

exoma
 exóme
 exometu
 exomolo
 exonerar
 des

 gar; u
 despej
 tar;
 exoplasm
 exoplás
 exoraç
 exorar
 im
 car.
 exorável, benigno;
 compassivo; flexível; pied.
 exorbitação, excesso; transgress.
 exorbitância, abuso; arbitrariedad
 exageração; exagero; excesso;
 imoderação; profusão; transgr.
 exorbitante, abundantíssimo;
 copioso; demasiado; desm.
 dido; destravessado; enor.
 excessivo; extraordinário; in
 prodigioso.
 exorbitantemente, desr.
 mente; extraordin.
 exorbitar, abundar; ab.
 exuberar; transgrec.
 passar; apartar-se; c
 exceder-se.
 exorbitismo, exoftalmia.
 exorea, argola; axorca;
 exorelamar, adjurar; ah
 jurar; esconjurar; excu.
 pulsar.
 exorelismo, conjuração; co
 exorelista, enxota-diabos;
 panca-diabos; exorcizado.
 exorelzaça
 exorelizado
 exor... jurar;

ass, vitualhas.
 der, enviado; home
 passageiro; transeun
 vivente.
 viadora, viatura.
 viaduto, ponte.
 via-espigada, hemorr
 viage, viagem.
 viajador, caminhante;
 viajante; viajor; vianda
 viagem, derrota; ferro; ida; i
 longada; navegação; perc
 puxada; romaria; rota;
 viajada.
 viajada, caminhada; jornada;
 viajado, atilado; esperto; mat
 viajador, peregrino; viajante; v
 viajante, calzeiro-viajante; cam
 viajor; viajor; turista; cam
 viajador; viajor; viandante
 viajar, caminhar; correr; div
 peregrinar; jornada; viandar;
 viajar, passeata.
 viajor, viageiro.
 viageiro, viajador; via
 dante.
 via, alameda.
 via-láctea, caminho-de-são-tiago; car
 -são-tiago; estrada-de-santiago; est
 -são-tiago; galáxia.
 vianda, alimentação; alimento;
 marmita; sustento; pl. assado.
 viandante, caminhante; caminh
 viandante, caminhante; caminh
 passageiro; transeunte; viajant
 viandar, caminhar; percorrer; per
 jar.
 viandante, comedor; comilão; g
 viajar, viandante.
 viante, viandante.
 viário, viatório.
 bolha; mania; veneta.
 peço; bispote; penico; urin
 arnel; noaso-pai; provime

 viário.
 atro; veiculo
 substruído;
 praticáv
 ro.

Exílios e Viagens

ideários de liberdade e discursos educativos

Portugal-Espanha séc. XVIII-XX

MARGARIDA LOURO FELGUEIRAS E ANTÓN COSTA RICO
(Eds.)

Exílios e Viagens

ideários de liberdade e discursos educativos
Portugal-Espanha séc. XVIII-XX



Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação/ CIIE- FPCE-UP
Sociedad Española de Historia de la Educación

Título

Exílios e viagens: ideários de liberdade e discursos educativos.
Portugal-Espanha, séc. XVIII-XX

Organização

Margarida Louro Felgueiras e Antón Costa Rico

Autores: Luís Reis Torgal, António Viñao Frago; Fernando Machado, Julio Ruiz Berrio, Justino Magalhães, Áurea Adão, José Ignacio Cruz, António Candeias, Patrícia Delgado Granados, Antón Costa Rico, Ana Benavente.

© 2011, Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação
Rua João de Deus, 38 - 4100 Porto
Telef: (351)226009525

Capa

Raquel Felgueiras

Edição

Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação e CIIE/FPCE-UP

1000 Exemplares

Apoio à publicação

Fundação Calouste Gulbenkian, FCT- Fundação para a Ciência e Tecnologia,
Reitoria da Universidade do Porto

Execução gráfica

SerSilito

Depósito Legal

333938/11

ISBN

978-972-8614-15-7



Summary

- 7 Nota de Abertura
Margarida Louro Felgueiras; Antón Costa Rico
- 11 Educação, liberdade e relações internacionais. Ideais, ideologias e práticas políticas do fim do século XVIII. Aos inícios do século XXI
Luís Reis Torgal
- 43 Mirándose en espejo ajeno. Viajes, educación y pedagogía en España desde finales del siglo XVIII hasta 1936
Antonio Viñao
- 61 Dois projectos educativos de modernidade em torno de fidalguias: O Viageiro Pina e Proença e o Exilado Garrett
Fernando Augusto Machado
- 85 La formación pedagógica en el exilio de un educador nacional. El caso de Pablo Montesino.
Julio Ruiz Berrio
- 103 Nacionalismos e Iberismo na Formação dos Sistemas de Ensino Peninsulares
Justino Magalhães
- 119 As viagens de educadores portugueses no século XIX: dos estágios de formação específica às visitas de estudo
Áurea Adão

- 137 El exilio pedagógico español de 1939.
Datos, reflexiones e interpretaciones
José Ignacio Cruz
- 157 Anarquismo, sindicalismo e educação no 1º terço do século XX em
Portugal: Os “alternativos”?
António Candeias
- 173 Memoria y exilio: el colegio madrid de México y su proyección edu-
cativa
Patricia Delgado Granados
- 193 Célestin y Èlise Freinet y su influencia entre el profesorado Español
(1926-1975)
Antón Costa Rico
- 217 Entrevista a Ana Benavente
Margarida Louro Felgueiras e Anabela Amaral
- 229 Notas biográficas dos autores



El exilio pedagógico español de 1939.

Datos, reflexiones e interpretaciones

José Ignacio Cruz¹

Resumen

El exilio republicano español de 1939 tuvo una destacada faceta educativa, ya que entre sus integrantes hubo un buen número de profesionales de la enseñanza y de niños en edad escolar. Este trabajo analiza las principales características de las iniciativas llevadas a cabo en el ámbito de la enseñanza y realiza una revisión de los más destacados trabajos de investigación publicados. El estudio analiza tanto las experiencias pedagógicas llevadas a cabo en los diversos territorios del exilio en Europa y América, como las distintas modalidades de trabajo de estos maestros y profesores, ya fuera en la administración educativa o en instituciones pedagógicas de los países de acogida o en centros docentes creados por ellos mismos. En este último caso, resulta especialmente reseñable la docena de colegios del exilio fundados en México, bastantes de los cuales continúan en activo en la actualidad.

Palabras clave: El exilio republicano español de 1939. Exilio escuelas.

Abstract

The republican Spanish exile of 1939 had a remarkable educational facet, since among the members there was several number of professionals of the education and children in schoolchild age. This work analyzes main characteristics of the initiatives carried out in the education area and makes a review of the most outstanding published research works. The study analyzes pedagogic experiences carried out in the diverse exile territories in Europe and America and the different kinds of work of these teachers, on educational management administration or in pedagogic institutions of the fostering countries or in teaching institutions created by themselves. In this latter case, is remarkable the dozen of exile schools founded in Mexico, plenty of them currently active.

Key Words: Republican Spanish exile of 1939. Exile schools.

Introducción

Como resulta bien conocido, una de las consecuencias más dramáticas de la Guerra Civil consistió en el exilio de varios centenares de miles de españoles. Los exiliados tuvieron que sobrevivir durante los primeros tiempos en condiciones extremadamente complicadas. Muy pronto, cinco meses después de la derrota de la República, se vieron envueltos en la II Guerra Mundial.

¹ Universitat de Valencia, jose.i.cruz@uv.es

Después, tras el triunfo de las potencias aliadas, el mundo entró en la etapa de la “guerra fría”, lo que facilitó en gran medida la consolidación del régimen franquista. Para los republicanos todos esos acontecimientos tuvieron una consecuencia clara y contundente. Su vuelta a España, incierta pero posible mientras se desarrolló la guerra mundial, fue demorándose en el tiempo, con lo que la condición de exiliados pasó de ser transitoria a constituir una realidad de larga duración, permanente en muchos casos. Así, situado entre acontecimientos históricos de enorme trascendencia, el colectivo exiliado fue desarrollando en el transcurso de los años una serie de iniciativas de diversa índole, que comenzaron a ser conocidas muy parcialmente a partir de 1960, con la publicación de algunas obras memorialísticas y ensayos académicos. Sólo tras la muerte del general Franco y la restauración de la democracia en 1978, la amplia e interesante trayectoria del exilio republicano español de 1939 comenzó a ser estudiada con la intensidad que se merecía.

Dentro de las numerosas y variadas iniciativas que llevaron a cabo los exiliados, ocuparon un lugar bien destacado las relacionadas con la educación. Al respecto cabría efectuar dos reflexiones iniciales. Una primera de índole sociológica, basada en el hecho de que en bastantes casos abandonaron España familias al completo, incluidos niños en edad escolar. Tal hecho, hizo que muchos refugiados tuvieran que sumar a las múltiples preocupaciones la inquietud por la formación de sus hijos. En segundo término, hay que señalar que las cuestiones educativas tuvieron una destacada relevancia en la política de la II República, llegando a constituir una de sus señas de identidad más significativas. En consecuencia, se constituyó un amplio grupo de profesionales de la enseñanza claramente identificados con la misma. Se trataba de un colectivo que pudo desarrollar con bastante amplitud su tarea profesional orientada por los principios republicanos. De tal modo, que puede hablarse de un auténtico modelo educativo y de un conjunto de docentes netamente republicanos. El magisterio fue, dentro de la realidad de la II República y por norma general, un gremio relativamente cohesionado - con ciertas excepciones y sin obviar la presencia de diferentes corrientes- el cual efectuó con su trabajo una aportación muy significativa al régimen republicano.²

Desde la perspectiva del exilio, ese hecho no dejó de tener su trascendencia. Cuando los exiliados cruzaron derrotados la frontera -abandonados de la mirada de los dioses, como describió la filósofa María Zambrano-, los maestros y profesores llevaban en el fondo de sus morrales un valioso elemento:

² Hemos desarrollado algunas de esas cuestiones en CRUZ, J. I. *La educación republicana en América, (1939-1982)*. Valencia: Generalitat Valenciana, 1994.

“el modelo educativo republicano”. Una vez asentados en el lugar de acogida, una significativa parte de ellos puso emplear tan peculiar “capital humano e intelectual”, en el proceso de reconstrucción de sus itinerarios vitales. En mi opinión, la existencia de tal modelo pedagógico fue una de las razones fundamentales, si no la fundamental, para que hoy en día podemos hablar de exilio pedagógico, como un aspecto específico y sumamente relevante, del universo de actividades e iniciativas del exilio republicano de 1939.

Estado de la cuestión

Tras décadas de olvido y desmemoria, hoy en día estamos empezando a conocer bastantes aspectos de esa relevante página de nuestra historia pedagógica. Los trabajos específicos de una serie de especialistas nos han permitido avanzar significativamente.³ De todos modos, aún queda trabajo por realizar. El exilio fue un fenómeno tan amplio y peculiar que todavía permanecen inéditas muchas de sus páginas. La gran dispersión de las fuentes documentales en archivos públicos y privados de diversos países a ambos lados del Atlántico, hace que la investigación sea lenta, en ocasiones farragosa, pero siempre llena de interesantes sorpresas y gratificantes recompensas.⁴ Hoy en día tenemos relevante información acerca de la trayectoria del exilio pedagógico en algunos países como México y Venezuela y en el caso de Europa, el único fenómeno documentado con amplitud es el de los “niños

³ Efectuamos referencia a alguno de los textos fundamentales de cada uno de esos especialistas, dada la imposibilidad de citarlos todos. LOZANO, C. (Ed.) *1939, el exilio pedagógico. Estudios sobre el exilio pedagógico republicano español de 1939*. Barcelona: PPU, 1999; MARQUÈS, S. *L'exili dels mestres (1939-1975)*. Girona: Universitat de Girona, 1995; MARQUÈS SUREDA, S. y MARTÍN FRECHILLA, J. J. *La labor educativa de los exiliados españoles en Venezuela*. Caracas: Fondo editorial de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela, 2002; VILANOÛ, C. y MONSERRAT, J. (Eds.) *Mestres y exili*. Barcelona: Universitat de Barcelona, 2003; BLAT GIMENO, A. *Herminio Almendros Ibáñez. Vida, época y obra*. Almansa: Ayuntamiento de Almansa, 1998; FERRAZ, M. “Un intento de especificación de lo genérico: el tortuoso exilio de los maestros progresistas canarios a partir de 1936” VVAA. *L'exili cultural de 1939. Seixanta anys després*. Valencia: Universidad de Valencia, Biblioteca Valenciana, 2001 pp. 559-572; CANTÓN ARJONA, V. *Educación y Cultura. Revista de los maestros españoles en el exilio (1940)*. México: Universidad Pedagógica Nacional, 1995; MORÁN, B. y PERUJO, J. A. *El Instituto Luis Vives. Colegio Español de México*. México: Instituto Luis Vives, 1989; ALBA, M. *Los recuerdos de nuestra niñez. 50 años del Colegio Madrid*. México, Colegio Madrid, 1991; JIMÉNEZ MIER y TERAN, F. *Un maestro singular. Vida, pensamiento y obra de José de Tapia*. México: Robin, 1989 y CRUZ, J. I. *Los colegios del exilio o.c. en México.*, Madrid: Residencia de Estudiantes, 2005.

⁴ CRUZ, J. I. y MILLÁN, M.^a J. (Eds.) *La Numancia errante, exilio republicano de 1939 y patrimonio cultural*. Valencia: Biblioteca Valenciana, 2002, pp. 17-40.

de la guerra” en la URSS. Aún queda bastante tarea por realizar, incluso en los países citados, ya que en ninguno de ellos se ha llegado a confeccionar un mapa o elenco completo de las iniciativas pedagógicas de los exiliados.

Otro elemento que merece ser destacado en este apartado preliminar, es que estamos hablando de una temática amplia, rica y estimulante, incluso en lo que respecta a perspectivas de análisis. El exilio pedagógico forma parte, sin ningún género de dudas, de la realidad histórico-educativa de nuestro país. Su reincorporación al corpus historiográfico resulta especialmente acuciante, tanto desde planteamientos académicos, como cívicos. Pero, como señalan diversos especialistas, se trata de una doble historia. Esas iniciativas educativas se realizaron en diferentes países de acogida y tuvieron forzosamente que adaptarse a nuevos condicionantes de índole, social, política o cultural, realizando una peculiar tarea de mestizaje educativo y cultural. En mi opinión, se trata de uno de los aspectos más interesantes y estimulantes que plantea el estudio de los fenómenos educativos del exilio, ya que siempre nos enfrentamos a realidades multiculturales, una de cuyas características más destacadas fue el proceso de mutuo intercambio de influencias.⁵

Los territorios del exilio pedagógico

El exilio republicano de 1939 afectó a un número muy importante de españoles. Aunque no existen censos cerrados, las cifras que manejan los especialistas más solventes señalan que cerca del medio millón de españoles cruzaron la frontera con el triunfo de las fuerzas franquistas. El destino de la mayoría fue Francia, aunque hubo grupos significativos que pudieron embarcarse rumbo a naciones iberoamericanas, o que se instalaron en otros países europeos como Rusia, Bélgica o Gran Bretaña. En lo que respecta a cifras concretas, se calcula que finalmente se ubicaron unos 180.000 en Francia, 6.000 en la Unión Soviética y colectivos menores en distintos países. Ya en el continente americano, algo menos de 20.000 se afincaron en México, y cantidades mucho más reducidas en otras naciones⁶. Debe tenerse en cuenta que las cantidades citadas sufrieron variaciones a lo largo de los años.

⁵ C. Lozano (1999, pp. 15-38).

⁶ Los referencias más actuales y contrastadas sobre las cifras del exilio pueden consultarse en nos aspectos más sumamente interesantes de la historiografía del exilio, puede encontrarse en ALTED, A. *La voz de los vencidos. El exilio republicano de 1939*. Madrid: Aguilar, 2005 y PLA BRUGAT, D. (Coord.) *Pan, trabajo y hogar. El exilio republicano español en América Latina*. México: Instituto Nacional de Migraciones-INAH, 2007.

Pese a lo que pudieran indicar las cifras, las posibilidades de continuidad de la actividad pedagógica de los maestros, la variable decisiva fue el idioma. Los republicanos que permanecieron en Europa o en otros países no hispanoparlantes, tuvieron que plantearse en su inmensa mayoría el aprendizaje de un nuevo idioma, sin el cual resultaba imposible la mínima integración laboral y social. Además, la mayor parte de esas naciones contaban con un sólido sistema educativo, especialmente diseñado para la socialización de nuevas generaciones. Debido a esos serios condicionantes, las iniciativas educativas llevadas a cabo por los exiliados tuvieron que limitarse forzosamente a actividades situadas fuera del ámbito de la educación formal, como colonias escolares, actividades teatrales, iniciativas culturales, bibliotecas, etc.⁷ Ante tal panorama, sólo excepcionalmente algunos profesores exiliados pudieron continuar ejerciendo la docencia. Ese fue el caso de la profesora Margarita Comas, o el de un puñado de maestros exiliados que trabajaron como lectores de español en las aulas francesas, tras el cambio de opinión generado en gran parte de la sociedad de ese país a partir de 1945, debido al compromiso de los exiliados en la lucha contra las tropas alemanas.⁸

Y situados en suelo francés, tampoco se debe olvidar el importante papel que desempeñaron los profesores y maestros exiliados durante los primeros momentos de la llegada, en campos de internamiento, albergues y centros de refugiados. Aunque se trató de una intervención puntual, llevada a cabo con medios bien modestos y con una finalidad tanto social y psicológica como educativa, nos permite aquilatar en su justa medida la calidad profesional de los maestros exiliados y los recursos con los que contaban para afrontar situaciones especialmente penosas y complicadas.⁹ Dentro del contexto europeo, el único caso de actividad educativa amplia y consolidada fue la efectuada con “niños de la guerra en la URSS”. Pero la iniciativa quedó truncada por el estallido de la II Guerra Mundial. Tras el armisticio, las actividades pedagógicas que llevaron a cabo se asemejaron mucho a las que hemos descrito anteriormente. Todas tuvieron como meta preferente el mantenimiento de

⁷ CRUZ, J. I. Los problemas educativos en el exilio republicano en Francia. El caso de Solidaridad Democrática Española. *Educación Popular*, tomo III. La Laguna: Universidad de La Laguna, 1998, pp. 107-116.

⁸ Sobre Margarita Comas puede consultarse CRUZ, J. I., Los profesores de las secciones de Pedagogía y el exilio republicano de 1939. *La Universidad en el siglo XX (España e Iberoamérica)*. Murcia: Sociedad Española de Historia de la Educación-Universidad de Murcia, 1998, pp. 507-514.

⁹ CRUZ, J. I. Los Barracones de la Cultura. Noticias sobre las actividades educativas de los exiliados españoles en los campos de refugiados. *Spagna contemporanea*, n.º 5, 1994.

los referentes culturales y de las señas de identidad grupales.¹⁰ En cambio, los exiliados que se establecieron en los países americanos de habla española, pese a formar colectivos más pequeños, no tuvieron que sufrir lo que el profesor Marichal denominó “expatriación lingüística”. Tal aspecto fue de capital importancia para los maestros, ya que condicionó casi por completo la posibilidad de ejercer la docencia en el exilio. Aunque la situación varió significativamente de un país a otro, en casi todas las naciones americanas encontramos alguno protagonizando iniciativas pedagógicas, las cuales en su conjunto conforman un interesantísimo mosaico que figura por derecho propio entre las iniciativas más notables llevadas a cabo por el exilio republicano español de 1939.

Los ámbitos de actuación

Lógicamente, dentro de ese conjunto de actividades educativas se produjeron múltiples vicisitudes que marcaron y condicionaron la trayectoria particular de los maestros. Aunque cada una de ellas debe ser tenida muy en cuenta, creemos que puede ser de interés efectuar una descripción básica de los ámbitos de trabajo educativo en que se desarrollaron, ilustrándolos con algunos ejemplos. Ello nos ayudará a comprender la amplitud y diversidad del “exilio pedagógico de 1939”, dada la imposibilidad de realizar una descripción aunque sea sucinta de cada una de ellas. En primer término, habría que mencionar a aquellos que no siguieron ejerciendo la docencia. Esa fue la situación general entre los que permanecieron en Europa, con las excepciones ya señaladas. Pero tampoco resultó infrecuente entre los que pudieron establecerse en el nuevo continente. Diversas circunstancias, entre la que se repite con insistencia las económicas, condujeron a bastantes de ellos a reconvertirse profesionalmente y centrarse en las más variadas ocupaciones.

Incluso dentro de ese grupo se pueden identificar algún caso sumamente peculiar, como el del maestro valenciano Dantón Canut. De familia blasquista y librepensadora, como su propio patronímico proclamaba, el maestro Canut fue fundador y dirigente durante la II República del sindicato de maestros de la CNT. Durante la Guerra, acompañó al grupo de 450 niños que marcharon de la España republicana en mayo de 1937 con destino a México, conocidos con el nombre de los “Niños de Morelia”. Ya en el exilio, en 1941 comenzó a

¹⁰ ALTED, A., NICOLÁS, E. y GONZÁLEZ, R. *Los niños de la guerra de España en la Unión Soviética. De la evacuación al retorno (1937-1999)*. Madrid: Fundación Largo Caballero, 1999.

trabajar para la Secretaría de Educación Pública de ese país. Pero además de su trabajo como funcionario, Dantón Canut fue un importante hombre de negocios que de dirigir una pequeña empresa pasó a controlar un auténtico holding. Lo que nos interesa destacar por su peculiaridad desde el punto de vista ideológico y pedagógico, es que uno de los primeros trabajos que realizó como empresario, consistió en colaborar eficazmente en la fundación de dos colegios de monjas benedictinas. Empleando su conocimiento de la administración educativa mexicana, ayudó a tramitar permisos y allanar las dificultades burocráticas. Y cuando los colegios fueron una sólida realidad, siguió vinculado a ellos ocupando una vocalía en su patronato¹¹.

Centrándonos a partir de ahora en los maestros que sí que permanecieron profesionalmente en el ámbito de la enseñanza, podemos realizar algunas categorizaciones que nos permitan describir mejor la amplitud y la diversidad de los hechos que estamos analizando. Comenzaremos con la enseñanza pública. Algunos maestros y profesores españoles, muy pocos, desempeñaron diversas tareas dentro de los sistemas estatales de enseñanza de los países de acogida. Se trata de casos muy singulares, ya que nunca resulta fácil para un recién llegado convertirse en funcionario público de la nación que lo acoge. Pero existieron factores que propiciaron tales situaciones. A diferencia de lo que ocurría en Europa, los sistemas educativos de las repúblicas americanas no se encontraban completamente definidos y presentaban resquicios que fueron bien aprovechados por algunos exiliados, los cuales aportaron conocimientos y experiencias profesionales que resultaron sumamente útiles a las autoridades educativas.

Un buen ejemplo de ello, lo encontramos en otro maestro valenciano, José Martínez Aguilar, el cual también llegó a tierras mexicanas acompañando a los “Niños de Morelia”, como nuestro anterior personaje. De ideología y militancia republicana, ya en el exilio, José Martínez pudo encontrar trabajo en la Secretaría de Educación Pública de México. Allí fue inspector de escuelas rurales y fue responsable durante bastante tiempo del *Boletín de la Secretaría de Educación*¹². Su trayectoria profesional se desarrolló en un medio mexicano, con alumnos, maestros, escuelas y programas netamente mexicanos, sin más relación con la pedagogía española que la procedente de su experiencia anterior. Tan inmerso estuvo en la realidad mexicana, que lo llegaron a considerar uno de ellos, y no uno cualquiera. En 1952 recibió la “Condecoración al Mérito Revolucionario, de la Legión de Honor Mexicana”

¹¹ J. I. Cruz (1994, pp. 125-128).

¹² J. I. Cruz (1994, pp. 128-132).

otorgada por la “Comisión Pro-Veteranos de la Revolución”. Otro ejemplo especialmente significado en este apartado fue el del prestigioso inspector y pedagogo Herminio Almendros, que llegó a ser un destacado funcionario en el Ministerio de Educación en la Cuba castrista¹³. Así mismo, otro caso especialmente destacado fue el maestro Santiago Hernández Ruiz, que después de trabajar en distintas instituciones docentes de México tuvo un papel destacado en la primera época del Proyecto Principal de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe.

Si los casos de maestros que trabajaron en la escuela pública no abundan, en cambio fueron mucho más numerosos los que trabajaron en instituciones privadas. Aquí resulta sencillo encontrar ejemplos. De todos los posibles, sólo citaremos a tres, cada uno de ellos relacionado con un país en el que la presencia de exiliados fue más reducida. El primero es Vicente Mengod Andrés, profesor en el Colegio Kent School de Chile, que realizó además una meritoria tarea de edición de artículos en diversas revistas pedagógicas chilenas.¹⁴ Otro interesante ejemplo lo encontramos en la maestra vasca Polixene Trabudua, que llegó a Venezuela a inicios de la década de 1950, donde desarrolló una amplia actividad en diversos centros de enseñanza de Caracas y Maracaibo.¹⁵ Por último, mencionaremos a Felipe Andrés Cabezas que fue profesor de lengua española en Colombia, concretamente en el Colegio José Eusebio Caro, sito en la ciudad de Ocaña.¹⁶

Un apartado específico merecen aquellos maestros que continuaron su trayectoria profesional docente y que además consiguieron crear sus propios centros. Tampoco aquí andamos cortos de ejemplos, ya que en el momento presente tenemos ampliamente documentados la existencia de bastantes de ellos. Simplemente citaremos algunos que consideramos más singulares. En Chile, una nación que no es de las más referenciadas en los estudios sobre el exilio, Alejandro Tarragó fundó en la capital, en 1950, el Colegio Kent School, un centro bilingüe que seguía los postulados de la Escuela Nueva y que tuvo un notable éxito.¹⁷ Otra iniciativa especialmente singular, ya que es el único

¹³ A. Blat Gimeno (1998) y CRUZ, J. I. Vida y obra de los primeros maestros freinetistas en España e Iberoamérica. VVAA *Estudios sobre la educación. Perspectivas históricas, políticas y comparadas*. Valencia: Universitat de Valencia-Dpto. Educación Comparada e Historia de la Educación, 1993.

¹⁴ CAMPBELL ESQUIVEL, J. C. El aporte del exilio español a la educación chilena. Lozano, C. (1999, pp. 44-146).

¹⁵ Marqués Sureda, S. y Martín Frechilla, J. J. (2002, pp. 128-133).

¹⁶ LOW PADILLA, C. El exilio republicano español de 1939 en Colombia. Lozano, C. (1999, pp. 190-1919).

¹⁷ Cambell Esquivel, J. C. (1999, pp. 140-141).

caso que conocemos de una institución de enseñanza reglada que empleara una lengua vehicular distinta al castellano, fue la Ikastola Euzkadi-Venezuela. El impulso surgió de un grupo de mujeres encabezadas por Arantxa Múgica, las cuales fundaron el colegio en 1965, en el Centro Vasco de Caracas. La ikastola tuvo como lema “vivir Euskal Herria en la distancia” y fue posible gracias a la existencia de un significativo colectivo vasco, que contaba con el retorno al País Vasco. El colegio ofertó enseñanzas de educación infantil y de primaria. Se inició con 11 alumnos, llegando a contar con algo más de un centenar. Pero a partir de 1977 comenzó a descender la matrícula lo que llevó a que cerrara sus puertas en 1985.¹⁸

También resulta de gran interés la trayectoria a de que fuera secretario del Museo Pedagógico. Lorenzo Luzuriaga realizó una destaca labor educativa y en el mundo de la edición durante su exilio en Argentina. En este último ámbito fue responsable durante mucho tiempo de la Colección de Educación de la Editorial Losada, logrando trenzar un catálogo que tuvo una notabilísima influencia en todos los países de habla española.

La capacidad de iniciativa de los maestros exiliados fue realmente sorprendente y se puso de manifiesto aún en los casos más complicados, como en la República Dominicana. La nación estaba gobernada desde 1930 por el general Rafael Leónidas Trujillo, el cual ejercía un férreo control sobre el país. Allí, empujados por las circunstancias, llegaron unos 4.000 exiliados españoles. Siempre se encontraron en una situación precaria, ya que el país no contaba casi con estructura productiva y muy pocos pudieron sostenerse por sus propios medios. Pese a ello, los exiliados llevaron a cabo una serie de acciones educativas de gran interés, incluida la creación de algunos centros de enseñanza, los cuales, acuciados por las adversas circunstancias tuvieron una corta vida.¹⁹ Caso aparte fue el del Instituto-Escuela de Ciudad Trujillo, fundado por la profesora Guillermina Medrano. Esta maestra comenzó a dar clases particulares a niños de la colonia diplomática. El número de alumnos fue aumentando y por lo que tuvo que buscar otros locales y otros profesores que la ayudaran. De ese modo, la maestra Medrano fundó el Instituto-Escuela de Ciudad Trujillo. El alumnado procedía de la colonia diplomática o eran hijos de la burguesía dominicana. El centro impartió cursos de primaria y de kindergarten, con una clara orientación pedagógica paidocéntrica y se convirtió en un centro importante, con más de 300 alumnos. Las nuevas

¹⁸ FERNÁNDEZ, I., URIBE-ETXEBARRIA, A., ZABALETA, I. y DÁVILA, P. El exilio vasco y la educación: el caso de Venezuela. Lozano, C. (1999, pp. 159-186).

¹⁹ LLORENS, V. *Memorias de una emigración. Santo Domingo, 1939-1945*. Barcelona: Ariel, 1975, pp. 58-60.

necesidades obligaron a la construcción de un edificio propio, diseñado por el arquitecto exiliado Tomás Auñón.

En 1945 el Instituto-Escuela de Ciudad Trujillo estaba completamente consolidado y tenía ante sí un próspero porvenir, hecho realmente inaudito dentro de lo que fue la trayectoria del exilio español en la isla.²⁰ Pero con el final de la II Guerra Mundial, la situación se tornó más complicada. El nuevo contexto de “guerra fría” dio mayores facilidades al general Trujillo para aumentar la represión. Ante dichas circunstancias, la maestra Guillermina Medrano se vio forzada a marchar a los Estados Unidos y el Instituto-Escuela de Ciudad Trujillo pasó a manos dominicanas. El centro continúa en activo en la actualidad.

Dentro del universo de instituciones educativas creadas por los exiliados, merecen mención aparte los colegios fundados en México por los maestros que seguían las técnicas de Freinet para la escuela activa. Dentro de este apartado hay que ubicar la Escuela Experimental Freinet creada en 1940 por Patricio Redondo en San Andrés Tuxtla, (Veracruz) y las fundadas por José de Tapia y Ramón Costa Jou con los nombres de Manuel Bartolomé Cosío y Emilio Abreu Gómez, respectivamente, en la ciudad de México. La tarea de esos maestros ha sido un elemento de referencia primordial para los sectores docentes más interesados en la reforma cualitativa de la educación mexicana. Su actuación llevó a la creación de un movimiento educativo de “escuelas activas”, el cual celebró varios congresos, el primero en 1968 y que llegó a contar con su propia revista titulada, *Escuela Activa*.²¹ Otro aspecto a considerar es que en ellas la figura del maestro fundador destacó con mucha fuerza. Todas se crearon y consolidaron por la perseverancia de sus fundadores, apoyados en todo caso por algunos familiares cercanos. Lógicamente, ello hizo que esas instituciones educativas estuvieran muy marcadas por la personalidad de sus fundadores.

Los Colegios del exilio

Dentro del ámbito de estudio que nos ocupa, destacan especialmente los denominados “colegios del exilio”. Tal categoría agrupa a los centros docentes creados por la propia colectividad republicana, con la doble finalidad de proporcionar trabajo a los maestros y profesores exiliados y facilitar la escolari-

²⁰ Cruz, J. I., (1994, pp. 134-13) y en CRUZ, J. I., Los profesores españoles exiliados en Santo Domingo. *Cuadernos Republicanos*, nº 14, 1993, 107-117.

²¹ JIMÉNEZ, F., Tres maestros “freinetistas” españoles con escuela en México. CRUZ, J. I. (2005).

zación de los niños y jóvenes que habían escapado junto con sus familiares. Casi todos estuvieron ubicados en México, aunque el elenco podría incluir algún otro, ya mencionado, sito en la República Dominicana o Venezuela. Pero sólo en México concurren una serie de especiales circunstancias, que posibilitaron la creación de tan peculiares instituciones. En primer término, a tierras mexicanas llegó un importante número de exiliados, entre los que se encontraban un buen número de escolares a los que había que encontrar acomodo.²² A ello debe sumarse que el sistema educativo del país no contaba en 1940, pese a los notorios avances efectuados durante la presidencia de Cárdenas, con capacidad suficiente para atender a la población infantil mexicana. Y precisamente, el déficit de plazas era especialmente importante en la ciudad de México, en donde se establecieron la mayoría de los refugiados españoles y que ya era por aquel entonces un importante foco de atracción de la emigración interna del país.

A la dificultad de encontrar plazas escolares, el panorama incluía otros factores de importancia. Entre los recién llegados se encontraban no pocos maestros y profesores, a los que las organizaciones del exilio debían buscar empleo, según los acuerdos establecidos con las autoridades mexicanas. Además, en México se instalaron algunos de los más destacados líderes republicanos y los grupos más activos. Allí se reconstruyó el gobierno de la República en el exilio, el cual se instaló posteriormente, a partir de 1946, en París. Asimismo, en el Salón de Cabildos del Gobierno del Distrito Federal se celebraron en agosto de 1945 las únicas sesiones de las Cortes Republicanas tras el final de la Guerra. Y lo que a la larga influyó más en la vida cotidiana de todos los exiliados, en México se instalaron las sedes principales del Servicio de Evacuación de los Republicanos Españoles (SERE) y de la Junta de Auxilio a los Republicanos Españoles (JARE). Estos dos organismos fueron claves para el desarrollo de gran número de iniciativas, ya que hasta finales de la década de 1940 manejaron los fondos que las autoridades republicanas habían situado en el extranjero antes de la derrota. A todo ello debemos sumar que todo el colectivo republicano, con sus líderes a la cabeza, contó siempre con el apoyo político de los sucesivos gobiernos mexicanos, lo cual le permitió afrontar proyectos inviables de todo punto sin tal respaldo.

Básicamente, la iniciativa de los “colegios del exilio” puede ser diferenciada en dos bloques. De una parte, en los primeros meses de 1940, se fundaron en diversas ciudades mexicanas de provincias varios centros de enseñanza,

²² LIDA, C. E. (Comp.) *México y España en el primer franquismo, 1939-1950. Rupturas formales, relaciones oficiosas*. México: El Colegio de México, 2001.

con la común denominación de Colegios Cervantes.²³ Todos contaron con la ayuda del Patronato Cervantes, el cual, a su vez, dependía del Comité Técnico del SERE. La finalidad del Patronato consistió en “promover la creación de centros de enseñanza privados en todo el territorio de la República, ajustándose a la legislación al efecto vigente en el país”. Su junta directiva estuvo presidida por destacado profesor Juan Roura Parella y comenzó sus actividades en diciembre de 1939. Según los datos documentados hasta el momento, el primero en recibir el encargo de crear un colegio fue el maestro alicantino José María Sánchez Sansano residente en Veracruz. Éste, tras un detallado análisis sobre la viabilidad del proyecto, alquiló un edificio en una de las calles más céntricas de la ciudad. Así se creó en los primeros días de febrero de 1940 el Instituto Cervantes del puerto de Veracruz, con un claustro formado casi exclusivamente por profesores españoles exiliados. A ese centro siguieron otros. El Grupo Escolar Cervantes de Córdoba, fundado el 3 de febrero de 1940 por el maestro Faustino Benito Portugal, el Colegio Cervantes de Torreón bajo la responsabilidad del profesor Antonio Vigatá Simón, el cual comenzó su trayectoria a finales de febrero de ese mismo año y el Instituto Escuela Cervantes de Tampico dirigido por Esteban Garriga Plá. Además, existen referencias sobre otros colegios Cervantes en la localidad veracruzana de Jalapa, en Cuernavaca y en Tapachula (Chiapas) que aunque fundados al mismo tiempo, su vida fue bastante más corta.

En su conjunto, los Colegios Cervantes presentaron unas especiales características que deben ser resaltadas. Básicamente, y a diferencia de los otros colegios del exilio que se crearon en México capital, tuvieron que desenvolverse casi desde sus inicios en un ambiente y con un alumnado netamente mexicano, sin apenas presencia de escolares exiliados. Su tarea pedagógica les llevó a realizar un interesante y meritorio proceso de mestizaje cultural y educativo. En mi opinión, el haber sabido enfrenar muy correctamente ese proceso, constituyó uno de los factores decisivos para que la mayoría de ellos pudiera estar en activo durante décadas, hasta el punto que alguno todavía continúa abierto en la actualidad, setenta años después de su fundación.²⁴ De todos modos, debido a la dispersión territorial, la ausencia de amplios colectivos de exiliados en los lugares donde estaban ubicados y la lejanía de los centros de decisión republicanos, su trayectoria resulta en su conjunto

²³ CRUZ, J. I. El Patronato Cervantes de México y los Colegios de Provincias en el Exilio Pedagógico de 1939. *Historia de la Educación*. vol. XIV-XV, 1996, pp. 453-465.

²⁴ CRUZ, J. I. Mestizaje cultural y educación. El caso del Grupo Escolar Cervantes de Córdoba (Ver.) México. VVAA (2001., pp. 539-572).

poco homogénea y la reconstrucción de las vicisitudes particulares de cada uno de ellos plantea especiales complicaciones.

El otro gran grupo de colegios del exilio estuvo ubicado en su totalidad en la ciudad de México. El primero que abrió sus puertas fue el Instituto Luis Vives, en agosto de 1939. A éste se le unió pocos meses después el Instituto Hispano-Mexicano Ruiz de Alarcón y la Academia Hispano-Mexicana. Los claustros de los tres estaban formados por maestros y profesores exiliados, con contadísimas excepciones y los alumnos eran hijos de refugiados en su casi totalidad. El panorama se completaba con un modelo pedagógico que rezumaba “españolidad” por los cuatro costados. Su incardinación con el colectivo de exiliados fue tan intensa, que no extraña la denominación “colegios del exilio”.²⁵ El panorama se completó en 1941. En tal fecha, el Instituto Hispano-Mexicano Ruiz de Alarcón se vio obligado a cerrar sus puertas debido a problemas económicos. Todos los testimonios que nos han llegado, hablan de mala gestión, sueldos impagados y déficit abultado. La JARE, para hacerse cargo de los alumnos y docentes que quedaban otra vez en situación bien precaria, creó en los primeros meses de ese año el “Colegio Madrid”. De ese modo, con esos tres centros quedó fijado el panorama de los “colegios de exilio” en la ciudad de México, el cual no se vio alterado hasta dos décadas después, en los años 60, con la aparición de las escuelas activas de los maestros freinetistas citadas anteriormente.

Lógicamente, la trayectoria particular de cada uno de estos centros presenta elementos de gran interés, merecedores de un análisis detallado. Todos tuvieron que superar episodios complicados y también pasaron por etapas prósperas. Tras unos inicios delicados, debido en gran medida al desconocimiento del hábitat en el que debían desenvolverse, la gran mayoría se consolidó. Como señas comunes de identidad presentaron un modelo educativo de calidad, en algunos casos no resultaría inadecuado calificarlo como de excelencia, una clara definición laica y la puesta en práctica de avanzadas metodologías didácticas. Todo ello aderezado con referencias constantes al ideario político y educativo de la II República. El resultado de tal esfuerzo fue que a partir de mediados de la década de 1940, con la salvedad de las escuelas freinetistas que se crearon en la década de 1960, existió esparcida por la república mexicana una pequeña constelación de centros docentes que, surgida de un tronco educativo común, fue desarrollando una paulatina adaptación a la sociedad en la cual se ubicaban. Se trataba de un pequeño foco de luz pedagógica,

²⁵ GARCÍA DE FEZ, S. Una escuela desconocida del exilio: La polémica en torno al Instituto Hispano Mexicano Ruiz de Alarcón, 2009 (en prensa).

del que se beneficiaron un puñado de niños españoles exiliados y miles de mexicanos, que alcanza su especial significación cuando es comparado con los trazos ideológicos tan sombríos y la retrógrada mentalidad pedagógica que regía la educación en la España franquista.

Aunque la consolidación de esos centros no resultó tarea fácil. De una parte, los maestros y profesores tuvieron que realizar ímprobos esfuerzos. También resultó de ayuda el apoyo de los organismos de la República en el exilio, aunque ésta no llegó a todos por igual. Los colegios ubicados en el Distrito Federal recibieron de la JARE o del SERE significativas cantidades, aunque el reparto resultó desigual. Especialmente destacado fue el caso del Colegio Madrid. La JARE lo tuteló con tanto interés, que fue el único que contó con un inmueble de su propiedad para iniciar las primeras clases, mientras que los restantes tardarían años en poseer locales propios. El compromiso de la JARE resultó tan intenso que sufragó prácticamente en su totalidad la oferta educativa del “Madrid”, la cual incluyó durante los primeros años, además de la enseñanza reglada, atención médica y odontológica, comedor escolar y talleres con actividades formativas por las tardes, sin que las familias tuvieran que realizar desembolso alguno. Por su parte, la Academia Hispano-Mexicana también recibió ayudas de ese tipo, pero se caracterizó por mantener un talante algo diferente. Aún situándose dentro del universo político, social y educativo del exilio republicano español en México, sus directores establecieron desde sus inicios vínculos estrechos con personalidades mexicanas y manifestaron su intención de no ser exclusivamente un reducto de refugiados. La misma denominación de la institución, “Hispano-Mexicana”, simboliza tal voluntad. A diferencia del “Madrid” y el “Vives”, la Academia se proclamaba abierta a la sociedad de acogida, deseosa de encontrar fórmulas de contacto y apertura. Hasta cierto punto, esa orientación puesta de manifiesto en las respectivas denominaciones, marcó la evolución posterior de los colegios. Los directivos del “Vives” y del “Madrid” se interesaron por mantener con más intensidad el carácter inicial de “colegios del exilio”. Sin embargo, la “Academia” fue desde el principio más permeable a la sociedad de acogida.

Evolución y adaptación

Uno de los aspectos centrales que marcó la evolución de los “colegios del exilio”, se circunscribió a la dinámica generada entre las dos referencias básicas que debían orientar su acción educativa. Por un lado se situaba el modelo de procedencia, directamente vinculado al ideario educativo de la II República, el cual se encontraba sólidamente implantado en las experiencias

personales y en la definición ideológica y pedagógica de los maestros y profesores españoles. Y en el otro brazo de la balanza se encontraba la realidad social y cultural, mexicana por los cuatro costados, en la que los alumnos de esos colegios estaban obligados a desenvolverse, independiente de cuales fueran sus orígenes familiares o sus preferencias personales.

La relación entre ambos referentes pasó por momentos en los que primó la integración, mientras que en otras ocasiones surgió el conflicto. En mi opinión, ese fue el debate más destacado que se dio en los “colegios del exilio”, y se concretó en decidir sobre cual de los dos brazos de la balanza se inclinaba el modelo formativo. En cada uno de los centros la dinámica entre las opciones planteadas adquirió matices peculiares. En los “colegios Cervantes”, ubicados en ciudades de provincias, la disyuntiva se resolvió con rapidez. Allí las condiciones del hábitat en el cual se ubicaban resultaron determinantes casi desde el inicio. Mientras que en el Distrito Federal existía una amplia colectividad y una densa red social “republicana”, nada de eso ocurría en Córdoba, Tampico, Torreón, Veracruz, y mucho menos en la lejana Tapachula, ciudad ubicada en el extremo sur, en la raya con Guatemala. Por todas esas causas, los “colegios Cervantes” se decantaron enseguida por tener muy presentes los referentes culturales de la sociedad en la que se encontraban. La fidelidad al ideario republicano se concretó en el mantenimiento de unas pautas educativas y de la metodología didáctica que los maestros habían traído consigo. Los escolares de esos centros recibieron una formación muy completa, cuidadosamente trabada, desarrollaron buenos hábitos intelectuales y sabían argumentar de un modo muy razonado. Finalizaban los estudios con un nivel educativo que llamaba la atención, lo que les permitía afrontar con éxito estudios superiores o desempeñar muy correctamente destacadas ocupaciones profesionales. Pero apenas oyeron hablar de la II República.

Resuelto el debate, esos centros ocuparon a partir de la mitad de la década de 1940 un espacio propio e iniciaron una etapa de consolidación bastante más sosegada. En los años siguientes incrementaron su bien merecido prestigio académico y social, lo que les permitió trabajar con intensidad, pero sin demasiados sobresaltos. La siguiente complicación de envergadura que tuvieron que afrontar los “colegios Cervantes” fue el de la continuidad, ya en la década de 1970, cuando los maestros fundadores comenzaron a pensar en la merecida jubilación. En varios casos se intentó que alguno de los hijos de los directores se hiciera cargo del colegio. Según los datos confrontados, al menos esa fue la opción que se planteó en los “Cervantes” de Córdoba, Tampico y Torreón. En los dos primeros casos, aunque el intento se man-

tuvo durante algunos cursos, finalmente hubo que buscar otra solución. El Grupo Escolar Cervantes de Córdoba pasó en 1987 a manos de personas desvinculadas del mundo del exilio. En la actualidad el colegio continúa sus actividades en el mismo local que ha venido ocupando desde sus inicios. El Instituto–Escuela de Tampico, por su parte, aunque intentó continuar tras la muerte del que fuera su director fundador en 1976, acabó cerrando sus puertas ya en la década de 1980. Si en estos dos casos hubo sus complicaciones, no ocurrió lo mismo en el Colegio Cervantes de Torreón. Aquí funcionó correctamente el relevo generacional.

La situación descrita en relación con los Cervantes, presenta puntos de contacto con la evolución de las escuelas de los maestros freinetistas. Tras consolidarse con mucho esfuerzo, el problema más grave que afrontaron todo ellos fue la continuidad tras la jubilación de los fundadores. La escuela de José de Tapia y la de Ramón Costa, fueron dirigidas tras su jubilación por sus respectivas esposas. En el primer caso, la Escuela Manuel Bartolomé Cossío continúa bajo la dirección de la maestra Graciela González. Por su parte, la Escuela Activa Ermilo Abreu Gómez fue dirigida por la viuda del fundador, y a su fallecimiento a principios de 2004, la máxima responsabilidad pasó a su hijo Ramón Costa Ayube. En cuanto a la Escuela Experimental Freinet, a pesar de que Patricio Redondo no tenía descendencia, consiguió crear un sólido equipo de profesores comprometidos con la institución, los cuales continuaron su labor. Las tres escuelas mantienen en la actualidad sus actividades educativas, siguiendo básicamente el modelo freinetista que les caracterizó desde sus inicios.

Si tanto los “Colegios Cervantes”, como las escuelas que seguían las técnicas Freinet, se adaptaron con rapidez a la realidad social mexicana, no ocurrió lo mismo con los otros tres “colegios del exilio” de la ciudad de México: el Instituto Luis Vives, la Academia Hispano–Mexicana y el Colegio Madrid. En ellos el modelo fundamental de referencia fue durante años aquel que les vinculaba a la II República. La masiva presencia de profesores y maestros españoles, la similar procedencia de la mayor parte del alumnado, la influencia de los organismos de ayuda y la importancia que tuvo en la ciudad de México el universo del exilio y su constelación de entidades formales y de redes informales, hizo que durante bastante tiempo esos colegios fueran un reducto de niños y jóvenes refugiados españoles. También influyó bastante la idea de transitoriedad que presidió durante gran parte de los años 40 la vida de muchos de los republicanos. Muchos pensaron que el triunfo de las democracias en la II Guerra Mundial se completaría con la derrota del franquismo y la restauración de la República. Tal premisa reforzó la idea de que

los miembros más jóvenes del colectivo exiliado recibieran una educación “española”, ya que la vuelta a la patria perdida se anunciaba cercana.

De todos modos, cada uno de ellos afrontó la situación de un modo peculiar. La “Academia”, como ya se señaló con anterioridad, se mostró siempre más abierta. A partir de 1973, coincidiendo con el fallecimiento del último director procedente de claustro inicial, pasó a depender de otras personas desvinculadas del exilio. Finalmente, la Academia cerró sus puertas en 2007. Por el contrario, el Instituto Luis Vives y el Colegio Madrid, sí que contaron durante mucho tiempo entre sus alumnos con un número bien significativo de exiliados de segunda, y hasta tercera generación. Además, ambos siguieron la política de incorporar como profesores a antiguos alumnos, lo que mantuvo las referencias al modelo republicano español. De todos los centros, fueron los que encarnaron con más intensidad el arquetipo de “colegios del exilio”. Su vinculación resultó tan intensa y abarcó tantas facetas que, por ejemplo, el “Madrid” dependió administrativamente hasta 1974 del gobierno de la República en el exilio. Y el patronato del “Vives” estuvo presidido hasta su muerte en 1979 por José Puche Álvarez, rector de la Universidad de Valencia durante los meses previos al estallido de la Guerra Civil y máximo responsable del SERE en México.²⁶

Pero los años de claro predominio de las referencias españolas, también tuvieron que ir declinando. En el “Vives” puede indicarse como hito señalado la jubilación en 1983 del profesor Luis Tapia, el último de sus directores que había formado parte de la primera generación del exilio. En el “Madrid” pasó algo parecido años antes, con la jubilación en 1975 del profesor Luis Castillo. En ambas instituciones, el relevo de esos dos directores abrió un periodo de cierta inestabilidad. Ocuparon la máxima responsabilidad personas que no formaban parte del mundo del exilio, lo que provocó tensiones y descontentos. Finalmente, ambos volvieron a ser dirigidos por profesores procedentes de familias exiliadas, que conocían con detalle la cultura propia de cada una de las instituciones y tenían a sus espaldas una amplia trayectoria como docentes de dichos centros.²⁷

En la actualidad, el Instituto Luis Vives cuenta con unos 400 alumnos y está dirigido por la profesora María Luisa Gally Companys. El Colegio Madrid, por su parte, ocupa unas magníficas instalaciones en el sur de la

²⁶ CRUZ, J. I. *Maestros y colegios del exilio de 1939*. Valencia: Institució Alfons el magnànim, 2004.

²⁷ ALBA, M. *Los recuerdos de nuestra niñez. 50 años del Colegio de Madrid*. México: Colegio Madrid, 1991 y MORAN, B. y PERUJO, J. A. *El Instituto Luis Vives. Colegio Español de México*. México: Instituto Luis Vives, 1989 y Cruz, J. I, (2005).

ciudad de México. Se trata de un centro de dimensiones importantes, en donde se forman unos 2.500 alumnos atendidos por más de 250 profesores, bajo la dirección de Laura Huéramo Vázquez. Los dos tienen un bien ganado prestigio académico. Se encuentran, además, entre las instituciones docentes mexicanas más inquietas en lo que respecta al perfeccionamiento de su actividad docente, a la que dedican ingentes esfuerzos. Sus alumnos continúan destacándose en las aulas universitarias y la red de antiguos alumnos llega a muchos de los puntos clave de los más variados sectores de la sociedad mexicana. La presencia republicana, que tan profundamente los caracterizó durante décadas, se haya presente, en la calidad de la enseñanza impartida y en la práctica de una metodología pedagógica avanzada y moderna.

Algunas reflexiones

Una vez descritos de un modo sucinto algunos de los rasgos más destacados del exilio pedagógico de 1939, parece oportuno efectuar algunas reflexiones finales, con la idea de ir perfilando un balance interpretativo de esta interesante, y no demasiado conocida página de la historia de la educación. Comenzaré por el primer elemento que sorprende a la hora de efectuar una valoración de conjunto de todas esas experiencias pedagógicas. La gran mayoría de ellas, ya fuera iniciativa personal o colectiva, se han mostraron sólidas, ya que salvo muy contadas excepciones, tuvieron un notable éxito y funcionaron durante décadas. Incluso, algunas continúan hoy en día en plena actividad. El hecho tiene su importancia ya de por sí, pero ésta se incrementa al constatar que en el caso de los “colegios del exilio”, se trata, prácticamente, de las únicas empresas fundadas con fondos directamente procedentes de los organismos republicanos del exilio, que aún se mantienen en activo, más de setenta años después de su creación.

Cuáles han sido las causas que se hallan tras éxito tan llamativo. La respuesta se orienta siempre en la misma dirección. Múltiples referencias de todo tipo, bien documentadas y procedentes de las más diversas fuentes, nos hablan de la buena calidad de la enseñanza impartida por los maestros y profesores exiliados. El modelo educativo que éstos siguieron, tenía como referencia principal aquel que se había desarrollado en España bajo la II República. De la bondad de ese modelo se beneficiaron un buen número de jóvenes exiliados, que recibieron una formación de gran calidad que les preparó eficazmente para acceder al mundo laboral. Asimismo, los colegios permitieron mantener e incrementar las redes sociales que vinculaban a las familias exiliadas. Constituyeron elementos clave en el intrincando panorama

de centros y asociaciones de todo tipo –recreativas, culturales, médicas, regionales, etc.- que los exiliados fueron tejiendo, sobre todo en la Ciudad de México. En sus aulas, en las actividades extraescolares y en los múltiples actos sociales y culturales que programaban, los alumnos se relacionaron intensamente. Por años, reforzaron los vínculos entre las familias exiliadas, de tal manera que sorprende la pervivencia en la actualidad de un cierto colectivo, que se ha dado en llamar la segunda y hasta la tercera generación del exilio, que mantiene parte de los rasgos identitarios que caracterizaron a sus padres y abuelos. También se beneficiaron muchos niños y jóvenes de los países de acogida. Ya fuera en Chile, Argentina, Venezuela, Colombia o México, entre otros lugares, miles de ellos recibieron una buena formación que les preparó para afrontar mejor el futuro. Pero esa cara también tuvo su reverso, y lo que fue beneficio para unos, fue perjuicio para otros y así las aulas españolas perdieron lo más granado del magisterio.

Como contrapunto a esas apreciaciones cabría señalar algún aspecto llamativo. Quizá el más sorprendente de todos es que, cuando citamos las iniciativas del exilio pedagógico de 1939, tenemos que referirnos casi siempre al ámbito de la enseñanza privada. La propia sustantividad del exilio hizo que toda la amplia tradición republicana de potenciación, dignificación y mejora de la escuela pública, quedara completamente arrumbada, sin posibilidades de ser llevada a la práctica. Resulta imposible realizar una acción educativa pública, sin un estado y un territorio propios. Por ello, el campo de actuación educativa de los exiliados, alejados de su patria, tuvo que ser forzosamente la enseñanza privada, excepto en los muy contados casos individuales que hemos señalado. Esa realidad condicionó en bastante medida la actuación docente, ya que ésta tuvo que estar dedicada a los sectores de la población que podían pagar ese tipo de enseñanza. No fue una elección voluntaria, pero no por ello resulta menos paradójico constatar cómo, incluso, un movimiento como el de la “Escuela activa freinetista”, creado en España por y para la escuela pública, tuvo que concretarse forzosamente en el exilio a través de centros docentes privados. Una peculiar paradoja que no invalida una brillante trayectoria especialmente meritoria.

Retomando a los colegios del exilio, debe hacerse especial hincapié en el importante papel funcional y simbólico que desempeñaron. Como obra principal del exilio, siempre se consideraron continuadores de la legitimidad republicana. En los primeros años cumplieron con ello, principalmente, socializando a los jóvenes exiliados en los ideales republicanos. Después, cuando el exilio pasó de ser un status provisional a convertirse en una realidad permanente, su función se modificó en parte. Pasaron a convertirse

en un elemento importante del propio universo ideológico y cultural de la República en el exilio. El fracaso político, la imposibilidad de volver a España bajo la bandera tricolor, hizo que los exiliados buscaran la pervivencia de unas señas de identidad propias en elementos culturales y educativos. Desde esa perspectiva, los colegios ocuparon un lugar preeminente en la realidad y en el imaginario del exilio.

Este compromiso ideológico se concretó, entre otros aspectos, en la realización de conmemoraciones bien simbólicas. Éstas, imponentes durante años, se han ido reduciendo con el paso del tiempo. Pero no han desaparecido por completo. Actualmente son casi las únicas entidades, sean del tipo que sean, en donde aún hoy en día se celebra el 14 de abril. Sus alumnos, tanto los que ahora se sientan en los pupitres del “Vives” y del “Madrid”, como los que les precedieron, son los únicos escolares de todo el mundo, que ahora –en pleno siglo XXI, más de setenta años después de proclamada la II República y a siete décadas de finalizada la Guerra Civil- aprenden y aún continúan cantando el Himno de Riego. Una versión adaptada, con letra escrita por el maestro de música Marcial Rodríguez. De tal modo que debido a una serie de avatares del destino, los únicos jóvenes que hoy en día celebran cada 14 de abril la proclamación de la II República española, cantando su himno con entusiasmo, resulta que son unos cuantos escolares mexicanos.