



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

TRABAJO FIN DE GRADO

*EL MAGISTERIO RENOVADOR EN LA
PROVINCIA DE SEGOVIA*



Autora: Sara Valdivieso Bermejo

**Tutores académicos: Luis Torrego y
Miriam Sonlleva**

RESUMEN

El Magisterio Renovador fue una generación de maestros y maestras, muy influenciada por la denominada Escuela Nueva, que comienzan a desarrollar su labor entre 1914 y 1918. Su principal objetivo era conseguir un cambio en la educación del momento, innovando en su pedagogía. Por ello realizaron diferentes labores para acercar la cultura y educación a su alumnado, basándose en los principios de la Institución Libre de Enseñanza. En la provincia de Segovia, muchos docentes querían conseguir esta reforma educativa. Cada uno de ellos, realizó diferentes modificaciones en su metodología para conseguir una educación inspirada en valores cívicos y democráticos para contribuir al progreso del país.

PALABRAS CLAVE: Magisterio Renovador; Segovia; Historia de la Educación; Investigación histórica; Represión del magisterio.

ABSTRACT

The 'Magisterio Renovador' was a generation of teachers, heavily influenced by the so-called 'Escuela Nueva', who began to develop their work between 1914 and 1918. Their main objective was to achieve a change in the education at the time, innovating in their pedagogy. For this reason, they carried out different tasks to bring culture and education closer to their students, based on the principles of the 'Institución Libre de Enseñanza'. In the province of Segovia, many teachers wanted to achieve an education reform. Each of them made different modifications to this methodology to obtain an education inspired by civic and democratic values to the progress of the country.

KEYWORDS: 'Magisterio Renovador'; Segovia; History of Education; Historical research; Repression of the teachers.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	7
OBJETIVOS	8
JUSTIFICACIÓN.....	8
SITUACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN ESPAÑA EN EL PRIMER TERCIO DEL SIGLO XX	10
FORMACIÓN DE LOS MAESTROS A COMIENZOS DEL SIGLO XX	14
Formación del magisterio en el país	14
Formación del magisterio en Segovia: iniciativas renovadoras.....	18
SITUACIÓN EDUCATIVA EN SEGOVIA	20
ESTADO DE LA CUESTIÓN	22
METODOLOGÍA	23
EL MAESTRO REPUBLICANO	26
EL MAGISTERIO RENOVADOR EN LA PROVINCIA DE SEGOVIA	27
Norberto Hernanz Hernanz	28
Pablo de Andrés Cobos	30
David Bayón Carretero	31
Ángel Costa González.....	32
Pedro Natalías García.....	34
Enriqueta Castellanos Pereda	35
Ángel Gracia Morales.....	36
María Fuencisla Moreno.....	38
CONCLUSIONES	40
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	43
ANEXO I. ENTREVISTA A JAIME COSTA ARRIBAS	47
ANEXO II. ENTREVISTA A ÁNGEL GRACIA RUÍZ	52

INTRODUCCIÓN

Este Trabajo de Fin de Grado constituye una investigación histórico-pedagógica realizada sobre los maestros renovadores segovianos, cuya labor en el ámbito educativo tuvo lugar previamente a la II República española. Tras la revisión de la bibliografía sobre el tema y de artículos de la época, el trabajo se estructura en varios puntos. En primer lugar, se da a conocer cómo era la situación educativa en España y, concretamente, en la provincia de Segovia, así como la formación del magisterio. Asimismo, se justifica cómo eran las generaciones de maestros y maestras republicanos y se justifica la relevancia del Magisterio Renovador. Esta generación de maestros y maestras ha sido una generación olvidada, que añadió a ese olvido la represión. Para conocer la vivencia y la dimensión de esa represión se han realizado dos entrevistas a familiares de dos de los maestros mencionados. Se responde, de este modo, a un elemental deber de justicia con estos profesionales de la educación.

Previamente a la proclamación de la Segunda República Española (1931-1936), una serie de maestros y maestras se comenzaron a preocupar por la educación del país, querían que su alumnado fuese crítico y que viviese su etapa académica de otra manera. Son los llamados maestros republicanos (Hernández-Beltrán, 2007), sembradores de un país más democrático, más justo, más culto.

No todos estos docentes pertenecían a la misma generación. Por ello surgieron tres generaciones diferenciadas, según la clasificación de M^a del Mar del Pozo (2012), quien distingue entre magisterio regeneracionista, renovador y nuevo. Entre ellas tenían una serie de diferencias, pero su claro objetivo era conseguir un cambio en la educación del país.

La generación en la que nos centraremos en dicha investigación es la renovadora. Los docentes que la integraron tenían unas ideas claramente marcadas, buscaban un cambio en la enseñanza. Por ello, comenzaron a reunirse, tratando temas de su ámbito, realizando diferentes iniciativas, compartir experiencias, etc.

Con este trabajo lo que se pretende es dar a conocer y reflexionar sobre el valor que tuvieron ciertos maestros renovadores en la historia educativa y social en España, sobre todo, en lo que concierne a la provincia de Segovia. El principal objetivo de muchos de estos docentes, como se ha mencionado, era transformar la educación, intentando realizar metodologías más activas, preocupándose por su alumnado y que este fuese crítico. En definitiva, lo que buscaban era una profunda renovación pedagógica.

OBJETIVOS

El **objetivo general** que se pretende conseguir con esta investigación es:

- Describir y analizar la labor realizada por diferentes docentes en la provincia de Segovia.

Los **objetivos específicos** planteados son:

- Conocer diferentes maestros y maestras de la generación del magisterio renovador en la provincia de Segovia.
- Reconocer el valor que tuvo el trabajo de dichos docentes en la educación de la provincia.
- Explorar la huella vital y profesional de algunos de estos maestros, en el testimonio de sus familiares.

JUSTIFICACIÓN

La realización de mi Trabajo de Fin de Grado sobre los maestros renovadores segovianos, cuyo trabajo pedagógico se desarrolló durante la II República, tiene varias motivaciones.

En primer lugar, mi idea estaba encaminada a que mi trabajo final tenía que estar relacionado con la historia, puesto que dependiendo de cómo sea el desarrollo de esta, será de una u otra manera todo lo que venga después. Sin embargo, la historia de la educación está prácticamente ausente de la formación inicial del magisterio en algunas facultades, como la nuestra. Además, el hecho de unir historia y educación me parecía interesante, puesto que normalmente se habla de ambos términos de manera separada, y no debemos olvidar que la educación no es más que el reflejo de los métodos, los conocimientos y la cultura que una sociedad ha mantenido a lo largo de los años.

Seguidamente, me llamó la atención la idea de investigar sobre la educación de comienzos de siglo XX, pues para mí eran un ámbito totalmente desconocido y del que no tenía ninguna referencia. Asimismo, debido al franquismo y lo que supuso —también en educación— mis reseñas sobre lo ocurrido en esta etapa han sido muy limitadas. Mi desconocimiento de la labor educativa realizada por el magisterio de esta época era profundo. Trabajar y, sobre todo, aprender sobre algo desconocido para mí despertaba mi curiosidad y afán de saber.

Asimismo, el tema planteado giraba en torno a la provincia de Segovia, donde he vivido toda la vida. El hecho de acercar algo desconocido al entorno que me rodeaba hacía que la curiosidad aumentara, pues podría saber cómo habían vivido familiares y otras personas mayores de mi pueblo y de alrededor.

Por último, considero que es un tema que está bastante relacionado con mi grado universitario, puesto que se reconoce el valor que tuvieron ciertos docentes en la educación y la importante labor que realizaron.

Realizando el trabajo, he descubierto otra motivación más, quizás la más importante: un elemental impulso de justicia para intentar contribuir, humildemente, a rescatar del olvido la valiosa y humanizadora labor de personas que quisieron contribuir, con su esfuerzo decidido, al logro de una sociedad mejor, guiada por la esperanza.

SITUACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN ESPAÑA EN EL PRIMER TERCIO DEL SIGLO XX

España hereda un sistema educativo marcado por la situación política y social del siglo anterior; se desarrollan una serie de hechos clave que son influyentes en la enseñanza. Viñao (2004) señala la importancia que tienen diferentes elementos, tales como la creación de la Dirección General de Instrucción Pública (1846), del cuerpo de inspectores de enseñanza primaria (1849), de las escuelas de párvulos (1838), de las escuelas normales de maestros (1839) y maestras (1858), de los institutos de segunda enseñanza (1835), y dos leyes aún vigentes en el nuevo siglo: la Ley de Instrucción Primaria (1838) y la Ley de Instrucción Pública o Ley Moyano (1857) –vigente hasta 1970 y facultada por la Ley de Bases del 17 de julio de 1857 (Montero, 2009)–. Esta última, supuso un cierto avance, pero no suficiente para solventar las principales debilidades pedagógicas (Hernández, 2000).

La conocida como Ley Moyano, de 1857, establece no sólo una ordenación general casi primigenia de todas las enseñanzas del sistema educativo en España, sino que constituye un marco normativo más que centenario hasta que, en 1970, con variedad de reglamentos y desarrollos intermedios, se promulga la Ley General de Educación. (Montero, 2009, p. 1)

Estos avances constituyeron un progreso tanto en la escolarización primaria como en la segunda enseñanza –como nuevo nivel formativo–. Sin embargo, realizadas estas transformaciones, como afirma Viñao (2004), “revolucionarias”, los intereses del sistema educativo tenían aún un control tradicional: leyes, justicia e Iglesia católica entre otros, quedando así un sistema educativo, en relación a la escolarización o instrucción, insuficiente comparándolo con el norte y el centro de Europa.

La Constitución de 1876 –vigente hasta 1931–, también fue clave en el sistema educativo, pues en su artículo 12 se afirma que “cada cual es libre de elegir su profesión y de aprenderla como mejor le parezca. Todo español podrá fundar y sostener establecimientos de instrucción o de educación con arreglo a las leyes.” Asimismo, para comprobar la aptitud de los títulos profesionales se tenía en cuenta que “una ley especial determinará los deberes de los profesores y las reglas a que ha de someterse la enseñanza en los establecimientos de instrucción pública costeados por el Estado, las provincias o los pueblos.” Sin embargo, la enseñanza estará totalmente influenciada por la Iglesia como bien aparece en el artículo 11 de esta Constitución, el cual señala que “la religión católica, apostólica, romana, es la del

Estado. La Nación se obliga a mantener el culto y sus ministros. Nadie será molestado en el territorio español por sus opiniones religiosas ni por el ejercicio de su respectivo culto.”

Sin embargo, Viñao (2004) insiste en que la situación que heredó el nuevo siglo no provenía de estos hechos, sino “del freno al impulso escolarizador y relativamente modernizador producido durante el último tercio del siglo XIX, en comparación con los también relativos avances del segundo tercio del mismo.” (p.18). Este claro impedimento se debió, como señala este autor, a la renuncia estatal (1885) a la hora de realizar estadísticas escolares y conocer la situación formativa de España, el desinterés total sobre la primera enseñanza propia de los ayuntamientos o, incluso, al hecho de no construir nuevos centros educativos.

No obstante, aún había personas, como Manuel Bartolomé Cossío, Ricardo Macías Picavea o Joaquín Costa, conscientes del atraso educativo y cultural que sufría el país. Conocían de primera mano los intentos de reforma que ellos mismos habían contribuido a promover, como la Institución Libre de Enseñanza –ILE– (1876), el Museo de Instrucción Primaria (1882), el I Congreso Pedagógico (1882) o la introducción de colonias escolares (1887), entre otras muchas.

Sin embargo, pese a estas iniciativas, aún quedaba mucho por mejorar y cambiar del sistema educativo español, pues la tasa de alfabetización seguía siendo muy baja. En 1900, Viñao (2004) afirma que el 56% de la población que superaba los 10 años era analfabeta. Cieza (1986) indica que a comienzo del siglo XX el porcentaje de este analfabetismo era de 42’7 % para los hombres y de 66’5 % para las mujeres, siendo esta cifra aún mayor en las zonas rurales y las regiones meridionales. Este mismo autor asegura que esto se debe a que

Los ideales de extensión educativa y de educación popular defendidos por la Revolución de 1868 fueron abandonados durante la Restauración por el Estado liberal en favor de una selección clasista concentrada en una educación media y alta selectiva y en una limitada instrucción primaria. (Cieza, 1986, pp.309-310)

La enseñanza obligatoria, como señala este mismo autor, era “puro sarcasmo”, pues la tasa de escolarización no llegaba apenas al 47% y la asistencia de la población escolarizada, era discontinua. En otras palabras, la institución escolar, como afirma este mismo autor “era algo ajeno a casi la mitad de la población infantil y una experiencia breve e intermitente para la mayor parte de ella.” (p.11).

Además de estas reformas en el sistema educativo, hay una serie de cambios a comienzos de este nuevo siglo que son de gran importancia para la educación. Entre ellos, cabe destacar la creación, en 1900, del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes; en 1901, los docentes se convierten en funcionarios del Estado y aumenta la edad de escolarización. Posteriormente, en 1911, se crea la Dirección General de Enseñanza Primaria, haciendo que las escuelas tengan un edificio concreto para llevar a cabo la enseñanza (Liébana, 2009). Estos datos coinciden con los aportados por Manuel Bartolomé Cossío, quien, según señala Liébana (2009), “indicaba en su censo escolar de principio de siglo la presencia de cuatro millones de niños, de los que 2,5 estaban sin escolarizar.” (p.4)

La educación infantil –anterior a la educación primaria–, por influencia de del sistema educativo inglés, surge en España en el siglo XIX. La primera escuela de párvulos fue inaugurada en noviembre de 1838 gracias a la labor de la Sociedad Encargada de Propagar y Mejorar la Educación del Pueblo (SEPMEP), creando así un nuevo nivel formativo hasta la fecha. Este nivel extendía la educación hasta los dos o tres años. Sin embargo, no tuvo un gran desarrollo a lo largo del siglo siguiente, pues como señala Viñao:

En España, por ejemplo, solo existían a comienzos de siglo XX, en 1900, 1.078 escuelas de este tipo –433 públicas y 645 privadas–, en las que estaban inscritos 85.197 niños y niñas – 62.521 en las escuelas públicas, con una media de 144 alumnos por aula, y 22.676 en las privadas, con una media de 35 alumnos por aula–. [...] No solo, en ocasiones, había niños y niñas de menos de seis años en las escuelas primarias, sino también de seis años en las de párvulos. (Viñao, 2004, p.134)

En 1882, se dispuso que debían ser mujeres con formación determinada, es decir, maestras y no maestros, quienes educasen a los niños y niñas de esta etapa educativa, al contrario de lo que había ocurrido previamente. De esta manera serían diferenciadas de las escuelas primarias. Esta práctica estuvo vigente hasta 1979. No obstante, fue en el primer tercio del siglo XX cuando, gracias a la influencia de la psicopedagogía científica, de la paidología y de las metodologías de Montessori y Decroly, estas escuelas comenzaron a tener una base propia, teniendo, poco a poco, cada vez más importancia en el sistema educativo del país. (Viñao, 2004)

Por su parte, la escuela primaria, según afirma Hernández (2000), era escasa en relación al elevado número niños y niñas de esta época. (Tabla 1)

Tabla 1

Maestros por habitantes a comienzos de siglo

Año	Maestros	Habitantes	Habitantes/maestro
1910	24.861	20.393.687	820'30
1920	28.300	21.338.381	754'14
1929	33.518	21.959.826	655'14

Fuente: Dueñas y Grimau (2009)

Como se puede observar en la tabla, el número de maestros respecto al de habitantes aumenta durante los primeros treinta años del siglo. Sin embargo, pese a este avance, la tasa de analfabetismo se reducía muy lentamente (Dueñas y Grimau, 2009). Molero (2009) afirma que esta tasa en España superaba todavía la mitad de la población y a esto se le sumaba que el número de centros educativos era insuficiente. Además, la mayoría de las escuelas, antes de los años treinta, eran unitarias e, incluso, en numerosas ocasiones, se segregaba por sexos. Estas aulas, al igual que en las de educación infantil, llegaban a convivir desde 70 a más de 100 alumnos —en el caso de las ciudades— (Dueñas y Grimau, 2009).

El analfabetismo desciende [...] a pesar de las difíciles condiciones de los locales, mobiliario, menaje y medios pedagógicos, de la escasa e inadecuada formación de los maestros, en particular en el medio rural, y en determinadas regiones de España, puesto que el movimiento escolarizador y alfabetizador no es uniforme ni en el tiempo ni en el espacio. (Hernández, 2000, p.116)

Esta difícil situación, según afirman Boza y Sánchez (2004), se agravaba aún más en las zonas rurales, donde vivía la mayor parte de la población. Hernández (2000) en palabras de Martí (1911), señala la nefasta situación de la escuela rural:

No sirven aquí ya ni los adjetivos más enérgicos, ni las lamentaciones más amargas. Dijérase que, de maestros, de escuelas, de mueblaje, de educación escolar, existe sólo en nuestras aldeas una ficción burda y pueril, y se habría dicho la verdad o casi la verdad. Con esta ficción nos hacemos creer que están atendidas las necesidades pedagógicas de nuestros labriegos, de nuestros mineros, de nuestros pescadores, y quedamos tan satisfechos. (Martí, 1911, p.8. Citado por Hernández, 2000, p.115)

Además, el abandono escolar era en, prácticamente, todo el país muy elevado. Esto se debía a la necesidad de empleo de niños y niñas en el campo y la industria, además de la contribución femenina en las tareas domésticas y el cuidado de menores. Esta obligación de trabajo para los más pequeños ocurría por diferentes factores, entre ellos Borrás (2002) señala

la falta de recursos debido a la pobreza, las largas distancias o la apatía o incultura por parte de los progenitores.

FORMACIÓN DE LOS MAESTROS A COMIENZOS DEL SIGLO XX

Formación del magisterio en el país

Durante los primeros años del siglo XX se llevaron a cabo diferentes cambios en los planes de las Escuelas Normales. Estas reformas se debieron a la necesidad de que los maestros y maestras tomaran una formación, dotándoles así de un cierto prestigio social y desempeñando de manera adecuada sus funciones educativas (Manso, 2010).

La primera reforma fue el Plan de Estudios de 1900. Con este procedimiento, por un lado, las asignaturas científicas tendrían una mayor relevancia y, por otro, se crearía una materia específica referida a Pedagogía. Sin embargo, esto no era suficiente, pues aún quedaba mucho por conseguir para que esta formación fuese de calidad.

En 1901, como recoge Manso (2010), se tomó una controvertida decisión: los estudios del magisterio elemental se incorporaron a los Institutos Generales y Técnicos de segunda enseñanza, dejando por otro lado a las Escuelas Normales Superiores. Esta organización se debió al gasto económico que suponía sostener estas últimas debido al escaso número de alumnos.

La unión de los estudios del magisterio a los Institutos Generales y Técnicos se caracterizó por diferentes aspectos. Este mismo autor recoge que estos fueron:

- Realizar tres cursos para conseguir el título de maestro elemental y cinco cursos para conseguir el título de maestro superior.
- Habrá un total de veintitrés asignaturas.
- Las materias científicas seguían teniendo gran relevancia.
- Nuevas materias: álgebra y trigonometría.

Además, con motivo del cierre de las Escuelas Normales, aumentaron los estudios superiores de materias como pedagogía, antropología o historia de la pedagogía. De esta manera los maestros podían ofrecer una formación más variada y amplia.

Este cambio consiguió llevar consigo muchas críticas. Por ello, en 1903 se realizó una reforma en la normativa, reintegrando las Escuelas Normales al magisterio básico y devolviéndolas autonomía. Los puntos más importantes de esta transformación, recogidos por Manso (2010), fueron:

- Cursar dos años para conseguir el título elemental de maestro y cursar dos años para el superior.
- La edad mínima para ingresar en los estudios de magisterio elemental debe ser de 14 años.
- Aumento de relevancia a las prácticas.

Con estos cambios se produjo una cierta estabilidad, finalizada con el plan decretado el 30 de agosto de 1914, conocido como Plan de Estudios de 1914.

Esta reforma suponía una cierta mejora en la formación de los maestros. González (1994) afirma que este Plan “aportó coherencia a los estudios de magisterio.” (p.183). Además, insiste en que podría haber sido el mejor procedimiento para esta formación, pues estuvo vigente durante 17 años. Sin embargo, Dueñas y Grimau (2009) afirman que los programas establecidos eran similares a los del Plan de 1903 para obtener el título de maestro superior. Esto lo atribuyen a la “desidia administrativa en lo que respecta a la formación del profesorado.” (p.38)

Este modelo de transformación insistía en realizar una reforma para las Escuelas Normales. González (1994) y Rodríguez (1996) recogen los siguientes cambios:

- Realizar un examen para ingresar en la Normal atendiendo a los conocimientos sobre la escuela primaria.
- Realizar cuatro cursos en dicha escuela; los dos primeros teóricos y, en los dos últimos, se imparten conocimientos pedagógicos y prácticas escolares.
- Fomento de los recursos para mejorar la calidad educativa tales como las excursiones, conferencias, exposiciones, claustros entre maestros, etc.
- Se suprimen las discriminaciones habidas en planes previos.

- Se fomentan los estudios para maestro primario beneficiando a la instrucción primaria.

Junto con este y previo a él, también hay que nombrar el Real Decreto de 3 de agosto de 1914, pues en este se renovaban las Escuelas Normales gozando de autonomía tanto pedagógica como administrativa. No obstante, el magisterio seguía teniendo el mismo escaso valor frente a otras formaciones (González, 1994).

Además de estos Planes, surgieron otras iniciativas de gran relevancia en el país. Maestros de diferentes provincias españolas comienzan a darse cuenta de la difícil situación, por lo que ponen en marcha los centros de colaboración pedagógica debido a las inquietudes que tenían acerca de la educación. Estos aparecen a comienzos de la década de los años veinte en Segovia. Sin embargo, Nieto (s.f.) señala que no serán promovidos por la administración educativa y organizados por la Inspección hasta los treinta. Además, este mismo autor afirma que fueron, de manera general, "un intercambio de experiencias pedagógicas entre los maestros".

Lo que se pretendía conseguir con estos centros era el intercambio de opiniones y técnicas pedagógicas para que los docentes se pudieran enriquecer de manera profesional. Para ello, a través de reuniones que realizan los maestros de pueblos cercanos entre sí, se realizaban ponencias sobre la práctica en el ámbito escolar, guiones sobre trabajos de esta misma área o debates. (Nieto, s.f.)

Los centros estaban formados en función de un número de escuelas y docentes concreto, de manera que el número de integrantes fuera reducido. De esta manera no habría dificultades para desarrollar las tareas planteadas. (Dueñas y Grimau, 2009)

El centro de colaboración pedagógica significa, en lo técnico, un medio seguro de perfeccionamiento del Magisterio; en lo cultural, un medio adecuado de extender la cultura y hacerla popular; en lo societario o sindical, la célula de todo vivir societario efectivo o intenso. (Hernanz, 1931, p. 23)

Pese a que estos centros estuviesen formados por pocos maestros, todos ellos tenían unas mismas ideas renovadoras en relación a la educación del momento. Para acrecentar su valor

pedagógico los maestros buscaban, como señala Norberto Hernanz¹ (1929) "la compenetración más íntima, la amistad más pura, la influencia personal más directa, más eficaz, llevada a un plano espiritual más hondo" (p.84). Con todo esto, lo que pretendían conseguir era una mejora y perfeccionamiento del magisterio. (Hernanz, 1929)

No obstante, pese a buscar esta mejora, este mismo autor señala que había que ir más allá y encontrar los apoyos y la colaboración necesaria para conseguirlo. Para ello, se necesitará de ayuda económica, de las distintas autoridades, de lo técnico y cultural y de los centros docentes.

Tras esta actividad entre maestros, comenzaron a anunciarse diferentes congresos pedagógicos. Estos eran, como recogen Dueñas y Grimau (2009), en palabras de Norberto Hernanz (1929)

El resultado de una realidad actuante en la provincia, de lenta labor llevada a cabo en cada escuela y en cada uno de esos pequeños círculos, de reuniones mensuales, que han sido designados con el nombre de centros de colaboración pedagógica. (Hernanz, 1929, p.73. Citado por Dueñas y Grimau, 2009, p.84)

Otra de las iniciativas que surgieron fue la puesta en práctica de las Misiones Pedagógicas. El 29 de mayo de 1931 se crea el Patronato de Misiones Pedagógicas, cuya finalidad es acercar con estas misiones la cultura a la población más rural, alfabetizando a sus habitantes y enseñándoles valores democráticos y cívicos (Tapia, 2007). Para ello se realizan cursos y reuniones para maestros y maestras, actividades de animación cultural y se distribuyen por las localidades rurales pequeñas bibliotecas.

La Misión es distinta a la escuela, ya que se dirige a un público antiprofesional, irreflexivo, libre y difuso donde se aprende gratuitamente. El contenido es de otra naturaleza distinto al escolar que excede de lo que ella puede dar. Tampoco el maestro puede suplirla ya que está abrumado por su diaria labor profesional. La Misión alcanza a todo el mundo, sin diferencia de edad, ni de sexo. (Canes, 1993, p.152)

Las Misiones se pueden clasificar, como sostienen Martín (2002) y Boza y Sánchez (2004), en:

¹ Norberto Hernanz Hernanz fue un reconocido maestro segoviano muy implicado en su labor docente, puesto que desarrolló diferentes iniciativas y prácticas pedagógicas. Debido a su preocupación por el aislamiento de los maestros rurales surgió la idea de crear los centros de colaboración pedagógica. (Ortiz, 2018)

- Fomento de la cultura. Se crearon bibliotecas tanto fijas como circulantes, se realizaron conferencias y lecturas, sesiones de cine, de música, etc.
- Educación ciudadana. Se daba a conocer la Constitución, los derechos y deberes de los ciudadanos.
- Orientación pedagógica. Estaba destinado a maestros, realizado cursos para mejorar su metodología y enseñanza.

Junto con estas transformaciones también aparecen una serie de cambios en la prensa pedagógica del país. Es por ello por lo que surgen multitud de revistas, tales como la *Revista de Pedagogía* (1922-1936), el *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza* (1877-1936), *La Escuela Moderna* (1891-1934), la *Revista de Escuelas Normales* (1923-1936), la *Revista de Psicología i Pedagogía* (1933-1937), *Baixeras* (1925-1930), *El Magisterio Español* (1867-1934), *Residencia* (1926-1934) y *Escuelas de España* (1929-1936) (Ortiz y Torrego, 2018).

Formación del magisterio en Segovia: iniciativas renovadoras

Además de la situación de analfabetismo que vivían los habitantes, la realidad de los maestros también era compleja. Norberto Hernanz describe al docente como alguien "solo, aislado, reducido a la vida escolar cotidiana, al trato exclusivo con sus niños, dentro de un ambiente, no solo monótono, sino pueril" (p.77). Para salir de este aislamiento, resultaba muy importante la comunicación, no solo entre ellos, sino también a través de los libros, las revistas o los viajes. (Hernanz, 1929)

En Segovia, la inquietud renovadora de los maestros fue muy significativa y llevó a realizaciones educativas muy valiosas, que se producen, además, en un momento difícil, como muestra, por ejemplo, el cierre de la Escuela Normal de Maestros, en la década de los veinte. Esa inquietud cristaliza en dos iniciativas que pueden considerarse pioneras, como los centros de colaboración pedagógica, ya citados, y los tres congresos pedagógicos provinciales que llegaron a celebrarse. A ellos nos referimos a continuación.

En Segovia se pusieron en marcha tres congresos, en 1927, en 1928 y en 1929.

El I Congreso Pedagógico tuvo lugar los días 3, 4 y 5 de enero de 1927. En él participaron los centros y la Asociación Provincial de Magisterio. Además, fue apoyado económicamente por la Diputación Provincial y el Ayuntamiento. En los trabajos que se realizaron colaboraron diferentes entidades. Entre ellas la Inspección de Primera Enseñanza, la Escuela

Normal de Maestras, la Universidad Popular y los maestros de Madrid señores, Pintado y Huertas. (Dueñas y Grimau, 2009)

Este primer congreso se dividió en dos turnos, uno de mañana y el otro de tarde. En él se realizaron sesiones de estudio y discusión de las ponencias realizadas por los centros de colaboración y, conferencias y visitas culturales en la ciudad, respectivamente (Dueñas y Grimau, 2009).

El primer Congreso Pedagógico celebrado concluyó con la intención de tener una cierta continuidad. Dueñas y Grimau (2009) recogen parte de la carta que Alejandro Carretero, presidente de la Asociación del Magisterio, escribió a la Diputación Provincial:

Participando que en el Congreso Pedagógico celebrado a principios de año en Segovia se acordó la celebración de un congreso anual para recoger la labor de los centros de colaboración pedagógica y estudiar aquellas cuestiones que más afectan al niño, la escuela y al maestro, y rogando a la Corporación provincial designe un representante de su seno para que ilustre y guíe a los maestros que han de organizar dicho congreso en su labor. (Carretero, 1929. Citado por Dueñas y Grimau, 2009, pp.87-88)

Un año después, en 1928, se celebró el II Congreso Pedagógico, entre el 11 y el 15 de julio. No obstante, previamente se realizaron diferentes reuniones durante el mes de junio para concluir todos los aspectos relativos a este. (Dueñas y Grimau, 2009)

Estos mismos autores recogen que en este congreso se pretendía que participasen las organizaciones docentes existentes de la provincia, puesto que no solo incumbía a los maestros de primaria. Sin embargo, el instituto no asiste, pese a considerarse básico tras el primer Congreso.

Durante el II Congreso, Dueñas y Grimau (2009) señalan que se llevaron a cabo diferentes ponencias —relacionadas con temas de agricultura, religión, escuela rural, metodología y en relación a diferentes materias—, y conferencias —relacionadas con la educación física, las escuelas de párvulos, la paz, las escuelas de España y la enseñanza a niños "anormales"—.

Asimismo, recogen la realización de una entrega de premios en una de las sesiones. En esta se entregaron tres premios: a Emilia Elías, a Antonio Ballesteros y a Josefa Y. de Azpeitia, todos ellos personalidades relacionadas con el ámbito escolar.

Por último, se realizó una exposición en la que se mostraban los planos y modelos de los edificios escolares construidos en 1922 en pueblos y aldeas de toda la provincia (Dueñas y Grimau, 2009).

El último y III Congreso Pedagógico fue celebrado entre el 15 y el 19 de diciembre de 1929. Durante este se presentó el trabajo realizado en los centros de colaboración pedagógica. Además, el congreso disponía de un resumen y resultado final de cada una de las sesiones celebradas. Sin embargo, la prensa de la época no detalla los programas realizados, por lo que, únicamente, se conocen las ponencias llevadas a cabo —la paz y la escuela, sericicultura, las relaciones entre la familia y la escuela o la educación para adultos entre otras—. (Dueñas y Grimau, 2009)

Asimismo, estos autores afirman que, durante el III Congreso se realizó un festival infantil en el teatro Juan Bravo. Durante su desarrollo, niños y docentes disfrutaron de una película e interpretaron diferentes sinfonías, entre ellas canciones del folclore tradicional.

SITUACIÓN EDUCATIVA EN SEGOVIA

La provincia de Segovia se encontraba en una realidad social algo diferente a la que se encontraba el resto del país. En educación, la tasa de analfabetismo de esta provincia era notablemente inferior a la tasa nacional e, incluso menor a la de las provincias de las que luego sería Castilla y León. (Dueñas y Grimau, 2009) (Tabla 2)

Tabla 2

Evolución de las tasas de analfabetismo en España, Castilla y León y Segovia

Territorios	Años			
	1900	1910	1920	1930
España	58'5%	52'65%	45'45%	32'20%
Castilla y León	38'8%	34'30%	27'20%	20'65%
Segovia	32'4%	28'05%	21'85%	16'40%

Fuente: Dueñas y Grimau, 2009 (p.59).

La provincia era mayoritariamente rural. Algunos de los maestros que los recorrieron se dieron cuenta de que la única vía para poder liberarlos de la pobreza y la incultura era llevando a ellas la educación, pues el sistema educativo del país era aún más pobre en estas zonas (Zufriategui, 2015).

Los primeros destinos de los maestros y maestras solían ser escuelas rurales. Estas tenían en su mayoría, unas condiciones más precarias que las urbanas. La vida de un maestro rural no era fácil. Aislados, trabajaban con escasez de recursos y malas condiciones higiénico-sanitarias y pedagógicas de los edificios escolares. (Berzal, Ortiz y Torrego, 2019, p.7)

Debido a esta preocupación sobre la enseñanza rural, comienzan a realizarse reuniones de maestros y maestras. En primer lugar, se organizaron los centros de colaboración pedagógica y, posteriormente, los tres congresos pedagógicos. Sin embargo, también cabe destacar la asamblea pedagógica realizada en La Granja durante julio de 1931 presidida por la maestra burgalesa Concepción Sainz Amor. A esta asistieron Pablo de Andrés Cobos y Enriqueta Castellanos Pereda, ambos docentes de esta localidad segoviana. En esta junta, a la que asistieron diferentes personalidades del magisterio del país, se llegó a la conclusión de que había que conseguir cambiar totalmente el sistema educativo. (Zufriategui, 2015)

España vive la hora de los arquitectos audaces, intuitivos; no es el momento de revocar fachadas ni de reforzar muros; no es la hora de las reformas. Es la hora de las formas, de las construcciones totales. No es cosa de progresión sino de salto. Es cosa de traje nuevo. Podrido del todo el viejo Estado, vamos a darle a España de ahora un Estado Nuevo. (Andrés (de), 1931, p.23)

Otra iniciativa de carácter pedagógico, como ya se ha mencionado con anterioridad, fue la puesta en marcha de las Misiones Pedagógicas. Segovia fue la provincia española donde más Misiones se realizaron. La primera que se llevó a cabo fue, concretamente, en Ayllón, del 17 al 23 de diciembre de 1931. Tras pasar por diferentes municipios, vuelven a la provincia para continuar con las misiones, recorriendo otras localidades, como fueron La Cuesta, El Carrascal, Vegas de Matute, Valdeprados, Navalmanzano, Pinarnegrillo, Navas de San Antonio, Zarzuela del Monte, Fuente el Olmo de Íscar, Samboal, Remondo, Fresneda de Cuéllar y Villaverde de Íscar.

Asimismo, se llevaron a cabo las Sociedades o Asociaciones de Amigos de la Escuela, debido a la necesidad de conseguir una mejor escuela pública. Para ello, personas de distintas clases sociales y pertenecientes a toda la comunidad educativa se reunían para debatir temas acerca de la educación del momento. Estas asociaciones o sociedades se podrían considerar un mecanismo dinamizador de la escuela (CEIP Diego de Colmenares, s. f.)

Ejemplos del buen funcionamiento de estas asociaciones son las iniciativas de la Sociedad de Amigos del Grupo Escolar Colmenares –Segovia– y la Asociación de Amigos de la Escuela de La Villa –Cuéllar–. En el caso de la primera se lograron diferentes actuaciones, tales como

la compra de material escolar, la solicitud de subvenciones, el fomento de las excursiones escolares, la organización de exposiciones de los trabajos escolares, entre otras muchas (CEIP Diego de Colmenares, s. f.). Por su parte, gracias a la segunda, se construyó un nuevo edificio para la escuela de niños (Berzal, Ortiz y Torrego, 2019).

ESTADO DE LA CUESTIÓN

Tras revistar diferentes repositorios bibliográficos como han sido *Dialnet*, *ReiDoCrea*, literatura científica o páginas web, cabe señalar el escaso número de referencias que hay respecto a este tema: el Magisterio Renovador.

En el caso de *Dialnet* se almacenan 63 documentos, entre los cuales podemos encontrar revistas o artículos. Dentro de este repositorio no todos ellos tratan de este tema como tal, sino que analizándolo de manera más directa hay, únicamente, 8 documentos válidos para la investigación.

No todos ellos comentan su importancia de manera general, sino que hablan de diferentes conceptos que han podido influir en esta renovación pedagógica. Es el caso de autores como Santacreu (2018), sobre las Escuelas Normales; Lemke (2018), sobre la misión de la Universidad en esa época; o acerca de la formación del profesorado como ha sido el caso de Núñez et al. (2016).

En el caso de *ReiDoCrea*, se almacenan un total de 166 documentos sobre el tema. Sin embargo, el único válido para la investigación ha sido el de Ortiz (2018), el cual trata sobre tres maestros renovadores.

Por su parte, también se ha recogido información favorable para el trabajo en diferentes páginas web. En la mayoría de ellas se podían encontrar datos bibliográficos de diferentes docentes. Ha sido el caso, entre otros, de Estebaranz (2015) y Gracia (2019).

Una vez repasados los distintos repositorios, es la literatura científica donde se almacena mayor número de información. Resultan de especial interés para este estudio un libro sobre la tipología del magisterio (Pozo del, 2012) y todos los centrados en los diferentes maestros (Moreno, 1928; Zufriategui, 2015).

Como se ha podido comprobar, es en la última década del siglo XX y, sobre todo, comienzos del XXI, cuando realmente se da a conocer esta importante labor educativa, por lo que puede afirmarse que con el paso de los años ha ido creciendo la producción bibliográfica sobre ello.

METODOLOGÍA

La metodología que se ha llevado a cabo durante esta investigación ha sido la histórico-educativa, la cual proviene del modelo histórico. Un estudio histórico es, como señala Cid et al. (2011), "una visión retrospectiva de un fenómeno particular. Se trata de un recuento desde un momento determinado hasta otro punto en el tiempo. [...] Se estudia una evolución de algo." (p.30). Por tanto, un estudio histórico-educativo revelará cómo es un aspecto educativo desde su comienzo hasta su fin —o momento presente—.

Esta metodología tiene diferentes etapas. Tiana (1988) ha adaptado las planteadas por Ruix (1976), las cuales son:

a. Planteamiento de la investigación

Esta primera fase consiste en el planteamiento de la investigación que se va a llevar a cabo. En primer lugar, hay que seleccionar el tema y delimitarlo y, posteriormente, realizar los objetivos y el marco teórico.

El tema de este trabajo han sido los maestros renovadores republicanos, concretamente, los que realizaron su labor pedagógica en la provincia de Segovia.

El marco teórico ha servido para conocer, *grosso modo*, en qué se caracterizaban las diferentes generaciones de maestros —regeneracionistas, renovadores y magisterio nuevo—, cómo era la educación en España y en la provincia de Segovia y qué importancia tuvieron algunos docentes. Además, durante su realización se pudo comprobar las limitaciones que tenía este tema, puesto que no hay gran número de documentos sobre ello.

Por otro lado, a medida que se ha ido avanzando con el trabajo, consultando e investigando diferentes fuentes, los objetivos del trabajo se han ido alcanzando.

Ha sido durante esta primera fase cuando ha comenzado mi curiosidad sobre este tema, puesto que, como he señalado, era desconocido para mí.

b. Heurística

Esta segunda etapa consiste en la búsqueda y recogida de diversos documentos, los cuales sirvan como ayuda para resolver los objetivos que nos hemos propuesto.

En un primer momento se recogieron, principalmente, artículos de diferentes portales bibliográficos, para fundamentar el tema planteado. Sin embargo, el análisis principal se realiza sobre los maestros renovadores segovianos. Su información se ha encontrado básicamente en libros específicos sobre dicho tema o en páginas web muy concretas.

Debido a la escasa información recogida sobre algunos maestros, se han realizado dos entrevistas. Una de ellas al hijo de uno de los maestros renovadores de Segovia y, la otra, al nieto de otro.

c. Crítica histórico-pedagógica

En esta tercera fase, lo que se pretende conseguir es comprobar cuáles de los documentos que serán analizados son válidos o, como señala Tiana (1988), "determinar el grado de acuerdo existente entre los datos transmitidos por la fuente y los hechos históricos." (p.104).

Para poder analizar esta validez, Tiana (1988) determina dos tipos de procedimientos: la crítica externa y la crítica interna.

En primer lugar, la crítica externa o análisis de autenticidad de las fuentes empleadas. En esta operación aparecen, a su vez, la crítica de procedencia y crítica de restitución. La primera se refiere a los que determinan al documento, es decir, la fecha de este, el autor o el lugar de origen. Todos los artículos seleccionados para esta investigación disponen de ellos, lo que hace que la bibliografía empleada sea válida. La segunda hace referencia a los errores en la redacción o inexistencia de algún fragmento, por ejemplo. En el caso de este trabajo no se ha encontrado ninguna falta o errata.

Por otro lado, la crítica interna o, también llamada, de credibilidad o fiabilidad. Esta consiste en valorar la autenticidad de las fuentes consultadas, si la información que nos trasmite el autor o autores es válida o no. Para ello hay que saber cuál es el propósito de este, conocer su lengua y el contexto del documento, entre otros. Asimismo, es importante comparar informaciones de diferentes autores, ya que así se comprobará si es válido el escrito.

d. Explicación histórico-pedagógica

Tras comprobar qué fuentes vamos a utilizar para realizar el estudio, se recogen los datos que creamos necesarios para este.

Es en esta fase donde daremos respuesta a nuestros objetivos planteados y donde se interpretará la información recogida a lo largo de todo el estudio.

e. Narración histórica

Esta es la última etapa de la investigación. En esta se redactará todo el documento, se expondrán los resultados obtenidos con este estudio y análisis. Para ello, el vocabulario empleado será preciso y las valoraciones serán claras.

EL MAESTRO REPUBLICANO

Las diferentes situaciones sociales, económicas, políticas y, como consecuencia, educativas, que habían transcurrido en el país, significaron un cambio de mentalidad para muchas personas. Entre ellas nos encontramos con una categoría de maestros y maestras, denominados “republicanos”. Pozo (del) (2012) insiste en que no hay que confundirles con los maestros y maestras de la República, es decir, los que dieron clase desde el 14 de abril del 31 en adelante.

La identidad magistral es el modo en el que interpretaron su práctica docente, sus autopercepciones como miembros de grupos innovadores y su posicionamiento personal en el *continuum* de la tradición/renovación pedagógica. Y es que para muchos maestros y maestras en los años treinta, el ser “republicano”, independientemente de las implicaciones políticas e ideológicas que conllevase el término, significaba pertenecer a las vanguardias pedagógicas tan en boga y tan valoradas en aquella década. (Pozo (del), 2012, p.239)

Los maestros y maestras republicanos tenían en común unas características, unas experiencias y un pensamiento que compartían con su discurso. En este se veían reflejadas tres ideas claramente marcadas. En primer lugar, tenían el deseo de construir un país nuevo a través del cambio del carácter nacional español. En segundo lugar, potenciar la Escuela Nueva, transformando el país a través de la educación. Por último, conseguir que esta Escuela Nueva fuese de carácter público y de calidad (Pozo (del), 2012).

Pese a estas similitudes, cada generación de maestros y maestras entendía la renovación educativa de una manera. Por ello, se constituyeron tres generaciones diferentes.

La primera generación de maestros republicanos fueron los Regeneracionistas, correspondientes a los nacidos entre 1866 y 1886. Estos aparecieron en el ámbito educativo del país entre 1890 y 1910. A pesar de ser un escaso número de docentes, Pozo (del) (2012) recoge que todos ellos compartían una serie de características: fueron los primeros maestros de primaria en viajar al extranjero, pues creían en la europeización; entendían la educación como integral; querían realizar un nuevo currículo escolar y se juntaron para realizar reuniones pedagógicas. Esta autora recopila algunos de los y las docentes de esta generación como Martín Chico –muy vinculado a Segovia-, Virgilio Hueso Moreno, Eloísa López Álvarez, Pilar García del Real, Santiago García Rivero o Dolores García Tapia, entre otros.

La siguiente generación de docentes, que querían también una transformación educativa, fueron los maestros y maestras Renovadores. Este grupo se corresponde con los nacidos entre 1887 y 1905, cuyo trabajo pedagógico apareció entre 1914 y 1918. Esta generación estaba mucho más preparada que la anterior, ya que fueron de las primeras promociones en estudiar en la Escuela Normal con el Plan de Estudios de 1914. En ellos influyeron profesores e inspectores con los que luego serían compañeros de profesión. Además, al estar preparados culturalmente, querían llevar esos conocimientos a las zonas rurales, como afirma Pozo (del) (2012) para “llegar a la culturalización de la masa campesina o del verdadero pueblo.” (p. 249) Esto posteriormente se traduciría en las Misiones Pedagógicas realizadas en el país. Asimismo, este grupo de maestros revivió los congresos pedagógicos provinciales, los cuales adquirieron gran importancia a partir de 1925. Maestros y maestras de esta generación fueron Norberto Hernanz Hernanz, David Bayón Carretero, Pablo de Andrés Cobos –segovianos los tres-, Patricio Redondo Moreno, María Sánchez Arbós, Rosalía Prado Moreno y Antonia de la Torre Martínez, entre otros muchos (Pozo (del), 2012). Nos centraremos en algunos de ellos posteriormente.

La última generación de maestros y maestras republicanos fue el conocido como magisterio Nuevo. Docentes nacidos entre 1910 y 1915, cuyo trabajo en la educación se desarrolló a partir de 1931. Sin embargo, con la Guerra Civil no pudo progresar completamente. Esta generación correspondía con docentes surgidos tras los Cursos de Selección Profesional y las promociones entre 1935 y 1938 que estudiaron en las Escuelas Normales. Se les caracterizaba por tener un gran conocimiento teórico y por conocer el pensamiento pedagógico de los pedagogos extranjeros. Eran considerados profesionales del cambio social en la República por su entusiasmo y esperanza en las innovaciones educativas. Sin embargo, pese a esta pasión que tenían por la educación obtuvieron grandes críticas por parte de la generación anterior. Algunas maestras clave de esta generación fueron Manuela García Traperero, Pilar Montero Hernández, Higinia Rodríguez Arribas o Ana Gavín Escarrá, entre otras (Pozo (del), 2012).

EL MAGISTERIO RENOVADOR EN LA PROVINCIA DE SEGOVIA

“Innovar supone arriesgar, atreverse a recorrer un camino que no ha sido transitado anteriormente, estar dispuesto a afrontar las críticas que pueden despertar las prácticas novedosas derivadas de una determinada concepción del trabajo.” (Borroy, 2013, p.98)

La innovación pedagógica que surgió durante los primeros años del siglo XX supone un cambio en el trabajo de los y las docentes. Surge un cambio, como indica Borroy (2013), en el que los maestros del siglo anterior, quienes estaban “encerrados en sus aulas y que no se atrevían a pensar” (p.98) pasan a tener unas ideas claras y apoyarlas. Así se favorecería que el alumnado desarrollase un pensamiento crítico y participase en la sociedad.

A esto se le suma el deseo de cambio de la sociedad en general. Este grupo de maestros quería hacer llegar la cultura y conocimientos a todo el país, pues había un alto porcentaje de analfabetos. Esta tasa de analfabetismo era aún mayor en la provincia de Segovia, como se ha hecho referencia anteriormente (Borroy,2013).

Debido a estos hechos, diferentes maestros y maestras de la provincia de Segovia comienzan a hacer realidad esos cambios de los que se viene hablando. Nos podríamos referir a ellos como Magisterio Renovador Segoviano.

Estos docentes renovadores, como afirma Borroy (2013), han influido de una u otra manera en la educación del país, gracias a su trabajo y constancia por conseguir una transformación en la sociedad del momento. Sin embargo, recibieron un trato absolutamente injusto: debido a la represión que hubo en España, muchos de ellos fueron suspendidos de empleo y sueldo, encerrados e, incluso asesinados. A algunos de ellos nos referimos a continuación.

En Segovia, la persecución [...] comenzó de forma inmediata y, así, el 13 de agosto de 1936 el gobernador publicó una Circular suspendiendo en sus funciones a 74 maestros y maestras de la provincia. Pocos días después, el 25 del mismo mes, decretaba el cese en su destino y la baja de la nómina de otros 32. El 30 de agosto, la misma sanción se imponía a otros 5 maestros, además de a 6 profesores del Instituto y a 3 profesores de la Escuela Normal. El 3 de septiembre, cesaban 5 maestros y 3 maestras; el 7 les llegaba el turno a 16 maestros y 1 maestra; el 18 del mismo mes, eran 6 alumnos de la Escuela Normal y 1 profesor del Instituto los sancionados; el 20 de septiembre, 1 maestro, 1 maestra y 3 alumnos de la Escuela Normal; el 29 otro maestro era sancionado por el gobernador; el 6 de octubre, se incrementaba la lista con 1 nuevo maestro y 1 maestra; el 12, se añadía 1 profesor del Instituto; el 13 de octubre le tocaba el turno al maestro de Rebollo y el 20 al de Torrecaballeros. (Dueñas y Grimau, 2004, pp. 73-74)

Norberto Hernanz Hernanz

Norberto nace el 8 de mayo de 1891 en Orejana, un pequeño municipio de la provincia de Segovia. Durante su niñez ayudaba a su familia en el trabajo del campo, además de leer multitud de libros. Debido a esta afición sus padres decidieron que en 1912 hiciese el examen

para poder matricularse en la Escuela de Magisterio de Segovia. Allí aprendería de los conocimientos de Blas José Zambrano –padre de María Zambrano–. Zambrano influyó en gran medida en su futura labor como docente. Tras graduarse en 1914 y aprobar las oposiciones dos años más tarde, Norberto decidió permanecer en la escuela unitaria de niños del municipio segoviano Torre Val de San Pedro. Allí estaría como maestro hasta 1929 (Ortiz, 2018).

Fue en Torre Val de San Pedro donde comenzó a realizar diferentes iniciativas pedagógicas. Norberto intentó realizar algunas reformas en el edificio escolar, pues partes de este, como el suelo o el mobiliario, eran bastante antiguos. Sin embargo, no se consiguieron solventar. Pese a ello, potenció la colaboración con las familias, fomentó el trabajo grupal en el aula y favoreció el contacto con el entorno a través de paseos escolares para enseñar los contenidos educativos en un contexto cercano al alumnado. Junto a estas innovaciones también potenció el pensamiento científico, crítico y libre. (Ortiz, 2018).

Por otro lado, Norberto, durante esta etapa, entabló amistad con el maestro de La Salceda (Segovia), Lorenzo del Amo Sanz. En sus conversaciones hablaban sobre los maestros rurales. En una de sus charlas, como señala Ortiz (2018), surgió la idea de realizar los conocidos como Centros de Colaboración Pedagógica. Estos, posteriormente, se dieron a conocer en toda la provincia gracias al inspector Antonio Ballesteros, quien impulsó su implantación.

Más tarde, Norberto, debido a su gusto por seguir formándose, se matriculó en la Escuela Superior de Magisterio en Madrid. Allí asistió a clases de Cossío y Ortega y Gasset en el Museo Pedagógico. Además de esto, fue durante esta etapa donde tuvo la posibilidad de conocer diferentes colegios del país. A partir de aquí, como afirma Ortiz (2018), realizó una serie de iniciativas que compartirá con algunos de sus compañeros de oficio.

En 1929, se traslada a Segovia, donde imparte clase durante dos años. A esta ciudad traslada los conocimientos que aprende de los viajes realizados en 1930 a escuelas del extranjero. En 1931 se traslada a una escuela de Barcelona, llevado por el Patronato Escolar del ayuntamiento de esa ciudad, donde continuó aplicando sus innovaciones educativas hasta que en 1939 estalla la Guerra Civil. Norberto es cesado de sus funciones y suspendido de empleo y sueldo hasta 1944. A partir de aquí trabaja en diferentes oficios, sin dejar de lado la enseñanza, hasta su fallecimiento en 1981 (Ortiz, 2018).

Pablo de Andrés Cobos

Pablo nace el 1 de junio de 1899 en el municipio segoviano de La Cuesta. Pasó allí toda su infancia, aprendiendo a valorar y defender el entorno rural. A los 16 años se traslada a Segovia a estudiar en la Escuela Normal de maestros con sus hermanos Clemente y Esteban. Tuvo como profesor a Blas José Zambrano quien le acercó a las tertulias realizadas por Antonio Machado. En estas reuniones aprendía conocimientos fundamentales para su profesión como docente (Ortiz, 2018).

Tras graduarse en 1917 y aprobar las oposiciones dos años más tarde, se trasladó a Valdepeñas (Ciudad Real). Fue su primer destino como maestro. Allí permaneció hasta 1925 que se trasladó a la escuela graduada de niños de la localidad segoviana La Granja de San Ildefonso. Fue aquí donde conoció a Enriqueta Castellanos Pereda –maestra de la escuela graduada de niñas de la misma localidad–. Asimismo, es en la provincia de Segovia donde comienza a formar parte de las iniciativas que se estaban llevando a cabo (Ortiz, 2018).

La pedagogía de Pablo y Enriqueta fue la que bebieron de las gentes maravillosas de la ILE, en las Colonias en Asturias y Santander, y en Madrid... Giner y Cossío se basaban en el respeto y amor al niño. Y en el amor a la verdad y al estudio. Algo muy simple. (Conversación con Soledad de Andrés, 2015. Citado por Zufriategui, 2015, p.30)

A lo largo de 1926, Pablo realiza varios viajes por escuelas del país y tres años más tarde, en 1929, por escuelas de varios países de Europa. Todos estos viajes fueron fundamentales en su aprendizaje como docente. Junto a estos desplazamientos cabe señalar también la conferencia en el Ateneo de Madrid, solicitado por el propio Cossío, o la Sociedad Infantil impulsada junto a Enriqueta, además de otro tipo de actividades educativas (Ortiz, 2018).

En 1931 consigue una vacante en Barcelona en el grupo Ramón Llull del Patronato Escolar. Allí permanece junto a Enriqueta hasta 1933, cuando comienzan a trabajar en el Orfanato de El Pardo de Madrid, donde se convierte en Director de Estudios.

He ahí un niño en el arroyo; entre el hambre y la basura se lo van a tragar. ¿Lo recogerá el Estado por compasión? No. Lo ha de recoger el Estado porque la sociedad lo necesita, porque hay en él posibilidades que la humanidad no tiene derecho a perder. Y si hemos de obtener un hombre de cada uno de estos niños, se ha de atender a su educación integral, y su educación integral no se logra con unas ramplonas lecciones de Catecismo y un poco de leer y contar; su educación integral se alcanza dejándole vivir, y la vida del niño se integra, cuando menos, con estas tres cosas: la casa, la escuela y la calle. Se ha de facilitar una casa y

una escuela y se le ha de hacer vivir la vida de la calle. Casa, escuela y calle para los niños de los orfanatos. En la casa el amor; en la calle, la convivencia; en la escuela, la interpretación. (Andrés (de), s.f. Citado por Zufriategui, 2015, p.38)

Durante este periodo, como recoge Ortiz (2018), también participó en varias Misiones Pedagógicas hasta incorporarse en 1934 al grupo escolar Claudio Moyano, en Madrid. Allí permaneció hasta 1936, cuando fue recluido en la Cárcel Vieja de Segovia –actual Casa de la Lectura de Segovia–. En 1939 fue suspendido de empleo y sueldo. Pese a ello, durante su arresto continuó con la docencia. Al salir de la cárcel realizó diferentes trabajos, muchos de ellos ligados a la educación, aunque separado del cuerpo de Maestros por la depuración franquista. En 1969 se jubila, falleciendo en 1973.

David Bayón Carretero

David nace el 23 de diciembre de 1895 en el municipio vallisoletano de Vitoria del Henar. Sin embargo, pasó su infancia en Frumales (Segovia), pues su padre, el maestro Julián Bayón, trabajaba allí. La labor de su padre era una motivación para David, por ello decidió seguir su mismo camino y formarse como docente. Comenzó sus estudios en la Escuela Normal de Valladolid. Sin embargo, la realidad de estas escuelas era precaria. Debido a esta situación surgieron diferentes iniciativas renovadoras. De esta manera, el ingreso de David en la Escuela Normal coincidió con la implementación del Plan de Estudios de 1914 (Berzal, Ortiz y Torrego, 2019).

En 1918, consiguió plaza como maestro en la localidad segoviana de Riaza. Años más tarde, en 1924, realizó diferentes viajes, como indica Ortiz (2018), y “visitó escuelas primarias y otras instituciones educativas de Francia, Bélgica y Suiza” (p.73). Este maestro renovador cuenta que fue

Al extranjero dispuesto a encontrar la escuela ideal. [...] no encontré la escuela ideal: pero encontré acaso algo mejor; –en la realidad no se encuentran nunca cosas ideales– encontré *la escuela*. [...] Y me encontré a mí mismo como maestro. (Bayón, s. f. Citado por Berzal, Ortiz y Torrego, 2019, p.10)

Coincidiendo con esta etapa David realizaba su labor docente en la escuela de niños número 2 de Cuéllar –actual CEIP La Villa–, siendo él el primer director del centro. Además, es en esta localidad segoviana donde crea una Asociación de Amigos de la Escuela, con el fin de construir un nuevo edificio en el centro (Ortiz, 2018).

A lo largo de 1927 y de 1930 siguió recorriendo diferentes partes del país y del extranjero para visitar escuelas y conocer cómo era la educación en los diferentes lugares.

En 1931 se traslada a Barcelona debido a que consigue una vacante del Patronato Escolar. Un año después viaja hasta Madrid asignado por la escuela número 1 de la calle Don Pedro (Ortiz, 2018).

Ortiz (2018) apunta que no se conoce con total detalle cómo afectó la represión franquista a este maestro. Sin embargo, se conoce que “fue dado de baja en la escuela nacional” y que, una vez reingresado, su labor docente finalizó en 1961, jubilándose en el CEIP Villalpando de Segovia.

Por último, cabe señalar que David Bayón, junto con Pablo de Andrés y Norberto Hernanz, crearon la revista pedagógica *Escuelas de España*. Como afirman Ortiz y Torrego (2018) “*Escuelas de España* nació, precisamente, de las ansias de perfeccionamiento que tenían sus entusiastas fundadores, así como de su interés por renovar las escuelas y la educación del país” (p. 85). Estos mismos autores señalan su vinculación a la Federación de Trabajadores de la Enseñanza (Fete-UGT), siendo cercana al pensamiento del sector más liberal y renovador del magisterio.

Su función era dar a conocer cómo eran los docentes y escuelas del país, además de transmitir entre sus líneas las preocupaciones y necesidades educativas que aparecían en España. Esto lo consiguieron a través de sus 44 ejemplares, desde el primero, en enero de 1929, hasta su finalización, en julio de 1936. Sin embargo, tuvieron un pequeño parón, anunciado en el ejemplar de enero de 1932, debido al bajo presupuesto del que disponían. No obstante, reaparece pasados dos años, en enero de 1934.

Ángel Costa González

Ángel –padre de Jaime Costa Arribas, a quien hemos entrevistado– nace en 1905. Fue otro de los maestros renovadores de la provincia. Poco se conoce de él, pues gran parte de su vida la pasó encerrado. Su hijo le recuerda como un “progresista y demócrata convencido”. Añade, además, que era una persona culta y generosa con los demás.

Este maestro vivió su infancia en La Granja de San Ildefonso, debido a que su padre –José Costa– era el alcalde de este municipio. Allí a Ángel se le consideraba, como señalan Sanjosé y Besa (2017), “la vanguardia de la renovación pedagógica impulsada por la Institución Libre

de Enseñanza”. Tras licenciarse en magisterio consiguió vacante en Fuentesoto (Segovia). Fue allí donde comenzó a trabajar con sus nuevas didácticas.

Por lo que se refiere a la conformidad de las familias, casi todas me hablaban bien, cuando yo era mayor y les preguntaba. Tan solo un padre –yo creo que, presionado por el cura, pues era una familia muy afín a él– no parecía muy satisfecho con sus métodos. (Testimonio de Jaime Costa)²

Sus técnicas educativas se basaban, como recogen estos mismos autores, en “la comprensión antes que la sumisión” y en “despertar la conciencia antes que en adormecerla”. Esto, junto con sus procedimientos educativos laicos y no ir a misa, supuso una cierta enemistad con el cura de Fuentesoto –el padre Amancio–.

“Posteriormente, sí pregunté a las gentes del pueblo que me mencionaron clases paseando por el entorno con sus alumnos y frecuentes lecturas antes de la quema de los libros.” (Testimonio de Jaime Costa)

Tras el golpe franquista, muchos maestros fueron represaliados, entre ellos Ángel. Pese a que el alcalde y los guardias aseguraron la buena docencia de este maestro en el pueblo, el cura lo tachó de “marxista puro” y “ateo práctico y teórico”³ (Sanjosé y Besa, 2017).

En 1936 fue suspendido de empleo y se le condenó a cadena perpetua, por lo que no volvería a ser libre. Su hijo, Jaime Costa, cuenta que fue encasillado como “paciente de enajenación mental y pobre”,

recorrió casi todas las cárceles del franquismo y casi todos los sanatorios para dementes. Después de la prisión del Cisne lo trasladaron al sanatorio de Ciempozuelos. Posteriormente a Toledo, a la terrible prisión del Puerto de Santa María y en la que no menos espantosa de Córdoba. (Costa, 2017. Citado por Sanjosé y Besa, 2017).

Ángel Costa muere en el manicomio de Quitapesares en 1977, tras 41 años encarcelado.

La vida de Ángel supuso una absoluta y dolorosísima carencia en la familia. Su hijo, Jaime, señala que se necesita mucho esfuerzo para “salir adelante y encontrar un sitio en la sociedad”.

² Véase la entrevista a Jaime Costa Arribas en Anexo I.

³ Jaime Costa recoge los informes sobre su padre del cura y el guardia en *El maestro y el cura*.

Pedro Natalías García

Al igual que Ángel Costa, de Pedro Natalías se tiene escasa información. Se conoce que Pedro fue un maestro segoviano, cuyo trabajo pedagógico se realizó en el colegio Primo de Rivera –actual CEIP Diego de Colmenares–.

Este maestro era un hombre, como recoge la página web de este centro y en palabras de su nieta –Maya Velasco Natalías–, “generoso y comprometido con su tiempo”.

A lo largo de su carrera profesional, Pedro estuvo muy ligado al ámbito educativo. Además de ser director del centro Primo de Rivera –nombrado a finales de 1924–, fue presidente de la asociación provincial del magisterio, vocal y secretario del consejo provincial de instrucción pública y colaborador en prensa pedagógica. Asimismo, fue autor de varios libros y artículos (CEIP Diego de Colmenares, s. f.).

Se conoce también su gran gusto por la lectura. Pedro tenía una extraordinaria biblioteca de libros del ámbito pedagógico, psicológico y didáctico, entre otros muchos. Este interés sobre diferentes materias se debía a los cambios manifestados en la política educativa de España. Pedro estaba muy relacionado con el movimiento renovador pedagógico, basándose su trabajo en la actividad de la Institución Libre de Enseñanza o en las reformas de los planes de estudios (CEIP Diego de Colmenares, s. f.). El inspector Antonio Ballesteros consideraba muy interesantes sus ensayos sobre los centros de interés (Mones, 1985, p. 49), considerándose así un extraordinario divulgador de la pedagogía de Decroly.

Pedro Natalías escribe “Lecciones preparadas”. Este libro fue fruto de su preocupación por conseguir una mejora de los materiales pedagógicos de los docentes en la escuela. En la página web del CEIP Diego de Colmenares se recogen los puntos básicos en los que se debe basar la práctica del maestro:

- “Hay que hacer que los niños vean y toquen las cosas para que se habitúen a observar bien.”
- “Que experimenten, para ejercitar el raciocinio.”
- “Que dibujen, para precisar la observación y poner de relieve las nociones principales.”

Pedro defendía continuamente que el maestro es un simple guía en la investigación y aprendizaje del alumnado, ya que son ellos y ellas quienes tienen que descubrir y experimentar.

Cabe señalar también la creación la Sociedad de Amigos del Grupo Escolar Colmenares. En las reuniones de los miembros trataban temas del propio centro o debatían temas sobre la educación. Su objetivo era conseguir una mejora en la escuela para que los resultados fueran favorecedores a través de organizar excursiones, pedir subvenciones, comprar material, etc. (CEIP Diego de Colmenares, s. f.).

Pedro Natalías, debido a la represión franquista, fue encarcelado y, posteriormente, fusilado.

Enriqueta Castellanos Pereda

Enriqueta nace el 21 de abril de 1901 en Madrid. Pertenece a una familia de clase media hasta que muere su padre, siendo ella pequeña. A partir de ahí comienzan a tener ciertos problemas económicos. Sin embargo, ella se comienza a formar realizando cursos de la Asociación para la Enseñanza de la Mujer (AEM). Esta organización estaba muy relacionada con la ILE, por lo que influyó en ella en gran medida (Zufriategui, 2015).

Posteriormente, como indica Zufriategui (2015), se matriculó en la Escuela Normal Central de Maestras de Madrid, obteniendo excelentes resultados. Es a partir de aquí cuando decide asistir como maestra a las colonias de verano realizadas por la ILE en Asturias – concretamente en 1918, 1922, 1923 y 1924—. Esta misma autora recoge el testimonio de Soledad de Andrés (2015), quien afirma que en estas colonias bebió de un “aprendizaje excepcional con maestros excepcionales, a los que agradeció y recordó siempre”.

Enriqueta defendía continuamente la educación influida por las ideas pedagógicas de la ILE. Insistía en que, como señala Zufriategui (2015), “la misión del maestro no está en la mera transmisión de conocimientos sino en preparar a los niños para que vivan la vida lo mejor posible” (p.22).

Su labor docente destaca concretamente en La Granja de San Ildefonso, donde conoce a Pablo de Andrés Cobos, como se ha mencionado anteriormente. Allí es maestra y directora de la escuela graduada de niñas, donde pasará seis años.

Es en esta localidad donde intenta potenciar una pedagogía activa. Para ello lleva a las niñas de paseo y potencia la lectura, siendo tal el gusto por esta última que se crea una biblioteca

con 180 ejemplares (Zufriategui, 2015). Junto a esto también intenta suprimir los libros de texto, fomentando una educación basada en los trabajos manuales, en los cantos y danzas regionales y en nociones de puericultura –no siendo esto, en principio, bien visto por las familias–.

Junto con Pablo de Andrés Cobos crea una Sociedad Infantil, apoyada por pequeñas contribuciones económicas. Con este dinero se financiarían diferentes salidas a pueblos de la provincia, material escolar y otras actividades.

Asimismo, debido a la preocupación de Enriqueta por la pobreza del municipio, pone en marcha la Cantina escolar. La maestra reunía donaciones para poder ofrecer a los niños y niñas comida, pues la mayoría de ellos solo hacían una en todo el día.

Enriqueta muestra su amor por la docencia durante toda su profesión. Estebaranz (2015) recoge unas palabras de esta maestra

Quando me sentí responsable dentro de mi escuela procuré ante todo conquistar el cariño de las niñas para lo que no les escatimé el mío, haciéndoles ver en mí no la maestra que riñe y siempre está seria, sino la amiga más segura dispuesta a escuchar en todo momento y a responder a toda pregunta. Y cuando conseguí la confianza de las chiquillas y les hice olvidar el movimiento instintivo de cubrirse la cara si alguna vez levantaba la mano al pasar junto a ellas (tan acostumbradas estaban a los cachetes) sentí cierto contento que aumentó al comprobar el que las niñas experimentaban cuando estaban conmigo. Recordé muchas veces las horas vividas en las colonias y recordando los cantos que allí aprendí quise rememorar aquellas horas y se los enseñé con gran entusiasmo suyo. (Castellanos, 1931. Citado por Estebaranz, 2015)

Ángel Gracia Morales

Como muchos otros maestros y maestras de la República, se desconocen en gran medida sus historias. Es el caso también de Ángel Gracia, nacido en Becerril de la Sierra (Madrid) en 1984.

El nieto de Ángel Gracia –a quien se ha realizado otra de las entrevistas–, con quien comparte nombre, cuenta que fue “un buen maestro de escuela, consecuente con sus ideas”. Estas ideas eran las caracterizadas por la ILE, con las que pretendía conseguir una renovación

cultural y pedagógica. Además, según su propio testimonio⁴, en aquella época este maestro “es muy reconocido y es un personaje muy activo en la vida de Segovia.”

De mi abuelo sé que, en aquel entonces, la educación que impartía era muy novedosa, porque fue muy rompedora. Quitaron los pupitres de las clases, en vez de ponerles así les ponían en corro, le sacaban muchísimo a la calle. Eran clases muy experienciales. Era una educación puntera y la gente estaba encantada, los padres estaban encantados y todo el mundo estaba encantado. (Testimonio de Ángel Gracia Ruíz)

Ángel, junto con otros compañeros de profesión, publican *Magisterio Segoviano*, revista pedagógica, donde él es el director. Junto a esto, también realizaba frecuentes colaboraciones en la revista republicana *Heraldo Segoviano* y en otras prensas como en *Segovia Republicana* o *El Adelantado de Segovia*.

Estuvo trabajando como maestro en Cantalejo. Posteriormente, su nieto cuenta que fue alrededor de 1925 cuando se instala en Segovia, donde comienza a impartir docencia. Fue director de la Escuela Graduada de Los Huertos (Segovia) –actual CEIP Domingo de Soto–, secretario de la Asociación Provincial de Magisterio, secretario de la Sociedad de Amigos de las Bellas Artes y estaba afiliado a *Trabajadores de la Enseñanza* de la UGT (Vega, 2002). Además de esto, su nieto Ángel cuenta que tenía junto con Pedro Natalías y su mujer, Fuencisla Moreno, una academia para preparar las oposiciones para maestro. Es con ella con quien también realiza varios trabajos en las colonias escolares.

D. Ángel Gracia Morales, Maestro de Segovia. Pertenece a Trabajadores de la Enseñanza. Escuela Segoviana nº 204. Está con los rojos. Cotizante pro-familias de los presos de 1934 (2 pesetas/mes). Pertenece a Izquierda Republicana. Colabora en el periódico *Escuela Segoviana*. Informe del Párroco de san Martín: Maestro de la Escuela Graduada de Los Huertos. Comunista Bolchevique. No va al bautizo de su hijo. Los vecinos y maestros declaran en su contra: Desiderio López y Cipriano Martín. “Sale de la cárcel vieja para ser fusilado. El día anterior compareció con otros presos, alistado para la confesión; no la pudo realizar por no haber avisado con antelación el número de penitentes a fin de avisar a más sacerdotes”. (Expediente de Ángel Gracia Morales, recogido en la web del CEIP Diego de Colmenares)

Tras el alzamiento, fue encarcelado, pasando unos días en la Cárcel Vieja. No pasó mucho tiempo allí, pues el 30 de agosto de 1936 fue fusilado (Gracia, 2019). Sin embargo, en el

⁴ Véase la entrevista a Ángel Gracia Ruíz en Anexo II.

Registro Civil aparece inscrito como desaparecido el 7 de febrero de 1937 y fallecido el 10 de abril de ese mismo año (Vega, 2002).

Los maestros depurados en la provincia de Segovia, un 26,31 por 100, constituían la vanguardia del Magisterio, aquellos maestros que tenían inquietudes por llevar las innovaciones pedagógicas a las escuelas. [...] En fin, la depuración sirvió a dos fines prioritariamente. Por un lado, castigó a los maestros que pensaban de modo distinto al de los sublevados. Las ideologías republicanas, socialistas, comunistas, anarquistas, o simplemente independientes, que preconizaban una escuela laica y democrática, fueron apartadas del Magisterio. Por otra parte, consiguió homogeneizar ideológicamente a los maestros para construir una escuela nueva (basada precisamente en todo lo tradicional: religión, autoridad, jerarquía, valores nacionales, etc.) acorde con la España franquista. (Vega, 2005, pp. 222-223)

María Fuencisla Moreno

Fuencisla nace el 6 de diciembre de 1896 en Segovia. Su nieto, Ángel Gracia, cuenta⁵ que “tenía una vocación tremenda desde muy pequeña. Siempre quiso ser maestra”.

Las primeras localidades donde comienza a impartir docencia son Barbolla y Otero de Herreros, ambas pequeñas localidades de la provincia de Segovia. Allí, cuenta su nieto, que fue una maestra muy reconocida.

Posteriormente, consiguió varias becas de la Diputación para conocer otras escuelas, dentro y fuera del territorio nacional. Gracia señala que “estuvo en los colegios más punteros de España”. Viajó a centros educativos de Bilbao, Barcelona, Valencia, Madrid y Zaragoza. Durante estas visitas Fuencisla relata en sus Memorias cómo fue su experiencia por el Colegio Nacional de Sordomudos y Ciegos, la Escuela de Anormales, la Escuela de Enseñanza Doméstica, la Escuelas del Bosque, el Grupo Cervantes, entre otras muchas escuelas.

Con otra de las becas visita escuelas de Francia, Bélgica y Suiza. En este último país estuvo aprendiendo el método Decroly, muy significativo en dicha época.

Se puede afirmar que estos viajes sirven para tonificar los espíritus, afinar el gusto, conmovir la intangibilidad de las posiciones antes definitivas, aguzar el sentido crítico, llamar la atención sobre problemas trascendentales, afianzar entusiasmos, sugerir iniciativas... Su importancia

⁵ Véase la entrevista a Ángel Gracia Ruíz en Anexo II.

es pues fácil de evidenciar ya que, ampliados y repetidos, se trocarían en eficaces aportaciones y modificarían la modalidad de la escuela rural. (Moreno, 1928, p.6)

Según Fuencisla, sus viajes tenían tres principios básicos. El primero “adquirir una visión de conjunto en cuestiones pedagógicas y sus problemas” (p. 6). El segundo “la práctica en las escuelas, observando de cerca la manera de hacer de otros Maestros” (p. 6). Por último, “utilizar los domingos y días festivos, inútiles para los anteriores trabajos, en visitar museos, conocer algunas instituciones sociales, visitar monumentos, [...]” (p. 7).

“El principio general de esta escuela tiene como fundamento la propia actividad del alumno, esa actividad creadora y espontánea o sugerida, pero no impuesta ni cristalizada. Tiene que ser algo que dé por resultado la obra completamente personal.” (Moreno, 1928, p. 8)

Al regresar a Segovia, sigue siendo una maestra muy activa, pues como señala su nieto, “participaba en todas las reuniones pedagógicas, escribió en las revistas especialistas en educación”. Sin embargo, “lo que más la importaba era el niño y su educación”.

Vuelvo a mi escuela después de tres meses de continuo cambio de impresiones con compañeros de la nación, conociendo su modo de pensar, sus ideales, su hacer en la escuela, la vida de éstas y un sin número de cosas que se amontonan en mi memoria, laten, viven en mí y me hacen pensar en una España grande, llena de vida y prosperidad, de ideales amplios y elevados. (Moreno, 1928, p. 134)

El 25 de octubre de 1936, dos meses después del asesinato de su marido Ángel, la suspenden de empleo y sueldo, quedándose a cargo de tres niños –todos menores de seis años–, enferma y en la pobreza absoluta. Por ello decide pedir ayuda al Obispo de Segovia (Testimonio de Ángel Gracia Ruíz). Este, pide opinión sobre ella al cura de Otero de Herreros, quien le responde con las siguientes palabras:

Fuencisla Moreno ha estado ejerciendo aquí desde los 18 años, se ha llevado una labor impecable [...]. Pero desde que se casó con Ángel Gracia Morales, que ha sido recientemente fusilado, dejó de ir a misa y se la ha visto en las primeras filas de las manifestaciones del Partido Socialista. Este Ángel Gracia no ha pisado por la iglesia jamás y ni siquiera vino al bautizo de su hijo Ángel. Con lo cual, mi informe para que la des la ayuda es desfavorable.

CONCLUSIONES

Las conclusiones del presente trabajo están divididas en varios apartados, tales como el cumplimiento de los objetivos planteados, la información más relevante del análisis, además de posibles líneas de investigación futuras.

En primer lugar, se comprobará en qué medida se han cumplido los objetivos planteados, los cuales son los que aparecen a continuación:

Describir y analizar la labor realizada por diferentes docentes en la provincia de Segovia.

Gracias a la bibliografía consultada se han conseguido conocer diferentes docentes segovianos, tanto en los pueblos como en la ciudad. Se han descrito cómo fueron las generaciones del magisterio republicano –Regeneracionistas, Renovadores y Magisterio Nuevo– y algunos de los docentes que las caracterizaron. Además, se han descrito las similitudes y diferencias de cada una de ellas. En lo que respecta a los maestros renovadores, se ha descrito cómo fue esta generación del magisterio, cómo realizaban su labor y las dificultades o limitaciones que tuvieron a la hora de impartir docencia en el país.

Conocer diferentes maestros y maestras de la generación del magisterio renovador en la provincia de Segovia.

Como se puede comprobar a lo largo del trabajo, muchos maestros segovianos fueron protagonistas de conseguir –menos de lo que les hubiese gustado a algunos de ellos– una auténtica renovación pedagógica. Fueron ellos quienes utilizaron unas metodologías más activas, llevaban a su alumnado a excursiones, paseos y colonias, fomentaban la lectura y hacían de la actividad del niño el centro de la educación. Lo que pretendían con esta gran labor era acabar, en la medida de lo posible, con el analfabetismo e incultura que había en el país durante esos años. Sin embargo, pese a realizar un gran cambio en la educación de la provincia, tuvieron muchas dificultades y limitaciones a la hora de impartir docencia. No solo algunas familias o algunos sectores con poder –la iglesia o la clase política más conservadora– lo veían mal, sino que sufrieron la represión del poder expresada en múltiples formas: fuertes condenas, separación del magisterio e incluso la muerte, en algunos de los casos.

Reconocer el valor que tuvo el trabajo de dichos docentes en la Educación de la provincia.

Los docentes renovadores de la provincia de Segovia fueron de los más implicados en la educación. Como se ha mencionado, se reunían para tratar temas acerca de este ámbito, escribían en diferentes revistas para dar a conocer cómo estaba la enseñanza en esa época, qué se podría mejorar, qué innovaciones pedagógicas podrían realizar, y un largo etcétera. Gracias a su trabajo otros maestros y maestras se verían influenciados y realizarían sus clases en base a otras ideas o pensamientos.

Explorar la huella vital y profesional de algunos de estos maestros, en testimonio de sus familiares.

Las entrevistas realizadas han servido para poner de manifiesto las decididas convicciones pedagógicas de estos maestros, fuertemente influenciados por la ILE y por las ideas más progresistas en educación, su compromiso con la mejora social y su esfuerzo por construir una sociedad más libre y más justa. Frente a ello, hemos encontrado la represión, el dolor y las carencias que hubieron de sufrir ellos y sus familiares, que, en cualquier caso, asumen el empuño de imponerse a la niebla del olvido de la tarea de esta generación del magisterio.

Por otro lado, cabe hacer mención del análisis de la investigación en cuestión. Cabe destacar su faceta de formadores de otros maestros y maestras. Como se ha mencionado previamente, la labor informativa, educativa y social de los diferentes maestros y maestras segovianos, a través de sus clases, mediante las revistas pedagógicas, hacía que la gente, incluidos otros docentes, pudiesen conocer la realidad de las escuelas y la educación del territorio nacional. El hecho de dar a conocer lo ignorado hacía que las personas que lo leyeran pudiesen reflexionar sobre ello, de esta manera numerosos maestros y maestras fueron cambiando su visión sobre la educación y se fueron preocupando más por ella, consiguiendo poco a poco cambiar para llegar a unas mejores condiciones educativas y sociales.

Partiendo de lo anterior y habiendo comprobado qué ideas tenían dichos maestros renovadores, podrían aparecer otras líneas de investigación, pues se podría examinar más minuciosamente las revistas donde escribían, comprobando y analizando qué aspectos de la educación tratan en sus páginas, qué ideas tenían sobre esta, comprobando cómo querían que fuese la enseñanza renovadora y si lo pudieron implantar o, incluso, hablar con posibles alumnos o familiares de estos para conocer más testimonios sobre ello.

Por otro lado, algunos aspectos de la Historia, como pueden ser los desarrollados durante la II República, no se conocen tanto como se debería o, incluso, se desconocen por completo para la mayoría de las personas. Esto puede deberse en gran parte al franquismo, pues durante esta etapa se suprimieron o eliminaron numerosas aportaciones a la Historia, como pudieron ser ciertos libros o, simplemente, cómo fue realmente la Historia del país.

Este desconocimiento acerca de ciertos temas hace que no haya apenas bibliografía para poder investigarlos más fácilmente. De hecho, en el caso del Magisterio Renovador, los pocos documentos que hay tratan, prácticamente, de lo mismo, dando a conocer a estos maestros y maestras de una manera muy general. Por su parte, debido a que esta investigación está centrada en la provincia de Segovia, los documentos disminuyen y aumenta la dificultad de encontrar bibliografía útil. Esto, por tanto, ha sido una limitación, pues las fuentes donde buscar eran escasas.

Conocer la Historia de nuestro país es imprescindible. El hecho de saber sobre el pasado es básico para entender cómo se ha llegado hasta la actualidad y por qué las circunstancias o contexto son así y no de otra manera. Conocer sobre nuestra Historia y lo que ocurre a nuestro alrededor hace que podamos avanzar, mejorar o cambiar lo que va ocurriendo.

En el año 2009, el grupo de rock Barricada publicó su disco *La tierra está sorda*. En él se recoge la canción, “Los maestros”, en la que se hace un emotivo reconocimiento al papel emancipador del magisterio durante la Segunda República y los años previos. La letra de la canción reivindica el espíritu de memoria y agradecimiento con el que se ha realizado este trabajo:

Déjame que recuerde esa historia que pasó hace ya mucho tiempo.

Déjame que les quite esta losa que tapó con su peso de silencio.

Déjame que las riegue de lágrimas para borrarles el miedo.

Déjame que las riegue de rabia por imaginar aquello.

Déjame que en estas líneas escritas regrese a los maestros,

que dieron su vida y su sangre por dar al pueblo conocimiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrés, P. (de), Jou, L., Baldó, M., San Julián, E., Hernanz, N. y Pestana, A. (1931). *Escuelas de España*, 4, 99-101.
- Andrés, P. (de), Zufriategui, A., y Estebaranz, A. (2015). La hora de la aldea. Ed. Facsímil.
- Baquero, P. y Tapia, G. (productores) y Tapia, G. (director) (2007). *Misiones Pedagógicas* [Documental]. España: Malvarrosa Media.
- Bartolomé Cossío, M., Huertas, L., Ballesteros, A., Bayón, D., y Hernanz, N. (1929). *Escuelas de España*, 2, 91-101.
- Berzal, E., Ortiz, R., y Torrego, L. (2019). Un maestro renovador: David Bayón Carretero (1895-1981). *Investigaciones Históricas*, (39). (En prensa)
- Borrás, J.M., Martínez, J. M., Moreno, J., Garrabou, R., Tello, E., Lana, J.M., Pascual, Á., Domínguez, R., Colomé, J., Sagner, E., Vicedo, E., Sanz, A., Ramiro, D., Pérez, J.J., Quiroga, G., y Sarasúa, C. (2002). *El nivel de vida en la España rural, siglos XVIII-XX*. Universidad de Alicante. Salamanca: Kadmos.
- Borroy, V. M. J. (2013). El magisterio como agente de innovación pedagógica (1900-1936). *Innovación educativa*, (23), 97-109.
- Boza, M., y Sánchez, M. Á. (2004). Las bibliotecas en las misiones pedagógicas. *Boletín de la Asociación andaluza de bibliotecarios*, (74), 41-51. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1122027.pdf>
- Canes, F. (1993). Las misiones pedagógicas: Educación y tiempo libre en la Segunda República. *Revista Complutense de Educación*, 4(1), 147-168. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/RCED9393120147A/17979>
- Cid, A. (del), Méndez, R., y Sandoval, F. (2011). *Investigación, fundamentos y metodología*. México: Pearson Educación.
- Cieza, J. A. (1986). Mentalidad y Educación en España durante el primer tercio del siglo XX. *Revista interuniversitaria*, (5), 299-316.

- CEIP Diego de Colmenares. (s. f.) D. Pedro Natalías García. *CEIP Diego de Colmenares Segovia*. Recuperado de http://ceipdiegodecolmenares.centros.educa.jcyl.es/sitio/index.cgi?wid_seccion=12&wid_item=83
- Constitución Española de 1876. [Const]. Artículos 11 y 12. [Título I].
- Dueñas, C. y Grimau, L. (2004). *La represión franquista de la enseñanza en Segovia*. Valladolid: Ámbito.
- Dueñas, C. y Grimau, L. (2009). *De las sobras a la luz. La educación en Segovia (1900-1931)*. Madrid: Talasa.
- Estebaranz, A. (12 de noviembre de 2015). La maestra de La Granja. Enriqueta Castellanos Pereda. *Arqueología de imágenes*. Recuperado de <http://arqueologiadeimagenes.blogspot.com/2015/11/la-maestra-de-la-granja-enriqueta.html>
- González, T. (1994). Trazos históricos sobre la formación de maestros. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, (21), 175-198.
- Gracia, Á. (19 de febrero de 2019). Memorial democrático y Agapito Marazuela. *El Adelantado*. Recuperado de <http://www.eladelantado.com/opinion/angel-gracia-ruiz-memorial-democratico-y-agapito-marazuela/>
- Hernández, J. M. (2000). La escuela rural en la España del siglo XX. *Revista de Educación*, (núm. extraordinario), 113-136. Recuperado de <https://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre2000/re20000608522.pdf?documentId=0901e72b8125e20b>
- Hernández-Beltrán, J. C. (2007). Los maestros de la República. Memoria y olvido en tiempos de libertad. *Foro de Educación*, 5(9), 153-168.
- Liébana, A. (2009). *La educación en España en el primer tercio del siglo XX: la situación del analfabetismo y la escolarización*. Madrid: Universidad de Mayores de Experiencia Recíproca. Recuperado de umer.es/wp-content/uploads/2015/05/n58.pdf
- Manso, J. (2010). Revisión histórica de la formación inicial de los maestros en España. *Tendencias Pedagógicas*, (16), 182-206. Doi: 10.15366/tp

- Martín Báñez, M. (2002). Las misiones pedagógicas en Salamanca (1931-1936). Universidad de Salamanca, (14), 155-178. Recuperado de https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/69415/1/Las_misiones_pedagogicas_en_Salamanca_%2814%29.pdf
- Molero, A. (2009). La segunda República y la formación de maestros. *Tendencias Pedagógicas*, (12), 85-94. Doi: 10.15366/tp
- Mones (1985). Presentación. En Segers, J. A. *En torno a Decroly* (pp. 9-71). Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Molero, A. (2009, junio). La Ley de Instrucción Pública (Ley Moyano, 1857). *Revista del Centro de Recursos, Interpretación y Estudios en materia educativa (CRIME) de la consejería de Educación del Gobierno de Cantabria*, (1).
- Nieto, J. (s.f.). Centros Pedagógicos. [Blog] Recuperado de http://www.joaquinnieto.es/files/archivos/descargas/pizarrin_Centros_pedagogicos.pdf
- Ortiz, R. (2018). Estampa y aportaciones de tres maestros renovadores: Norberto Hernanz, Pablo de Andrés y David Bayón. *ReiDoCrea*, (7), 63-78.
- Ortiz, R. y Torrego, L. (2018). La prensa pedagógica en la reconstrucción del pasado educativo: el caso de la revista *Escuelas de España* (1929-1936). *Revista História da Educação*, (22), 56. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/2236-3459/78399>
- Pozo Andrés, M. M. (del) (2012). La construcción de la categoría “maestra republicana”: la tipología generacional como propuesta. En E. Sánchez (Ed.) *Las maestras de la República* (pp. 236-270).
- Quintanilla, M., Hernanz, N., Fernández, F., Caballo, F. J., Cerezo, F. N., Bayón, D., y Ballesteros, A. (1931). *Escuelas de España*, 2.
- Rodríguez, J. M. (1996). Desarrollo histórico de los planes de formación de maestros (1900-1990): contenidos y prácticas. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, (25), 133-142.
- Sanjosé, F. y Besa, L. (15 de diciembre de 2017). De la cárcel al manicomio, un maestro segoviano en el “gulag” franquista. *Acueducto.com*. Recuperado de

<http://www.acueducto2.com/de-la-carcel-al-manicomio-un-maestro-segoviano-en-el-gulag-franquista/60839>

Tiana, A. (1988). *La investigación histórico-educativa actual. Enfoques y métodos*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Viñao, A. (2004). *Escuela para todos: educación y modernidad en la España del siglo XX*. Madrid: Marcial Pons Historia.

Vega, S. (2002). Control sociopolítico e imposición ideológica: la provincia de Segovia 1936-1939. Un episodio de la implantación del régimen de Franco (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid.

Vega, S. (2005). *De la esperanza a la persecución: la represión franquista en la provincia de Segovia*. Madrid: Crítica.

ANEXO I. ENTREVISTA A JAIME COSTA ARRIBAS

P. ¿Cómo recuerda a su padre? ¿Qué ideas le caracterizaban?

R. Cuando yo nací mi padre ya estaba en la cárcel y encerrado estuvo el resto de su vida. Lo conocí tan solo un día en Segovia –tenía yo cuatro años– y enseguida se lo llevaron a su encierro, lo relato en mi libro⁶. Después, por las visitas que le hacíamos con cierta frecuencia y, por último, a través de lo que aparecía en los documentos conseguidos acerca de su destitución y condenas, de su trayectoria vital y de los informes que constan sobre él, excluyendo el falaz del cura.

Era progresista y demócrata convencido. Según informes de algún psiquiatra, muy inteligente. Por las conversaciones mantenidas con él en nuestras visitas y a pesar de su deterioro por sus condiciones de vida, creo que era un hombre culto, generoso y con un enorme respeto por los demás. Como docente, un buen maestro del excelente Plan Profesional.

P. ¿Qué valor tenía la educación para su padre?

R. A juzgar por los informes y lo que yo deduzco, creo que consideraba la educación bajo dos aspectos: el individual y el social. El primero para conseguir el desarrollo integral del alumno: su capacidad intelectual, su libertad, sus emociones y su comportamiento. Socialmente estaba de acuerdo con aquel aspecto que se priorizaba en la ley del ministro Marcelino Domingo, el mejor Ministro de Educación habido en España:

“España no será una democracia auténtica mientras la mayoría de sus hijos, por falta de escuelas, se vean condenados a la perpetua ignorancia.”

P. A su padre se le conoce –menos de los que se debería– por ser un docente de la generación del magisterio renovador. ¿Conoce alguna iniciativa que realizó?

R. Ejerció durante poco tiempo, además, después de la Guerra Civil, yo era un niño sin capacidad de discernir ni de apreciar ciertas conductas. Posteriormente, sí pregunté a las gentes del pueblo que me mencionaron clases paseando por el entorno con sus alumnos y

⁶ *El maestro y el cura.*

frecuentes lecturas antes de la quema de los libros. Asistía también a las Misiones Pedagógicas que se celebraban en la comarca. Yo creo que trataba de seguir, en lo posible, la pedagogía de la Institución Libre de Enseñanza y su método krausista. Es decir, la libertad de cátedra, laicismo y el convencimiento de no llevar a cabo una enseñanza dogmática.

P. A algunos maestros se les becaba para conocer otras escuelas, ¿sabe si su padre viajó por diferentes localidades españolas o fuera del país para conocer cómo era la enseñanza allí?

R. En algunos documentos aparece su nombre en Misiones Pedagógicas celebradas en los pueblos que eran cabeceras de comarca como Cantalejo, Cuéllar o Sepúlveda. Creo haber escuchado a mi madre que había salido a Francia, pero no estoy seguro.

P. ¿Sabe algún municipio donde impartió docencia?

R. En Sanchonuño y en Fuentesoto.

P. ¿Fue influenciado por alguna otra persona con la que compartió profesión?

R. Yo creo que tenía sus convicciones propias y que actuaba conforme a ellas. Incluso me parece que era eso precisamente lo que le caracterizaba y, en aquella época represiva, lo que le acarreó nefastas e injustas consecuencias.

P. Si conoce su manera de impartir docencia, ¿cómo era esta?, ¿sabe si fue bien visto por las familias del alumnado?

R. Creo que esta pregunta está contestada en parte: fiel seguidor de los métodos de la ILE. Por lo que se refiere a la conformidad de las familias, casi todas me hablaban bien, cuando yo era mayor y les preguntaba.

Tan solo un padre –yo creo que, presionado por el cura, pues era una familia muy afín a él– no parecía muy satisfecho con sus métodos. Su opinión la adjunto al informe del abate.

P. ¿Cómo ha vivido el hecho de enterarse de que su padre fuera represaliado? ¿Cómo y cuándo se ha sabido?

R. Mira, Sara, una de las mayores injusticias cometidas en España por Franco y compañía fue la persecución y depuración de los maestros. Fue muy parecida a los *progromos* de Rusia contra

los judíos. Observa sus decretos y los de sus adictos, como José María Pemán, presidente de la Comisión de Cultura con Franco. Este aparece en “El florido Pensil” o en internet. Es vergonzoso. El de Franco –decreto 66 de 8 de noviembre de 1936– también está en la red. Merece la pena que los leas. Lo cito en mi novela. Son de una injusticia clamorosa. Pero yo no me enteré totalmente de esto hasta que tuve una edad avanzada. Pude acceder a los archivos con la Ley de la Memoria Histórica.

La falta del padre, me imagino que la viví igual que cualquier niño huérfano, pero al reflexionar sobre mi vida: carencias, esfuerzos, privaciones, nivel y tiempo de estudios..., me pregunto ¿cómo hubiera sido mi vida con la presencia y el apoyo del padre? Y llego a la conclusión de que hubiera sido muy diferente y más ajustada a mis posibilidades intelectuales, creativas o laborales. Sencillamente, siento que he sido injustamente privado de muchas de ellas por intereses políticos, teologales y económicos. Como muchos españoles.

Amplio la respuesta con un soneto que compuse hace tiempo motivado por esa circunstancia:

El padre

Ángel Costa González

Que vivió sin libertad, sin paz y sin palabra (1905-1936⁷-1977).

Solo una voz soñando libertades;
después, silencio siempre, siempre ausencia;
un viento nos dejó sin su presencia
y a él, un rigor de soledades.

Ausente su palabra en mis edades
Y su amistad para mi confianza
colmaron esos tiempos de inocencia:
temor, silencio, dudas, ansiedades...

⁷ Según el testimonio de Jaime Costa Arribas, a su padre le mataron el día que le encerraron en la cárcel.

Su nombre dejaré, hoy, por mi verso;
lo sembraré al borde del camino
con su voz, su semilla, su universo,

regados con la luz, con miel y vino.
Florecerá después, asaz diverso,
cuando al pasar lo aviente el peregrino.

Jaime Costa

P. ¿Cómo se ha vivido dicha situación en su familia? ¿Qué piensan ahora de ello?

R. Con muchas carencias, pero con un esfuerzo permanente para salir adelante y encontrar un sitio en la sociedad. Inicialmente, siendo niños, con el esfuerzo de mi madre y luego también con el nuestro –de mi hermano y mío– para lograrlo. Ahora tenemos más elementos de juicio para sacar conclusiones, pero me imagino que serán parecidas a las que sufrieron tantas víctimas del franquismo y sus adláteres. Estoy convencido de que la persecución de los maestros fue una de las mayores injusticias cometidas en la Historia de España; así como de que la formación de los mismos, durante muchas generaciones, se degradó –lo sé por experiencia– hasta término inadmisibles.

P. ¿Cree que la manera de impartir docencia de maestros como su padre ha repercutido en la educación actual?

R. Ya te he dicho que la mejor Ley de Enseñanza que ha habido en España fue la de la República, promulgada por el ministro Marcelino Domingo con la consiguiente inversión de medios y en la creación de escuelas. De eso no tengo duda alguna. Te cito tres cosas: Krausismo, Institución Libre de Enseñanza, Residencia de Estudiantes. Estudia esas ideas e instituciones y su breve trayectoria en España. Pero fueron rápidamente fulminados. No tuvieron tiempo de desarrollarse como en otros países. Se anuló la libertad de cátedra, se impuso el dogmatismo y la inversión fue mínima.

La escuela y en general toda la docencia, incluso la Superior se convirtieron en una forma de sembrar incultura. Mira el decreto –ya citado– dado por Franco en Salamanca creando las comisiones A, B, C, D, en todas las provincias y quién lo componía en Segovia. Te vas a sorprender.

Mal podía influir en la docencia del futuro si con solo nombrar algunas de sus instituciones se te tacha todavía de subversivo. Como profesional de ella reconozco que ha sido un desastre en todos sus niveles y sigue siéndolo. He dado clase en cada uno de ellos a lo largo de 40 años. Lo que me planteas en esta pregunta sería para hablar largo y tendido. Ahí tengo experiencia.

P. ¿Qué opina de la educación hoy en día? ¿Podría aprender la enseñanza actual con la de aquella época?

R. Por supuesto que podría y mucho. En todos los niveles, pero hay falta de medios que lo impiden. Yo diría en:

- Inversión
- Ratio
- Laicismo
- Métodos
- Programas
- Preparación del profesorado

...Y otras cosas que te diría en voz baja.

ANEXO II. ENTREVISTA A ÁNGEL GRACIA RUÍZ

Me ha comentado que no sabe mucho de sus abuelos... ¿qué le parece contarme lo que conoce?

De todo el tema de mis abuelos está todo muy oculto. Mi padre no sabía nada porque, el caso es que, a mi abuelo lo fusilan en el 36. Es uno de los fusilados. Sin proceso judicial ni nada. Entonces, se queda mi abuela con tres niños pequeños: con mi padre que tiene seis años recién cumplidos, con mi tío Julio que tenía cuatro y con mi tío Paco que tenía uno. Entonces, bueno, eran los dos maestros y, a partir de entonces, viene todo lo que es el proceso del represaliado.

Mi abuela, que ahora te cuento un poco de ella, era una maestra reconocidísima, la suspenden de empleo y sueldo. Se queda sin trabajo, sin sueldo y con tres niños. Coge un cáncer de pecho y a los cinco o seis meses se muere.

Mi padre y mi tío Julio se van con unos hermanos de mi abuela a Prádena –no se podían quedar con los tres porque no había dinero– y mi tío Paco se va con un hermano de mi abuela Fuencisla a Abades. Como estamos en la época Franquista –al inicio– hay un secretismo y un miedo tremendo. No se habla nada y mi padre no tiene ni idea de lo que ha pasado con su padre ni de lo que ha pasado con su madre. Es una cosa de la que no tiene ni idea. Además, es algo que no investigó. Con lo cual nosotros ni idea tampoco.

Mi tío Julio, que era maestro, investigó un poquito y yo, a través de él, me enteré de varias cosas y, ahora, me he enterado, sobre todo, de muchas cosas de mi abuela por un trabajo que estoy realizando.

Te cuento un poco de lo que yo sé. Mi abuelo nace en Becerril de la Sierra. Estuvo trabajando como maestro muchos años en Cantalejo. Yo creo que allí fue donde conoció a mi abuela. Bueno, o quizá fuera en Otero de Herreros.

Mi abuelo se viene para Segovia, yo creo que en 1925 más o menos, y ejerce en Segovia. Es un maestro bastante reconocido. Se llama Ángel Gracia Morales. Es muy reconocido y es un personaje muy activo en la vida de Segovia. Llega a ser director del colegio “Los Huertos” –actual Domingo de Soto–. Llevaba la revista de la *Escuela Libre de Enseñanza*, era el director.

Entonces, estaba muy relacionado con Antonio Machado y con todo lo que es la Institución Libre de Enseñanza. Fue uno de los pioneros aquí en Segovia.

¿Cómo ha vivido el hecho de enterarse de que su abuelo viviese esa situación?

Es duro, pero bueno, yo lo sé de siempre. Lo que pasa es que yo preguntaba a mi padre y pues... “no sé nada, no sé nada, no sé nada”.

Ha habido varias personas que le han ido a entrevistar... pero no sé nada sobre ello.

Y sus tíos no le han contado mucho más, ¿no?

Mi tío Julio, no me ha contado más.

Sé que cuando estuvo en “Los Huertos” de director vivían en una casa enfrente de la iglesia de La Trinidad, muy bonita. Vivían en el primer piso. Allí tenían una academia para preparación para las oposiciones de maestros. Esa academia la llevaba mi abuelo con Natalías, Pedro Natalías. Eran muy amigos. Bueno, la llevaban junto con mi abuela.

No te puedo decir mucho más...

¿Sabe si las familias del alumnado que tuvieron su abuelo y su abuela veían bien su manera de impartir docencia?

Sí, sí, sí, sí. Vamos a ver, era una docencia importante. ¡Ah! Estuvo en los campamentos pedagógicos; en las colonias. Estuvieron los dos llevando las colonias pedagógicas. Hicieron allí trabajos varios años.

Te voy a hablar un poco de mi abuela y de mi abuelo, a lo mejor, puedes conocer algo más sobre mi abuelo.

Mi abuela nace en Segovia el 6 de diciembre de 1896. O sea, que mi abuelo nacería en 1894. Mi abuela era hija de una familia de aquí de Segovia, vivían en la zona de La Trinidad. Su padre tenía una farmacia, era boticario. Una cosa muy curiosa... yo hice una exposición en el Museo Nacional de Antropología –luego ves las fotos–. Me enteré de que el fundador del Museo Nacional de Antropología era tío-abuelo de mi abuela Fuencisla.

Mi abuela fue una maestra muy destacada. Tenía una vocación tremenda, desde muy pequeña. Siempre quiso ser maestra. Era conocida de María Zambrano. Desde el principio

todo lo sacó con matrícula de honor y con sobresalientes. Ella se dedicaba a la enseñanza, a la enseñanza y a la enseñanza. Luego sé que era muy lista, eso sí que me lo ha dicho mi padre que lo recuerda.

En aquel entonces, consiguió varias becas de la Diputación. La dieron una beca para hacer un Programa de Estudios que salió este libro⁸. Bueno, estuvo primero en Barbolla, de Barbolla se fue a Otero de Herreros y, de Otero de Herreros ya se vino a Segovia, ya por petición de mi abuelo, a partir de 1927 o así.

Estuvo por todos los colegios más punteros de España, más especiales con educación más especial; en Bilbao, en Barcelona, en Valencia, en Madrid... de ahí salió este libro. Era una gran admiradora de Ortega y Gasset.

Luego, más tarde, la volvieron a dar una beca de la Diputación, que en aquel tiempo era impensable que una mujer casada dejara a los hijos en manos del marido y se fuera a Francia, a Bélgica y a Suiza. Allí estuvo haciendo un trabajo muy interesante, pero del que no he visto ningún libro escrito, aunque seguro que hay algo. Estuvo con el método, muy puntero por aquel entonces, Decroly. Estuvo en Suiza aprendiendo este método. Entonces esto fue muy curioso; que una mujer, alrededor de 1925, se fuera para allá.

¿Su abuelo viajó?

Mi abuelo se quedó aquí, que yo sepa no viajó. Por España quizá sí, pero por el extranjero no. Fue a ella a quien le dieron la beca.

Estaban los dos en la Institución Libre de Enseñanza y en el Museo Pedagógico Nacional. Ella era muy viajera, participaba en todas las reuniones pedagógicas, escribió en las revistas especializadas en educación y en el libro verás que lo que más la importaba era el niño y su educación.

De mi abuelo sé que, en aquel entonces, la educación que impartía era muy novedosa, porque fue muy rompedora. Quitaron los pupitres de las clases, en vez de ponerles así les ponían en corro, les sacaban muchísimo a la calle. Eran clases muy experienciales. Era una educación puntera y la gente estaba encantada, los padres estaban encantados y todo el mundo estaba encantado. Lo que pasa es que llegó el Régimen y como estos maestros eran muy de

⁸ Memoria: visita a varias escuelas de España, de Fuencisla Moreno.

izquierdas y pertenecían al Partido Comunista o al Partido de los Trabajadores o alguno de estos, pues se lo cargaron. Como mi abuela era fiel al Partido Socialista, pues pasó esto. Vinieron todos sus males.

Lo de mi abuelo fue super trágico, porque le detuvieron un día en casa, fueron directamente a casa, con sus hijos dentro y se le llevaron. Estuvo en la cárcel esta, donde está ahora la sala de lectura, no mucho. Estuvo unos dos meses. Fue de los primeros que se llevaron en un paseo nocturno y en el Puente Uñez, fusilaron a varios. Sin proceso judicial y sin nada. Les contaron que les iban a trasladar a Valladolid y en el camino, directamente, “bajaros de aquí” y los fusilaron.

He escrito un cuento, en mi segundo libro⁹, que, aunque sea todo ficticio, habla un poco de la vida de mi abuelo. Es ficticio, pero pasaron varias cosas que es verdad. El inicio del cuento es verdad. Viene una señora y me dice “¿Es usted Ángel Gracia? Le traigo esto [dos libros] porque no es mío, es de su abuelo.” Bueno, me pasan unas cosas... Esta señora me dijo que mi abuelo Ángel se portó muy bien con una tía suya monja, que era hermana de su madre. Estaba ya muy malita y mi abuelo, que era un encanto de persona, iba a verla muy a menudo y la facilitaba libros. Llevaba los libros en su casa desde hace, no sé, setenta años. Vino a devolvérmelo. También tengo un libro de Antonio Machado, que está dedicado de puño y letra a mi abuelo. Tenían relación de cuando estuvo Antonio Machado viviendo en Segovia.

¡Ah! También tengo una carta que me llegó... un día saliendo del cine, un médico me dice “Ángel, te tengo que dar una cosa” y me da esta carta. Esta carta es del párroco de Otero de Herreros. El 25 de octubre de 1936, que le manda al obispo de Segovia, porque mi abuela estaba ya el 25 de octubre sola. A mi abuelo lo fusilan ese agosto. Entonces empieza la represalia, la quitan de empleo y sueldo. Ese curso ya no pudo empezar a trabajar, aunque tenía su plaza en propiedad. Se ve en la indigencia, con tres niños pequeños y le pide una ayuda al obispo.

El obispo... ya sabes ahí la Iglesia por aquel entonces cómo funcionaba, pide informes al párroco de Otero de Herreros. Y el párroco le dice apreciado ‘tal’ he recibido la tuya [la carta]...” bueno, más o menos te digo lo que viene a decir... que

⁹ Una visita inesperada, del libro “Desamores, búsquedas y rencuentros”, de Ángel Gracia Ruíz.

Fuencisla Moreno ha estado ejerciendo aquí desde los 18 años, se ha llevado una labor impecable [...]. Pero desde que se casó con Ángel Gracia Morales, que ha sido recientemente fusilado, dejó de ir a misa y se la ha visto en las primeras filas de las manifestaciones del Partido Socialista. Este Ángel Gracia no ha pisado por la iglesia jamás y ni siquiera vino al bautizo de su hijo Ángel—que es mi padre—. Con lo cual, mi informe para que la des la ayuda es desfavorable.

Y claro, no la dieron la ayuda, cuando ya estaba en la indigencia, suspendida de empleo y sueldo, cuando tenía tres niños pequeños y, yo creo, que incluso ya estaba enferma, pues no se la dieron por eso.

¿Cree que la enseñanza que realizaban sus abuelos ha repercutido en la enseñanza actual?

Yo creo que ha habido varios intentos después del Régimen cuando llegó la democracia. Ha habido intentos de retomar esta educación, pero luego, lo sabes tú igual que yo: la educación es el arma más fuerte de los gobiernos, y por esto está como está. La tienen absolutamente controlada.

La realidad que nosotros tenemos es lo que nos enseñan en la escuela y es una realidad absolutamente ficticia y manipulada. Entonces, no interesa para nada, pero te digo, tanto la mía como la tuya, como la de todos, como la de los catalanes, como la de los vascos. A cada uno nos han contado la Historia de una manera y nos la hemos creído porque nos la han metido desde muy pequeños. Y tú, que vas a ser maestra de niños pues tienes que ser muy cuidadosa y muy honesta.

Entonces, yo creo que ha habido intentos, porque esta educación es la mejor educación, que vela por el niño, por el interés del niño, por su formación y, sobre todo, por su futura integración en la sociedad, y de saber sacarles sus mejores dones y talentos para poder encauzarle en una profesión en la que se sepa desarrollar adecuadamente y, no solo eso, además que sea una profesión que tenga salidas.

Eso se ha tratado de retomar, pero yo creo que nunca ha llegado a cuajar. Esa es mi idea. Al principio, sí que se trató de volver a instaurar este tipo de educación. Cuando el proceso democrático empezó, que empezó de una manera bastante pura, había buenos políticos y, yo creo que trataron de restaurar esto. Pero empezaron las *Loges*, las *Lorres*, las *Locles*... y la

educación es chapuza tras chapuza. Luego, además, el haber cedido la autonomía a las distintas autonomías en educación pues ha hecho todo esto.

La Institución Libre de Enseñanza fue un movimiento impresionante a nivel de educación. Es un cambio radical. Por aquel entonces, la educación era absolutamente cuarteto de tónica. Los niños sentados. Los maestros les pegaban. Y, de repente, la educación cambia. Aquí el protagonista, en vez de ser la autoridad el maestro, pasa a ser el niño, sobre todo, en los niños pequeños. Cambia todo, claro.

Los padres yo creo que lo ven bien porque ven que sus niños aprenden, que empiezan a ir contentos al colegio. En aquel entonces, el salir de excursión era una novedad impresionante, porque no habían salido en su vida ni en el colegio ni en sus casas. Hacían trabajos de campo. El trabajo era mucho más práctico. Se cambió el tema de las evaluaciones y de las notas. Había una evaluación global.

A ver, en determinados sitios, no se pudo hacer una reforma profunda, sino que se metió poquito a poquito. Yo sé que en este colegio [actual Domingo de Soto] sí que funcionaba de esta manera.

Léete también los libros que te he dejado y haz un trabajo bonito... porque el tema es precioso.