año 4, nº 37, México, junio de 1999.

- *Relación del Magisterio Nacional Primario de la Provincia de Lérida, separado por depuración*, Lérida, 9 de junio de 1941, documento mecanografiado.

- RUIZ-FUNES, Concepción, *Entrevista realizada a Ramón Costa Jou*, versión mecanografiada, México, 1987a.

- RUIZ-FUNES, Concepción, *Entrevista realizada a José de Tapia Bujalance*, versión mecanografiada, México, 1987b.

- SAMPEDRO GARRIDO, Ana M^a, *A pedagogía Freinet e os educadores freinetianos españois (1930-1990)*. Universidade de Santiago de Compostela, 1999.

- SÁNCHEZ ARBÓS, María, *Mi diario*. México: s/e, 1961.

- SOLÉ i SABATÉ, Josep M., *La repressió franquista a Catalunya 1939-1953*. Barcelona: Edicions 62, 1985.

- SOLER GODÉS, Enrique, *Sembra/ Quadern escolar*, Homenatge a Enric Soler Godés. València: Generalitat Valenciana, Conselleria de Cultura, Educació i Ciència, 1988.

Correspondencia

I. Postal:

- Carta de Patricio Redondo a C. Freinet, 6 de marzo de 1939.

- Carta abierta de A. Pagès, 4 de mayo de 1939.

- Carta de José Santaularia a M. Fortuny et al., 20 diciembre de 1985.

II. Electrónica:

- @milios de Dolores Giné, 23, 24 y 26 junio, 1998.
- @milio de Francisco Morente, 26 de noviembre de 2000.
- @milio del Ayuntamiento de Siete Aguas, Valencia, 25 de mayo de 2001.

Expedientes en el Archivo del Comité Técnico de Ayuda a los Republicanos Españoles, México

- Aige Ferrer, Luis, exp. 2,149, ca. 042.
- Santaularia Ortiz, José, exp. 1,585, ca. 031.

Expedientes en el Archivo General de la Administración Alcalá de Henares*

- Aige Ferrer, Luis (leg. 7,502-36)-(....).
- Alabart Sancho, Alejandro (caj. 17,011)-(leg. 66-10).
- Alcobé Biosca, Josep (leg. 8,186-43)-(....).
- Alentá Masip, José Luis (....)-(leg. 238-23).
- Almendros Ibáñez, Herminio (caj. 17,051)-(....).
- Alvaredo Calvo, Buenaventura (caj. 17,082)-(leg. 80-47).
- Asunción (de la) Lacárcel, José María (leg. 7,567-76)-(....).
- Bañeres Massot, Gumersindo (leg. 7,806-13)-(....).
- Benaiges Nogués, Antonio (leg. 7,755-56)-(....).
- Blasi Casamajó, Antonio (leg. 7,679-58)-(leg. 234-38).
- Bonet Rosiñol, José (leg. 7,874-38)-(leg. 634-5).
- Bonet Sarasa, José (leg. 1,933-9)-(leg. 201-57).
- Bover Oliveras, Luis Gonzaga (caj. 17,449)-(leg. 62-23).
- Carné Novell, Teresa María (leg. 7,878)-(....).
- Carrasquer Launed, José (leg. 7,879-16)-(....).
- Casamajó Palau, José (....)-(leg. 235-92).
- Clavé Huguet, Modesto (....)-(leg. 82-21).
- Claverol Castells, Antonio (leg. 7,508-72)-(leg. 236-21).
- Corral Devesa, Bernardino (caj. 1,7771-44)-(....).
- Costa Jou, Ramón (leg. 7,761-27)-(....).
- Creus Rovira, María (....)-(leg. 58-73).
- Escolá Taugis, María (leg. 7,510-60)-(leg. 62-44).

- Escudero Abad, Rosario (caj. 17,972)-(leg. 464-8).
- Fagella Rotllan, Ramón (leg. 7,511-3)-(....).
- Farrer Cases, Juan (....)-(....).
- Franquesa Alibarch, José (caj. 18,171)-(....).
- Garrabón Sanz, Antonio (leg. 7,650-14)-(leg. 237-45).
- Garray Millán, Santiago (caj. 5,689)-(leg. 631-21).
- Gavín Escarra, Ana (leg. 7,514-68)-(leg. 60-73).
- Gil-Toresano Cabañero, Ricardo (....)-(leg. 545-6).
- Giné Cluet, Fernando (leg. 7,650)-(....).
- González Alvarez, José Benito (caj. 18,453)-(....).
- Hervás Soler, Juan (leg. 7,906-49)-(leg. 82-79).
- Lledós Vila, Agustín (leg. 8,231-55)-(leg. 82-128).
- Martí Queralt, María (....)-(leg. 59-69).
- Mas Plana, Doroteo (leg. 7,778-67)-(leg. 60-56).
- Mas Plana, María (....)-(leg. 69-26).
- Medina Bravo, Modesto Matías (leg. 7,258-24)-(....).
- Merino Gracia, Ramón (leg. 7,258-56)-(leg. 57-61).
- Miret Mesalles, Jaime (....)-(leg. 640-5).
- Navarro Gaudioso, Estefanía (....)-(leg. 58-46).
- Omella Ciprián, Simeón (leg. 8,668-3)-(leg. 197-25).
- Pallejá Santclement, Jacinto (....)-(....).
- Parache Miranda, Eugenio (caj. 19.606)-(leg. 166-70).
- Parellada Arnó, María Montserrat (leg. 7,700)-(....).
- Pascual Benedí, Elvira (....)-(....).
- Pedro (de) Martínez, Bernabé (leg. 7,663-36)-(....).
- Piera Llobera, M^a Dolores (leg. 7,701-41)-(leg. 84-52).
- Porcár Candel, Antonio (leg. 7,848)-(leg. 101-2).
- Povill Adserá, Juan (leg. 8,252-5)-(leg. 63-62).
- Ragull Vilaró, José (leg. 7,787-59)-(leg. 84-62).
- Redondo Moreno, Patricio (leg. 3,963-32)-(....).
- Roselló Falguera, José Ramón (caj. 20,143)-(....).
- Rubio Gracia, Pedro (....)-(leg. 498-37).
- Rubiralta Oller, Antonia (....)-(leg. 56-73).
- Rufas Clavera, Felisa (caj. 5,702)-(leg. 61-60).
- Sala Bonet, Mercedes (....)-(leg. 56-2).
- Sánchez Arbós, María (leg. 7,482-42)-(leg. 489-26).
- Santaularia Ortiz, José (leg. 7,855-67)-(leg. 84-22).
- Sanz Poch, Jesús (....)-(....).
- Sauch Parramon, Mercedes (leg. 7,707-11)-(....).
- Sin Pueyo, Agustín (....)-(leg. 202-55).

- Solé Lamarca, Antonia Leonor (leg. 4,375)-(....).
- Soler Godés, Enrique (leg. 7,466-10)-(leg. 109-2).
- Soler Plá, José (leg. 7,590)-(leg. 163-25).
- Tapia (de) Bujalance, José (....)-(....).
- Terrés Lladó, Teodoro (leg. 4,430)-(leg. 23-20).
- Torroja Valls, Raimundo (leg. 7,502-36)-(leg.83-37).
- Tribó Aleu, Miguel (leg. 7,633-50)-(leg. 56-9).
- Vigatá Simó, José (....)-(leg. 77-2).
- Vigatá Simó, Rosendo Jaime (caj. 17,432)-(leg. 238-10).
- Vila Blanco, Ramiro (....)-(leg. 237-59).
- Vilalta Pont, José Jaime (....)-(....).
- Vilalta Realp, Laureano Miguel (....)-(leg. 283-21).

* Se incluyen cuando los hay, en dos paréntesis para cada educador, los números de los expedientes magisteriales de formación y de depuración.

PINCELADAS DE UNA EXPERIENCIA EDUCATIVA

El diario de José de Tapia Bujalance en Santa Catarina Yecahuizotl

Frida María Álvarez Galván
(Universidad Nacional Autónoma de México)

*La vida no es la que uno vivió, sino la que uno recuerda
y cómo la recuerda para contarla.*

Gabriel García Márquez¹

[...]El documento es, antes que otra cosa, texto, y lo es incluso si no es escritura. Para decirlo mejor, es sistema de producción de sentido y con ello queda señalada su condición de texto de cultura. Pero es un caso particular, pues el adjetivo 'histórico' sólo es pertinente en la medida en que sobrevive al momento de emisión. Si bien es documento del pasado, únicamente podemos leerlo desde nuestro presente.

Fernando Betancourt Martínez²

Este trabajo hace referencia al diario³ que escribe el maestro español José de Tapia Bujalance⁴ durante su estancia, en 1961, en la escuela Rafael Ramírez de Santa Catarina Yecahuizotl, México. El contenido del diario brinda información que va bosquejando un conjunto de detalles que permiten tener una imagen más completa y precisa tanto de la vida de José de Tapia Bujalance como de la historia de la educación Freinet en México.

1 GARCÍA MÁRQUEZ, G., *Vivir para contarla*. México: Diana, 2002, p. 7.

2 BETANCOURT MARTÍNEZ, F., *Significación e historia: el problema del límite en el documento histórico*, en *Estudios de Historia Moderna y Contemporánea de México*. México: Instituto de Investigaciones Históricas-UNAM, núm. 21, enero-junio 2001, pp. 63 y 64.

3 Además del diario, existen otras fuentes documentales que posibilitan reconstruir la labor de José de Tapia en la escuela Rafael Ramírez. Entre estas fuentes se encuentran informes de trabajo donde Tapia reporta las múltiples actividades que desarrolla en Santa Catarina a la Inspectora de la zona escolar.

4 José de Tapia Bujalance llega a México a finales de 1948, debido a que inspirado en ideas anarquistas y republicanas, lucha contra el franquismo durante la Guerra Civil Española, suceso que lo orilla al exilio, que en un primer momento lo lleva a campos de concentración franceses. Durante 1949, vive en San Andrés Tuxtla, Veracruz, muy cerca del maestro Patricio Redondo Moreno. Posteriormente, se traslada a la Ciudad de México donde efectúa algunas actividades no relacionadas con el ámbito educativo. Tapia colabora en el Instituto Nacional Indigenista realizando diversas tareas. Después de una estancia en Francia, regresa a México donde comienza a laborar en la escuela pública Rafael Ramírez, en Santa Catarina Yecahuizotl, Tlaxhuac. Para conocer con más detalle la vida y obra de este maestro se sugiere consultar JIMÉNEZ MIER y TERÁN, F. *Un maestro singular: vida, pensamiento y obra de José de Tapia Bujalance*. México: Edición del autor (conmemorativa del centenario del nacimiento de José de Tapia Bujalance), 1996 y JIMÉNEZ MIER y TERÁN, F. *El exilio de un maestro: José de Tapia*, en LOZANO, C. (editor), 1939, *el exilio pedagógico*. Barcelona: PPU, 1999, pp. 57-82.

Una libreta de tapas cafés y de hojas rayadas se vuelve el espacio donde, día con día, Tapia deja correr la pluma para enlazar las letras y así registrar el acontecer escolar y el de su vida. Lo primero que registra Tapia en el diario es una descripción del poblado de Santa Catarina:

Nos encontramos ante un pueblecito de unas doscientas familias ubicado en la periferia del Distrito Federal, a tres [kilómetros] de la carretera de Puebla y arrancando el pésimo camino de comunicación del [kilómetro] 22 de la citada carretera.

Viviendas diseminadas, con grandes espacios entre ellas, corralones o campos de cultivo, y con algunas [...] calles, dibujadas por esas viviendas y corralones, tiradas a cordel, polvorientas y pedregosas, como cauces desecados o calzavíos a recorrer.

Sus habitantes, campesinos sedientos, cultivan sus tierras ejidales, sus pequeñas propiedades o alquilan, en períodos especiales, sus esfuerzos y sus brazos. Viven; dicen que viven. Viven entre sus animales, sus inquietudes y sus quimeras. Y viven sobre una tierra pobre, falta de agua, polvorienta e inquieta [...].⁵

Unas cuantas páginas más adelante, Tapia señala la fecha precisa en que se hace cargo de la escuela Rafael Ramírez:

El diez de abril [de 1961] me hice cargo de la dirección de la Escuela 'Rafael Ramírez' [...].⁶

A lo largo del diario Tapia comenta las condiciones en las que se desarrolla el trabajo en la escuela. Es así, que se pueden leer relatos como el siguiente:

Por mi parte [Tapia] véme [sic] obligado diariamente a trabajar con algún grupo de alumnos y, en ciertas ocasiones, hasta con dos o tres grupos simultáneamente [sic].

Desgraciadamente esta Escuela ha estado sometida a una obra destructiva [...] por la falta de Maestros [...].⁷

Además, el diario da información sobre cómo Tapia labora con los maestros:

Regresé [Tapia] al grado de la compañera Alicia haciendo una experiencia de lectura con cuadernos de trabajo [elaborados con la] técnica Freinet de la zona mazateca (Centro Coordinador Indigenista del Papaloapan).

5 TAPIA BUJALANCE, José de, *Diario escolar de la escuela Rafael Ramírez*. Santa Catarina Yecahuitzotl: Tiáhuac, México, 1961.

6 *Ibidem*. Una versión de cómo José de Tapia obtiene el cargo de director de la escuela Rafael Ramírez puede consultarse en Fernando Jiménez, obra citada, pp. 134 y 135. Es preciso señalar que el maestro Tapia acepta trabajar en la escuela Rafael Ramírez, principalmente, por dos razones: las autoridades educativas correspondientes le proporcionarían el apoyo para poder laborar con base en las técnicas Freinet y porque viviría en el poblado donde se localiza la escuela. *Ibidem*, pp. 133-137.

7 José de Tapia Bujalance, obra citada.

Los niños pusieron gran interés e hicieron esfuerzos para la lectura con resultados más o menos alentadores. De todas formas me convencí vamos por buen camino dentro del proyecto que se me confió.⁸

A la una nos reunimos [Tapia y los maestros] cambiando impresiones sobre los métodos pedagógicos y las diferentes reacciones de los niños. La compañera Teresa siente sus dudas pese a que sus alumnos van progresando lentamente, es cierto, pero con paso firme y seguro. Igual podría decir de los restantes grupos [...]⁹

Asimismo, Tapia relata en el diario la manera en que trabaja, con los alumnos, algunas de las técnicas Freinet, como la correspondencia escolar:

Se han recibido cartas y dibujos de la Escuela Experimental Freinet¹⁰ de San Andrés Tuxtla, Ver[acruz]. Los he repartido entre los alumnos de los grados 3º a 6º.¹¹

Y el texto libre

[La maestra Teresa] atiende a la impresión de un texto libre [...] corregimos [Tapia y los niños] colectivamente [el] texto libre de la niña Virginia Hinojosa.

Alumnos de 5º y 6º han ayudado a los de 1º año a imprimir su primer texto libre.¹²

En el diario quedan manifiestas las adversidades a las que se enfrenta Tapia y que originan que deje la escuela Rafael Ramírez:

La Escuela carece de todo material didáctico y sólo una de las clases tiene mesas-bancos que, si no son muy pedagógicos, están en condiciones de servicio. El resto del material está semidestruido y desvencijado.

¿Cómo trabajar en las condiciones asentadas? El material básico para las 'Técnicas Freinet' no nos ha llegado y estamos finalizando mayo.

De todas formas hacemos esfuerzos por establecer el trabajo basándonos en métodos naturales, de globalización y activos [...].¹³

El diario de Tapia proporciona elementos que permiten realizar lo que algunos autores (Antonio Viñao, Víctor M. Juan Borroy, Luz Elena Galván...) han denominado *etnografía histórica*, pues en este documento se encuentran referencias de elementos que permiten elaborar una reconstrucción del escenario escolar en cual trabaja Tapia.

8 *Ibidem*. Los cuadernos a los que hace referencia Tapia son producto del trabajo que desarrolla en el Centro Coordinador Indigenista del Papaloapan con niños y niñas de la zona mazateca. Para conocer esta experiencia se sugiere consultar Frida María ÁLVAREZ GALVÁN, "Las andanzas de José de Tapia Bujalance por el río Tonto. Una experiencia educativa con la imprenta Freinet", en *L'exili cultural de 1939. Seixanta anys després*. Actas del I Congreso Internacional. València: Universitat de València-Biblioteca Valencia-Fundación Max Aub, 2001, pp. 505-516 (Tomo I).

9 José de Tapia Bujalance, obra citada.

10 Esta escuela la funda el maestro Patricio Redondo Moreno en 1940.

11 José de Tapia Bujalance, obra citada.

12 *Ibidem*.

13 *Ibidem*.

Por último, es importante indicar que el diario tiene el valor de que el protagonista escribe los hechos en el momento en que suceden, de esta forma es posible percibir la emoción que siente Tapia ante ciertos acontecimientos de su vida como es el nacimiento de una de sus nietas:

En la madrugada de hoy, 4 horas 5 minutos, vino al mundo mi nieta no. 18, hija de Rafael y Nala, los más jóvenes de mis hijos.

Según me indicaron a la caída de la tarde se llamará Viviana. Esto lo confirmaré o rectificaré el próximo sábado.

Como consecuencia de este nacimiento que me llena de felicidad sólo pensando en la felicidad de sus jóvenes padres, he de hacer constar mi soledad, entre tantos seres que han brotado ya del tronco formado por la que fue mi adorada e inolvidable Esposa y Compañera y yo mismo, me encuentro solo y no puedo afirmar sea por falta de cariño.¹⁴

O los primeros pasos de Nevada:

Un dato muy interesante. En el día de hoy [23 de julio de 1961] mi nieta Nevadita, mi Muñequita, se ha soltado a corretear toda la casa sin ayuda de nadie. Ha sido la emoción dominguera de padres y abuelo.¹⁵

14 *Ibídem.*

15 *Ibídem.*

MESTRES I EXILI UNA PROPOSTA D'APROXIMACIÓ BIBLIOGRÀFICA

Xavier Laudo
(Universitat de Barcelona)

Fer memòria és sempre una responsabilitat. Dins del marc d'una societat humana és necessari respondre a la interpel·lació que ens fan els fets. En el cas del llibre que teniu a les mans, fer-se càrrec d'un dels més tràgics esdeveniments que tingueren lloc com a conseqüència de la guerra civil espanyola: l'exili en general i el dels mestres en particular. Un esdeveniment del qual cal donar testimoni i, en la mesura de les possibilitats de cadascú, contribuir a que se'n doni.

És aquest el sentit d'aquesta bibliografia, i per complir-lo, vol ser una eina per facilitar l'estudi de la qüestió i dels treballs efectuats sobre aquest tema. Cal dir, però, que no té l'afany de ser exhaustiva, talment com tampoc la memòria humana no ho és, ja que no pot recordar-ho tot, i ha de ser necessàriament selectiva. A més a més, seria impossible abastar-ho tot, car una referència porta a una altra, i totes tenen alguna relació amb el motiu central. Tanmateix, el que sí que vol és donar testimoni d'unes experiències —particulars i contingents, com no poden ser d'altra manera— que han d'ajudar a constituir una memòria històrica per tal que l'acció i el pensament que estan per venir siguin conscients del que abans ha passat. Perquè la memòria no pot fer referència només a allò anterior i ser instrument de rancúnies o de nostàlgies, sinó a tota la seqüència temporal. De manera que, a través d'aquesta, allò que hagi d'esdevenir en el futur sigui projectat des del present i ho faci tenint en compte el passat.

Que hi hagi incloses referències a treballs sobre casos concrets no és un intent, com hem dit, d'esgotar la producció al voltant de l'exili, sinó fruit del convenciment que per comprendre un determinat període històric no ens podem estar de parar atenció a les descripcions biogràfiques ni a les casuístiques singulars, car, al seu torn, ens permeten agombolar un coneixement que ha de ser conscient que la Història és plural i amb moltes ramificacions que dificulten el seu estudi però que, alhora, l'enriqueixen i n'augmenten la vàlua. És per això que són plenes de sentit referències com ara la de la recerca d'en Salomó Marquès sobre el pedagog Raimon Torroja, que constitueix un important exponent per tal d'entendre que l'exili no fou només qüestió de marxar al 1939 o quedar-se, sinó que hi hagué d'altres opcions com ara la d'in-

tentar romandre al lloc d'origen i, davant la persecució del règim, haver d'exiliar-se anys després d'acabada la guerra.

També hem cregut convenient, per facilitar-ne la consulta, separar aquest recull bibliogràfic en tres blocs que, naturalment, no són excloents sinó orientatius: l'exili de 1939, on apareixen les grans obres d'abast general i també articles més concrets; l'exili interior, on s'hi encabeixen aquells casos on aquells que el van sofrir no van marxar fora de les fronteres físicament, però van patir la repressió i la impossibilitat d'expressar-se en públic; i els destins de l'exili, on els seus protagonistes sí que podien dir la seva, però a despit d'haver hagut de trencar amb gran part del que havia estat fins llavors tot el seu món vital.

En confeir aquest repàs bibliogràfic hem pogut constatar com en la dècada dels vuitanta la majoria de publicacions de temàtiques que giren al voltant del règim franquista van ser sobre la transició a la democràcia, mentre que, en els anys noranta, ha estat ja la temàtica de l'exili la que ha tingut més èxit editorial. Malgrat això, cal continuar treballant per tal de divulgar aquesta part del nostre temps, de la qual encara hi ha vessants soterrades. I cal també no fer-ho de qualsevol manera, sinó des de la llibertat d'acció i interpretació, per tal de construir el futur responsablement, ço és, des de la memòria.

1. L'exili de 1939

- ABELLÁN, J. L., *El exilio español de 1939*. Madrid: Taurus, 1976, 6 vol. [Especialment el volum 3: "Revistas, Pensamiento, Educación"].

- ABELLÁN, J.L., *De la guerra civil al exilio republicano (1936-1977)*. Madrid: Mezquita, 1983.

- ABELLÁN, J.L. i MONCLÚS, A. (coords.), *El pensamiento español contemporáneo y la idea de América*. Barcelona: Anthropos, 1989.

- ABELLÁN, J.L., "La revista España Peregrina como paradigma del exilio español de 1939", *Archipiélago*, núms. 26-27, 1996, pp. 119-124.

- ABELLÁN, J.L., "El exilio como quiebra constitucional", *Revista de Hispanismo Filosófico*, núm. 67, 1999, pp. 5-9.

- ABELLÁN, J.L., "El exilio de 1939: la actitud existencial del transterrado", *Debats*, núm. 67, 1999, pp. 120-126.

- ABELLÁN, J.L., *El exilio filosófico en América: los transterrados de 1939*. México: Fondo de Cultura Económica, 1998.

- ABELLÁN, J.L., *El exilio como constante y como categoría*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2001.
- ADURIZ OYARBIDE, I., "Grandes maestros del exilio vasco. II. Eugenio Imaz", *Mundaiz*, núm. 45, 1993, pp. 103-123.
- ALTED VIGIL, A., "*Las Españas y Diálogo de las Españas: Integración nacional y recuperación de la continuidad de la cultura en el exilio (1946-1963)*", *Cuadernos Republicanos*, núm. 11, 1992, pp. 39-55.
- ALTED VIGIL, A., *El Archivo de la República Española en el exilio, 1945-1977. Inventario del fondo París*. Madrid: Fundación Universitaria Española, 1993.
- ALTED VIGIL, A., "El exilio republicano español de 1939 desde la perspectiva de las mujeres", *Arenal. Revista de Historia de las mujeres*, vol. 4, núm. 2, 1997, pp. 223-238.
- ALONSO CARBALLE, J.J. i MAYORAL GUÍU M., "La repatriación de <<los niños del exilio>>: un intento de afirmación del régimen franquista, 1937-1939" dins *El régimen de Franco (1936-1945). Política y relaciones exteriores*. Madrid, UNED, 1993, vol. I. pp. 341-349.
- ARRIEN, G., *La generación del exilio: génesis de las escuelas vascas y las colonias escolares (1932-1940)*. Bilbao: Onura, 1983.
- AZNAR SOLER, M. (ed.), *El exilio literario español de 1939: actas del Primer Congreso Internacional (Bellaterra, 27 de noviembre - 1 de diciembre de 1995)*. San Cugat del Vallès: GEXEL, 1998, 2 vol.
- AZNAR SOLER, M., "El exilio republicano español de 1939, sesenta años después", *Debats*, núm. 67, 1999, pp. 144-150.
- BALCELLS, J.M. i PÉREZ BOWIE, J.A. (eds), *El exilio cultural de la Guerra Civil (1936-1939)*. Salamanca: Universidad de Salamanca, 2001.
- BALDELLOU, M.A., "Desarraigo y encuentro. Las arquitecturas del exilio", *Arquitectura*, núm. 303, 1995, pp. 16-19.
- BEORLEGUI, C., "Grandes maestros del exilio vasco. IV. Juan David García Bacca (1901- 1992)", *Mundaiz*, núm. 47, 1994, pp. 145-186.
- BOTELLA PASTOR, V. i ALTED VIGIL, A., *Entre memorias: las finanzas del gobierno republicano español en el exilio*. Sevilla: Renacimiento, 2002.
- BUSQUETS GRABULOSA, L., *Xavier Berenguel: epistolarios de exilio (1939/40-1955)*. Barcelona: Universitat de Barcelona, 1990 [Tesi doctoral].

- CABEZA SÁNCHEZ-ALBORNOZ, S., "Posición de la república española en el exilio ante el ingreso de España en la ONU", *Cuadernos de Historia Contemporánea*, núm. 17, 1995, pp. 147-168.

- CABEZA SÁNCHEZ-ALBORNOZ, S., "Balance historiográfico del exilio español: 1990-1999", *Cuadernos de Historia Contemporánea*, núm. 22, 2000, pp. 133-157.

- CAPITAN DÍAZ, A., *Republicanism and education in Spain*. Madrid: Dikynson, 2002 (En especial el capítulo "Pedagogía y pedagogos del exilio republicano en América").

- CASAUS i SANRAMA, J., "¿Por qué una historia oral del exilio español de 1939?", *Historia y Fuente Oral*, núm. 4, 1990, pp. 165-170.

- CAUDET, F., "Cultura y exilio. (La revista España Peregrina)", *Tiempo de Historia*, vol. 3, núm. 35, 1977, pp. 58-73.

- CAUDET, F., *Hipótesis sobre el exilio republicano de 1939*. Madrid: Fundación Universitaria Española, 1997.

- Centro de Investigación y Estudios Republicanos: Catálogo biblioteca C.I.E.R.E. Madrid: C.I.E.R.E., 1995.

- CLAVIJO, J., *La política sobre la población refugiada durante la guerra civil (1936-39)*. Girona: Universitat de Girona, 2002 [Tesi doctoral].

- COLLELLDEMONT, E. i VILANOU, C., "El pensamiento pedagógico de la España peregrina", *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, núm. 36, 1999, pp. 85-97.

- COLLELLDEMONT, E. i VILANOU, C., "Ferrater Mora y la tradición pedagógica republicana", *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, núm. 47, 2002, pp. 7-22.

- *Congreso Internacional "O Exilio Galego": O exilio galego. Epertorio bibliográfico unha primeira achega*. Coruña: Arquivo da Emigración Galega/Consello da Cultura Galega, 2001.

- CUENCA TORIBIO, J.M., "Exilio e historiografía: un binomio simbólico", *Cuadernos Hispanoamericanos*, núm. 473-474, 1989, pp. 93-99.

- CRUZ OROZCO, J.I. i MILLÁN, M^a. J., *La Numancia errante, exilio republicano de 1939 y patrimonio cultural*. València: Biblioteca Valenciana, 2002.

- DABUSTI de MUÑOZ, T.M^a., "Presencia y trayectoria de un institucionalista en el exilio", *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, núm. 22, 1995, pp. 61-72.
- DÍAZ DE GUEREÑU, J.M., "Grandes maestros del exilio vasco III: Juan Larrea", *Mundaiz*, núm. 46, 1993, pp. 123-143.
- DIAZ ESCULIES, D., "La Generalitat de Catalunya a l'exili (1939-1977)", *L'Avenç*, núm. 183, 1994, pp. 22-29.
- DURÁN, M. i KLUBACK, N., *Reason in Exile. Essays on Catalan Philosophes*. New York: Peter Lang, 1994.
- EGIDO LEÓN, A., "Trabajando con la memoria: exilio y fuente oral", *Historia y Comunicación Social*, núm. 6, 2001, pp. 267-279.
- FLORENSA, J., "L'exili dels escolapis catalans", *Catalaunia*, núm. 31, 1989, pp. 12-16.
- *Fons de la Generalitat de Catalunya (Segona República i exili) de l'Arxiu Nacional de Catalunya. I. Fons salvaguardats pel Partit Nacionalista Basc (1939-1940)*. Barcelona: Generalitat de Catalunya/Departament de Cultura, 2002.
- GAOS, J., "Los transterrados españoles de la filosofía", dins *Anthropos*, núm. 130-131, 1992, pp. 27-35 [Publicat per José Gaos originàriament el 1949 i recollit en aquest número d'*Anthropos* dedicat monogràficament a aquest filòsof].
- GARCÍA, M., "Alicantinos en el exilio (1939-1975)", *Canelobre*, núms. 20-21, pp. 15-28.
- GARCÍA, M. (ed.), *Exiliados. La emigración cultural valenciana (siglos XVI-XX)*. València: Generalitat Valenciana, Conselleria de Cultura, 1995.
- GARCÍA-SANZ MARCOTEGUI, A. (coord.), *El exilio republicano navarro de 1939*. Pamplona: Gobierno de Navarra, 2001.
- GIRAL, F., *Ciencia española en el exilio (1939-1989). El exilio de los científicos españoles*. Barcelona: Anthropos/Centro de Investigación y Estudios Republicanos, 1994.
- GIRALT i ESTEVE, O., *L'exili i la clandestinitat durant els anys 40*. Selecció bibliogràfica elaborada a partir del fons documental de la Biblioteca del Pavelló de la República. Barcelona: Universitat de Barcelona/Biblioteca Pavelló de la República, 2002.

- GÓMEZ BURÓN, J., *Exilio y muerte de Antonio Machado*. Madrid: Sedmay, 1975.

- GONZÁLEZ, J. [et al.], *Maestros del exilio español*. México, D.F.: Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México, 1993.

- HERNÁNDEZ DÍAZ, J. M., "Maestros, inspectores y pedagogos en el exilio español de 1939" dins BALCELLS, J. M. i PÉREZ BOWIE, J. A. (eds.): *El exilio cultural de la Guerra Civil (1936-1939)*. Salamanca: Universidad de Salamanca, 2001.

- *Historia de la Educación*, núm. 8, 1989 [Número monogràfic titulat "La educación en España bajo el franquismo"].

- LEMUS, E., "Los exilios en la España contemporánea", *Ayer*, núm. 47, 1991.

- LÉGER, A., *Les indésirables: l'histoire oubliée des espagnols en pays charentais*. Paris: Le Croît vif, 2000.

- LOZANO, C. (ed.), *1939, El exilio pedagógico*. Barcelona: PPU, 1999

- LLERA ESTEBAN, L., "El exilio filosófico español, mediador entre la Filosofía europea y la hispanoamericana: el caso de José Gaos y Leopoldo Zea", *Aportes. Revista de Historia Contemporánea*, vol. 15, núm. 42, 2000, pp. 143-159.

- LLORENS, V., "La emigración republicana de 1939" dins ABELLÁN, J.L., *El exilio español de 1939*. Madrid: Taurus, 1976, vol. I.

- MACMASTER, N., *Spanish fighters an oral history of civil war and exile*. Basingstoke: Macmillan, 1990.

- MALAGÓN, J., "Los historiadores y la Historia en el exilio" dins *El exilio español de 1939*. vol. 5. Madrid: Taurus, 1978, pp. 245-353.

- MANCEBO, M^a F., BALDÓ, M. i ALONSO, C. (eds.), *L'Exili cultural de 1939: Seixanta anys després*. València: Universitat de València, 2001 [Actas del II Congreso Internacional, Valencia 2001].

- MARQUÈS, S., "Importancia de la investigación oral para el estudio de la Historia de la escuela franquista", *Historia de la Educación*, núms.12-13, 1993-94, pp. 435-447.

- MARQUÈS, S., *L'exili dels mestres: 1939-1975*. Girona: Universitat de Girona/Facultat de Ciències de l'Educació/Libres del Segle, 1995.

- MARQUÈS, S., "El exilio de los maestros republicanos de Cataluña", *Historia de la Educación*, núm. 16, 1997, pp. 351-362.
- MARQUÈS, S., "Recuperant el passat: el pedagog Ramon Torroja, un exili tardà", *Temps d'Educació*, 19, 1998, pp. 253-272.
- MARTÍN CASAS, J. i CARVAJAL, P., *El exilio español: 1936-1978*. Barcelona: Planeta, 2002.
- MATEO GAMBARTE, E., "El exilio republicano y el olvido presente", *Cuadernos Republicanos*, núm. 5, 1991, pp. 95-89.
- MATEO GAMBARTE, E., "La traducción y el exilio", *Cuadernos para la Investigación de la Literatura Hispánica*, núm. 19, 1994, pp. 293-304.
- MONÉS, J., "El exilio republicano de los maestros", *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 178, 1990, pp. 64-68.
- MORA, A., "La filosofía catalana a l'exili. Pèrdues, intercanvis i retrobaments" dins *Jornades d'estudis catalano-americans*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, 1985.
- PALENCIA, I., *Smouldering freedom: the story of the Spanish republicans in exile*. New York: Longmans, Green and Co. Inc., 1945.
- PASCUAL, P., "Editoriales y publicaciones en el exilio", *Historia 16*, vol. 25, núm. 25, 2001, pp. 83-95.
- PIKE, D.W., *In the service of Stalin: the Spanish Communists in exile, 1939-1945*. Oxford: Clarendon Press, 1993.
- RODRIGO, A., *Mujer y exilio*. Madrid: Compañía Literaria, 1999.
- RUBIO, J., *La emigración de la guerra civil de 1936-1939*. Madrid: Librería editorial San Martín, 1977, 3 vol.
- RUBIO, J., "El desarraigo en las emigraciones políticas: el caso del exilio de la guerra civil española de 1936-1939", *Revista Internacional de Sociología*, vol. 35, núm. 21, 1977, pp. 113-138.
- RUBIO, J., "Las cifras del exilio", *Historia 16*, vol. 3, núm. 30, 1978, pp. 19-32.
- SÁNCHEZ ARNOSI, M., "El exilio como reflexión semántica", *Cuadernos Hispanoamericanos*, núm. 412, 1984, pp. 192-194.

- SALAS I CASABÓN, M. (ed.), *Col·lecció de publicacions de l'emigració catalana republicana a l'exili i a la resistència de l'Arxiu Nacional de Catalunya: fons núm. 215*. Arxiu Nacional de Catalunya, 1992.

- SAN MIGUEL, M^a L., "Grandes maestros del exilio vasco. V. Pedro Armillas: tras la huella de la Historia", *Mundaiz*, núm. 48, 1994, pp. 85-98.

- SANTOJA, G., *Los signos de la noche. De la guerra al exilio. Historia peregrina del libro republicano entre España y México*. Madrid: Castalia, 2003.

- SOLDEVILLA ORIA, C., *La Cantabria del exilio. Una emigración olvidada, 1936-1975*. Santander: Universidad de Cantabria, 1998.

- SOLDEVILLA ORIA, C. i RUEDA HERNÁNDEZ, G., *El exilio español, 1808-1975*. Madrid: Arco Libros, 2001.

- SOLÉ i SABATÉ, J. M., "Vivir en el exilio", *Historia y Fuente Oral*, núm. 7, 1992, pp. 137-140.

- TIANA FERRER, A. i JUAN BORROY, V.M., *Santiago Hernández Ruiz (1901-1988) y la educación del tiempo*. Zaragoza: Diputación Provincial de Zaragoza, 2002.

- VALLE, J. M. del, *Las instituciones de la República en el exilio*. París: Ruedo Ibérico, 1976 [Es tracta d'una anàlisi sistemàtica dedicada a la política a l'exili].

- VIDELA BRAVO, M., "Los caminos del exilio y del desexilio cultural", *Canelobre*, núms. 23-24, 1992, pp. 232-239.

- VILANOU TORRANO, C., "La proyección pedagógica de Dilthey en América", *Cuadernos Americanos*, nueva época, 95, septiembre-octubre 2002, pp. 95-118.

- VILANOVA, F. i CAMPILLO, M. (eds.), *La Cultura catalana en el primer exili, 1939-1940: cartes d'escriptors, intel·lectuals i científics*. Barcelona: Fundació Carles Pi i Sunyer d'Estudis Autònomic i Locals, 2000.

- VV.AA., *El exilio español en la Guerra Civil: los niños de la guerra*. Madrid: Ministerio de Cultura/Dirección General del Libro, Archivos y Bibliotecas/Fundación F. Largo Caballero, 1995.

- VV.AA., *El exilio cultural de 1939*. Toledo: UNED, 2002 [Actas del II Congreso Internacional].

- ZUERAS TORRENS, F., *La gran aportación cultural del exilio español (1939): poesía, narrativa, ensayo, pintura, arquitectura, música, teatro, cine*. Córdoba: Diputación Provincial, 1990.

2. L'exili interior

- CÁMARA VILLAR, G., *Nacional-catolicismo y Escuela. La socialización política del franquismo (1936-1951)*. Jaén: Hesperia, 1984 [En concret els capítols "La actuación de la Comisión de Cultura y Enseñanza de la Junta de Defensa Nacional", "La política educativa del ministerio Sainz Rodríguez (Febrero 1938-Abril 1939)" i "El periodo ministerial Ibáñez Martín (1939-1951)"].

- FERNÁNDEZ SORIA, J. M. i AGULLÓ DÍAZ, M^a del C., "La depuración franquista del magisterio primario", *Historia de la Educación*, núm. 16, 1997, pp. 315-350.

- FERNÁNDEZ SORIA, J. M. i AGULLÓ DÍAZ, M^a del C., *Maestros valencianos bajo el franquismo*. València: Diputació de València/Institució Alfons el Magnànim, 1999.

- FERRAZ LORENZO, M., *La Palma: sociedad, educación y cultura (1931-1939)*. Universidad de La Laguna, 1994 [Tesi doctoral].

- GALLEGO, G., "El exilio interior", *República de las Letras*, núm. 24, 1989, pp. 19-22.

- GONZÁLEZ-AGÀPITO, J. i MARQUÈS, S., *La Repressió del professorat a Catalunya sota el franquisme (1939-1943): segons les dades del Ministeri d'Educació Nacional*. Barcelona: Institut d'Estudis Catalans, 1996.

- GONZÁLEZ ROLDÁN, G., *El nacimiento de la universidad franquista. La depuración republicana y franquista de los catedráticos de universidad*. Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2000 [Tesi doctoral].

- GRANADOS, V., "El exilio interior de Vicente Aleixandre", *Peñalabra*, núm. 28, 1978, pp. 9-10.

- JACCARD, R., *El exilio interior: La civilización esquizoide* [Traducció de A. Cardin Garay]. Barcelona: Materiales, 1978.

- MARQUÈS, S., *L'Escola pública durant el franquisme: la província de Girona (1939-1955)*. Barcelona: PPU, 1993.

- MARQUÈS, S., "L'escola pública franquista de 1939 a 1957", *Historia y Fuente Oral*, núm. 8, 1992, pp. 159-169.

- MAYORDOMO, A. i FERNÁNDEZ SORIA, J. M., *Vencer y convencer. Educación y política en España, 1936-1995*. València: Universitat de València, 1993.

- MONÉS, J., *L'escola a Catalunya sota el franquisme*. Barcelona: Rosa Sensat, 1981.

- MORENTE VALERO, F., *Tradición y represión. La depuración del magisterio de Barcelona (1939-1942)*. Barcelona: PPU, 1996.

- MORENTE VALERO, F., *La depuración del magisterio nacional (1936-1943)*. Valladolid: Ámbito, 1997 [Inclou un llistat de mestres expedientats de 500 pàgines].

- NAVARRO GARCÍA, C., *La educación y el nacional-catolicismo*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 1993 [Especialment els capítols "Primeras actuaciones del franquismo", "El desmantelamiento de la obra republicana" i "El enfrentamiento con la iglesia"].

- NAVARRO SANDALINAS, R., "El franquismo, la escuela y el maestro (1936-1975)", *Historia de la Educación*, núm. 8, 1989, pp. 167-180.

- NAVARRO SANDALINAS, R., *La enseñanza primaria durante el franquismo (1936-1975)*. Barcelona: PPU, 1990.

- PRIETO VALDES, F. i ROMASANTA ARMESTO, A., "Oposición política al franquismo y exilio en Galicia: estado de la cuestión", *Espacio, tiempo y forma. Historia contemporánea*, núm. 4, 1991, pp. 117-137.

- PUELLES BENÍTEZ, M., *Educación e ideología en la España contemporánea*. Madrid: Tecnos, 1999.

- SALABERT, M., *El exilio interior*. Barcelona: Anthropos, 1988.

- TORBADO, J. i LEGUINECHE, M., *Los topes*. Barcelona: Argos, 1977.

- VILANOVA, F., *Als dos costats de la frontera. Relacions polítiques entre l'exili i interior a la postguerra, 1939-1948*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 2001.

3. Els destins de l'exili

- AINSA, F., "El exilio español en Uruguay (testimonio de un <<niño de la guerra>>)", *Cuadernos Hispanoamericanos*, núm. 473-474, 1989, pp. 159-169.
- AJURIA, P. i SAN SEBASTIÁN, K., *El exilio vasco en Venezuela*. Vitoria-Gasteitz: Eusko Jaurlaritzaren Argitaipen Zerbitzu Nagusia/Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco, 1992.
- ALTED VIGIL, A., "Francia y el exilio español en la II Guerra Mundial", *Bulletin d'Histoire Contemporaine de l'Espagne*, núm. 22, 1995, pp. 53-67.
- AMO, J. i SHELBY, C., *La obra impresa de los intelectuales españoles en América 1936-1945*. Madrid: Colección documentos ANABAD, 1994.
- ARASA, D., *Exiliados y enfrentados: los españoles en Inglaterra de 1936 a 1945*. Barcelona: Ediciones de la Tempestad, 1995.
- BONED CÓLERA, A., "La propaganda antifascista del exilio español en México", *Historia y Comunicación Social*, núm. 6, 2001, pp. 293-302.
- CAÑELLAS, C. i TORAN, R., *Dolors Piera. Maestra, política i exiliada*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat/Ajuntament de Barcelona, 2003.
- CANTÓN ARJONA, V., *Educación y Cultura. Revista de los maestros españoles en el exilio (1940)*. México: Universidad Pedagógica Nacional, 1995.
- CAPELLA, M. L., *El exilio español y la UNAM: coloquio*. México: Universidad Nacional Autónoma de México/Centro de Estudios sobre la Universidad, 1987 [Recull de ponències presentades al col·loqui].
- CAUDET, F., *El exilio republicano en México: las revistas literarias: 1939-1971*. Madrid: Fundación Banco Exterior, 1992.
- COBB, C. H., "Lorenzo Luzuriaga: El camino del exilio, de Glasgow a Tucumán. La desilusión de un liberal", *Historia Contemporánea*, núm. 17, 1998, pp. 455-472.
- CORDERO OLIVEROS, I., "Exilio español e imagen de España en México", *Leviatan. Revista de hechos e ideas*, núm. 62, 1995, pp. 115-139.
- CRUZ OROZCO, J. I., *La educación republicana en América (1939-1992)*. València: Generalitat Valenciana, 1994.

- CRUZ OROZCO, J. I., "El Patronato Cervantes de México y los Colegios de Provincias del Exilio Pedagógico de 1939", *Historia de la Educación*, núms. 14-15, 1996, pp. 453-465.

- CRUZ OROZCO, J. I., "El Colegio Madrid de la ciudad de México. Un modelo de excelencia académica", *Migraciones y Exilios*, núm. 2, 2001, pp. 85-109.

- CHUECA, J., "Los borrados. Aportación a la historia del exilio a México en 1939", *Boletín Instituto Gerónimo de Uztariz*, núms. 14-15, 1999, pp. 39-52.

- DÍAZ ESCULIES, D., *L'exili català de 1939 a la República Dominicana*. Barcelona: La Magrana, 1995.

- DOMÍNGUEZ PRATS, P., "El exilio republicano a México en los años cuarenta, una emigración asistida", *Tebeto. Anuario del Archivo Histórico Insular de Fuerteventura*, vol. 2, núm. 5, pp. 323-341.

- DOMÍNGUEZ PRATS, P., *Voces del exilio: mujeres españolas en México (1939-1950)*. Madrid: Comunidad Autónoma de Madrid, 1994.

- DREYFUS-ARMAND, G. i TEMIME, E., *Les camps sur la plage, un exil espagnol*. París: Autrement, 1995.

- DREYFUS-ARMAND, G., *El Exilio de los republicanos españoles en Francia: de la guerra civil a la muerte de Franco*. Barcelona: Crítica, 2000 [Trad. de: *L'exil des républicains espagnols en France: de la guerre civile à la mort de Franco*].

- ENRÍQUEZ PEREA, A., "El alma de España en la tierra mexicana. Correspondencia entre Alfonso Reyes y Fernando de los Ríos, 1939-1942", *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, núm. 37-38, 2000, pp. 139-149.

- ENRÍQUEZ PEREA, A. (comp.), *Exilio español y ciencia mexicana*. México: El Colegio de México, 2000.

- FAGEN, P. W., *Transterrados y ciudadanos. Los republicanos españoles en México*. México: Fondo de Cultura Económica, 1975.

- FERRIZ ROURE, M^a T., *Revistas literarias del exilio español de 1939 en México. Estudio de España Peregrina (1940) y Romance (1940-1941)*. Lleida: Universitat de Lleida, 1994 [Tesi doctoral].

- FRESCO, M., *La emigración republicana española: una victoria de México*. México: Editores Asociados, 1950.

- GARCÍA DIEGO, J., "Fernando de los Rios y México", *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, núm. 31, 1998, pp. 93-98.

- GIRONA, A. i MANCEBO, M^a F. (eds.), *El Exilio valenciano en América: obra y memoria*. València: Institut de Cultura Juan Gil-Albert/Universitat de València, 1995 [Recull dels treballs presentats al curs del mateix nom, celebrat a la Universidad Internacional Menéndez Pelayo de València, octubre de 1992].

- HEINE, H., "El exilio republicano en Alemania Oriental (República Democrática Alemana-RDA)", *Migraciones y Exilios*, núm. 2, 2001, pp. 111-121.

- HERNÁNDEZ, P., *Veus de l'exili a Mèxic. Una catalanitat a prova*. Barcelona: Pòrtic, 2000.

- IMAZ, C., *La práctica del exilio y del refugio en México*. Ciudad de México: Potrerillos editores, 1995.

- LEANTE, C., "El exilio en Cuba", *Cuadernos Hispanoamericanos*, núm. 473-474, 1989, pp. 201-209.

- LIDA, C. E. i MATESANZ, J. A., "Un refugio en el exilio: La Casa de España de México y los intelectuales españoles", *Revista de Occidente*, núm. 78, 1987, pp. 115-126.

- LIDA, C. E. i MATESANZ, J. A., *El Colegio de México: una hazaña cultural 1940-1962*. México: El Colegio de México/Centro de Estudios Históricos, 1990.

- LIDA, C. E., MATESANZ, J. A. i ZORAIDA VÁZQUEZ, J., *La Casa de España y el Colegio de México. Memoria 1938-2000*. México: El Colegio de México, 2000.

- LLORENS, V., *Memorias de una emigración: Santo Domingo, 1939-1945*. Barcelona: Ariel, 1975.

- LÓPEZ GONZÁLEZ, R., "Luces e sombras das mulleres galegas no exilio americano" dins CAMPOS ÁLVAREZ, X.R. i REY TRISTÁN, E., *Congreso de Historiadores Latinoamericanistas (ADHILAC)*. III. 2002. Santiago de Compostela: Universidad de Vigo/Universidad de Santiago de Compostela, 2002 [Actas de congreso].

- LOZANO, C., "Exilio pedagógico y escuela pública: los pedagogos españoles refugiados en México (1939-1968)", *Revista de Ciencias de la Educación*, núm. 176, octubre-diciembre, 1998, p. 507-514.

- LUNA, F., "La Argentina del exilio español", *Cuadernos Hispanoamericanos*, núm. 473-474, 1989, pp. 59-62.

- MARQUÈS, S., *Martí Rouret: maestro, republicano y catalán*. Zapopan: El Colegio de Zapopan, 2001.
- MARQUÈS, S. i MARTIN FRECHILLA, J.J., *La labor educativa de los exiliados españoles en Venezuela*. Caracas: Fondo Editorial de Humanidades y Educación/Universidad Central de Venezuela, 2002.
- MARQUÈS, S., *Maestros catalanes del exilio*. Zapopan: El Colegio de Jalisco, 2003.
- MARQUÈS, P., *Les enfants espagnols réfugiés en France (1936-1939)*. París, autoedition, 1993.
- MATEO GAMBARTE, E., "Colegios. La enseñanza en el exilio mejicano", *Cuadernos Republicanos*, núm. 9, 1991, pp. 67-82.
- MATEO GAMBARTE, E., "La segunda generación del exilio español en México: ¿Españoles o Mexicanos?", *Euridice*, núm. 1, 1991, pp. 175-194.
- MATEO GAMBARTE, E., *Diccionario del exilio español en México: de Carlos Blanco Aguinaga a Ramón Xirau*. Pamplona: Eunate, 1997.
- MATESANZ, J. A., "Los motivos del general Cárdenas", *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, núm. 23, 1996, pp. 53-61.
- MATESANZ, J. A., *Las raíces del exilio. México ante la guerra civil española. 1936-1939*. México: El Colegio de México/UNAM, 1999.
- MURIÀ, J. M., *Lázaro Cárdenas y la inmigración española*. Salamanca: Colegio de España, 1985.
- NAHARRO-CALDERÓN, J. M. (coord.), *El exilio de las Españas de 1939 en las Américas: ¿Adónde fue la canción?*. Barcelona: Anthropos, 1991.
- OLMOS SANCHEZ, I., "América y el exilio español republicano", *Anales de Historia Contemporánea*, núm. 8, 1990-92, pp. 131-147.
- ORTEGA VILLALOBOS, J., "José Ferrater Mora en Chile: filosofía y exilio", *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, núm. 31, 1998, pp. 39-52.
- PASTOR LLANEZA, M^a. A., "El Exilio republicano en México", *Apuntes de historia FSA, 1901-2001*. Oviedo: Fundación José Barreiro, 1999, pp. 153-172.
- PIÑA SORIA, A., *El Presidente Cárdenas y la inmigración de españoles republicanos*. México: Multigrafos SCOP, 1939 [Defensa del plantejament car-

denista de les condicions d'acollida dels exiliats des del punt de vista d'aquest general mexicà coetani als fets].

- PIKE, D. W., *Vae victis! Los republicanos españoles refugiados en Francia, 1939-1945*. París: Ruedo Ibérico, 1969.

- PLA BRUGAT, D., *Los niños de Morelia*. México: Instituto Nacional de Antropología e Historia, 1985.

- PLA BRUGAT, D., "El exilio español en México: una inmigración selecta", *Historias 33. Revista de la dirección de estudios históricos del Instituto Nacional de Antropología e Historia*, México D.F., octubre 1994-marzo 1995, pp. 69-79.

- PLA BRUGAT, D., *El exilio catalán en México: notas para su estudio*. Zapopan: El Colegio de Jalisco/Generalitat de Catalunya, 1997.

- PLA BRUGAT, D., *Els exiliats catalans a Mèxic: un estudi de la immigració republicana*. Barcelona: Afers, 2000 [En castellà a México D.F.: Instituto Nacional de Antropología e Historia/Orfeo Català de Mèxic/Libros del Umbral, 1999].

- PLA BRUGAT, D., "El exilio republicano en Hispanoamérica. Su Historia y su Historiografía", *Historia Social*, núm. 42, 2002, pp. 99-121 [Inclou una revisió i un comentari bibliogràfics que mostren les principals línies d'investigació sobre l'exili a Hispanoamérica].

- PRAT, J., "El exilio en Colombia", *Cuadernos Hispanoamericanos*, núm. 473-474, 1989, pp. 241-246.

- PUCHE, A., *Els metges catalans exiliats a Mèxic*. Barcelona: Universitat de Barcelona, 1994 [Tesi doctoral].

- QUIJADA, M., "Actitudes ante la guerra civil española en las sociedades receptoras" dins *Historia general de la emigración española en Iberoamérica*. Quinto Centenario-Historia 16-CEDEAL, Madrid, 1992, I.

- REYES, J. J., "Escuelas, maestros y pedagogos", *El exilio español en México, 1939-1982*. México: Fondo de Cultura Económica/Salvat, 1982.

- RIOS, F. de los, "La actividad intelectual desarrollada por los exiliados españoles en Hispanoamérica", *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, núms. 37-38, 2000, pp. 33-48.

- SAN SEBASTIÁN, K., *El exilio vasco en América, 1936-1946*. San Sebastian: Txertoa, 1988.

- SÁNCHEZ-ALBORNOZ, N. (comp.), *El destierro español en América: un trasvase cultural*. Madrid: Sociedad Estatal Quinto Centenario/Instituto de Cooperación Iberoamericana/Ediciones Siruela, 1991.

- SÁNCHEZ ANDRÉS, A. i FIGUEROA ZAMUDIO, S. (coords.), *De Madrid a México: el exilio español y su impacto sobre el pensamiento, la ciencia y el sistema educativo mexicano*. Morelia (México): Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, 2002.

- SANZ, V., *El exilio español en Venezuela*. Caracas: Casa de España/El Centauro, 1995.

- SCHWARZSTEIN, D., "El exilio andaluz en la Argentina", *Andalucía y América en el siglo XX*. Sevilla: Escuela de Estudios Hispanoamericanos, 1987.

- SOLER VINYES, M., *La casa del éxodo. Los exiliados y su obra en La Casa de España y El Colegio de México 1938-1947*. México: El Colegio de México, 1999.

- STEIN, L., *Beyond death and exile: the Spanish republicans in France, 1939-1955*. Cambridge (Massachusetts): Harvard University Press, 1979 [En francès *Par-delà l'exil et la mort. Les républicains espagnols en France*. Mazarine, 1979].

- VV.AA., *El exilio español en México, 1939-1982*. México: Fondo de Cultura Económica/Salvat, 1982.

- VV.AA., *L'exili espanyol a Mèxic: l'aportació catalana*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona/Ministeri de Cultura, 1984.

- VV.AA., *Refugiados españoles en el mediodía de Francia*. Madrid: UNED, 1994.

- VV.AA., *Emigración y exilio español en Francia 1936-1946*. Madrid: Endema, 1996.

- VV.AA., *Literatura y cultura del exilio español de 1939 en Francia*. Salamanca: AEMIC/GEXEL, 1998.

- ZAFRA, E., CREGO, R. i HEREDIA, C., *Los niños españoles evacuados a la URSS (1937)*. Madrid: Ediciones de la Torre, 1989.

- ZEA, L., *El pensamiento latinoamericano*. Barcelona: Ariel, 1976 [En aquesta obra es palesa la influència dels exiliats en el salt filosòfic del positivisme a les ciències de l'esperit que es produí a Llatinoamèrica].

- ZULUETA, E. D., "El exilio español de 1939 en Argentina", *Boletín de Literatura Comparada*, XI-XII, Mendoza, 1986-1987.

- ZURITA CASTAÑER, J., *Los círculos del exilio español en Europa (1939-1975)*. Zaragoza: J. Zurita, 1985.

CLOENDA
DE LES JORNADES

MEMORIA DEL EXILIO

Sealtiel Alatríste

Cónsul General de México en Barcelona

Tengo que confesar que mi relación con el exilio que llegó de España a México empezó muy temprano en mi vida, y que me es muy difícil, ahora, recordar el lugar del que provenía cada una de las personas que conocí. He preferido, por tanto, hacer una suerte de memoria de mi relación con los exiliados españoles, considerados como un todo, tratando de recoger algunas imágenes que tienen que ver con Barcelona, o aquellas que, yo creo, me han traído a vivir aquí.

No siempre la ciudad Condal estuvo presente en esas relaciones, y sin embargo, cuando reconstruyo estas anécdotas de infancia y juventud, tiendo a verlas como una suerte de laberinto que me condujo hasta aquí. Me sucede un poco lo que Borges asegura de los precursores de Kafka, que para identificarlos no es necesario saber si el escritor checo los leyó o no, sino si pertenecen al esquema interno, por llamarlo de algún modo, que construyó nuestro propio sentido de lo kafkiano.

En 1952, cuando contaba tres años, mi padre pudo comprar su primera casa en una urbanización de reciente creación que llevaba el pomposo nombre de Colonia del Valle. Ahí se trasladaron un buen número de los nuevos profesionistas que habían empezado a hacer fortuna durante el régimen de Miguel Alemán. Era un conglomerado de clase media que tenía hijos que iban de la infancia a la primera adolescencia. En la calle de Nicolás San Juan se construyeron una serie de casas iguales (después se llamarían de interés social) que, bajo un sistema de financiamiento hipotecario a 20 años, le permitieron a un centenar de familias comprar lo que mi madre definía como "su casita".

En Nicolás San Juan conocí el valor de la amistad, el sentido de la vecindad, la colaboración, y la variedad del amor, pues al poco tiempo de mi llegada me enamoré simultáneamente de tres mujeres. Digo mujeres porque todas me aventajaban en al menos cinco años (lo que ante mis ojos las hacía personas de edad), y agrego simultáneamente porque no tengo ninguna duda de que estaba enamorado al mismo tiempo de ellas. Aún hoy que las recuerdo, sigo idealizando a las tres por igual. No fue, de ninguna manera, una historia de amor infantil, fue una fantasía de infancia que sigue arraigada en mi alma, y que, por lo dicho, debo seguir alimentando al chico de

ocho años que sigue apareciendo de vez en cuando en mis recuerdos, y, aún, en mi conducta.

Pocos años después de nosotros, se mudaron a nuestra cuadra cuatro familias españolas: La de los Solei, los González, y la del doctor Domerío Mas. Si yo todavía era un niño, los hijos de estas familias eran adolescentes, y en cada una había una chica de la edad de mi hermana mayor. Las nombraré en el orden que me lo dicta todavía mi corazón. Maribel Solei, Kuki Mas, y Mari Carmen González. En mi memoria, ninguna tiene una cara definida, ni siquiera un cuerpo preciso, sino una suerte de esencia que las identifica: Maribel era la más guapa, la más intelectual, y, quizá, la más interesante; Mari Carmen la más aventada, quien hacía las preguntas más audaces, y cuya curiosidad parecía siempre insatisfecha; y, la del medio, Kuki, la más soñadora, la que me parecía más bonita, pero también a quien se consideraba más presumida y caprichosa. Yo, sin que me importaran esas pequeñas diferencias, perdía la mirada por cualquiera de las tres y buscaba todos los pretextos para estar con ellas. Mi madre no entendía que yo no quisiera salir a jugar cuando sus amigas iban a hacer la tarea con mis hermanas, y que me fascinara con su forma de hablar.

Mientras nosotros teníamos un cantadito que era difícil disimular, mis enamoradas (permítanme llamarlas así) hablaban con una variedad de sonidos silbados que a mí me encantaban. Deliraba por sus eses, y aunque a otros les molestaba que pronunciaran con tal firmeza las zetas, yo caía rendido de amor cuando las escuchaba. Ahora, aunque me produce cierta nostalgia, comprendo que poco a poco fueron integrándose a nuestra manera de hablar, que estrangulaban las eses silbadas, y las ces acariciadas con los dientes; que las zetas fueron sorprendidas, como si de un juego de fútbol se tratara, fuera de lugar; y que poco a poco su habla tuvo el tono festivo de los chicos mexicanos que las rodeaban.

A mí me extrañaba (como me sorprende hasta ahora) la fuerza del modo de hablar peninsular. Si nosotros hacíamos lo posible por desmayarnos en la última sílaba de cada palabra, por pasar desapercibidos, los españoles parecían afirmarse en el mundo con la forma rotunda en que escupían cada frase. Maribel, Kuki y Mari Carmen, en cambio, no solamente tenían la gracia de su andar, la figura perfecta de una chica bonita, sino un acento maravilloso aunque fuerte, sereno, y siempre firme. Era más delicado que el de sus padres, hay que reconocerlo, que aunque trataran de ser la mar de amables parecía que estuvieran regañando a su interlocutor.

Un día en casa de Kuki, (creo que mis padres habían ido a tomar el aperitivo de domingo y yo me les pegué), escuché que los Mas se comunicaban entre ellos en un idioma desconocido. Había entrado a la cocina buscando un vaso de agua para mi mamá, y sorprendí a la señora Mas conversando con su hija. Nunca había escuchado esa lengua que parecía combinar una varie-

dad de vocales desconocidas con consonantes duras. Si, como digo, nosotros hablábamos en un español desmayado, aquella lengua poseía un vigor al final de cada palabra que parecía ordenar la energía. Tenía un vago parecido con el español pero era definitivamente otra. Kuki le contestó a su madre en la misma lengua y yo me rendí a la evidencia: era la chica más sofisticada que habría de conocer jamás. Para entonces empezaba a tomar las primeras lecciones de inglés, y sabía que existía el francés, pero nunca aquella otra lengua de los Mas. Si hoy tuviera que calificar lo que escuché, diría que estaba entre un español cortado, o un francés mal pronunciado, que, de cualquier manera, me hipnotizó. Quizá fuera la clandestinidad con que las escuché, quizá fuera la misma lengua, pero descubrirla tuvo algo secreto, algo de cofradía esotérica.

Cuando la señora Mas me sorprendió mirándola con los ojos bien abiertos, debió sospechar a qué se debía mi cara de baboso. “Hablamos en catalán”, me dijo, “es nuestra lengua”. “Mi mamá no quiere que se nos olvide”, agregó Kuki, “y sólo lo hablamos entre nosotros”. La sensación de que había descubierto una lengua secreta, especial, de una sonoridad desconocida, que para mí tenía, como digo, un recodo misterioso, se me quedó grabada.

Recuerdo que esa noche le pregunté a mi papá si sabía hablar catalán. “Cómo crees”, me contestó, “es un idioma que sólo se habla en Cataluña. Por aquí no escucharás a nadie que lo hable”. Me di cuenta que no sabía que los Mas se entendían entre sí en catalán, y me sentí cómplice de ellos.

Volví a tener esa sensación de desvelar un secreto muchos años después, cuando leí *Tirant lo Blanc*. No sé por qué, pero me acordé de aquél descubrimiento furtivo en la cocina de Kuki, y sentí que la novela me estaba mostrando aquel mundo desconocido donde la gente se comunica en clave.

Nunca sentí que aquellas personas, a quienes después se llamó exiliados españoles, fueran extranjeras. Es cierto, ya lo dije, que hablaban de otra forma, que tenían costumbres propias y de vez en cuando se reunían entre ellos para dar vida a sus tradiciones y sus bailes; cocinaban guisos diferentes a los nuestros, y estaban inscritos en sus propios clubes de fin de semana; pero me parecían más cercanos a mí que, digamos, los chicos yucatecos que eran mis condiscípulos. Lo voy a decir de otra forma: de la misma manera que los niños yucatecos me parecían mexicanos, los españoles parecían venir de alguna región remota de mi patria. Ser catalán, gallego, asturiano, como se quisiera, era denominar algo tan cercano como decir regiomontano o oaxaqueño. No sé, tal vez no lo recuerdo por mi edad (y muy probablemente ni lo notaba), que ellos se sintieran distintos, que tuvieran ese sentido de la extranjería que años después conocí. Es muy probable que así fuera, pero mi impresión era que, al menos los jóvenes y los niños, vivíamos en una misma comunidad, con los mismos pleitos y alegrías que cualquiera. Es posible, de la misma manera, que a ello se deba mi fascinación por las culturas y que en

tantas me sienta tan a gusto. No dudo que aquella convivencia temprana de mi vida me enseñara que el lugar de nacimiento no significa nada, y que lo único que importa es cómo convivimos los unos con los otros.

Me llamó la atención, eso sí, que cuando el señor Gutiérrez (el primer asturiano que conocí en mi vida, y de quien he olvidado el nombre de pila) se mudó a una casa frente a la nuestra, celebrara con tal intensidad las fiestas patrias mexicanas. Antes de su llegada nadie colgaba banderas en las ventanas, pero él puso tantas en su casa que seguramente avergonzó a las familias mexicanas, pues al año siguiente hubo revuelo patrio en todas las casas de Nicolás San Juan.

Es mucho lo que México le debe culturalmente al exilio español. Mi país sería otro si no hubiera contado con las mentes brillantes que llegaron en el año 36 para renovar la vida académica y cultural. Quizás una de las experiencias más emotivas que se produjeron el siglo pasado fue protagonizada por los intelectuales mexicanos y españoles que tuvieron la oportunidad de compartir experiencias y crear una nueva casa, una patria adoptiva, que los incluía a todos. De ese contacto nacieron El Colegio de México, el Fondo de Cultura Económica, grandes editoriales, y una literatura que produjo varias de las obras más ricas de nuestra lengua. Por ello, y por otras cosas, esta breve memoria personal del exilio español no estaría completa si no hablara de León Felipe Camino, el poeta de la voz la más intensa que conocí jamás (a pesar de que en los años de su vejez de ella solamente conservaba la ternura de un susurro). Lo conocí, si a nuestro encuentro se le puede llamar así, conocer, en el año 67. Hasta ese momento, no había entrado en contacto con lo que se llamaba exilio intelectual. Había tenido, como casi todos, uno que otro maestro español, pero igual que mis vecinos, se perdía entre el barullo de mis otros profesores y apenas puedo decir que lo considerara un exiliado. El resto, aquellos que protagonizaban la gran vida universitaria, estaba todavía muy lejos de mí.

Una tarde, en una función del cine Roble (donde se exhibía lo que se llamaba la Muestra Internacional de Cine), presentaron un cortometraje basado en el último libro que había publicado León Felipe, ¡Oh este viejo y roto violín! Era un documental que hablaba de la vida del poeta, que daba cuenta de su fascinación por México, y hablaba de su amada España a la que nunca volvería mientras viviera el General Francisco Franco. Entretanto y tanto, León Felipe leía alguno de los poemas de su libro. Su voz cascada tenía una fuerza desconocida para mí, una vitalidad emparentada con un dolor íntimo que no había escuchado en nadie más. Escuchar sus poemas, sentir que su voz se filtraba en mi piel, fue entrar en un mundo misterioso, cabalístico, donde los sentimientos se ordenaban con una geometría distinta, pero curiosamente natural. Nunca podré olvidar la forma en que el cortometraje terminaba, con una serie de imágenes desoladas en blanco y negro, y León Felipe pidiéndonos perdón: "Soy ya tan viejo, y se ha muerto tanta gente a la que yo he ofen-

dido y ya no puedo encontrarla para pedirle perdón". Fue tal el impacto que me causó, que el jueves (o tal vez fue el martes) siguiente, acudí al café Sorrento donde León Felipe hacía una tertulia Castellana con sus amigos. Lo vi, lo observé desde lejos, vi sus gestos malhumorados, la sonrisa del ángel que, según él le dictaba sus poemas, que inesperadamente aparecía en su boca, que quedé seducido para siempre por el retrato mental que me llevó a mi casa.

A León Felipe, entre otras cosas, le debo mi pasión por leer poesía en voz alta. No es que lea bien o mal, sino que simplemente me gusta leerla. León Felipe acostumbraba leer cada domingo poemas inéditos en un lugar del bosque de Chapultepec, y después de aquella tarde en que lo descubrí en el café Sorrento, iba a escucharlo sin faltar a la cita con que nos despedía para que nos fuéramos a casa. En una ocasión llegó afónico, o más afónico que de costumbre, pero no quiso dejar plantado a su público. Leyó un poema con mucha dificultad, y se vio obligado a pedir ayuda. "Si alguno de vosotros quiere seguir leyendo", nos dijo, "se lo agradeceré mucho". Nos paramos dos o tres personas, y, tal vez afortunadamente, me señaló con su dedo flamígero. Me acerqué a su sillón, él me entregó una cuartilla escrita a máquina. Leí el poema emocionado, cautivado por sus palabras, y me olvidé del público. Terminé la lectura de una forma que juzgué apoteósica, y devolví la cuartilla a su autor, antes de regresar a mi lugar. León Felipe, con el seño fruncido y la voz muriéndose en el fondo de sus pulmones de fumador empedernido, me comentó: "Lo has destrozado, hijo. Muchas gracias". Ese debió ser mi debut y despedida como lector de poesía, pero la magia de las palabras de León Felipe había obrado el milagro y, desde entonces, a la menor provocación, empiezo a leer en voz alta.

Guardo una última estampa de León Felipe y del exilio que él representaba. Un 13 de septiembre de 1968, si no recuerdo mal, estaba en una fiesta de Polanco con un grupo de amigos, cuando alguien entró corriendo y anunció: "El ejército entró con tanques en Ciudad Universitaria. No vale la pena ir. Están llevándose a la cárcel a cuanto joven encuentran en los alrededores". Los estudiantes nos habíamos manifestado en los últimos meses contra la falta de democracia del país, y aquel era el primer aviso de que el Presidente Díaz Ordaz no sólo no quería escucharnos, sino que nos consideraba sus enemigos acérrimos, al punto de que tres semanas después ordenaría que aquel ejército que había mancillado la mayor casa de estudios del país disparara contra una multitud indefensa, reunida en la Plaza de las Tres Culturas, de Santiago Tlatelolco. No me recuperaba ni de la sorpresa y el dolor de saber lo maltratada que iba a quedar mi universidad, cuando alguien más anunció que León Felipe Camino acababa de morir. Pensé inmediatamente en su rostro firme, en la nariz aguileña que tantas veces había observado desde lejos, en su voz lenta y quejumbrosa pidiéndonos perdón. "Voy olvidando... olvidando... olvidando... pero quiero que la última palabra, la última palabra, pegadiza y terca, que recuerde al morir sea esta: Perdón."

Tengo la sensación que esa noche acabó el corto verano de mi juventud. Tenía apenas diecinueve años, y con la muerte de León Felipe, con la barbarie militar instalada en la Universidad, sentí que se venían abajo mis ilusiones. No he podido olvidar la voz melancólica del poeta, no he podido borrar de mi recuerdo la emoción que me produjeron aquellas enamoradas de mi infancia, desde entonces quise vivir un tiempo en Barcelona, y lo he logrado milagrosamente, pero creo que nunca he podido perdonar a quien perpetró el asesinato más vil de la historia de México.

CLOENDA

Josep M. Coll
President de l'INEHCA

Com a President de l'Institut d'Estudis Humanístics Miquel Coll i Alentorn, em plau molt de dirigir-los unes paraules de cloenda d'aquestes Jornades sobre l'Exili exterior, en especial d'aquells catalans que, sent mestres o professors, van haver d'exiliar-se a les acaballes de la guerra civil, sobretot a Mèxic. Hem pogut recordar i reviure les dramàtiques circumstàncies d'aquests homes i dones que, moguts sens dubte per l'amor a Catalunya i al seu ideari personal i polític, van marxar cap als països d'acollida, amb la ment i el cor plens d'incerteses i, afortunadament, en molts casos, amb la possibilitat d'establir noves amistats i de prosseguir els seus camins professionals en altres terres o d'iniciar-ne de nous. Us he de dir que m'ha resultat emocionant de conèixer el detall de les seves aventures, de saber, per exemple, que en Ferrater Mora va haver de passar la frontera per llocs amagats del Pirineu, amb neu fins als genolls.

Penso que aquestes Jornades han constituït un homenatge a tots ells, que tenien ben merescut i que nosaltres els devíem, com també un acte públic d'agraïment als països i a les persones particulars que els van acollir i ajudar. Estem molt contents d'haver-les organitzades conjuntament amb l'Institut de Ciències de l'Educació, de la Universitat de Barcelona, i tenim el desig de mantenir aquesta bona col·laboració en altres ocasions. Moltes gràcies, doncs, en especial al Dr. Conrad Vilanou, per part de la Universitat, i als Drs. Maria Àngels Riera i Josep Monserrat, per part de l'INEHCA. També vull expressar un agraïment molt especial a tots els ponents, més encara a aquells que han vingut de lluny, de València o les Illes, i en particular de Mèxic, per tal d'aportar-nos el resultat de les seves interessants investigacions sobre els mestres catalans exiliats en aquelles terres. Per últim, la gratitud de tots nosaltres al Sr. Cònsol de Mèxic a Barcelona, que ens ha fet passar una estona deliciosa amb els seus records personals d'exiliades i exiliats catalans, en una bella redacció d'alt nivell literari, i al Dr. Joan Tugores, Rector de la Universitat de Barcelona, que ha volgut presidir-nos i parlar-nos en aquest acte de cloenda. Moltes gràcies a tots, doncs.

I permeteu-me que jo mateix, com a professor de filosofia que sóc, de la Universitat Ramon Llull, us faci un parell de reflexions personals, que se m'han suggerit mentre escoltava les ponències d'aquesta tarda.

En primer lloc, la importància de la tasca que fan els mestres, també en circumstàncies difícils i excepcionals, m'ha evocat la figura venerable del Dr. Jaume Bofill i Bofill, que va ser Catedràtic de metafísica d'aquesta Universitat de Barcelona. Era fill de Jaume Bofill i Mates, excel·lent orador polític i poeta molt notable, amb el pseudònim de Guerau de Liost. Sens dubte que el Dr. Bofill havia rebut el mestratge del seu pare, i sens dubte també que va saber educar els seus propis fills. Em consta que era un home amb una gran vocació de mestre, primer a casa amb els fills i després a la universitat amb els seus alumnes. Vaig tenir la sort de conèixer-lo i de tractar-lo personalment. I cada any cito a les meves classes alguns articles del Dr. Bofill, en particular un de molt bonic, titulat "Esperança i tradició". Allà ens descriu aquesta relació entre pares i fills, o entre mestres i alumnes, en què es transmet tot allò que tenim de més valuós. Són aquests llinatges els que donen existència a un poble. Gràcies a aquesta transmissió de la pròpia llengua, de llegendes, de cançons populars, d'amor a la pròpia terra, de sentiments profunds d'honestedat, de fidelitat, de coratge, etc., és com un poble va aconseguint una identitat pròpia i com els seus joves van madurant en la seva personalitat i adquirint unes conviccions que els aniran ajudant a descobrir el sentit de la seva vida. I només aquells pobles que tenen identitat, que conserven el tresor de la seva història i de les seves tradicions, poden tenir esperança, poden tenir futur.

Com veieu, Bofill era hereu de la línia humanística que havien representat a la Universitat de Barcelona els professors Jaume Serra i Hünter i Joaquim Xirau, ambdós exiliats a Mèxic. I això em dóna peu per a fer-vos la segona reflexió que us he anunciat. M'ha semblat que, en alguna de les ponències d'aquesta tarda, es caracteritzava aquest ideal de mestre com a "culturalisme", com a transmissió de cultura feta en un horitzó cultural. Diria que aquesta manera de parlar es queda curta. No n'hi ha prou amb el "culturalisme" i amb un horitzó merament cultural. El veritable mestratge ens obliga a parlar de personalisme i d'un horitzó existencial personal. El Dr. Bofill no era un filòsof culturalista, era un autèntic personalista. Per cert, hi ha publicada una bona tesi sobre el seu pensament, de Francisca Tomar, que es titula precisament: "Persona y amor. El personalismo de Jaime Bofill". Reconec que no tothom es voldrà situar en la tradició de la filosofia personalista. Però penso que en una filosofia de l'educació, igual que no es pot deixar d'esmentar Fichte com un dels principals iniciadors d'aquesta disciplina, tampoc no es pot ignorar el personalisme, amb noms com M. Buber, F. Ebner, E. Mounier, J. Lacroix, etc., com un dels moments culminants de la reflexió recent d'allò que ha de ser la tasca educativa, si la considerem en els seus trets més profunds i valuosos.

Perdoneu-me pel meu atreviment de voler aportar algunes idees que considero importants, a persones especialistes en l'educació, com sou tots vosaltres. Però m'he decidit a fer-ho pel clima d'amistat i de confiança en què s'han desenvolupat aquestes Jornades. Per tant, una vegada més, moltes gràcies!

Jornades d'estudi i reflexió
organitzades per l'Institut d'Estudis Humanístics
Miquel Coll i Alentorn (INEHCA) i l'Institut de
Ciències de l'Educació (ICE) de la Universitat
de Barcelona



Publicacions



UNIVERSITAT DE BARCELONA



ISBN 84-475-2743-3

