



Diarios de libertad

**Maestras y pedagogas
de la II República**

Una exposición de:



CIUDAD DE MEMORIA



La imagen de la portada corresponde a un trabajo de Maruja Mallo, autora que formó parte de las Sin Sombrero (generación del 27). Hoy es una de las pintoras del arte contemporáneo más reconocidas a nivel internacional, justo con Remedios Varo y Ángeles Santos. Se ha elegido a Maruja Mallo precisamente por su doble condición de artista y docente. Desarrolló una triple dedicación docente como profesora de Dibujo en el Instituto de Arévalo (Segovia) donde ganó la cátedra de dibujo, en el Instituto Escuela de Madrid y en la Escuela de Cerámica de Madrid. Estuvo exiliada en Portugal, Argentina, Chile y Nueva York. Regresa a Madrid en 1962. La obra lleva por título “Retrato de mujer” (1939) y forma parte de una serie realizada en Buenos Aires, recordando personajes femeninos.

El rostro ha sido tramado con textos manuscritos tomados del diario de clase de Francisca Bresó Moreno.

Barrantes Bresó, Justa y López Lucas, Carmen. Escuela y República. Cuaderno de una maestra rural. Francisca Bresó Moreno. Universidad de Castilla La Mancha, 2009.

Diarios de libertad

Maestras y pedagogas
de la II República

Diarios de libertad

Maestras y pedagogas
de la II República

Una exposición de FeSP UGT y Ayuntamiento de Madrid

Exposición:

Dirección y gestión: Luz Martínez Ten. FeSP-UGT

Coordinación y textos: Carmen García Colmenares

Comisariado, ideación y concepto: Carmen García Colmenares, Susana de Andrés del Campo, Rocío Collado Alonso, Rodrigo González Martín

Diseño: Sara Martín. Dándolevueltas

Producción y montaje: ITEM

Organizan: FeSP UGT y Ayuntamiento de Madrid

Colaboran:

FeSP UGT Madrid

UGT Madrid

Centro Cultural Galileo

Fundación Largo Caballero

Fundación Pablo Iglesias

Fundación Escuela

Cátedra Estudios de Género. Universidad de Valladolid

Facultad de Ciencias Sociales, Jurídicas y de la

Comunicación. Campus María Zambrano de Segovia.

Universidad de Valladolid

Catálogo

Edita: Ayuntamiento de Madrid

Coordinación: Luz Martínez Ten y Carmen García Colmenares

Textos: Carmen García Colmenares, Rocío Collado Alonso, Susana de Andrés del Campo, Rodrigo González Martín

Diseño:

Sara Martín. Dándolevueltas

Rocío Collado Alonso

Edición: Madrid 2018

Depósito Legal M-3467-2019

ISBN 978-84-7812-799-3

.....

“Esto es lo único que no pudieron quitarnos, la palabra”
Josefina Aldecoa

Índice

Introducción	09
Primera parte:	
Huellas del pasado, miradas del presente	11
Una exposición para compartir reflexión y práctica	14
Espacios propios de sociabilidad femenina.....	25
Segunda parte:	
Maestras y pedagogas que transformaron las aulas	39
Constelaciones: cartografías de la memoria	42
María Montessori y la educación de la primera infancia.....	47
Un interés compartido	51
La escuela Freinet: otras maneras de pensar, sentir y latir	57
El trabajo por proyectos: aprender haciendo.....	63
Tercera parte:	
De diarios de aula, de cárcel y de exilio a diarios personales.....	69
Un saber silenciado	71
El humano valor del nombre propio.....	77
Otras voces de la memoria.....	93
Un legado recuperado.....	103
Lectura de la exposición	107
Bibliografía	116
Notas.....	119

El 14 de abril de 1931 nace “la república de los maestros” tal y como la definió Marcelino Domingo, primer Ministro de Instrucción Pública. El gigantesco esfuerzo de la República, representó el primer intento serio en nuestro país, desde los tiempos de la Ilustración, por resolver el grave problema del establecimiento de una democracia en una población básicamente ignorante e iletrada.

Son muchos los problemas que hay que solucionar: acabar con el analfabetismo; afrontar una legislación caótica y contradictoria; formar nuevas generaciones de jóvenes con una instrucción básica pero sólida que emprendieran las tareas que se iban a presentar a una España que, por fin, iniciaba su regeneración; creación de escuelas decentes, amplias y abiertas; formación y dignificación del profesorado; renovación pedagógica. Pero sobre todo hay que definir el modelo educativo que va a conformar el eje principal en la transformación del país.

Para ello se acometió una nueva reforma educativa cuya finalidad era instituir en España una Escuela Unificada, cuyo texto fue encargado al pedagogo Lorenzo Luzuriaga que preparó un anteproyecto que recogía las aspiraciones de amplios sectores republicanos. El proyecto educativo conjugaba la renovación pedagógica procedente del ideario liberal de la Institución Libre de Enseñanza y el programa educativo que propugnaba la escuela única del partido socialista y configuró un modelo educativo público, laico, obligatorio, y gratuito en la enseñanza primaria, en el que se facilitaría el acceso a las personas económicamente necesitadas a la enseñanza secundaria y a la universitaria, y en el que se instituía la coeducación en los tres grados de enseñanza.

En cuanto a la construcción de Escuelas, el esfuerzo en Madrid fue importante llegando a todos los barrios madrileños. Se construyeron dieciocho nuevos centros que acogieron a 11.759 niños desescolarizados y que fueron inaugurados por el Presidente Niceto Alcalá Zamora en 1933 en tres fases. El 11 de febrero se inauguraron cinco, otros siete el día 14 de abril, y finalmente seis el 15 de septiembre.

En cuanto a la educación de la mujer, la Segunda República hizo un gran esfuerzo por la incorporación de las niñas a los niveles de primaria. Se aprueba la coeducación. Se homologan los sueldos de maestros y maestras, hasta entonces distribuidos en una compleja serie de categorías. Y se potencia la matrícula femenina en el bachillerato que llega a alcanzar el 30% del total del alumnado de este nivel. Ya con esos estudios de bachillerato, un 7% de mujeres se matriculará en la universidad.

Los logros de estos años de ilusión pedagógica fueron posibles gracias al compromiso del profesorado con los ideales republicanos, entre el que se encontraban las maestras republicanas, que representarían un modelo de mujer moderna y libre. Sus experiencias quedaron reflejadas en sus diarios. El catálogo de Diarios de Libertad, quiere ser un homenaje a aquellas mujeres que vivieron la educación desde el sentido de la igualdad y la libertad. Rescatándolas del olvido, continuamos con su legado.

Mauricio Valiente .

Tercer Teniente de Alcalde del Ayuntamiento de Madrid.

En 1931 se funda la Federación de Trabajadores de la Enseñanza de UGT del que formaron parte un número importante de maestras republicanas. Maestras que con sus trayectorias vitales y profesionales, simbolizan el proyecto de transformación social y cultural de la Segunda República.

Encarnaron el modelo de mujeres modernas e independientes. Ellas serían las responsables, en buena medida, de la construcción y difusión de la nueva identidad ciudadana, al educar al alumnado en los valores de igualdad, libertad y solidaridad, tanto a través de la transmisión de contenidos en las aulas, como sobre todo, con su ejemplo.

Las maestras republicanas se embarcaron en los viajes de estudios que las llevarían lejos de España, se incorporaron a las Misiones Pedagógicas, ocuparon puestos en la dirección de los colegios, y tomaron la palabra en las organizaciones sindicales, políticas y en las asociaciones feministas y ciudadanas. Fueron pioneras en procesos de innovación pedagógica e investigación, abriendo las aulas a una metodología activa y participativa. Porque creían en la igualdad derribaron los muros que separaban a alumnos y alumnas, proponiendo prácticas de relación que les permitían compartir intereses y conocimientos. Una coeducación para compartir la vida en igualdad.

En sus diarios dejaron escritos todo un tesoro pedagógico y vital como los acontecimientos vividos en el aula con el alumnado, las reuniones con las familias o las innovaciones educativas. En la tinta de sus páginas quedaron impresos sus pensamientos, dibujos y textos con los que ordenaban el devenir de los días escolares.

Tras la guerra, se impuso el silencio sobre aquellas que sobrevivieron. Se las obligó a no significarse, a ocultar sus ideales para poder sobrevivir. Durante los cuarenta años que duró la Dictadura, destruyeron toda huella de la escuela republicana para instalar un olvido teñido de miedo. Sin embargo, a pesar de la represión, la labor educativa y de igualdad, que emprendieron en los años de la Segunda República siguió viva en los recuerdos de quienes las conocieron. La memoria sobrevivió en las páginas de los diarios que tan celosamente escondieron.

Victoria Zárate, Elisa López Velasco, Francisca Sanchis Ferrer, Carmen Velero Gimeno, Carmen García Moreno, Julia Álvarez Resano, Emilia Elías, Josefa Urtiz, Julia Vigre, fueron algunas de las maestras que forman parte de la memoria de UGT. Compañeras maestras, inspectoras, profesoras de instituto que defendieron activamente la situación de los trabajadores y las trabajadoras de la enseñanza, tanto en los tiempos de paz, como en la guerra y el exilio.

Con este proyecto que realizamos conjuntamente con el Ayuntamiento de Madrid, queremos contribuir a recuperar su memoria personal y pedagógica y recordar que ellas, junto a sus compañeros, fueron las que pusieron los cimientos de esa escuela pública, laica, bilingüe, solidaria, democrática y coeducativa, que seguimos defendiendo.

Julio Lacuerda

Secretario General FeSP UGT

Primera parte:
Huellas del pasado, miradas del presente

Una exposición para compartir reflexión y práctica

“[...] es muy difícil ayudar a ensanchar la frontera de otros cuando la propia está encogida, apelmazada. Es casi imposible hacer que la cultura se convierta para otros en experiencia cuando es para uno sólo un dato del mundo exterior, un trámite; por ejemplo, el requerimiento de un programa”

Graciela Montes, 1999: 55.

Genealogías docentes femeninas (I)

Pioneras

«No debemos querer ni pedestales ni cadenas: justicia y nada más. Que se nos conceda la libertad de acción necesaria para desarrollar nuestras facultades de seres pensantes; que se nos dé la instrucción conveniente para poder adquirir la conciencia de nuestra misión como parte integrante de la Humanidad. Queremos poseer nuestro yo»

Amalia Carvía: El Pueblo, 6 de enero de 1909

La lucha por los derechos de las mujeres fue un movimiento heterogéneo que englobaba a librepensadoras, laicistas, socialistas, anarquistas, antifascistas, sufragistas moderadas. Su compromiso se difundió a través de las diferentes asociaciones femeninas, en diarios y revistas, y sobre todo en su implicación personal en la docencia. Destaca la Liga Española para el Progreso de la Mujer (1918), que recoge el legado anterior y se configura como un grupo de coordinación estatal, incluyendo agrupaciones de Valencia, Madrid, Barcelona, Andalucía y Galicia. En sus filas encontramos a maestras activistas como Amparo Lorente, Elena Just, Soledad Areales, Amalia Pérez Congiu, entre muchas otras. Asimismo contaban con colaboradoras como la anarquista Teresa Claramunt.

A la Liga Española se unirá en 1919 con planteamientos más moderados la Asociación Nacional de Mujeres Españolas desde Madrid, dando lugar a la constitución del Consejo Supremo Feminista de España. Un año más tarde el Consejo se incorpora a la International Women Suffrage Alliance (IWSA), asistiendo al VIII Congreso Internacional que se celebró en Ginebra en 1920.

Desde planteamientos socialistas destacan maestras como Isabel Muñoz Caravaca, Josefa Fernández Hurtado de la Escuela de Ciencia y Progreso de Madrid y del Centro Republicano de Cuatro Caminos junto con Gloria Roura de la Escuela Laica de Vallecas.



La exposición Diarios de Libertad supone la continuación de un proceso reflexivo y crítico que parte de la necesidad de crear espacios de aprendizaje donde desarrollar y compartir conocimientos que impliquen el reconocimiento al derecho y el deber de la memoria de las maestras republicanas como agentes transformadoras de la educación durante la II República. Estamos hablando de memorias difusas o más bien erráticas que han sido proscritas y condenadas al olvido durante más de 80 años.

Las continuas visitas, la interacción espontánea entre visitantes y autoras, la participación de historiadoras y educadoras expertas en educación en las Jornadas de Maestras y Pedagogas de la Segunda República¹ de manera simultánea y en el mismo edificio, junto con los mensajes escritos en el cuaderno de la exposición, han ido construyendo este proyecto que a modo de foro difuso va calando en una parte de la sociedad española. El patrimonio se convertiría de esta manera en un instrumento para la formación de una ciudadanía crítica y participativa al tener como objeto de estudio no tanto los elementos físicos, como las personas y sus procesos de aprendizaje (Fontal,2003; Lucas, 2018).

Diarios de Libertad forma parte de un proyecto más amplio que se inició a partir de las *Jornadas de Sindicadas* en 2010, con motivo del centenario de la incorporación de las mujeres a la universidad sin un permiso especial, que continuó con la presentación de las Jornadas *Las Maestras de la República* en la Biblioteca Nacional en 2012 y la publicación posterior de las mismas. Más tarde el reconocimiento como el mejor documental de los premios Goya en 2014 permitió su difusión a lo largo del todo el Estado Es-

pañol, así como en centros del exilio en países europeos y latinoamericanos. Posteriormente la publicación de *La Escuela de la República* (García Colmenares y Martínez Ten, 2014) han permitido ir creando memorias fértiles.

“[...] aparecen como un conocimiento sensible y colectivo, como una conciencia apasionada que conserva, que impulsa múltiples desarrollos de las personas y que enciende procesos formativos ligados a los imaginarios sociales. Realidad que logra evitar un radical y absoluto olvido, aquella que no podría conservar o atesorar ciertas experiencias vividas y mucho menos emulsor de procesos formativos. Irradiar implica arder desde un potencial vivo, desde unas memorias activas”.

Falcón y Torregrosa, 2014: 285-86.

Las voces de mujeres olvidadas en diferentes ámbitos del conocimiento se van multiplicando a través de las grietas de la memoria. Van a aparecer indicios y piezas extrañas (retazos de vida) que no encajan en las teorías y modelos reconocidos y que hay que de nuevo descoser y volver a coser (García Colmenares, 2015). Aunque en esta laboriosa tarea hay a veces que ir desenredando los hilos “despacito ovillando, tirando de la hebra blandamente, deshaciendo nudos, apartando cabos, con santa paciencia hasta llegar al fin”, como nos recomendaba María Martínez Sierra en *Una mujer por los caminos de España* que recoge las reflexiones como candidata a diputada por el partido socialista en 1933 y 1936².

Un cambio de mirada permite invertir el binomio autoridad/poder por el de autoridad/saber. El primero de ellos está asociado con fuerza y dominio y aparece en textos políticos, científicos, religiosos o morales. El segundo, sin embargo, mantiene relación con la etimología de la palabra autoridad (augere), que significa capacidad para hacer crecer. Partimos de esta última acepción de autoridad al considerarla como

“[...] una reflexión sobre las formas de mediación simbólica que hace referencia a las mujeres que han dejado huella de su pensamiento y de su acción en diversos campos de la ciencia. La autoridad como categoría de análisis permite reflexionar con mayor complejidad sobre el papel de las científicas y el trabajo de recuperación de las aportaciones que ellas hicieron al conocimiento a lo largo de la historia”.

Solsona, 2001: 101.

Maestras de maestras

«El insigne autor de los Episodios descuidó estudiar, en alguno de los dedicados a la época revolucionaria, la influencia decisiva ejercida por la revolución de 1868 sobre la cultura de la mujer y la transformación social ocasionada por esta influencia»

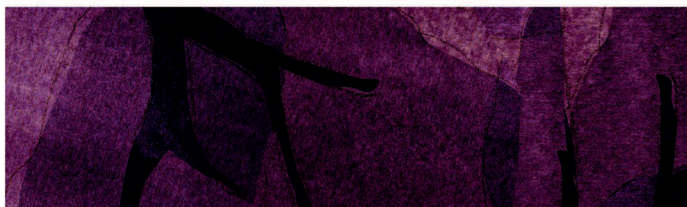
Concepción Saiz, 22 de febrero de 1929

La Escuela de Estudios Superiores del Magisterio fue creada en 1909 con la finalidad de formación para el profesorado de Escuela Normal y para quienes optaban por la Inspección de Enseñanza Primaria. Contaba con profesorado femenino muy comprometido con la causa feminista a la vez que con una alta cualificación profesional, como Concepción Saiz de Otero y Mercedes Sardá Urribarri. Estudiarán en la Escuelas Superiores de Estudios de Magisterio María Luisa Navarro, María de Maeztu, Regina Lago, Carmen García de Castro, Emilia Elías, Elisa López Velasco, Rosa Sensat, Margarita Comas, Josefa Uriz, etc.

Aunque no tan conocida como sus ilustres predecesoras gallegas -Concepción Arenal y Emilia Pardo Bazán- Concepción Saiz de Otero es referencia obligada en relación con los orígenes del feminismo en España con la publicación en 1929 de *La Revolución del 68 y la Cultura Femenina: (apuntes del natural)*. Un episodio nacional que no escribió Pérez Galdós.

Por su parte, Mercedes Sardá Urribarri participará en el movimiento feminista con su pertenencia a la Asociación Femenina de Educación Cívica (1932), liderada por María Lejárraga, y cuya sede estaba en la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio (Madrid). La International Woman Suffrage Association (IWSA) en el VIII Congreso de Ginebra (1920) agradecerá su colaboración como miembro de la Fraternidad Cívica, asociación femenina republicana.

Con la llegada de la II República, el nuevo Plan Profesional de 1931 presentará una consideración más elevada de la formación inicial que se prolonga en la formación continua a través de los Centros de Colaboración Pedagógica.



La vida de maestras y maestros tiene que ocupar un espacio importante en todo proyecto de recuperación del patrimonio histórico educativo tanto como protagonistas como integrantes de esa memoria colectiva, por lo que las fuentes no solamente tienen que ser las escritas, también están las orales, las iconográficas, las audiovisuales “que permitan cimentar una historia más abierta y menos dogmática, desde abajo y desde arriba, que narre y que investigue, que devuelva la voz y la palabra, en fin, de aquellos que han sido silenciados o menospreciados” (Agulló, 2010: 160).

A través de los materiales presentados en los tres espacios que configuran la exposición de Diarios de Libertad, objeto patrimonial, se ha intentado reflejar mediante historias de vida, las aportaciones de las maestras y pedagogas desde finales del siglo XIX hasta el final de la guerra civil. La recuperación de sus nombres, sus biografías, en definitiva su legado, se ha difundido a través de una suerte de “polinización”³ que sin excluir el componente ético y moral, presenta una estética que, a nuestro juicio, facilita la identificación más cercana con las y los visitantes, removiendo afectos y emociones colectivas.

No olvidemos que la construcción de la identidad no es algo estático ni rígido sino que actúa a modo de “enjambres de participaciones” (Bruner, 1991) puesto que narrar no se hace en solitario sino que el yo se construye en un determinado contexto a través de la memoria colectiva. Y saber lo que es relevante al transmitirse de generación en generación

“[...] hace que lo significativo y relevante parezca a los ojos de las nuevas generaciones, lo único que ha existido, dado de generaciones –o a los ojos de quienes decían representela- lo relevante o significativo. Todo lo demás personas, sucesos, fenómenos pasados se desvanecen en la bruma de una memoria fallida”.

López Fernández Cao, 2015: 24.

A la hora de recuperar la memoria es necesario no olvidar la importancia de las emociones en la reconstrucción de la misma, así como el contexto y la comunidad de memoria a la que pertenecemos. Establecer lazos de empatía y solidaridad para transformar mentalidades y conciencias. De ahí la necesidad de incorporar en la construcción de la identidad personal y colectiva elementos que permitan la emergencia de esas historias silenciadas que rompan la discontinuidad histórica para así poder incorporar aquello que ha sido proscrito y situado en los márgenes.

Maestras: Ciudadanas comprometidas

De tuteladas a constructoras de ciudadanía.

«Dejad que vuestras hijas destrocen muñecos, hagan aparatos, manejen hilos, alambres y telas, pregunten cosas que ignoran, discutan acaloradamente, verifiquen experimentos. Pensando aprenderán a pensar. No hay otro modo»

Antonia Maymon. Esbozo Racionalista, 2013: 120

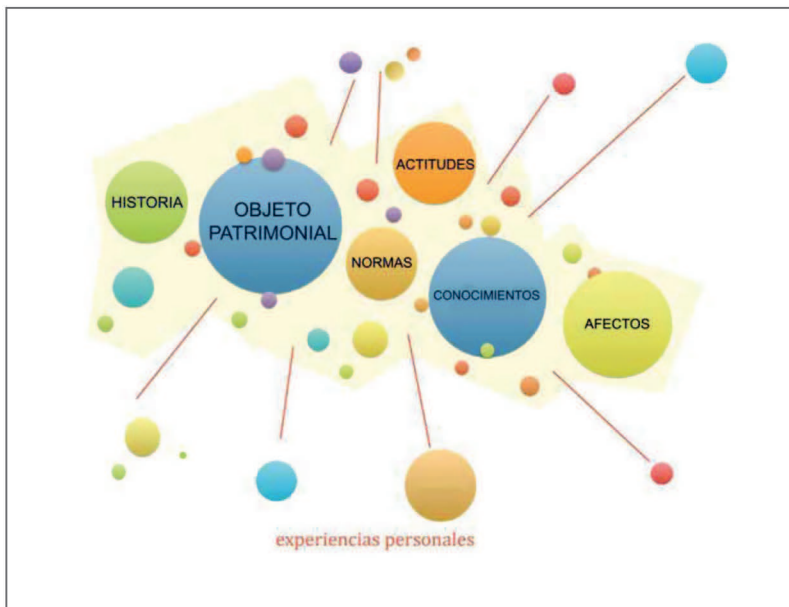
Las maestras republicanas tuvieron un triple compromiso, como señala la profesora Carmen Agulló: participación política, renovación pedagógica e independencia personal. Incorporaron el ideal republicano participando en la construcción de una ciudadanía crítica no sólo en el ámbito escolar, sino también participando en proyectos como la alfabetización de personas adultas y en las Misiones Pedagógicas.

En el aula se emplearán modelos de organización encaminados a la educación cívica como el *self-government* que popularizó Regina Lago con la obra *Las Repúblicas Juveniles*, la Escuela del Trabajo de Kerschensteiner, y el modelo de la Escuela Libertaria donde aparecen las figuras de Teresa Mañé (Soledad Gustavo) madre de Federica Montseny, Amparo Poch, Antonia Maymon, y un amplio número de maestras pertenecientes a la escuela moderna de Ferrer i Guardia, que recogieron el legado de las pioneras libre pensadoras. Su defensa de la libertad infantil no disminuyó incluso durante la contienda bélica, manifestando su repulsa al adoctrinamiento escolar.

Las maestras republicanas participaron activamente en el cuidado de la infancia evacuada durante el periodo bélico en las colonias escolares. Perdida la guerra sufrieron, al igual que sus compañeros maestros, la represión brutal que les condenó a muerte, al exilio exterior, a la cárcel, a la separación definitiva de la profesión.

Sirvan las maestras nombradas en el árbol como homenaje, reconocimiento y reivindicación de todas las maestras implicadas con los ideales pedagógicos de la República como ciudadanas comprometidas.





Memoria de lo individual a lo colectivo. Carmen Gómez Redondo (2014:316)

La lucha por los derechos de las mujeres fue un movimiento heterogéneo que englobaba a librepensadoras, laicistas, socialistas, anarquistas, antifascista, sufragistas moderadas. Sin embargo, nos encontramos con un olvido histórico acerca de la participación de las mujeres en la conquista de los derechos políticos y sociales al atribuirles una escasa implicación política y sindical. El utilizar de manera mimética los mismos criterios que para los varones a la hora de revisar las aportaciones de las mujeres refuerza la idea de que fueron escasas hasta fechas recientes. Ampliar esa mirada nos permite recuperar un numeroso grupo de maestras, profesoras de Escuelas Normales, pedagogas e inspectoras que desde espacios de sociabilidad femenina centraron su actividad en un proyecto colectivo emancipatorio, que se vio reflejado en la creación de espacios educativos propios.

“No debemos querer ni pedestales ni cadenas: justicia y nada más. Que se nos conceda la libertad de acción necesaria para desarrollar nuestras facultades de seres pensantes; que se nos dé la instrucción conveniente para poder adquirir la conciencia de nuestra misión como parte integrante de la Humanidad. Queremos poseer nuestro yo”.
Amalia Carvía, El Pueblo, 6 de enero 1909

La discontinuidad histórica tras la guerra civil produjo una orfandad genealógica donde se perdieron los referentes de la pedagogía republicana. Rescatar del olvido esa memoria implica el reconocimiento del papel transformador de las maestras republicanas. Dar voz a las docentes ayuda a conocer tanto el presente como el pasado puesto que una profesión socializa a sus componentes a través de referentes autorizados que constituirán el canon y conformarán la identidad profesional (quiénes son, qué hacen y por qué lo hacen).

La exposición Diarios de Libertad está formada por tres espacios temáticos en los que se van desvelando los nombres de maestras, profesoras y pedagogas republicanas a través de la participación en grupos de sociabilidad femenina desde finales del siglo XIX hasta el periodo republicano y la guerra civil, que se insertan dentro de una genealogía docente (primer espacio). Sus nombres han sido visualizados en los troncos de tres árboles frente a los efectos del canon androcéntrico que desde diferentes niveles oculta e invisibiliza las aportaciones de las mujeres (Moore, 2009). Un nivel deformador que desde una visión personal de quien investiga oculta las aportaciones de las mujeres, y que ejemplifica acertadamente la siguiente cita acerca del olvido de la obra de Margarita Comas por parte de sus coetáneos: “¿No leían los otros autores los libros sobre su materia escritos por mujeres? ¿Se saltaban las páginas de los artículos firmados por mujeres, que figuraban en ocasiones junto a uno suyo?” (Bernal y Delgado, 2004: 291).

Sin embargo, se citan sin rubor a autores fundadores, pasando de puntillas sobre su conocida misoginia. El caso más cercano lo encontraríamos en la ocultación del libro V de J. J. Rousseau dedicado al papel de sujeción a Emilio por parte de Sofía (nivel distorsionador). Un tercer nivel pone de manifiesto la parcialidad misógina del canon que considera que si no se citan mujeres es porque no fueron relevantes hasta épocas más tardías, a pesar de existir fuentes suficientes para su reconocimiento (nivel homogeneizador).

“Si la ciencia es neutra y se constituye por acumulación y relevancia de las aportaciones, parece muy difícil que si alguien hace algo verdaderamente importante, no se lo incluya. [...] Y, se construye como dudosa de la sospecha de forzar en vez de reparar una desigualdad...”
Cabruja, 2008: 41

No se trata, por tanto, de añadir nombres ni incluir textos por el solo hecho de haber sido escritos por mujeres. Se trata más bien de comenzar a rescatar del olvido los referentes históricos, que no han tenido cabida en el bagaje formativo de un gran número de docentes actuales, para que de esta manera lo puedan incorporar en su actividad diaria en las aulas.

Fueron muchas las maestras que formaron parte de los espacios de sociabilidad femenina en los que se reclamaba el derecho a la educación de las niñas y de las mujeres. Los nombres de *sesenta de ellas*⁴ aparecen reflejados en los tres árboles que ocupan la sala dedicada las Genealogías: las Pioneras, las Maestras de Maestras y las Maestras Ciudadanas Comprometidas. Para su selección se ha partido de una exhaustiva revisión bibliográfica, acompañada de la consulta de documentos, periódicos y revistas de la época.

El comienzo del itinerario por la primera sala permite ver tres árboles de colores diferentes que llevan en sus troncos escritos nombres de educadoras en su mayoría desconocidas, a pesar de la relevancia que tuvieron en su momento. Recuperar sus nombres no supone la mera inclusión de mujeres con la intención de compensar sino de resituirlas en su contexto tras décadas de olvido. Tuvieron que enfrenarse a una serie de prejuicios y creencias acerca de la inferioridad mental femenina, provenientes no solo de la iglesia y de grupos conservadores sino también de los varones ilustrados (masones, republicanos y ácratas) y de los científicos de la época.

Si bien una forma de emancipación para las mujeres ha sido la educación que en palabras de Sofía Tartilán (1878) supuso un antídoto contra la ignorancia, los mensajes recibidos en muchas ocasiones no fueron vistos como emitidos desde la trampa de la complementariedad, que reforzaba la asimetría en la jerarquización de los roles sociales atribuidos a mujeres y hombres. No podemos olvidar que “la educación puede cumplir dos objetivos contrapuestos: consolidar y contribuir a la interiorización de los estereotipos de género o convertirse en instrumento de emancipación femenina (Moreno Seco, 2004: 58). En el mismo sentido se manifiesta María Ángeles Durán (1981: 64) cuando nos recuerda que “el acceso a las aulas no significa

la incorporación activa al conocimiento. Por el contrario, puede convertirse en una nueva forma de colonización, en un conocimiento sobre sí y sobre los otros, desde los otros”.

Espacios propios de sociabilidad femenina

Una visión universal de la ciudadanía tenía que contar con la razón de las mujeres. Hicieron falta tres generaciones fourieristas, laicistas y sufragistas para que la sociedad española se beneficiara de un concepto de ciudadanía más en armonía con la vida humana”.

Fagoaga, 1996: 196

Las primeras activistas formaban una amplia red de asociaciones laicistas y librepensadoras a finales del siglo XIX, repartidas entre Barcelona y Valencia como la Sociedad Progresiva Femenina, la Liga Española para el Progreso de la Mujer, la Sociedad Concepción Arenal, y La Mujer del Porvenir. Seguirán las huellas trazadas por las fourieristas que consideraban la educación un instrumento para la emancipación femenina y que incidirán principalmente en núcleos como el catalán, el valenciano y el andaluz (Ramos, 2014). Encontramos a librepensadoras, como Ángeles López de Ayala cofundadora de escuelas racionalistas con Ferrer i Guardia e impulsora de la Sociedad Progresiva Femenina (Ramos, 2004). Dirigirá periódicos como El Progreso, El Gladiador y El Libertador. Junto con la anarquista Teresa Claramunt y la espiritista Amalia Domingo Soler, creará en Barcelona la primera escuela nocturna laica y gratuita para obreras en 1889, la Escuela Fomento Instrucción Libre:

"[...] estas activistas desarrollaron un discurso en defensa de la instrucción de la mujer, a través de la participación en actos públicos, mítines y en sus escritos en la prensa. En segundo término, veremos cómo esas ideas se convertían en realidad, por medio de la organización de veladas culturales para mujeres, la apertura de escuelas laicas femeninas o mixtas y la publicación de libros de texto para dichos centros de enseñanza"

Moreno, 2004: 65



Pioneras

- Espacios de sociabilidad
- Redes Internacionales
- Publicaciones

Ángeles López de Ayala

Ana Carvia Bernal

Amalia Carvia Bernal

Belén de Sárraga Hernández

Emilia Pardo Bazán

Teresa Claramunt Creus

Isabel Muñoz Caravaca

Concepción Arenal Ponte

Soledad Areales Romera

Paulina Manresa

Dolores Zea

Elena Just Castillo

Gloria Raura

Josefa Fernández Hurtado

Benita Asas Manterola

Amalia Domingo Soler

Carmen Karr i Alfonsetti

Julia Aymá

Isabel Oyarzábal Smith

Sofía Tartilán Rodríguez


[...] a pesar de exponer y combatirse ideas antagónicas como espiritismo y ateísmo en la cuestión religiosa y republicanismo y anarquismo en lo político resultó de una armonía y una tolerancia de la que bien podrán aprender más de cuatro hombres que se tienen por oradores talentosos y de otras farándulas”
La Tramontana, 1-1-1892: 4

Otro importante foco de activismo laico librepensador será Valencia con la participación de las hermanas Ana y Amalia Carvía y Belén Sárraga en 1897. La Liga Española para el Progreso de la Mujer (1918) recogerá el legado anterior configurándose como un grupo de coordinación estatal incluyendo agrupaciones de Valencia, Madrid, Barcelona, Andalucía y Galicia. En sus filas encontramos a maestras activistas como Amparo Lorente y Elena Just, Soledad Areales y Amalia Pérez Congiu, entre muchas otras.

Si bien las primeras actuaciones estuvieron encaminadas a conseguir el acceso a una educación en valores laicos más que a la conquista del voto, a partir de 1915 el objetivo se dirige a la consecución de los derechos políticos para lograr una ciudadanía plena (Fagoaga, 1996).

Este cambio de perspectiva les acercará a otros grupos y asociaciones que comenzaban a crearse en el país, acercamiento que culminará en 1919 al formar parte la Liga Española para el Progreso de la Mujer España junto con la Asociación Nacional de Mujeres Españolas (ANME, 1918) del Consejo Supremo Feminista de España con sede en Madrid. La primera presidenta del mismo como de la ANME será María Espinosa de los Monteros y contará con socias como María de Maeztu y Clara Campoamor, entre otras. La unión de fuerzas permitió la coordinación de la mayoría de las asociaciones femeninas del estado español a la hora de integrarse en las redes de la International Woman Suffrage Alliance. Las primeras reuniones para la formación del Consejo no estuvieron exentas de incidentes como relata la maestra librepensadora Ana Carvía. Gracias a ella conocemos el papel mediador de otra maestra, Benita Asas, perteneciente a la ANME.

“[...] su ardiente entusiasmo feminista y su fe en unas y en otras supo disipar los recelos con que nos mirábamos haciendo que nos inteligenciásemos y llegáramos a realizar la fundación del Consejo Supremo Feminista”
Redención, 65, marzo 1921



“¡De pie, seres pensantes
del feminismo!
¡Adelante mujeres!
A substituir el fanatismo
por la razón.
¡A abrazarse al árbol divino
de la emancipación
de la conciencia!”

Ángeles López de Ayala
1910

Desde planteamientos socialistas la maestra Isabel Muñoz Caravaca ya evidenciaba la necesidad de esa confluencia, a la vez que ponía de manifiesto la oportunidad o el interés de trascender las fronteras para conectar con asociaciones internacionales.

“Sufragismo, feminismo son dos conceptos que las gentes pretenden separar: pretenden separarlos porque el feminismo, propiamente dicho, ya no se puede negar que existe aquí en todas partes. Conviene aclarar la confusión: el sufragismo es el corolario, la consecuencia inmediata del feminismo, porque la condición de la mujer electora, consiguientemente elegible, es la fractura de esa estúpida cadena histórica que ata y esclaviza las mujeres, contra el sentido común y contra las ideas”
Muñoz Caravaca, 1914: 2

Otro espacio de sociabilidad femenina fue la Unión de Mujeres Españolas, liderado por la maestra socialista María Lejárraga. Posteriormente creará la Asociación Femenina de Educación Cívica, pero al ser elegida diputada por Granada en 1933, será sustituida en la dirección de la misma por otra maestra, Julia Peguero que en esos momentos era también presidenta de la ANME.

Años más tarde aparecerá el Lyceum Club Femenino de Madrid, que será uno de los espacios privilegiados de las mujeres profesionales y que tendrá como primera presidenta a María de Maeztu, maestra, profesora y también directora de la Residencia de Señoritas. No nos olvidamos de María Goyri como profesora de la Residencia de Señoritas y del Instituto Escuela puesto que por sus manos pasaron muchas de las estudiantes de la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio, futuras profesoras de Escuelas Normal e inspectoras de primaria. Otros espacios fueron la Juventud Universitaria Feminista, la Cruzada de Mujeres Españolas representada por la maestra Carmen de Burgos y el proyecto Feminal de Carmen Karr en Barcelona y muchas más a quienes el efecto homogeneizador del canon androcéntrico condenó al olvido hasta fechas relativamente cercanas.

La preocupación por la educación de las mujeres favoreció la inclusión de maestras y profesoras en las filas de las asociaciones que hemos citado quienes, a su vez, difundieron un modelo docente transformador con un alto compromiso social, donde la coeducación fue uno de sus pilares. Algunos de sus nombres aparecen en el tronco de un segundo árbol que hemos denominado Maestras de Maestras en referencia a quienes ejercieron la do-



Maestras de maestras

- Profesoras y pedagogas
- Innovadoras
- Viajeras

Concepción Saiz de Otero

Rosa Sensat i Vilà

Mercedes Sardá Uribarri

Margarita Comas Camps

Matilde del Real

Concepción Majano Araque

María Gayri y Gayri

Aurelia Gutiérrez-Cueto Blanchard

Carmen García de Castro

María Lejárraga García

Emilia Elías Hernando

Dolores Cebrián y Fernández

María Barbeito Cerviño

Victoria Zarate

Dolores Nagués Sardá

Josefa Úriz Pi

Regina Lago García

María Luisa Navarro Margati

Magdalena de Santiago Fuentes

Dolores González Blanco


cencia en la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio y las Escuelas Normales. Su compromiso por la igualdad tanto dentro como fuera del aula fue trascendental gracias a una alta cualificación de las maestras y maestros durante el periodo de la II República y que se plasmó en el Plan Profesional de 1931, en la participación de los Centros de Colaboración Pedagógica, junto con la posibilidad de formarse en instituciones universitarias fuera del país a través de las ayudas de la Junta de Ampliación Estudios.

La preocupación por los estudios de magisterio permitió la creación de la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio en 1909 con la finalidad de formación para el profesorado de Escuela Normal y para quienes optaban por la Inspección de Enseñanza Primaria (Molero y Pozo, 1989). Contaba con profesores como José Ortega y Gasset, Rufino Blanco Sánchez, y Luis de Hoyos Saiz. Aunque en menor número, destacan las profesoras Magdalena S. Fuentes, Concepción Sáiz Otero y Mercedes Sardá Urribarri.

Aunque no tan conocida como sus ilustres predecesoras gallegas, Concepción Arenal y Emilia Pardo Bazán, Concepción Sáiz de Otero es referencia obligada en relación con los orígenes del feminismo en España con la publicación de *La Revolución del 68 y la Cultura Femenina: (apuntes del natural)*. *Un episodio nacional que no escribió Galdós* en 1929. Por su parte Mercedes Sardá Urribarri participará en el movimiento feminista con su pertenencia a la AFEC (1932) liderada por María Lejárraga. La International Woman Suffrage Association en el VIII Congreso de Ginebra (1920) agradecerá su colaboración como miembro de la Fraternidad Cívica, asociación femenina republicana.

Estudiarán en la Escuela Superior de Estudios de Magisterio un amplio grupo de normalistas, algunas de las cuales aparece citadas en el tronco de uno de los árboles situado en el espacio denominado Genealogías. Las profesoras de las Escuelas Normales tuvieron un importante papel en la formación inicial y continua del magisterio al poder difundir los más importantes avances pedagógicos del momento por haber disfrutado en algunos casos de ayudas para formarse en diferentes países, principalmente de Europa. Junto con las innovaciones didácticas, introdujeron ideas igualitarias sobre la formación docente como la coeducación, la importancia de la educación en la construcción de una ciudadana crítica y el papel de las y los maestros como agentes de cambio social. Planteamientos que se difundirán a través de prensa especializada como la Revista de Pedagogía.

Con la llegada de la II República, el nuevo Plan Profesional de 1931 presenta una consideración más elevada de la formación inicial que se prolonga



“No es justo, pues, invocar los
caracteres biológicos,
los permanentes, para impedir o
restringir la evolución de la mitad
de nuestra especie”

María Luisa Navarro Margati

1929

Exiliada

en la formación continua a través de los Centros de Colaboración Pedagógica. En el tronco del tercer árbol aparecen los nombres de profesoras y maestras que tras su formación en las Escuelas Normales llevaron a las aulas metodologías innovadoras. La escuela se convertirá en un microcosmos para el aprendizaje y el desarrollo de los valores democráticos a la hora de formar a las futuras ciudadanas y ciudadanos. Asimismo, participaron en la educación de personas adultas, pero sin descuidar su formación, a la vez que publicaban las experiencias de aula que se difundirán a través de los centros de colaboración pedagógica, de las semanas pedagógicas y los boletines provinciales de educación.

El objetivo de las innovaciones era desarrollar valores democráticos que permitiesen consolidar “una ciudadanía útil” como proponía Kerschens-teiner. Pero el autogobierno no se construye con el miedo y respeto a la autoridad sino en el respeto mutuo “el que existe entre dos individuos que se consideran como iguales y que da origen a un sentimiento de colaboración y cooperación que determina la moral autónoma” (Lago, 1931: 101)⁵. Se partía por tanto de un modelo de “educador cívico” que se reflejará en el Plan Profesional de formación del profesorado. Esta educación democrática incluiría el desarrollo de propuestas de iniciación al cooperativismo, colonias de vacaciones y repúblicas escolares.

Incorporaron el ideal republicano participando en la construcción de una ciudadanía crítica no solo en el ámbito escolar, sino también participando en proyectos como la alfabetización de personas adultas y en las Misiones Pedagógicas. Pero para fomentar esa colaboración y respeto era necesario que las y los docentes tuviesen la posibilidad también de compartir experiencias por lo que se crean los Centros de Colaboración Pedagógica donde acuden las maestras y maestros para debatir y conocer nuevas propuestas pedagógicas. Propuestas que se difundan a través de los Boletines de Educación de cada provincia.

En el aula se emplearán modelos de organización encaminados a la educación cívica como el self- government que popularizó Regina Lago con la obra *Las Repúblicas Juveniles*, la Escuela del Trabajo de Kerschens-teiner, y el modelo de la Escuela Libertaria donde aparecen figuras como Antonia Maymon, y un amplio número de maestras pertenecientes a la Escuela Moderna de Ferrer i Guardia, que recogieron el legado de las pioneras librepensadoras. “Dejad que vuestras hijas destrocen muñecos, hagan aparatitos, manejen hilos, alambres y telas, pregunten cosas que ignoran, discutan acaloradamente, verifiquen experimentos. Pensando aprenderán a pensar. No hay otro modo” (Maymon, 1931: 120).



Maestras: Ciudadanas comprometidas

- Coeducación
- Transformación
- Representación política

Araceli Alarcón Delgado

Francisca Sanchís Ferrer

Sofía Polo Jiménez

Guillermina Medrano Aranda

Carmen Segura Chasserot

Antonia Maymón Giménez

Enriqueta Agut Armer

Antonia de la Torre Martínez

Enriqueta Otero Blanco

Fuencisla Moreno Velasco

Balbina Gayo Gutiérrez

Amparo Navarro Giner

Pilar Pérez Leñero

Amparo Poch y Gascón

Rosalía Prado Moreno

Matilde Bravo García

Palmira Pla Pechovierto

Baldomera María García Fuentes


Guillermina Gayo Gutiérrez

Mercedes Comaposada Guillén

Su defensa de la libertad infantil no disminuyó incluso durante la contienda bélica, manifestando su repulsa al adoctrinamiento escolar.

“Volvedlos de espaldas a nosotros, no les enseñéis el vocabulario de nuestros errores y nuestras venganzas No le digáis niños fascistas o niños antifascistas, porque los niños copian el gesto, pero ignoran el contexto, afortunadamente. No les desunáis ni con la intención si no queréis echar sobre vosotros una grave responsabilidad”

Poch, 1937: 8



“Si en mi mano estuviera,
crearía graduadas con edificios
amplios donde la luz y el aire fuesen
el mejor tónico para los niños,
con nutridas bibliotecas,
cuartos de baño, gimnasio,
cine y radio”

Pilar Pérez Leñero
1933
Represaliada

Segunda parte:
Maestras y pedagogas que transformaron las aulas

Constelaciones: Cartografías de la memoria

Un segundo espacio, bajo el título de Constelaciones, recoge la participación de profesoras, inspectoras y maestras en la difusión de metodologías innovadoras que tuvieron su florecimiento durante el periodo republicano (Agulló, 2014). Junto con su implicación en los planteamientos de la Escuela Nueva, estas docentes intuyeron el papel transformador que la República les solicitaba. Algunas de ellas plasmaron ese auto-reconocimiento por escrito en diarios, anecdota-rios y reflexiones personales al percibir la fuerza de la educación en la construcción de una ciudadanía más justa y equitativa. Son, solamente la punta del iceberg de algunas innovaciones ya que otras se queda-ron entre las paredes de la escuela (Pozo, 2005).

El termino constelaciones ha sido tomado del “modelo de las decenas” utili-zado por Concepción Arenal en su labor social para agrupar a las personas que ofrecían ayuda no profesional a domicilio de familias necesitadas. Es una manera de recordar el legado de esta pionera. Las decenas serán retomadas por la Logia femenina de las Hijas del Sol que contaba con un órgano de difusión del mismo nombre que dirigía Sofía Tartilán: “Diez Hijas del Sol reunidas constituirán una constelación; diez constelaciones un sistema; diez sistemas una zona y diez zonas un cielo”⁶.

Se presentan cuatro constelaciones de maestras, profesoras y pedagogas que difundieron y desarrollaron en su aula innovaciones pedagógicas, princi-palmente durante el periodo de la II República. Aunque no todas las meto-dologías tuvieron la misma difusión. Algunas de ellas como la pedagogías Montessori y Centros de Interés gozaron de gran difusión, mientras que otras como el enfoque de Proyectos no tuvieron una aplicación tan directa en las aulas. En Madrid se llevaron a cabo innovaciones pedagógicas a través de los Centros de Ensayo y Reforma como el Grupo Escolar Cervantes, el Grupo

Escolar Príncipe de Asturias y el Instituto Escuela.

Por otra parte, era frecuente utilizar las distintas metodologías en lugar de una única. Tal es el caso del grupo Escolar Ramon Llull, bajo la dirección de Anna Rubies que utilizaba Centros de interés y Proyectos, con el asesoramiento de Seminario de Pedagogía de la Universidad de Barcelona. “Sentido ecléctico (...). No se recibirán con prevención las innovaciones pedagógicas, pero no se deben aceptar de buenas a primera, pueden establecerse clases de ensayo” (Bola y Esteruelas, 1999)⁷.

Por medio de un panel luminoso se presentan a modo de constelaciones algunas de las innovaciones pedagógicas desde un modelo de maestra transformadora y no meramente transmisora. Los nombres de maestras que participaron en la difusión de esas innovaciones aparecen en el panel. Algunas de estas innovaciones las conocemos por sus reflexiones en artículos de revistas pedagógicas, referencias en la prensa del momento y en algunos de los diarios que escribieron. A diferencia de sus compañeros, ellas se leían y se citaban entre sí, como nos señala en su diario María Sánchez Arbós que cita a Leonor Serrano.

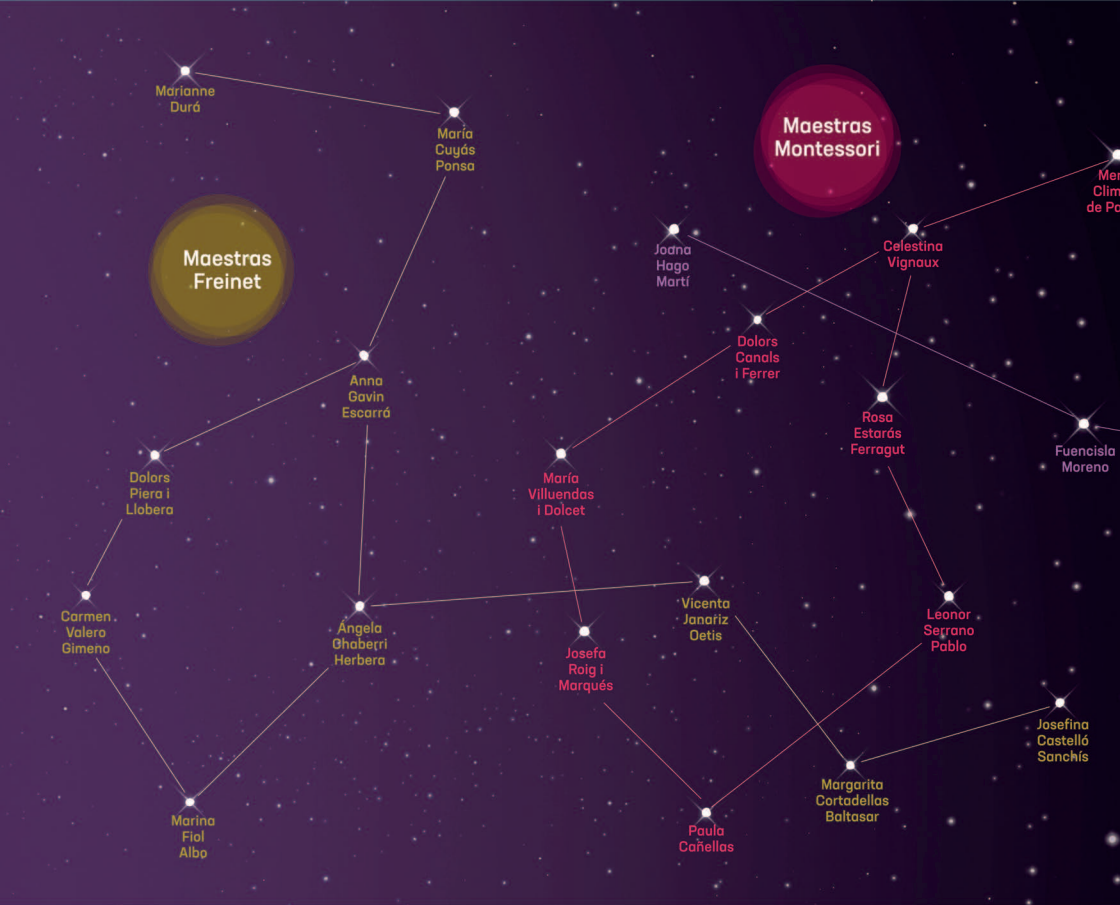
“Esta tarde me reuní con las madres. . . aproveché la ocasión para leerles un capítulo sobre el libro Maternidad de Leonor Serrano. Les hablé cómo deben iniciar a sus hijas en su paso a mujeres- pues no hay que hacer un misterio de lo que no es más que función fisiológica- y de la sinceridad y discreción que las madres deben tener con sus hijos”

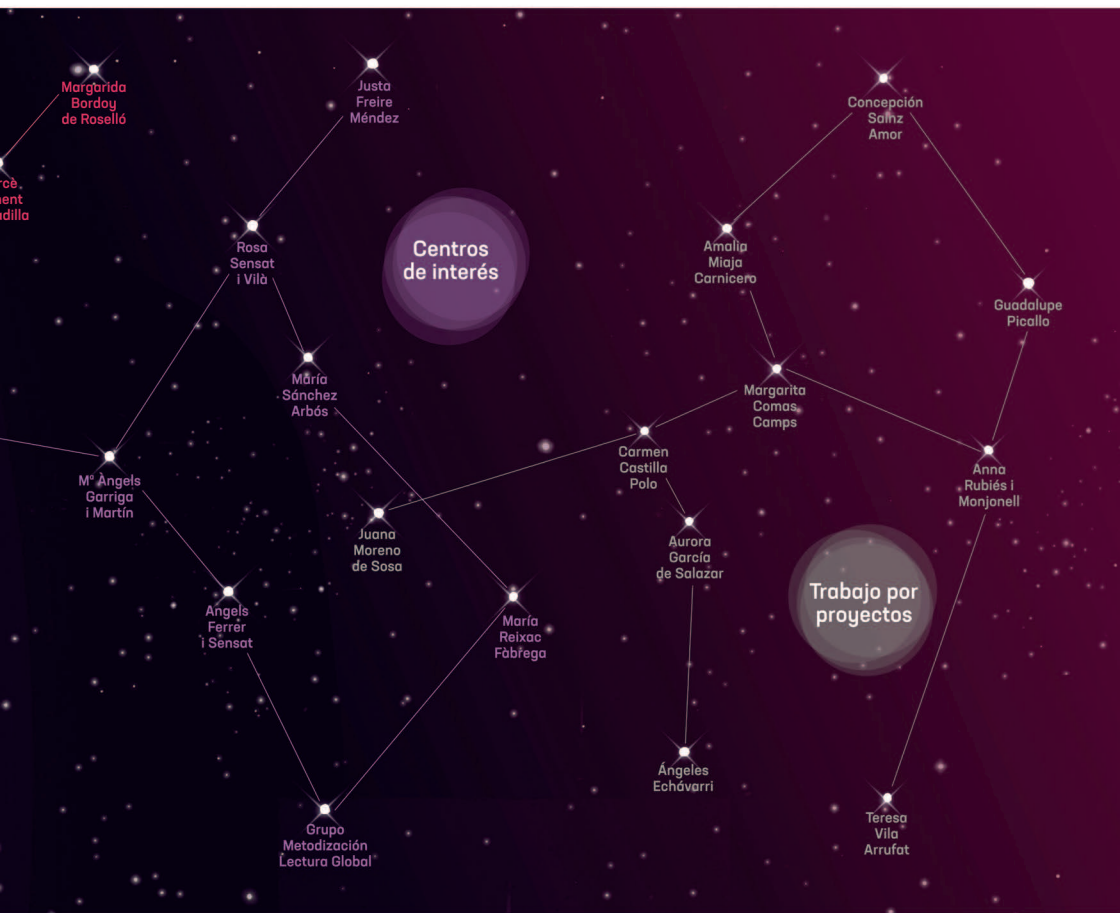
Sánchez Arbós, 1936: 164

Acompañan al panel luminoso cuatro mesas en las que se describen las innovaciones didácticas más difundidas durante el periodo de la II República y la guerra civil: la pedagogía Montessori, la pedagogía Freinet, el enfoque de proyectos y los centros de interés. Muchas maestras formaron parte de grupos de innovación educativa configurando una cartografía que va cambiando como una suerte de caleidoscopio que proporciona una panorámica diferente al pasar de mudas presencias a innovadoras transformadoras.

“Ese es el efecto caleidoscópico: se mira y se ve un patrón maravillosamente complejo; la luz cambia, se mueve accidentalmente o se agita deliberadamente el caleidoscopio y se ve -formado por los mismos elementos- un patrón de cierta forma distinto”

Stanley, 1992: 178





María Montessori
y la educación de la primera infancia

Nace en Italia (1870-1952), siendo la primera mujer italiana que realiza estudios de medicina a pesar de la oposición familiar. La situación de discriminación vivida por ella le impulsará a participar en varios congresos feministas celebrados en Londres y Berlín. Después de haber trabajado con criaturas acogidas en centros de cuidados especiales, en 1907 creará “La casa dei Bambini” a la que asisten niños y niñas de un barrio marginal de Roma. En los años siguientes a 1909 impartirá cursos para profesorado a los que asistirá, entre otros, un grupo de maestras de Cataluña. La oposición al régimen fascista de Mussolini hará que cambie su residencia a Barcelona hasta la guerra civil cuando se traslada a Holanda. Después de un largo recorrido por otros países, terminará sus días en Holanda.

Una de las primeras referencias de la introducción de la metodología Montessori la encontramos en Barcelona bajo la dirección de la maestra e inspectora Leonor Serrano, formada en la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio (1909- 1912), que en 1914 dirigió un grupo de maestras becadas por el Ayuntamiento y la Diputación de Barcelona para viajar a Roma con la intención de conocer la pedagogía de María Montessori. A su vuelta coordinó una serie de conferencias en las que participaron también las maestras como se recoge en la Revista Feminal⁸. Acompañaron a Leonor Serrano, Celestina Vigneaux de Corominas, Merce Climent de Padilla, Dolors Canals y Ferrer, Josefa Roig i Marques y Maria Villuendas i Dolcet. Años más tarde Leonor escribirá sobre María Montessori:



María Montessori

«Hay en ella una concepción fundamental, en la teoría y en la práctica, eminentemente fecunda. Ella ha abierto el camino para todos los que quieren avanzar por él. Es el respeto, la maternal protección a la vida naciente, a la pequeña humanidad pensante y a cada una de las vidas necesitadas de amparo para su desarrollo individual»

Leonor Serrano: El Método Montessori. Publicaciones de la Revista de Pedagogía, 1932

María Montessori (1870-1952) difundirá una metodología educativa basada en una serie de principios fundamentales como la autonomía, la independencia y la autodisciplina, que faciliten la experimentación y estimulen la creatividad en las y los más pequeños por medio de un entorno motivador y estructurado, sin forzar su aprendizaje; el respeto a los ritmos individuales de aprendizaje favorecerá la propia estima al no estimular la competitividad. Asimismo se preocupará no solamente por el desarrollo intelectual, sino también por los aspectos afectivos y sociales con el objetivo de facilitar la integración de la infancia en una comunidad.

La Casa del Niño, creada en 1907, fue el laboratorio pedagógico donde María Montessori pudo llevar a cabo los principios fundamentales de su pedagogía. La metodología Montessori es conocida, principalmente, por los materiales empleados como mediadores entre el juego espontáneo de las criaturas y la consecución de metas implícitas a través de la manipulación de los materiales utilizados.

Su difusión en España fue muy temprana como lo demuestra la asistencia de un nutrido grupo de maestras catalanas como María Villuendas y Dolcet, Dolors Canals i Ferrer, Josefa Roig i Marqués, Mercè Climent de Padilla y Cestina Vigneaux que, bajo la dirección de la inspectora Leonor Serrano, se desplazaron a Roma en 1914 para asistir a un Congreso sobre la metodología Montessori. A su vuelta, difundirán su obra.



La Dra. Montessori y sus alumnas en una clase práctica

“Hay en ella una concepción fundamental, en la teoría y en la práctica, eminentemente fecunda. Ella ha abierto el camino para todos los que quieren avanzar por él. Es el respeto, a la maternal protección a la vida naciente, a la pequeña humanidad pensante y a cada una de las vidas necesitadas de amparo para su desarrollo individual”

Serrano, 1932: 5

El legado de María Montessori se extendió también a maestras de Baleares como Rosa Estarás, Josefina Bauzà, Eulalia Villalonga y Paula Canellas.

A través de la maestra segoviana Fuencisla Moreno conocemos como la metodología Montessori también se sigue en las escuelas madrileñas como el Centro Escolar Cervantes, dirigido por Ángel Llorca.

“De acuerdo con la Montessori, Llorca afirma que no se puede conocer perfectamente al educando a priori porque las actividades psíquicas profundas son latentes, y sólo la concentración y la actividad pueden revelarlo. La educación es la que hace que se manifiesten los caracteres psíquicos infantiles. Para conocer al niño es necesario ofrecer medios a su vida interior y dejarle en libertad de manifestarse”

Moreno, 1928: 55

Un interés compartido

El método de Centros de Interés desarrollado por Decroly [1871/1932] parte de la implicación del alumnado por el mundo que le rodea como motor del aprendizaje, que va cambiando con la edad, por lo que la escuela debe ser permeable a los acontecimientos vitales del alumnado, evitando su parcelación en asignaturas. “Es absurdo querer preparar para la vida social de mañana con procedimientos que convenían a la sociedad de ayer. En educación nada hay definitivo, siempre ha de haber investigación, siempre la experiencia” (Decroly y Boon, 1965: 20).

Su obra se difundirá en España principalmente a través de la presencia de Ovide Decroly en el II Congreso internacional de Psicotecnia celebrado en septiembre de 1921 en Barcelona, presidido por Eduard Claparede del Instituto internacional J.J. Rousseau de Ginebra, destino de un gran número de becados y becadas a través de la Junta de Ampliación de Estudios. Más tarde, en 1926 será invitado a Madrid por el Consejo Superior de Protección a la Infancia. La semana final de la Escola d’Estiu de 1931 le dedica un curso monográfico a cargo de la maestra Anna Rubiés (1931).

En Madrid destacarían maestras como Justa Freire que participaría entre 1921 y 1933 en el equipo docente del Grupo Escolar Cervantes dirigido por Ángel Llorca, amigo personal de Decroly, y más tarde como directora del Grupo Escolar Alfredo Calderón. Junto a ella encontramos a María Sánchez Arbós, directora del Giner de los Ríos, que junto a la metodología Freinet utilizó los Centros de Interés.



10. Expresión libre de lo realizado por seis niños del primer grado, correspondiente al trabajo propuesto por la Maestra varietal en su lección de "Los pájaros".



Una sesión primera lección de "Cuento de la casa de Mónica, donde se narra cómo se preparaban el pan. Hay un dibujo que muestra a los niños de la escuela, después de haber terminado una sesión.



María Sánchez Arbós

Centros de interés

«Lo ocasional, lo imprevisto, la actualidad palpitante, forman el ambiente en el que vivimos y por eso la escuela debe hacerse eco de todo lo que de trascendental e importante ocurre en España o fuera de ella; lo contrario sería crear en el alumnado un mundo de artificio»

Anna Rubies. Aplicación del método de Decroly a la enseñanza primaria.
Publicaciones Revista de Pedagogía 1934

La denominación de centros de interés, aunque atribuida a Ovide Decroly (1871/1932), se introdujo en Europa en la década de los años diez sin mencionar una autoría concreta y destacando su origen norteamericano, como señala María del Mar del Pozo Andrés. Desde la Escuela del Ermitage en Bélgica, Ovide Decroly adopta el método a partir del interés del alumnado por el mundo que le rodea como idea-eje del aprendizaje que va cambiando con la edad, por lo que la escuela debe ser permeable a los acontecimientos vitales del alumnado, evitando su parcelación en asignaturas. Su obra se difundirá en España principalmente por las y los becados de la Junta Ampliación de Estudios. Entre las maestras, profesoras e inspectoras destacarían: Rosa Sensat, María Durán, Amparo Cebrián, María Sánchez Arbós y Anna Rubiés; esta última crea y dirige el Grupo de Metodización Lectura Global del centro Ramón Llull de Barcelona. En colaboración con el Seminario de Pedagogía de la Universidad de Barcelona, Anna Rubiés llevó a cabo una investigación durante cuatro años (1931-1935) acerca de la aplicación de método global de lectura propuesto por Decroly, y cuyos resultados se publicaron en la Revista de Educación.



Una clase del grupo escolar "Pablo Iglesias"



Justa Freire



“No podemos perder el tiempo esperando a que el niño vibre. Es preciso hacerle vibrar. Entre la vieja escuela rutinaria y memorista y la escuela nueva partidaria de un dulce y aristocrático vagar, no podemos dar un brusco salto; tenemos que andar poco a poco si queremos borrar los golpes desagradables que trastornan”
Sánchez Arbós, 2006: 141

También en Madrid en la sección preparatoria del Instituto Escuela destacaría Amparo Cebrián. Nos han parecido de interés las palabras que pone en los labios de su directora María de Maeztu la maestra Fuencisla Moreno, gracias a la concesión de una beca durante tres meses por la Diputación Provincial de Segovia (1928):

“Hemos procurado huir de ese tópico vulgar tan repetido que pretende que la escuela debe ser por un lado la prolongación de la familia y por otro la preparación para la vida; más aún, la vida misma”. Y más adelante añade: “La escuela no es el hogar donde se cumplen las actividades instintivas, no es tampoco la vida en el sentido amplio de la actividad libre; su principio generador es distinto; supone regularización y norma; es lo racional frente a lo espontáneo, en ella la educación realiza una función vital, específica, que consiste en recobrar sobre el resto de la vida para conformarla”
Moreno, 1928: 45

En la memoria de Fuencisla, llama la atención las descripciones que hace de los espacios escolares del Cervantes:

“Sol, luz, alegría, plantas... adornan las galerías llenas de vida y de sabor. Tienen una separación con una bonita valla de madera que a la vez que oculta los abrigos de los niños, permite poner sobre ella macetas e infinidad de objetos que los niños manejan en los recreos. Amarillos de cristales con libros, están dispuestos a proporcionar distracción o enseñanzas a los niños; siempre están abiertos. El niño puede tomar de allí el que quiera, con la sola condición de no maltratarlo y volver a colocarlo en su sitio al terminar su uso”
Moreno, 1928: 53

Visitará también centros de Bilbao, Zaragoza, Valencia y Barcelona. De esta última ciudad destacará grupos escolares emblemáticos como La Farigola,

Baixeras, Escuela del Mar y Escuela del Bosque. Rescatamos una descripción de esta última escuela que dirigía Rosa Sensat:

“Como el sitio donde está enclavada es hermosísimo, la vida se hace siempre fuera de las clases, y aun cuando llueve, como éstos están orientados al Sur (lo que las permite un constante soleamiento) y como en ellas está suprimido el muro del Mediodía, entra a raudales el sol y la luz; son verdaderas clases al aire libre. No obstante esto, para los días muy fríos se dispone de unas vidrieras plegables que permiten cerrar las clases. Las niñas realizan trabajos domésticos: arreglan el comedor antes y después de comer y en la costura confeccionan trajes de baño para todos los alumnos, ropas para el servicio de mesa, pañitos para debajo de los floreros y demás trabajos que utiliza la escuela.”

Moreno, 1928: 111-112

Por otra parte el legado pedagógico de la maestra Anna Rubiés merecería por si solo un capítulo aparte. Como directora de la Escuela Ramon Llull dirigirá un grupo de trabajo denominado Grupo de Metodización de Lectura Global siguiendo la metodología de Decroly. También impartió cursos como en el Patronato Escolar de Barcelona en 1931 dedicado a Decroly⁹.

La escuela Freinet:
otras maneras de pensar Sentir y latir.

Celestin Freinet (1896-1966) pertenece al grupo de pedagogos y pedagogas del primer tercio del siglo XX (Ovide Decroly, Adolphe Ferrière, Edouard Claparède, Pierre Bovet, John Dewey, Helena Antipoff, Alice Descoedres, Beatriz Ensor,...) que decidieron poner a niños y niñas en el centro del proceso educativo.

Para dar salida al trabajo creativo de su alumnado, inventa una imprenta manejable por ellos y los convierte en pequeños escritores, poetas, investigadores y editores de sus propias historias. Es aquí donde se debe reseñar el papel de Elise en el ejercicio del cuidado creativo. Y el mejor testimonio es el del pequeño José Luis Morán de 12 años, refugiado con su hermano Pedro de 10 en la escuela de Vence en el año 1938, procedentes de Dinamarca donde habían sido evacuados el año anterior (Gertrudix, 2017). José Luis escribe y diseña varios cuadernos *Enfantines* donde relata el periplo desde su tierra natal Santander hasta Dinamarca y luego la llegada a Vence (Alpes Marítimos). A través de un corto relato José Luis hace una semblanza de Elise¹¹.

Asimismo Pedro, su hermano, señala el papel de mamá Freinet en el cuidado de la alimentación y la higiene, preocupada por las condiciones en las que llegaban las criaturas evacuadas que recibían en el centro. Además de publicar sobre naturismo y salud en la revista *L' Educateur Proletarien*, su formación artística y su preocupación por la presentación de los materiales le llevará a editar la revista *Art enfantin* que comienza a publicarse en 1959.

Elise y Celestin Freinet



Celestin Freinet nació en Gars, un pueblo de los Alpes Marítimos franceses, el año 1896. Murió el 8 de octubre de 1966, en Vence. Maestro de escuela, su primer destino fue en Bar-sur-Loup, en 1920. Pertenece al grupo de pedagogos del primer tercio del siglo XX (Ovide Decroly, Adolphe Ferrière, Edourd Claparède, Pierre Bovet, John Dewey, Helena Antipoff, Alice Descoedres, Beatrice Ensor,...) que decidieron poner a niños y niñas en el centro del proceso educativo.

Debido a su formación marxista, Freinet se plantea la creación de unas técnicas de aprendizaje motivadoras y fáciles de implementar en las escuelas de las clases humildes. Sin embargo, a causa de esta elección en favor de una escuela popular, fue expulsado del sistema estatal de enseñanza viéndose obligado a fundar una escuela propia, en Vence.

Una vez liberado de las presiones de una administración ciertamente reaccionaria, pone en marcha, en compañía de su esposa Elise, una pedagogía que da la palabra a los y las escolares convirtiéndolos en protagonistas de su propio aprendizaje. Así surgen el texto libre, el cálculo vivo, el periódico y la correspondencia escolar, la investigación de medio, las conferencias, la biblioteca de trabajo, los ficheros autocorrectivos, los planes de trabajo y la asamblea de clase. Técnicas o herramientas con las que las niñas y niños van desarrollando su propio aprendizaje, al ritmo y necesidades propias y en cooperación con el resto de compañeros y compañeras. En un ambiente de trabajo y respeto entre todas las personas del aula.

Para dar salida al trabajo creativo de su alumnado, inventa una imprenta manejable por ellos y los convierte en pequeños escritores, poetas, investigadores y editores de sus propias historias.

Actualmente, como señalan Enrique Pérez Simón y Sebastian Gertrudix, la tecnología está corroborando la vigencia de su pedagogía pues todas sus técnicas se ven beneficiadas con el ordenador, la impresora, el correo electrónico y las redes sociales, donde la creación y cooperación son fundamentales.



Dolores Pierra i Liobera



Carmen Valero Gimeno

MAMA ARTISTA

Mamá Freinet es una artista.

El otro día he dibujado con ella. Tiene buenas herramientas y lapiceros que parecen instrumentos y lapiceros que parecen ser de tiza.

Mamá trabaja muy aplicada. Constantemente mira con mucha intensidad, todo el tiempo ella mira su dibujo

De vez en cuando pone el dibujo lejos de ella para ver si le parece bien. Después le mira del revés. Es curioso ver a mamá dibujar. Cuando termina el dibujo ella ordena cuidadosamente las herramientas.

José Luis



José Luis trabajando las herramientas para dibujar los linóleos de la colección Infantines.

Fuente: Cartes postales de l'École Freinet de Vence.

En su estancia en Vence los hermanos Moran coincidieron con Rosa Regás y su hermano pequeño, que con sus recuerdos nos ayuda a rescatar el sentido de comunidad terapéutica y de aprendizaje durante un periodo difícil entre dos guerras: la española y la II guerra mundial.

“Recuerdo con bastante nitidez las caras. La de Freinet con el pelo largo; la de Elise, que lo llevaba recogido y la de muchos niños y niñas. En cierta ocasión Elise me sentó en su regazo y estuvo consolándome, pues yo estaba llorando, no sé por qué razón. Y otras veces él me ponía la mano en la cabeza a modo de caricia simpática [...]. Recuerdo aquella vida conjunta en la que todos teníamos un papel que nadie nos había asignado. Era la antidisciplina. Pero no era el desorden, no. Existía una colaboración constante basada en el interés que te producían las cosas. No recuerdo una palabra más alta que otra, ni un orden establecido por los adultos. Se ha de tener una capacidad especial para funcionar así [...]. Pero había una serie de normas. Dos de ellos se responsabilizaban diariamente de todo lo que había que hacer para que hubiese un orden. Sin embargo, aquella perfección, aquella manera de hacer todos a la vez, sin ninguna imposición, no la he vuelto a ver nunca [...]. Se trataba de llevar a cabo entre todos una cooperación natural y constante. No había diferencia entre profesores y alumnos: todos enseñaban algo unos a otros”

Regás, 2017: 9-10

En la constelación freinetista hemos destacado algunas “mudas presencias” como la inspectora María Cuyas, esposa de Herminio Almendros, que desde las tierras de Lleida participará en el grupo Batec (Latido), pionero en la introducción de la pedagogía freinetiana en España. Anteriormente a la creación del grupo, la pareja había ejercido en la Fundación Sierra Pamplé de León, donde coincidieron con Arturo Sanmartín y Sofía Polo, referentes pedagógicos de la renovación educativa palentina (García Colmenares, 2009). También pertenecerá al Batec Dolors Piera, que interviene como oradora en varias reuniones como representante de las mujeres freinetistas; “La infancia representa el mañana y nosotros tenemos el deber sagrado de contribuir al progreso incontenible de la humanidad”¹³. Otra reconocida freinetista será Ana Gavin Escarrá, maestra de la Escuela Nacional de Niñas de Valbona d’Anoia, que realizará varias portadas en la revista Colaboración. En Barcelona destacaron Vicenta Janariz Oetis y Angela Chaberrí Herbera. En el centro Ramón Llul, dirigido por Anna Rubiés, destaca Margarita Cortadellas Baltasar, entre muchas otras.

Asimismo Carmen Valero junto a las activistas sindicales, como afiliada a FETE-UGT y a la Agrupación de Mujeres Antifascistas, impulsará la auto-gestión de sus alumnas desde la escuela de Oliva en Valencia. En la misma línea encontramos a Marianne Durá, Marina Fiol y Josefina Castello San-chís.



Rosa Regás en la escuela de Vence 1939¹².

Trabajo por proyectos:
aprender haciendo.

Aunque se suele citar a John Dewey como creador del método de proyectos, se oculta la figura de Alice Chipman que fue la directora del Laboratorio Escuela de la Universidad de Chicago (1896 – 1904). Al contrario que en otros casos comentados de parejas pedagógicas, Dewey reconoció la influencia de tres mujeres en su vida: Alice Chipman, su pareja, activista feminista; Jane Addams, socióloga, feminista, presidenta de la International Woman Association for Suffrage y de la Liga internacional para la Paz y la Libertad, y cofundadora de Hull House centro de investigación-acción social, asentado dentro de un barrio con problemas sociales. La tercera gran mujer de su vida fue Ella Flagg Young, primera mujer Presidenta de la National Educational Association.

Aunque el trabajo por proyectos en las aulas fue más minoritario en relación con otros modelos didácticos, tuvo una interesante respuesta en el profesorado comprometido con la Escuela Nueva. A ello contribuyeron las publicaciones de autoras como Concepción Sáez Amor (1933) y Margarita Comas Camps (1930).

Algunas maestras tuvieron la oportunidad de conocer in situ la puesta en práctica de proyectos en el aula al ser becadas por el Comité de Becas para Mujeres Españolas (1921) que permitió el intercambio de universitarias españolas con estudiantes de universidades y colleges de Estados Unidos, gracias a los buenos oficios de María de Maeztu. El Comité contaba con la ayuda de la Junta de Ampliación de Estudios, cuyo presidente era José

Trabajo por proyectos

El trabajo por proyectos parte del respeto a la autonomía infantil, utilizando una metodología que facilita la elección negociada de un tema por parte de las y los aprendices y que se desarrolla a través de un proceso reflexivo que trata que el alumnado responda a las preguntas acerca de: ¿Qué se sabe de ese tema? (conocimientos previos); ¿Por qué nos interesa ese tema? (intereses y valores morales); ¿Cómo lo vamos a saber? (búsqueda de fuentes, estrategias de aprendizaje). El desarrollo del proceso se negocia constantemente para llegar al final con la elaboración de un dossier.

Aunque se suele citar a John Dewey como creador del método de proyectos, se oculta la figura de Alice Chipman, que fue la directora del Laboratorio Escuela de la Universidad de Chicago (1896-1904) y posteriormente del Teacher College de la Universidad de Columbia. Alice Chipman supo transformar en clave pedagógica las teorías de John Dewey y llevar a cabo una experiencia pedagógica innovadora, que el mismo Dewey reconocía.

Visitaron el Teacher College de Columbia con la ayuda de la Junta de Ampliación de Estudios: Juana Moreno Sosa y Carmen Castilla del Instituto Escuela en el año 1922, Amalia Miaja Carnicero de la Escuela Normal de Guipúzcoa en el 1926, y Aurora García de Salazar, maestra nacional de Bilbao en 1933. Por otra parte, maestras como Anna Rubies, directora del centro Ramón Llull y las maestras del centro Pere Vila, bajo la dirección de Félix Martí Alpera llevaron a cabo el trabajo por proyectos en sus respectivos centros.



Margarita Comas

RIE EN LAS ESCUELAS



DOS FIGURAS del MAGISTERIO habían de la orientación que debe darse a la pedagogía rural



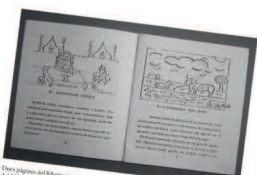
Anna Rubies



Concepción Salas Amor



Regina Loga



Plan de estudios del Iltab-erriari que se elaboró en el Instituto de Estudios de la Universidad de Barcelona, Dirección del Sr. E. Román Gál, del 1.º de febrero de 1926, con el informe del Sr. Ferrer y el informe del Sr. Comas (1926).

Castillejo que a su vez también presidía el Comité. Actuaba como secretaria Zenobia Camprubí y como vocales María de Maeztu, Trinidad Arroyo y María Goyri¹⁴. Visitaron el Teacher College de Columbia, con la ayuda del Comité, Carmen Castilla y Juana Moreno Sosa del Instituto Escuela en el año 1922, Amalia Miaja Carnicero de la Escuela Normal de Guipúzcoa en el 1926, y Aurora García de Salazar, maestra nacional de Bilbao en 1933. También llevaron a las aulas este enfoque Angela Echarri y Teresa Vila Arrufat. Marta Mata alumna de ellas, comenta acerca de Teresa Vila:

"[...] hemos hecho un friso: ¿alguno de ustedes ha hecho un friso a los seis años? Es un friso con las hojas de plátano más bonitas que encontramos en el patio; jamás hubiéramos pensado que pudieran ser de colores tan distintos: amarillo hacia los oceres, verde con manchitas rojas, tostados, secos. Para que el friso quede bonito la señorita nos hace ver grados y contrastes y al final el friso queda expuesto a la altura de nuestros ojos, debajo de los grandes ventanales donde asoman las ramas, ya sin hojas ni pájaros, de los plátanos. Pero en la gran pared opuesta al friso hay algo que no hemos hecho nosotros, sino el mejor pintor del mundo, la Primavera de Botticelli. Es un cuadro de fiesta para celebrar la venida de la primavera, cada año, después del invierno [...] La maestra nos dice que todas las líneas de este cuadro van juntas y dicen algo, especialmente las manos; y miramos las manos: señalan, recogen, piden, juegan, sostienen, dan, acarician [...]. La señorita nos explica que con el arte se puede hacer todo y que por eso es tan importante conocer el arte y a los artistas y aprender de ellos. Pero este curso, además, hemos empezado a leer poesías y a escribir redacciones, (mi primera fue una redacción-poesía de cuatro líneas, sobre la golondrina que se van y la hoja que cae"
Udina, 2007: 10

Maestras como Anna Rubies, directora del centro Ramón Llul, trabajó por Proyectos en sus aulas junto con centros de interés. En sus escritos relata las dificultades al principio para que las familias aceptasen esas nuevas metodologías con razones como:

"Por qué a su hija que sabía mucho más que la fulanita la habían puesto en una clase más atrasada; que cómo podían aprender las niñas si ningún día les dábamos lección para estudiar en casa; que casi nunca las hacíamos leer; que si con tres meses los pequeños no

conocían el abecedario; que por qué no les dábamos cartapacio; que si su niña al ingresar ya leía manuscrito y ahora sin él se retrasaría; que si la maestra en vez de enseñarles se pasaba mucho rato hablando con los niños o mirando un caracol o desmenuzando una flor; que si en vez de darles a leer tantos cuentos, no valdría más que les enseñasen gramática; que si en vez de enseñarles a medir la clase y el dormitorio suyo no sería de más utilidad que hicieran un problema de verdad”

Rubies, 1938: 64

Las familias no entendían al principio el enfoque, y protestaban acerca de la petición constante de revistas, alambres, legumbres, lápices de colores:

“¿Para qué tanto dibujar? Ellos eran obreros y lo que necesitaban era saber escribir una carta y muchas cuentas; ¿para qué trabajar el barro, construir objetos de alambre; para qué trabajar el barro, aserrar madera, hacer montañas de arena en el jardín, o mirar al cielo cada noche y cada mañana? Ellas cuando fueran mayores, tendrían que ganarse la vida y todo esto no les iba a servir para nada llegado el momento de colocarse”

Rubies, 1938: 63

Tenemos además del testimonio de la autora, el interesante recuerdo de una de sus alumnas Encarnació Martorell que comenta cómo al entrar por primera vez al Ramon Llull, acostumbrada a un centro escolar oscuro con profesorado que empleaba castigos físicos, le pareció que estaba en otro mundo (2013). Además de recordar la metodología activa empleada como la participación en el laboratorio, las salidas escolares, se fomentaba la solidaridad con la infancia evacuada.

Un saber silenciado

“Escribir un texto autobiográfico o redactar un diario es, en primer lugar, construir una subjetividad, construir figuras del Yo y así partiendo del yo se lega al sí mismo en relación con el otro [...] La memoria no es necesariamente sinónimo de exactitud, sino que, por el contrario, ella supone experimentaciones, titubeos, proceso de control, modulaciones referenciales, transacciones con el lenguaje y sus compulsiones”

Viollet, 2005:27

La cita anterior nos remite a desarrollar otras miradas y estrategias diferentes a las propuestas desde el canon androcéntrico si queremos conocer el sentir íntimo y personal de las maestras republicanas. Junto a textos que responden al concepto más universal de lo que es un diario, se han reunido documentos que permiten conocer no solo su compromiso en la renovación pedagógica sino también lo que supuso en su desarrollo personal la obtención de la consideración de ciudadanas de pleno derecho, que les procuraría la independencia personal y su participación política.

Estos diarios muestran esa lenta pero enriquecida revolución silenciosa que la pedagogía, la reivindicación ciudadana y la transformación personal de las mujeres tanto debe a las maestras de las primeras décadas del siglo XX, que fueron desarrollando su valiosa polinización en las escuelas urbanas y rurales de este país con ansias de libertad e igualdad. La herencia de la Institución Libre de Enseñanza, la Liga Española para el Progreso de la Mujer, Asociación Nacional de Mujeres Españolas del Consejo Supremo Feminista de España y tantos otros movimientos feministas antes descritos van dando sus frutos al recuperar del olvido estos fragmentos de vida digna y de responsabilidad profesional de tantas maestras apenas hoy recordadas como Araceli Alarcón Delgado (1878-1946), que nace en Bentiague (Almería) y muere en el exilio en París. A la sombra de la figura patriarcal de su marido, Blas Zambrano, poco conocemos de su dedicada e innovadora labor docente en Granada, Segovia y Madrid, siendo directora

Memorias de viajes de estudios	Concepción Sáiz de Otero
Diarios de trayectorias profesionales	Leonor Ruipérez María Sánchez Arbós
Diarios de cárcel	Magdalena Genoveva Pons
Diarios de exilio interior	Pilar Barnés
Diarios de exilio exterior	Palmira Plá Guillermina Medrano Avelina Caloca
Diarios de aula	Francisca Casares Contreras Francisca Bresó Moreno
Diario biográfico (novelado)	Dolores Medio (Irene Gal) Josefina Aldecoa

Clasificación de Diarios y relatos biográficos.

de Escuela Nacional Graduada de niñas y Vicepresidenta de la Asociación del Magisterio de Segovia. Formará parte como vocal de la Junta Provincial de Primera Enseñanza¹⁵, dedicándose también a la educación de personas adultas, participando en la creación del Instituto de Higiene.

En espera de que se estudien sus cartas y dos Cuadernos de los cursos 1923-24 y 1924-25, que se conservan en la Fundación María Zambrano de Vélez- Málaga, en los que como diarios de clase anota con rigor, metodología y compromiso de su labor docente y social. Como ejemplo de sus valores e ideales docentes, basta recordar el siguiente texto, del 17 de julio de 1924, último día de clase:

“La lección estará consagrada a dar consejos para esta temporada que la vacación veraniega nos va a tener separadas. En ellos trataremos de dar resumido y condensado el espíritu todo que anima la vida de la escuela, que es su alma, que vive en el fondo de todas las enseñanzas por distintas que sean. . . lo que se propone la maestra es inculcar en el alma de las niñas de una manera imborrable (no importa que se olviden los conocimientos, si esto queda) el amor al saber, el respeto a la cultura, la práctica de la limpieza, el cariño por todo lo hermoso y noble y ante todo el culto más ferviente a la justicia y a la verdad”
García Mora, 2005: 265

Este carácter híbrido de diarios y narraciones biográficas ha permitido, a nuestro juicio, reconstruir y recuperar una serie de genealogías docentes a través del fragmento y el indicio (Birules, 1997). Indicios y fragmentos que se han recogido de los testimonios de hijas y nietas como en los casos de Francisca Bresó, Francisca Casares y Avelia Caloca.

Los documentos y materiales que se presentan no pretenden ser una muestra exhaustiva, sino voces (textos) largamente proscritas y silenciadas, y tiene como objetivo presentar de manera conjunta un legado olvidado, que recuerde a un patchwork donde las piezas van encajando, aunque todavía queden espacios sin completar.

Aunque escasos, los diarios escritos por maestras y profesoras en sus notas nos remiten al concepto de transcendencia de Simone de Beauvoir que denota un sentido identitario profundo más allá de mero ejercicio profesional. Sentido identitario que permitirá un posicionamiento más decidido y comprometido del papel transformador de la educación a la hora de cons-

truir una ciudadanía crítica tanto fuera como dentro de la escuela. La historia de las mujeres comienza cuando aparece la necesidad de explicar que “el pasado es ya de ser un producto propio, nuestro” (Ballarin, 1994: 190).

Las maestras pudieron obtener una mayor formación pedagógica a partir de 1909 al acceder sin permiso especial a la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio. Entre su profesorado se encontraban profesoras como Concepción Saiz de Otero, que, además de su alta cualificación profesional, fue una precursora del movimiento feminista y sufragista. Esta es una de las razones por la que en el espacio dedicado a los Diarios de Libertad hemos comenzado por su obra *Dos meses en las Escuelas de Londres*, publicada en 1911.

A continuación, se presentan bajo el epígrafe de Trayectorias Profesionales los diarios de María Sánchez Arbós y de Leonor Ruipérez, y se continúa con *El diario de cárcel*, relato de la maestra Magdalena Genoveva Pons, aunque también pasaron por la cárcel María, que estuvo en Ventas, y Leonor en Saturrarán; Avelina Caloca estuvo detenida en la de Palencia.

También hemos incorporado las voces de docentes del exilio interior como Pilar Barnés y del exterior como Guillermina Medrano, Palmira Pla y Avelina Caloca, ya citada. Nos hemos hecho también eco del diario de aula de Francisca Breso Moreno y las memorias de Francisca Casares por sus implicaciones más específicas del quehacer cotidiano en el aula. Por último, se ha incluido por su carácter testimonial las biografías noveladas de Dolores Medio y Josefina Aldecoa.

El humano valor del nombre propio

“Es la cabeza, la que nos hace falta llenar de ideas sólidas y claras a las mujeres. Falta el ideal de la vida del pensamiento universal. Se nos ha hablado tanto del instinto, del corazón, de la abnegación y del sacrificio, que se ha exaltado como prototipo de la religiosidad y la feminidad, la renunciación. Y la mujer perfecta, era la que renunciaba, hasta el nombre, hasta la vida cívica y pública: hasta la vida y el bienestar privado. Pero la meta natural de todo camino de renunciación, tanto en la religiosidad como en la feminidad, es el aniquilamiento. (...) ¡Basta ya! Ahora es de decir a todas las mujeres que ese camino no es de vida, sino de muerte. Que no renuncien a nada. Que se fortifiquen para poder dar algo más que las lágrimas y corazón. El humano valor del nombre propio, y no del anónimo. La plenitud de vivir por cuenta propia, y no a la sombra ajena. Serlo todo, para poder darlo todo, porque el que no es nada, no puede dar nada”

Serrano, 1931, 8 junio

El reconocimiento genealógico permite insertar a las maestras y profesoras en un proyecto colectivo que sirve como ejemplo de contra-memoria y espacio de resistencia ante la discontinuidad histórica (García Colmenares, 2011). Este reconocimiento permite indagar con otra mirada sus trayectorias vitales y personales que quedaron truncadas por la dictadura franquista. Rastrear sus huellas, siguiendo toda suerte de indicios nos acerca a las referencias que coetáneos y coetáneas hicieron de ellas, a sus escritos muchas veces dispersos, a textos considerados menores como folletos de difusión interna, a su obra escrita, porque es necesario recuperar “el humano valor del nombre propio, y no del anónimo”.

Concepción Sáiz de Otero nace en Santiago de Compostela en 1851, aunque estudiará magisterio en Madrid obteniendo el título de maestra superior en 1878. Insatisfecha por la formación recibida puesto que “El programa de estudios no corría peligro de producir anemia cerebral ni a la más estudiosas” (Saiz Otero, 1929: 17), se va a decantar por la Escuela de Institutrices donde se aprendían dos idiomas, no eran obligatorias la religión y las labores, y contaba con profesorado bien cualificado.

1/ DIARIOS DE VIAJE DE ESTUDIOS

Concepción Saiz de Otero

(1851 - 1934)

«En España cuanto se refiere a la formación del maestro, se hace ahorrando tiempo y dinero. Trece profesoras se ocupan en Londres para enseñar a los maestras "Metodología de las escuelas de párvulos". Cada una de esas profesoras puede ofrecer una labor perfectamente preparada, verdadera obra de elección elaborada con tiempo y reposo, fácilmente asimilable.

Nuestras entendidas las cosas de otro modo, y encargamos a una profesora de Escuela Normal tres o cuatro asignaturas, que ha de enseñar durante veinticuatro lecciones por semana. Con este dato queda hecho el proceso de nuestra organización escolar.

Concepción Saiz de Otero (1911). *Dos meses por las Escuelas de Londres*. Madrid, Librería de los Sucesores de Hernando, pág.93.

Nace en Santiago de Compostela. En 1870 se traslada a Madrid donde cursará los estudios de Magisterio para más tarde estudiar en la Escuela de Institutoras, creada en 1869 al amparo de la Institución Libre de Enseñanza, que facilitaba el aprendizaje de dos idiomas, la enseñanza de la religión no era obligatoria y ni la asignatura de labores. Será directora de la primera escuela gratuita de niñas creada por la Asociación para la Enseñanza de la Mujer en 1870. Más tarde en 1884 impartirá docencia en la Escuela Normal Central de Madrid.

Participa en el Congreso Pedagógico Nacional en 1892 interviniendo en debates como "Conceptos y límites de la educación de la mujer y de la aptitud profesional de ésta".

Será una de las primeras becadas por la Junta de Ampliación de Estudios para asistir en Londres a la Exposición Franco-Británica, con motivo de la celebración del Congreso Internacional de Educación Moral (1908). Va acompañada de docentes como María de Maestu, Matilde del Real, inspectora de Madrid, Dolores Cebrián, profesora de la Normal de Madrid, Elisa García y García, maestra de escuela primaria.

En 1909 se creó la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio donde Concepción Saiz ocupó la Cátedra de Lengua así como la Dirección de Estudios en la Sección de Alumnas. En 1921 se jubilará, dejando la docencia.



En 1908, al poco tiempo de ser creada la Junta de Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas asistirá como pensionada a la Exposición franco-británica que se celebró en Londres, con motivo del Congreso Internacional de Educación Moral. La acompañarán una delegación oficial y una comisión de personas de reconocido prestigio profesional como Dolores Cebrián, profesora de la Escuela Normal de Toledo, preocupada por la formación profesional de las mujeres, especialmente en el ámbito de la agricultura; Matilde García del Real, inspectora de enseñanza primaria en Madrid y María de Maeztu, directora en esos momentos del parvulario de las Cortes de Bilbao. Fruto del viaje escribirá *Dos meses por las Escuelas de Londres*, publicado en 1911.

Leonor Ruiperez Cristobal (1892-1990), con 22 años y después de haber aprobado las oposiciones, toma posesión de su primer destino en la escuela de Terradillos en la provincia de Ávila, el 1 de abril de 1914. El enfrentamiento con la realidad

"[...] fue violentísimo produciéndome una quietud y un marasmo desolador. Necesitaba reaccionar. ¿Cómo? Inyectándome una fuerte dosis de optimismo y de fe en el éxito de la misión que se me encomendaba. En este estado de serenidad conquistada, di comienzo a mi obra, siendo el centro de mi estudio el conocimiento del niño, pues sabido es que "cuanto más se le estudie, más se le conoce, cuanto más se le conoce más se le ama, cuanto más se le ama mejor se le educa". Inspecciona sus vidas complejas, analice sus espíritus, palpé sus cuerpecitos; vi con dolor, con amargura infinita sus defectos, sus anormalidades; con gran alegría sus destellos de inteligencia, de bondad. Una corriente de emoción me invadió, activando mi sensibilidad, poniéndola a flor de piel; y ya en este estado psicológico, me creí ligada a aquellas vidas infantiles, naciendo en mí un amor genérico entrañable, del cual surgió la firme promesa autopersonal de consagrar mis energías al perfeccionamiento de aquellos seres, a fin de contribuir, mejorando la infancia y desde tan modesta esfera al progreso de la futura generación humana..."⁶⁶

Como maestra rural tuvo que enfrentarse no solamente a las dificultades que conllevaba su actividad dentro del aula sino también a las de su aceptación por las familias y el entorno. De lo que no cabe duda es de que, a pesar de los obstáculos, maestras como Leonor incorporaron los ideales de

2/

TRAYECTORIAS PROFESIONALES

Leonor Ruipérez Cristóbal

(1892 - 1990)

«Fundadora en el conocimiento de las leyes que rigen el desenvolvimiento del niño, observando que lo mismo las facultades físicas, que intelectuales y morales se desenvolvían mediante un ejercicio adecuado y persistente, proporcioné a los niños una enseñanza intuitiva; además "activa", que fueran ellos los principales actores de su cultura, ejerciendo como dice Pestalozzi, las fuerzas internas del alumno; procurando según Dupontel "hacer decir y hacer". Le enseñaba la há de ser además racional, práctica y repetitiva; a fin de gravar, fijar ideas fundamentales y aunque en menor número bien comprendidas, pues vale más como decía Montaigne "una cabeza bien hecha que bien llena"».

Leonor Ruipérez Cristóbal. Inauguración Centro Social de Terradillos, 28 de mayo 2010.

La salmantina Leonor Ruipérez Cristóbal es un ejemplo claro de la necesidad de ir recuperando genealogías docentes por su incuestionable pero todavía desconocida aportación a la educación como constructora de ciudadanía. Comenzó ejerciendo en 1914 en la escuela de Terradillos (Salamanca) donde recibió un pequeño homenaje en el año 20 al publicar una pequeña memoria que refleja la talla intelectual de Leonor, que a pesar de su deseo de estudiar en la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio en Madrid, las condiciones económicas se lo impidieron. Con anterioridad a ese reconocimiento, se conocen los aspectos traumáticos de su detención y encarcelamiento junto con su hermana Encarnación en la prisión femenina de Sarrarrián (1936-1940) de la que salen con libertad condicional. Leonor escribió poemas en la cárcel que con el título de *Pinceladas* publicó en 1977 Martín Sánchez Ruipérez, hijo de Encarnación. Años más tarde, en 1996, se recogió de nuevo su experiencia, esta vez recordando la situación penosa:

«Aquellas mujeres, las Sores, no habían tenido tiempo ni posibilidades de organizar aquel rincón, con muebles adecuados e su destino de Penal para féminas. Así pues, las incomodidades y deficiencias de los primeros días eran muchas. Como no había bancos, ni asientos, teníamos que situarnos en el suelo y sobre el frío suelo, para comer un poco apetoso rancho, y por la noche trasladadas a una buhardilla extendimos una de las mantas sobre el pavimento y con la otra tapando nuestro cuerpo, nos entregamos al descanso, que no fue más que ligero, ya que el cuerpo, con inclusión profunde de los huesos, se portaba un fuerte dolor que iba agudizándose, con la repetición de la causa».

Leonor Ruipérez Cristóbal: *Relato de mi vida*. Salamanca: Europa Artes Gráficas, S.A., 1996, págs. 165-166.



la Escuela Nueva republicana tanto dentro como fuera del aula a través de las clases para adultas. A pesar de la escasez de materiales, utilizará lo que el entorno y la naturaleza le presentan para lograr una enseñanza activa.

*“Fundándome en el conocimiento de las leyes que rigen el desenvolvimiento del niño, observando que lo mismo las facultades físicas, que intelectuales y morales se desenvuelvan mediante un ejercicio adecuado y prudente, proporcioné a los niños una enseñanza intuitiva; además “activa”; que fueran ellos los principales actores de su cultura, ejercitando como dice Pestalozzi, las fuerzas internas del alumno; procurando según Dupanloup “hacer decir y hacer”. La enseñanza ha de ser además racional, práctica y repetida; a fin de gravar, fijar ideas fundamentales y aunque en menor número bien comprendidas, pues vale más como decía Montaigne “una cabeza bien hecha que bien llena.”*¹⁷

Al comienzo de la guerra civil, Leonor y su hermana Encarnación, también maestra, fueron represaliadas y encarceladas en la prisión de Saturrarán en Guipúzcoa que regentaban religiosas de la Merced desde febrero de 1938 a agosto de 1940. Anteriormente había ingresado en la prisión de Salamanca en noviembre de 1936, acusadas de inducción a la rebelión con una pena de nueve años de prisión mayor como consta en su expediente¹⁸.

A la salida de la cárcel, vuelve a Peñaranda de Bracamonte de donde era originaria y debe atender a sus hijas e hijos, al morir su marido en Francia en un campo de concentración. Vuelve a la docencia en 1955.

Al igual que Leonor, María Sánchez Arbós es una defensora de la Escuela Nueva que a través de *Mi Diario* nos va relatando su trayectoria profesional.

“Estas notas no han sido escritas sobre la mesa de un despacho; han sido vividas en la propia Escuela y experimentadas ante la presencia de los niños. No he sentido prisa por darlas a conocer. Siempre he creído que casi nadie las leería. Ahora que ya vivo retirada de todo, se me ocurre pensar que quizá a algún padre preocupado por la suerte de sus hijos o algún maestro apasionado por su Escuela, les puede servir de agradable curiosidad leer lo que una maestra entusiasta de su oficio ha pensado sobre los niños y cómo se ha preocupado por ellos”
Sánchez Arbós, 2006: 65

2/

TRAYECTORIAS PROFESIONALES

María Sánchez Arbós

[1889 - 1976]

«Estas notas no han sido escritas sobre la mesa de un despacho; han sido vividas en la propia Escuela y experimentadas como la presencia de los niños. No he sentido prisa por darlas a conocer: Siempre he creído que casi nadie las leería. Ahora que ya vivo retirada de todo, me ocurre pensar que quizá a algún padre preocupado por la suerte de sus hijos o algún maestro apasionado por su Escuela, les pueda servir de agradable curiosidad ver lo que una maestra entusiasta de su oficio ha pensado sobre los niños y cómo se ha preocupado por ellos.»

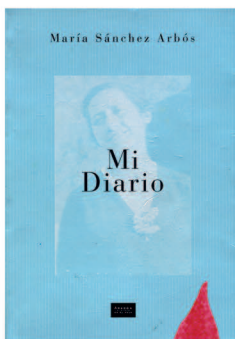
María Sánchez Arbós (2009). *Mi diario*. Gobierno de Aragón. Zaragoza, pág. 65.

Al inicio del diario presenta una introducción donde relata su paso por la primera escuela, después de finalizados los estudios de magisterio en Zaragoza, su viaje a Madrid para opositar y la experiencia frustrante de la escuela de La Granja después de aprobar la oposición. También cuenta sus inicios en los estudios de Filosofía y Letras, y sobre todo su asistencia en 1915 a una conferencia de Coste que *“...llevó todos mis pesares y me dio fundamento y dínimos suficientes para conquistar la Escuela que yo soñaba”* (pág. 68). Al año siguiente ingresa en la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio donde la profesora Magdalena Fuentes la propone para que pueda tener media beca en la Residencia de Señoritas. Posteriormente María de Maestu la recomienda a la Junta de Ampliación de Estudios para que pueda hacer sus prácticas en el Instituto Escuela. En 1918 entra a formar parte del profesorado de primaria del Instituto Escuela.

En 1933, ganó las oposiciones a la dirección del Grupo Escolar Francisco Giner.

Los temas tratados en *Mi Diario* son de una gran riqueza, presentando un nivel crítico y reflexivo extraordinario. Su lectura transmite la situación cotidiana en las aulas, las tensiones con el profesorado, la aceptación de las nuevas metodologías, la disonancia teoría y práctica, la crítica, las oposiciones y también las relaciones con las familias.

La guerra, sin embargo, lo trastoca todo. María cuenta el problema de los bombardeos, y cómo su escuela es ocupada por la columna Durruti, y le asignan hacerse cargo de un internado de niñas. Finalizada la guerra es represaliada y encarcelada durante tres meses en la cárcel de Ventas. Expulsada del cuerpo es rehabilitada en 1952, terminando sus días docentes en 1959 en el Instituto Isabel la Católica de Madrid.



A lo largo de la línea del diario encontramos la preocupación constante en la formación del profesorado, así como la relación con las familias y la educación de las niñas. Los temas tratados son diversos como la necesidad de realizar cuadernos escolares, la disonancia teoría-práctica, la lectura como eje de primaria, la crítica a las oposiciones, la defensa de la escuela única, entre otras.

En el diario se añaden reflexiones personales que se agrupan en *Los problemas de la escuela* y que fueron publicados en el Boletín de la Institución Libre de Enseñanza de 1932 a 1936; en ellos se resume su concepción de la educación. Son un total de 24 temas: El paso de los niños a una clase más avanzada, la influencia del maestro, el respeto al niño, el papel de los padres, los contenidos escolares, el número de alumnos, el arte de perder el tiempo, el ensayo de métodos, cómo llevar una clase, el juego, los libros, la biblioteca escolar, etc.

Finalizada la guerra es represaliada y encarcelada durante varios meses en la cárcel de Ventas, donde consigue que se habilite una zona de la cárcel para mujeres que tenían criaturas pequeñas con ellas, así como una sala para presas jóvenes (Hernández Holgado, 2003). Expulsada del cuerpo es rehabilitada en 1952, terminando sus días docentes en 1959 en el Instituto Isabel la Católica de Madrid.

Magdalena Genoveva Pons Roger nace en Mallorca en 1912 pero se traslada a Valencia donde estudió en la Escuela Normal, para más tarde ejercer en la escuela de Liria. Desarrollará actividades encaminadas a la lucha contra la ignorancia, tanto dentro como fuera del aula, creando bibliotecas ambulantes, clases nocturnas y colonias de vacaciones:

“A nuestros veintidós años ya estábamos en Liria, aplicando en nuestro grupo escolar los conocimientos adquiridos y las innovaciones soñadas. Realmente éramos maestras progresistas [...] Después, cambios en el pueblo, mejoras, fundación de la biblioteca circulante, lucha contra el analfabetismo, clases gratuitas nocturnas para adultos [...]”
Pons, 1993: 344

Es represaliada como maestra y encarcelada del 17 de julio de 1939 hasta el 6 de mayo de 1942, acusada, entre otros cargos, de pertenecer a FETE-UGT. Su marido y su padre también serán encarcelados.

3/ DIARIOS DE CÁRCEL

Magdalena Genoveva Pons Rotger (1912 - 2005)

«Temo por mi diario a pesar de ser modesta en mis expresiones podían quitármelo e imponerme un castigo. Todavía conservo más trencas que tienen la longitud de mi castivero y sería una mortificación más que me privasen de ellas. Enciendo el cuaderno entre la lana de mi colchón. Lo sacaré cuando pase el peligro». (Tres años de amaña, pág. 7).

«Trascurridos ya cuarenta años de la terminación de la Guerra Civil española, en una carpeta olvidada y desordenada, encuentro mi diario manuscrito y unos impresos que oficialmente me fueron entregados en aquella época para solicitar la rehabilitación en mi profesión de maestra nacional. Tal vez el esfuerzo realizado para superar depresiones me produjo una amnesia parcial; no pensé que existieran esas páginas que al leer ahora hacen desfilar de nuevo ante mí personas y hechos». (Tres años de amaña, pág. 11).

Magdalena Genoveva Pons Rotger (1984). *Tres años de amaña*. Talleres de Heliodora Colombiana. Edición limitada.

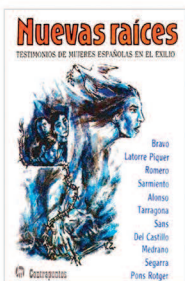
«Pero pasaban los días. Entraban y salían más mujeres que comparecían en consejos de guerra, y regresaban en algunos casos ferozmente o endeblecidas diciendo que las habían condenado a muerte. Los noches a la espera del resultado final eran terribles. Lágrimas, crisis, nervios... ¡Mis hijos! ¡Mis pobres hijos! y cuando venían a buscarlos, silencio absoluto. ¡Asombro! ¡Terror!»

En febrero de 1943, trasladaron a casi todas las presas a la cárcel de Valencia, quedándonos solamente cinco en los cuartos del Ayuntamiento y otras diez en el hospital esperando dar a luz. (Nuevas raíces: testimonios de mujeres españolas, pág. 350).

Genoveva Pons Rotger (2002). *Crónicas y recuerdos*. En Medina, Guillermina (Coord.). *Nuevas Raíces. Testimonios de mujeres españolas en el exilio* (343-356). Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.

Nace en Mallorca en 1912. Ingresó en la Escuela Normal de Magisterio de Valencia. Ejerció como maestra en Liria, además de colaborar en actividades como la educación de personas adultas, y las colonias escolares. Es represaliada como maestra y encarcelada del 17 de julio de 1939 hasta el 6 de mayo de 1942, acusada por pertenecer a FEIE.

Su marido y su padre también serían encarcelados. Constantemente molestando por su pasado político deciden irse a Bogotá en 1952 donde imparte clase en un colegio privado. Trabajó cinco años en la enseñanza privada en la capital colombiana, a la vez que llevaba la contabilidad de empresas y daba clases particulares. En febrero de 1979, a los cuarenta años de haber sido expulsada de la docencia, fue rehabilitada reincorporándose al magisterio en España. Finalmente se estableció en Bogotá.



“Me despojaron de cuantas cosas llevaba de valor y me hicieron traspasar una cortina que separaba el cuerpo de guardia, del recinto que ocupaban las detenidas que me habían precedido. Allí me recibió una presa que según me enteré más tarde, estaba al servicio de los carceleros, y sus primeras palabras fueron: «Ja l’an agarrat? -A voste, si no li posen pena de mort, per lo mens tindra trenta anys». (¿Ya la han pescado? -A usted, si no le ponen pena de muerte, por lo menos la condenarán a treinta años”

Pons, 1993: 347-348

Comenzará a escribir el diario como una suerte de memoria esperanzada para cuando el terror pase y se lo pueda contar a sí misma y al resto de la humanidad.

A la salida de la cárcel, ante las dificultades encontradas por su pasado político se exilia en 1952 en Bogotá donde imparte docencia en un colegio privado. Más tarde viajarán a Bogotá su marido y su madre. Aunque fue rehabilitada y se incorpora a la docencia en España, vuelve de nuevo a Bogotá.

Pilar Barnes (1913 - 2008) era una joven estudiante de magisterio que en 1934 iniciaba los estudios del Plan Profesional en Murcia. Afiliada a la Federación Universitaria Española, durante la guerra participó en las colonias escolares impartiendo clases a niñas y niños refugiados en Málaga y acogidos por Francesca Wilson con la ayuda de la Sociedad Religiosa de los Amigos, más conocidos como cuáqueros.

Recuperar el testimonio de Pilar nos va a permitir incorporar el nombre de maestras que vinieron de fuera, como es el caso de Francesca, la maestra de Birmingham. Y ambas trayectorias se entrecruzan a pesar de no haberse conocido personalmente, y participan en una causa común. Luego sus caminos se separan. Francesca sigue su activismo con los refugiados españoles en Francia (Wilson, 1945). Más tarde Pilar recordará su estancia en el hospital donde había trabajado durante los años de la guerra (Roberts, 2010).

Para Pilar el trauma que supuso la guerra influyó en su vida personal y profesional, algo se quebró en su vida que no se volvió a componer y tuvo que vivir con un largo silencio.

4/

DIARIOS DE EXILIO INTERIOR

Pilar Barnés

[1913 - 2008]

«De repente el 18 de julio de 1936 se llevó todo de manera irreversible, irrecuperable. Tres años, los mejores de nuestra generación, fueron cortados a golpes de hacha y arrojados a la insensata hoguera. Una rama joven, tierna, que hizo lo imposible por librarse de ese fuego, pero que quedó dañada, de tal forma, que en lo sucesivo solo pudo dar algún fruto turbillo, con el amargor pagado al fuese. No daríamos jamás la talla, que se podría haber logrado, sin esfuerzo, en otras condiciones más grutas y distintas» (psig, 1993).

Pilar Barnés (2000). *El gusto de mis raíces y su estornero*. Lorca: Ayuntamiento de Lorca, 2000.

Ingresó en 1934 en la Escuela Normal, cursando el Plan Profesional de 1931, a la vez que se matriculó en Filosofía y Letras. Afiliada a la Federación Universitaria Española, durante la guerra participó en las colonias escolares impartiendo clase a niñas y niños refugiados de Málaga, acogidos por Francisca Wilson y con el apoyo de la Sociedad Religiosa de los Amigos (Quiéropos) en Murcia.

De manera indirecta Francisca Wilson, muestra de una escuela en Birmingham, en el escrito *In the Margin of Chaos. Recollection of Relief Ward in and between three wars* (1945), nos da a conocer la actividad desarrollada por Pilar en el hospital de Murcia.

Pilar relata el trauma que supuso la guerra y cómo influyó en su vida personal y profesional, siempre con la boca callada. Algo se quebró en su vida que no se volvió a componer y tuvo que vivir con un largo silencio. Dolor que la misma Francisca compartió cuando al terminar la guerra en el campo de concentración de Argelès exclamó: *Me quise tapar los ojos, tan devastador era el escenario para la dignidad humana*.

Francisca Wilson (1945). *In the Margin of Chaos. Recollection of Relief Ward in and between three wars*. London, John Murray, pág. 225.



Palmira Plá Pechovierto (1914 - 2007). Al igual que maestras como Pilar Barnés, Palmira Plá asumirá durante la guerra el cuidado de la infancia evacuada. Y con ayuda de la maestra Enedina Galino planificará la creación de colonias escolares.

“En primer lugar había que buscar un sitio apartado del frente, en un lugar lo más tranquilo posible. En segundo lugar, los niños que deberían ir a las colonias, serían los que habitaban en zonas de primera línea del frente; de momento no había guerra, pero pronto daría comienzo. En tercer lugar, yo creía que estos niños deberían quedarse en Aragón, pues las pocas conversaciones mantenidas con los padres indicaban que si los sacábamos de España se marcharían con ellos y se salvarían o morirían juntos. Y, en cuarto lugar, debíamos contar con maestros que no les importara mucho quedarse en una zona u otra sino en salvar a la colonia, y yo pensaba que ningún ejército se atrevería a ponerla en peligro si no aparecía como un fortín”
Plá, 2004:261

Las colonias escolares en Aragón comenzaron a funcionar a partir de enero de 1937 y lo hicieron hasta marzo de 1938, estando las primeras situadas en la provincia de Huesca. Su creación permitió alejar a la infancia de las zonas de conflicto. La Consejería de Cultura se hace eco de estas primeras colonias.

“Continuando con su labor en pro de los niños evacuados, la Consejería tiene ya asignado el personal necesario estando dispuestas para funcionar dos Colonias Escolares... Las dos inmejorables y que alcanzan a toda exigencia que en materia pedagógica pueda desearse- Locales y mobiliario, paisaje, alimentación y clima adecuados. Un verdadero sueño en el que los niños encontrarán ambiente inmejorable para su desarrollo, Educación física sana”.
(Fete, UGT sección provincial de Huesca, 1 de marzo de 1937: 4-5)

5/

DIARIOS DE EXILIO EXTERIOR

Palmira Pla Pechovierto

[1914 - 2007]

«Fue de esta manera como nos instalamos en Caracas en una habitación de una venezolana, que también se llamaba Jimena, con derecho a cocina, durante dos años. Allí me compré un vestido que la señora fabricaba con unos patrones que le mandaban, no sé desde dónde, pero que tenían mucho de vestido americano apropiado al trópico. Le compré un vestido a la señora, bastante sencillo y a la vez elegante de un deli beige y me presenté a ofrecer mis servicios al colegio "Los Cabos", que estaría a unos 300 metros de nuestro edificio. Me recibió la directora, que se llamaba Luz, y me dijo que no faltaban maestros, sin embargo me preguntó que dónde había estudiado en España y en qué fecha, entonces me dijo que quizá yo podría sustituirle, pues para el 6º grado no se encontraban muchos maestros y ella estaba creyendo que si yo podía desarrollar el programa, me tomaría. Le pedí el programa y así hicierais un poco el contenido de cada materia, con lo que podría decirle con bastante seguridad si podía comprometerme. Le pareció bien y me entregó lo que le pedía, ofreciéndome al mismo tiempo una hutsca del salón de vistas». (Capítulo III, pág. 3)

Palmira Pla Pechovierto (2004): *Momentos de una vida*. Zaragoza, Fundación Bernardo Aladrén.

Palmira Pla Pechovierto estudió Magisterio en la Escuela Normal de Teruel, ejerciendo como maestra en Rubielos de Mora en 1935, año en el que se afilia a FETE-UGT. Durante la guerra fue Delegada Regional de las Colonias Escolares de Aragón. Más tarde en 1938 es nombrada Delegada de Colonias Escolares en Puigcerdá. En el exilio participa en la reorganización de UGT. En 1947 emigra con su marido a Venezuela, donde crearon un colegio siguiendo el modelo de la Institución Libre de Enseñanza.

En 1975 regresa a España y solicita el ingreso a la docencia. Más tarde será elegida diputada por Castellón en 1977 hasta 1979. Junto a su marido creará una fundación dependiente de la Universidad Carlos III con el propósito de conceder becas a vascos y venezolanas en España. Muere en Castellón en agosto de 2007.



Guillermina Medrano (1912 - 2005)

Comprometida desde muy joven con la política, primero en el partido de Izquierda Republicana y más tarde en el Radical Socialista, es elegida en febrero de 1936 concejala del Ayuntamiento de Valencia.

“Yo soy solamente una maestra que tuvo la fortuna de recibir parte de su formación profesional durante los años de la República, aquella República que quiso formar maestros que, como dijo don Manuel Azaña, tendrían la misión de llevar sus enseñanzas a todos los pueblos para erradicar la incultura”. Soy una maestra que ha podido sobrevivir en un mundo ajeno y que al salir, obligada, de su patria, llevó por todo equipaje su amor a la Libertad, a los postulados republicanos y a la Patria que le vio nacer”
Medrano y Cruz, 1998: 343

Durante la guerra será la directora de la Casa de la Infancia Giner de los Ríos. Como representante de la ejecutiva nacional del partido Radical Socialista se desplazará a París para participar en la Alianza Juvenil Antifascista, colaborando con la Delegación de Propaganda, donde estaba también trabajando Regina Lago (García Colmenares, 2011) Acabada la guerra se exiliará primero en Francia, más tarde en Santo Domingo y posteriormente en Estados Unidos. Regresará a España en 1988.

“Fue en enero de 1941 cuando tuve oportunidad de poner en práctica los postulados educativos que había soñado desarrollar en mi patria. La circunstancia de que llegaran a Santo Domingo, entre los muchos exiliados, un número de maestros, algunos incluso compañeros del Plan Profesional, así como algunos otros profesores de otras nacionalidades, hizo posible que el Instituto Escuela, desde su fundación, contara con profesores capacitados para cumplir su programa[...]. Le dábamos mucha importancia a la exploración psicológica. Aprovechando un viaje a Nueva York para asistir a cursos de educación especial, en Columbia University, adquirimos un pequeño laboratorio que nos ayudó en nuestras pequeñas exploraciones”
Medrano y Cruz, 1998: 348

5/ DIARIOS DE EXILIO EXTERIOR

Guillermina Medrano

[1912 - 2005]

«Yo soy solamente una maestra que tuvo la fortuna de recibir parte de su formación profesional durante los años de la República, aquella República que quiso formar maestros que, como dijo don Manuel Azuía, "tendrían la misión de llevar sus enseñanzas a todos los pueblos para erradicar la incultura". Soy una maestra que ha podido sobrevivir en un mundo ajeno y que al salir, obligada, de su patria, llevó por todo equipaje su amor a la Libertad, a los postulados republicanos y a la Patria que le vio nacer».

Guillermina Medrano y Juan Ignacio Cruz (1998). *Experiencia de una maestra*. Publicaciones de la Sociedad Económica de Amigos del País. Valencia, pág. 343.

«Fue en enero de 1941 cuando tuve oportunidad de poner en práctica los postulados educativos que había soñado desarrollar en mi patria. La circunstancia de que llegaran a Santo Domingo, entre los muchos exiliados, un número de maestras, algunas incluso con pluries del Plan Profesional, así como algunos otros profesores de otras nacionalidades, hizo posible que el INSTITUTO ESCUELA, desde su fundación, contara con profesores capacitados para cumplir su programa. Al currículum básico exigido por la Secretaría de Educación, añadimos actividades extraescolares como danzas rítmicas, clases de dicción, estudio de la naturaleza en excursiones frecuentes, estudio del pasado histórico y sus raíces españolas, aprovechando visitas a los monumentos en Ciudad Trujillo. Le dábamos mucha importancia a la exploración psicológica. Aprovechando un viaje a Nueva York para asistir a cursos de educación especial, en Columbia University, adquirimos un pequeño laboratorio que nos ayudó en nuestras pequeñas exploraciones». (Op. cit., pág. 348)

Aunque nació en Albacete, se trasladó al poco tiempo con su madre viuda a Valencia. Estudió bachillerato y más tarde Magisterio por el Plan Profesional de 1931 en la Normal de Valencia, centro en el que impartían docencia profesoras como Carmen García de Castro, María Villén, Concepción Tarrazaga y Angelina Carricer. Asimismo era amiga de Enriqueta Agut y Genoveva Pons.

Comprometida desde muy joven con la política, perteneció al Partido Republicano Radical Socialista y a Izquierda Republicana. Es elegida concejala del Ayuntamiento de Valencia en febrero de 1936.

Como maestra considera que no debe llevar la política a la escuela, pero sí debe resolver los problemas políticos que los niños y niñas llevan al aula. Durante la guerra será la directora de la Casa de la Infancia Giner de los Ríos, teniendo a su cargo a más de 400 estudiantes.

Como representante de la ejecutiva nacional de las Juventudes de Izquierda Republicana se desplazó a París para participar en la Alianza Juvenil Antifascista, colaborando con la Delegación de Propaganda. Acabada la guerra se exiliará primero en Francia, más tarde en Santo Domingo y posteriormente en Estados Unidos. Regresará a España en 1968.

Guillermina Medrano (2002). *Rescatando el pasado*. En Medrano, Guillermina (Coord.). *Nuevos Raíces. Testimonios de mujeres españolas en el exilio (283-314)*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.



Otras voces de la memoria

Entre la autobiografía propia de los diarios y el relato biográfico hemos querido rescatar la voz de las hijas y nietas como otra forma de reencuentro con la memoria, al permitir incorporar y encajar nuevas piezas a las ya existentes.

Francisca Bresó Moreno (1908 – 1995) nació en Almadenejos (Ciudad Real) en 1908. Cursó estudios de Magisterio en la Escuela Normal de dicha ciudad. En mayo de 1936 aprueba las oposiciones dos meses antes de que estallase la contienda. Destinada a la escuela de niñas de Chillón, población cercana al frente, contará con alumnas refugiadas. A su muerte, su hija Justa Barrantes Bresó, descubre el diario de aula, fechado en noviembre de 1936. Presenta una diversidad de temas cotidianos (alimentación, las aves, el pan) junto con temas como la bandera, la guerra y la paz, el origen del fascio. Los temas se estructuran en varios apartados: material, métodos, orientación, desarrollo de la lección, trabajos realizados y observaciones. Así para explicar la Sociedad de Naciones la maestra de manera detallada y minuciosa señala el empleo de una metodología analítica, expositiva y socrática:

“[...] partiendo siempre de la experiencia que tienen las niñas, he de empezar por la familia, el pueblo, la provincia y la nación para llegar al objeto perseguido, la Sociedad de Naciones. La autoridad que tiene el gobierno de dicha Sociedad sobre las naciones que representa y su deber de hacer cumplir a dichas naciones los compromisos que adquieren al ingresar en ellas”

Bresó, 2009: 41

5/ DIARIOS DE EXILIO EXTERIOR

Avelina Caloca de la Hera

(1911 - 1990)

«No tengo nada más que alegar, y ruego se me perdone si de este último cargo hago caso omiso y no pretendo revocarlo en la forma debida ya que mi dignidad de esposa y madre está por encima de la maledicencia de que en el se me hace objeto, no permitiéndome, por tanto, descender siquiera a intentar una justificación necesaria y hacer que por su sola razón de ser y aun revesada de toda sinceridad resultaran extremadamente bochornosos, y aunque fuera mucho el interés que pudiera tener en conservar un puesto que dignamente he desempeñado en mi honrosa carrera por la que siento verdadera vocación, siempre es superior en mí, el afán de velar por el buen nombre y el decoro de mis hijos y mi hogar».

Pleigo de Descargos de la Comisión de Depuración de Paletencia (AGA/L12863/22-04-1937).

Maestra de párvulos en la pequeña localidad de Baños de Cerrato, se desplazaba a la misma conduciendo un automóvil Ford desde la ciudad de Paletencia. El secretario de la Comisión Depuradora que certificó el infame negativo, emitido por el alcalde, fue el mismo que un año antes le había felicitado por su trabajo. Avelina fue una mujer libre, culta y comprometida que, a pesar de haber pasado por la prisión con una hija de pocos meses, tener el marido encarcelado, y haber sido expulsada del magisterio, no recurrió a la acusación y la delación. Esa valentía y dignidad, que nunca perdió, se pone de manifiesto en el pleigo de descargos que presentó a la Comisión Depuradora de Paletencia. Cuando su marido, Nicolás Morate, uno de los fundadores de las Juventudes Socialistas de Paletencia, salió de la cárcel después de cumplir cinco años de condena, intentaron sobrevivir con un pequeño negocio, pero las duras condiciones de subsistencia y el ostracismo social les llevó a emigrar junto con sus dos hijas a Argentina, aprovechando el efecto llamada de familiares que residían en aquel país.

En 1979 viaja a Paletencia y tramita la recuperación de su puesto como maestra. Pero dada su edad avanzada y su mal estado de salud es jubilada casi inmediatamente.

Sandra Crocetti (2015): Mi abuela: Avelina Hedefensa Caloca de la Hera, en *La memoria paletentina*, Casa de Paletencia, Argentina, pág. 49-63.



A través del diario de clase las maestras y maestros exponían y discutían sobre su actuación en el aula en las reuniones que se celebraban en los Centros de Colaboración Pedagógica, generalmente bajo la mirada atenta de las y los inspectores.

“Las posibilidades historiográficas del cuaderno escolar para estudiar la práctica discursiva real en las escuelas abre un nuevo horizonte para comprender mejor la cultura escolar. Su capacidad de conservar lo registrado, la sucesión espacial en donde a cada hoja le corresponde un orden de aparición nada aleatoria y un contenido escolar diferente, en definitiva, la conjugación de las variables tiempo, actividad y contenido disciplinar, contribuyen a definir el cuaderno como constructor del registro de la enseñanza y productor de saberes y como un instrumento de la acreditación de la labor docente”

Pozo y Ramos, 2012: 425

Asimismo, a través del diario de clase se evaluaba a las maestras y maestros cursillistas al incorporarse a la docencia oficial y también al alumnado del Plan Profesional de Magisterio cuando realizaba sus prácticas de cuarto curso.

Francisca Casares Contreras (1886-1950) nace en Granada y es una maestra que a principios del siglo XX fundó la Academia Colegio de Nuestra Señora del Carmen, única escuela laica de Granada. En 2012 su nieta, Carmen Pérez Vera (2012) junto a ex alumnos y ex alumnas editan un texto en homenaje a todas las maestras y maestros represaliados.

En el libro, además del relato de la nieta, se plasman los recuerdos de quienes fueron sus estudiantes, destacando los de Vicenta Fernández Montesinos, sobrina de Federico García Lorca, Antonina Rodrigo, escritora e investigadora anarquista, y Federico Hernández Meyer. Para la primera Doña Paquita fue

“[...] una persona inteligente, abierta y generosa, como una buena republicana. Ya pesar del tiempo transcurrido, todavía conservo su recuerdo como uno de los más bellos y alegres de mi infancia”

Fernández Montesinos, 2012:130

6/

DIARIOS DE AULA

Francisca Casares Contreras

[1886 - 1950]

«La mayoría de las lecciones eran comunes para todos los alumnos. Se dedicaba mucho tiempo a estudiar la Geografía... Los más pequeños era suficiente con que se aprendieran las retahílas, pero los mayores tenían además que saber señalar dónde estaba cada cosa en los mapas que había colgados de las paredes. Con el mapa de Europa siempre había problemas, y la abuela tenía que explicarnos que el mundo no era siempre igual, porque en ese mapa estaba el Imperio Austro-Húngaro que, por lo visto, hacía ya tiempo que no existía.»

Carmen Pérez Vera (2012). *Préterito Indefinido. En memoria de Dª Paquita*. Eds. Antonia Rodrigo y Federico Hernández Meyer, Granada, pág. 45.

Nace en 1886 en Granada. Sus aficiones son el violín y la Educación Infantil. Es una maestra autodidacta que a principios del siglo pasado funda la Academia - Colegio de Nuestra Señora del Carmen en Granada. Con posterioridad la Academia es trasladada por su hija a la calle Molinos.

En 2012 su nieta, Carmen Pérez Vera, junto a otros muchos alumnos y alumnas de Dª Paquita, deciden escribir las memorias tituladas "Préterito Indefinido", para homenajear no solo a la maestra sino también a todas las maestras y maestros represaliados tras la caída de la II República Española, subrayando la importancia que para todos nosotros tiene el subtítulo de este libro "Maestra que a lo largo de su fértil vida continuó educando en los valores republicanos".



Para Antonina Rodrigo

“El homenaje a doña Paquita y a su hija Francisca Vera es la forma más noble de divulgar las ideas pedagógicas que contribuyen a germinar la formación de alumnos, al fomentar en sus discípulos el amor a la cultura, como arma esencial de lucha para transformar el mundo de los demás”
Rodrigo, 2012: 127

La preocupación por lo social es también un aspecto a destacar ya que en el recuerdo de otra alumna “[...] se esfuerza siempre para que las niñas listas de familias humildes por el mero hecho de ser niñas y sin dinero, no tengan que dejar el colegio y puedan seguir estudiando si cobrarles nada[...].” (Hernández Meyer, 2012: 9).

A pesar de la censura y de los registros constantes de la biblioteca escolar, la familia en la postguerra escuchaba por las noches Radio Paris y ante una noticia acerca del hambre que también pasaban los alemanes, acabada la guerra mundial, la nieta Carmen preguntó a la abuela quién en eran los buenos:

“Y ella me contestó que en las guerras, los buenos eran los que lo pasaban mal sin haber hecho daño a nadie. Y aunque aquella contestación no se parecía nada a lo que leía en los tebeos, ni en periódico, ni a lo que le oía decir a la gente, pensé que seguramente llevaba razón”
Pérez Vera, 2012: 67

Por lo que respecta a la metodología, su nieta comenta:

“La mayoría de las lecciones eran comunes para todos los alumnos. Se dedicaba mucho tiempo a estudiar la Geografía... [...] los mayores tenían además que saber señalar dónde estaba cada cosa en los mapas que había colgados de las paredes. Con el mapa de Europa siempre había problemas, y la abuela tenía que explicarnos que el mundo no era siempre igual, porque en ese mapa estaba el Imperio Austro-Húngaro que, por lo visto, hacía ya tiempo que había desaparecido” (45).

“Todos los días había clase de lectura [...], los mayores leíamos un libro que se llamaba “Corazón”, que era de Edmundo de Amicis. Luego hubo que cambiar el libro porque lo prohibieron, creo porque decían que en él no salía mucho Dios. Entonces la abuela puso, como libro de lectura, “El Quijote” en una versión para niños; que esa no se atrevían a prohibirlo. Y no sé cómo se las arreglaba que casi siempre leíamos las mismas partes [...]. Y aquella parte tan bonita en la que dice: La libertad Sancho amigo, es el mayor bien que tiene el hombre. Que no sé si es exactamente así, como lo dice el libro de verdad. Pero, en el que yo leía, lo decía de esa manera y estaba muy bien” (46).

En el texto también sobresale el recuerdo a su madre Francisca Vera al descubrir que uno de los días más felices de su vida fue el de la proclamación de la República ya que [...], hasta entonces, yo creía que a mi madre no le interesaba la política”.

Al igual que la nieta de Francisca Casares, Sandra Crocetti tomará la decisión de recuperar la historia de su abuela, la maestra palentina Avelina Caloca de la Hera (1911-1990), maestra de párvulos en la pequeña localidad de Baños de Cerrato, que se desplazaba a la misma conduciendo un automóvil Ford desde la ciudad de Palencia.

El secretario de la Comisión Depuradora que certificó el informe emitido por el alcalde, fue el mismo que un año antes le había felicitado por su trabajo. Avelina fue una mujer libre, culta y comprometida que, a pesar de haber pasado por la prisión con una hija de pocos meses, tener el marido encarcelado y haber sido expulsada del magisterio, no recurrió a la acusación y la delación. Esa valentía y dignidad, que nunca perdió, se pone de manifiesto en el pliego de descargos que presentó a la Comisión cuando se la acusaba del delito de llevar una vida libre e independiente (García Colmenares y García Cuesta, 2009; García Colmenares y Martínez Ten, 2014).

“Inteligente, sagaz, ávida lectora de noticias, novelas y revistas de novedades científicas, de gusto refinado y modales impecables, gustaba disfrutar del confort, el orden y la limpieza. Vestía sobriamente y rara vez se pintaba (se retocaba, como ella decía) los labios. No usaba joyas ni adornos llamativos. Pero siempre se presentaba impecable y bien peinada. [...] Su alma quedó colgando entre dos mundos: su juventud y la promesa traicionada en España y el desarraigo y la paz relativa de Argentina... [...] Cuando en 2010, yo Sandra, pude por fin conocer Palencia, no necesité plano alguno. Conocía todas y cada una de las calles y

negocios que aún perduraban a través de sus relatos recurrentes y sus descripciones preciosistas, como si de ello dependiese su cordura”
Croceiti, 2015: 61-62

Su nieta nos hace una breve pero interesante reseña, recuperando también el legado de su propia madre pues

“Cada año cuando vamos a la costa, yo, su nieta Sandra, me abrazo un rato a los troncos de los ciruelos de los abuelos. Para que no sientan tan fuerte el desarraigo. [...] Texto construido con la memoria de mi madre Ana Trinidad y la mía propia ya que los abuelos y sus itinerarios signaron toda mi vida” (63).

Para finalizar, dos novelas con historias de maestras que en cierta manera son el alter ego de las autoras. Tanto en Diario de una Maestra de **Dolores Medio** (1911 – 1996), como en Historia de una Maestra de **Josefina Aldecoa** (1926 - 2011) queda suficientemente plasmada su cercanía con las protagonistas de las dos obras.

A través del personaje ficticio la autora de *Diario de una maestra* relata la vida de Irene Gal, una maestra de 19 años republicana, expedientada y destinada a una escuela rural. El diario comprende los últimos años de la República, la guerra civil y la postguerra. La publicación sufrió tanto la autocensura por parte de la autora como la del exterior pues pesaba sobre ella, al igual que su condición de republicana, su relación afectiva con un novio encarcelado, al que visitó en la cárcel y sus planteamientos pedagógicos.

Más implicada en la docencia, al contar con una abuela y madre maestras, Josefina Aldecoa en *Historia de una Maestra* (1990) nos va señalando el transcurso de la vida de la maestra Gabriela durante la República y la guerra civil. Fiel al compromiso y al legado de su madre y abuela funda el Colegio Estilo de Madrid en el año 50 que, junto con el Colegio Estudio, continuación del Instituto-Escuela, van a preservar y difundir el legado pedagógico republicano en los duros años de la postguerra.

6/ DIARIOS DE AULA

Francisca Bresó Moreno

[Doña Paquita] (1908 - 1995)

«Vamos a ver niños, si me prestáis un poquito de atención os voy a hablar de una cosa muy importante, base de nuestra alimentación y que estoy segura que os gustará aprender.»

Enseñándoles trigo, cebada, avena y maíz, les preguntó ¿cómo es esto que hay en estos papeles? ¿Cómo se llama? ¿Tienen todos el mismo color? ¿Cuál es el más bonito? ¿Tienen la misma forma estos granos? Tornándolos y mirándolos bien, cuál de todos estos cereales os parece a vosotros el más importante? El trigo, ¿verdad? Muy bien, efectivamente el trigo es el más importante y también el más delicado, pues no puede vivir en cualquier terreno, mientras que la cebada y el centeno se desarrollan hasta en los más ásperos.

¿Y vosotros sabéis para qué sirve el trigo? Para hacer pan, ¿verdad? Y con los demás cereales, ¿no se puede hacer pan? Claro que sí, ¿pero os parece a vosotros que será tan bueno como el del trigo? Claro que no, resulta muy hasta, así que la cebada y la avena ¿para qué se emplearán? Para la alimentación de los animales.»

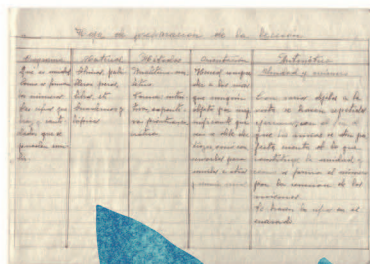
Francisca Bresó Moreno (2009). *Escuela y República: cuaderno de una maestra rural*. Francisca Barrantes Bresó y Carmen López Lucas. Ciudad Real: Centro de Estudios de Castilla-La Mancha, pág. 50-51.

Nació en Almendralejo (Ciudad Real) en 1908. Cursó estudios de Magisterio en la Escuela Normal de dicha ciudad. En mayo de 1936 aprueba las oposiciones al Cuerpo del Magisterio Nacional, sólo dos meses antes de que estallase la Guerra Civil y como consecuencia, no apareció su nombramiento, ni el de tantos otros opositores en el Diario Oficial. Después de largos años son reconocidos como "cursillistas del 36".

Su hija, Justa Barrantes Bresó, Profesora Titular de Didáctica y Organización Escolar (UCLM), describe "un cuaderno apaisado de postas duras, moteadas, en azul y negro, con el canto en tela azul, bien conservado, en el que D^a Paquita escribe un diario de clase que incluye la preparación de las lecciones de la maestra. Este diario tuvo que ser escrito durante la ofensiva en Extremadura, que culminó con el cierre de la "Bolsa de Mérida", lugar exacto donde estaba la escuela".

En el diario se refleja el quehacer escolar. Es el diario de una maestra en la retaguardia republicana, en el que pueden apreciarse las recomendaciones para una educación antifascista que quebraría la autonomía de las y los escolares como uno de los principios básicos de la escuela nueva. Ello no iría en menoscabo de la maestra, que en sus clases intentaba hacer que sus alumnas dividiesen por unas horas cada día la tragedia que estaban viviendo.

Fallece en 1995.



Un legado recuperado

“El carácter de depuración que hoy se persigue no es solo punitivo sino también preventivo. Es necesario garantizar a los españoles que con las armas en la mano y sin regateos de sacrificio y sangre salvan la causa de la civilización, que no se volverá a tolerar, y menos a proteger ni subvencionar los envenenadores del alma popular”²⁰.

La mayor parte de las maestras y pedagogas cuyos nombres aparecen en estas páginas fueron desde los inicios de la sublevación militar fascista asesinadas, encarceladas, calladas ante el terror cotidiano de los vencedores; quienes pudieron salir, tuvieron que emprender el exilio exterior del que muchas ya no volvieron como fue el caso de la librepensadora Belén Sárraga²¹. Aunque no existen cifras concretas de la represión del magisterio republicano, sabemos que fue uno de los colectivos más perseguidos (Ramos 2004; García Colmenares, 2009).

Si bien desde el punto de vista cuantitativo el número de maestras represaliadas fue menor que el de sus compañeros varones, junto con las acusaciones de carácter político, se incriminó su condición de mujeres, al representar un modelo que se alejaba del impuesto por los ideólogos del régimen franquista. Sin embargo, entre quienes se quedaron encontramos ejemplos de resistencia y de solidaridad que no podemos olvidar y es necesario dar a conocer a las nuevas generaciones de maestras y maestros.

Tampoco podemos dejar de mencionar el papel de las maestras republicanas en las colonias escolares que se extendieron por las zonas de Valencia, Murcia, Aragón y Cataluña en su gran mayoría. Son numerosas las maestras que acuden a la llamada de la Consejería de Evacuación de diciembre de 1936. Formaran parte de las evacuaciones tanto dentro como en el extranjero, acompañando a las diferentes expediciones. Destacará el modelo organizativo de las Comunidades Familiares con Justa Freire (Pozo, 2008). Las maestras republicanas participaron activamente en el cuidado de la infancia evacuada durante el periodo bélico en las colonias escolares y los hogares infantiles. A través de la difusión de cárteles, de fotografías y dibujos infantiles de la guerra, crearon *una conciencia de papel* (Alvarado y de Andrés, 2008).

Tarea en la que no fueron ajenas organizaciones internacionales como el Office International pour l'Enfance que agrupó a una veintena de países, bajo la presidencia del psicólogo Henri Wallon (García Colmenares, 2016).

En la conferencia Nacional sobre Refugiados, celebrada en Valencia el 13 de septiembre de 1937, en representación del Ministerio de Instrucción Pública, Regina Lago, como responsable de la organización pedagógica del Consejo Nacional de la Infancia Evacuada, señala la existencia de 159 colonias escolares con 12.027 criaturas y 406 en régimen familiar con 33.121, con el deseo de añadir hasta las 100.000²².

Perdida la guerra sufrieron, al igual que sus compañeros maestros, la represión brutal que les condenó a muerte, al exilio exterior, a la cárcel, a la

separación definitiva de la profesión. La guerra lo cambió todo y maestras como las hermanas Balbina y Guillermina (la tía Guillermina), cuya historia relata emocionada su hija y sobrina de Hilda Farfante en el documental de las Maestras de la República, sufrieron la sinrazón de la barbarie desatada en esos momentos. Quienes pudieron se exiliaron, algunas desde el interior formaron parte de la guerrilla antifranquista como Enriqueta Otero Blanco.

“Quizás nunca sepamos a ciencia cierta lo que pensaron y sintieron todas aquellas mujeres, de todas las edades y condición, que vieron como sus esperanzas en un mundo más justo donde pudieran vivir en libertad se desvanecían. Pero de lo que podemos estar seguras es que no se rindieron, ya que ellas sembraron las semillas que han hecho posible los avances actuales.

Quizás, como rasgo psicológico podríamos mencionar la perseverancia, ya que frente a todas las adversidades, humillaciones y sufrimientos siguieron adelante” Bosch, Ferrer y Navarro, 2008: 40

Por último, reseñar que es de primordial importancia destacar el derecho a la memoria de las maestras republicanas que pagaron caro su sueño de creer que otra educación era posible. Recuperar su legado supone reconocer su papel transformador a la vez que se visibiliza su participación vindicativa frente a la ablación de la memoria.

Aunque frágiles al principio, los hilos de la memoria no desaparecerán y nos encontramos con ejemplos en la fundación del Colegio Estudio en Madrid por Jimena Menéndez Pidal Goiry, Ángeles Gasset y Carmen García Diestro en los difíciles años cuarenta y que contó con un amplio número de enseñantes represaliados del Instituto Escuela (Gallego Valcarce, 2008). No utilizaban libros de texto y “[...] las aulas eran espacios para el estudio, pero también para la discusión y la asunción de responsabilidades en las reuniones de clase [...]” (Bonet, Gallego, y Martín de Argila 2009: ...).

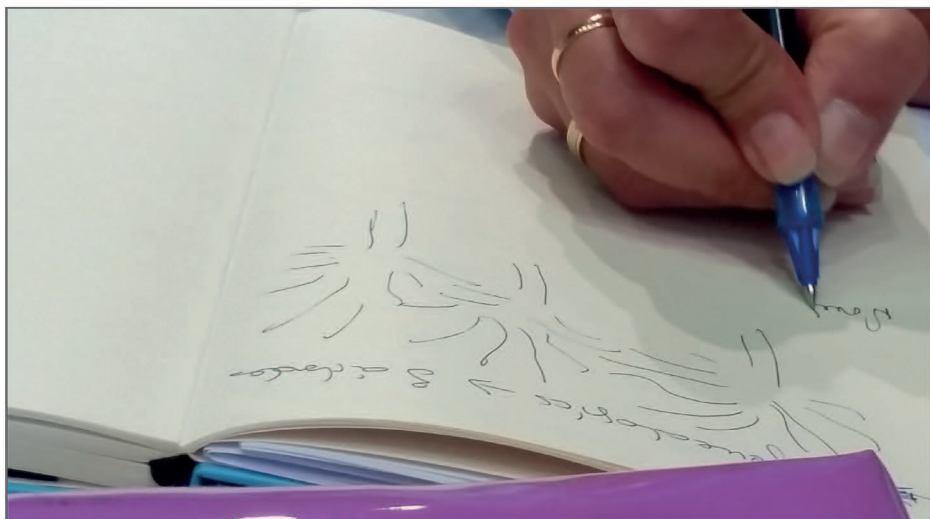
Años más tarde, en 1959, Josefina Aldecoa fundará el Colegio Estilo. Para ella, “[...] un docente no se improvisa, un maestro es resultado de una formación cultural y humana lo más amplia posible. Lo definen una actitud ante la ignorancia, la injusticia y la crueldad” (Castilla, 2002: 99)

En otros lugares como Cataluña también el legado se continuó a través de centros como la Escuela del Mar, pero sobre todo por la eclosión que supuso el Movimiento de Renovación Pedagógica Rosa Sensat, Movimiento al que luego se fueron incorporando otros como Acción Educativa, Adarra, Escuela de Verano de Aragón, Concejo Educativo de Castilla y León... hasta formar la Confederación Estatal de Movimientos de Renovación Pedagógica, heredera de esta rica e insoslayable memoria pedagógica y ciudadana.

Es necesario por tanto que las y los docentes conozcan su historia porque si ellos y ellas no lo hacen ¿quién si no se lo va recordar a las generaciones futuras?

Diarios de libertad” no es una exposición museográfica ni historiográfica, en su sentido habitual. Es un *homenaje y una reivindicación*, relatado en claves feministas. La historia que se recupera no se construye de forma lineal, con cronologías asépticas ni hitos bélicos, aunque algunos necesitaron una guerra incivil para censurar y reprimir hasta la crueldad este empeño educativo y humanístico. No buscamos héroes varones ni conquistas de poder. Sabemos que la historiografía es patriarcal. Por eso conocemos el género de “diarios de guerra” mientras que paralelamente, silenciosamente, se escribían diarios de aula, de vida, donde la tinta emanaba verdadera transformación social, la de la educación. Pero estos quedaron olvidados, perdidos, ocultados en cajones sin llave, en maletas transterradas, también sufrieron el olvido y el exilio, pero no desaparecieron definitivamente. Esta exposición pretende recuperar relatos de libertad, palabras de dignidad.

Para exponer la memoria recuperada de las maestras republicanas hemos conformado un imaginario simbólico representado en “árboles”, “constelaciones”, “diarios”. Creemos que los símbolos no son solo expresión poética, que también, sino sobre todo el valor y fundamento de lo que es, el puente que une la vida cotidiana con el ser radical y digno de la humanidad. Cada símbolo es la idea-fuerza que nos da crédito y orientación. El símbolo es la expresión honda y rica de la memoria de lo que fuimos y el reto y compro-



Bocetando la exposición. Cuaderno de Susana de Andrés.

miso de lo que seremos. Con los símbolos elegidos queríamos hacer asible lo inasible, dar palabra a tantas convicciones sinceras y nobles, hacer visible la altura ética de las mujeres sabias y valientes que honramos y reivindicamos.

Todo esfuerzo educativo consiste en llevarnos de la mano a compartir un imaginario simbólico que nos trasciende de las limitaciones y carencias que nos envilecen e individualizan. “Diarios de libertad” es el itinerario hacia ese mundo humano, “porque la libertad nos hace despertar y despertar es seguir naciendo de nuevo, recrearnos” (María Zambrano, 2009, pp. 52-53).

Esta exposición recoge una genealogía de maestras frente a la desmemoria. Genealogía representada en árboles, en bosques. Ahora sabemos que los árboles están conectados de manera invisible por conexiones de hongos, oxígeno, insectos, aves,.. Es cierto que conocemos nombres aislados de aquellas maestras y su palabra: Concepción Sáiz, María Sánchez Arbós, Pilar Barnés, Palmira Pla, Guillermina Medrano, Avelina Caloca, Regina

Lago, Dolores Medio, Josefina Aldecoa, Carmen de Burgos... más ese es el error historiográfico: pensar que eran personalidades aisladas. Pero el enfoque feminista de genealogía nos desvela la realidad de infinitas influencias, delicadas notas de relación que hay en todo contexto intelectual, profesional y vital.

La metáfora del árbol expone la envergadura de ese arquetipo -ideal - modelo- cohabitado por cientos de seres: estudiantes, compañeros, que crecen y se protegen, cual esa diversidad de vida que alimenta un árbol.

Hemos querido representar la idea de *genealogía*, en árboles, que enraizaron la nueva idea de Educación en la República, llamada “la república de los maestros” y que fue, muy especialmente también, “*la república de las maestras*”.

Árboles que no tienen la misma edad, ni son de la misma especie, pero que conforman un bosque o ecosistema vital, intelectual aquí. Un bosque con evoluciones paralelas, que expresa la relación, no siempre directa pero sí ambiental, ecología de saberes (en términos de Boaventura de Sousa, 2012), lazos de sueños. La idea-fuerza se representa en tres árboles: “pioneras”, “formadoras” (“Maestras de Maestras”), “políticas” (“Ciudadanas comprometidas”), que aparecen con los colores de la bandera de la República -ahora república de las maestras- en una sala que representa el pensamiento o mejor la *polinización del pensamiento* de las mujeres que fructificó en un momento de brillante innovación pedagógica.

Es importante visibilizar en relación los nombres de aquellas mujeres, asociadas al *arquetipo del árbol*, símbolo del pensamiento, la ciencia, el saber. En cada árbol y las mujeres que le dan vida, encontramos la compleja significación del símbolo como: eje del mundo, árbol de la vida, unión con los ancestros (genealogía), crecimiento constante, madurez interior. Todos estos valores y significados descubrimos en la vida generosa y transformadora de las maestras republicanas. También mujer-árbol, como tótem identitario.

Los árboles también nos hablaban de aquellas aulas al aire libre, la reivindicación naturista de la educación y de la que aún hoy carecemos en muchos colegios de ladrillo y cemento. “Las escuelas del bosque y del mar”, en un entorno ecofeminista cuando esa palabra, pensamiento y conjunto teórico, aún no se había construido. Humus de saber, donde “abrazar el árbol de la emancipación de la conciencia” en palabras de Ángeles López de Ayala, ahora que la ciencia nos confirma los beneficios de abrazar un árbol. En la República, de hecho, se hablaba de la *escuela como vivero donde enraizar los nuevos ideales*.



Bocetando la idea. Bosquejos de Sara Martín Toledo, 2017.

Constelaciones

Mercedes Gómez Blesa, filósofa, profesora y escritora de la biografía de algunas de estas grandes mujeres, utilizaba la expresión de “mujeres faro” en el libro “Debes conocerlas” (2016). Mujeres iluminadas capaces de orientar pensamiento de liberación y dignidad en un entorno de analfabetismo y escasez. Esa lúcida definición nos recordaba que además de los faros, nos orientan las estrellas. No estrellas aisladas, sino complejas constelaciones capaces de iluminar en la oscuridad. El árbol une la tierra con las estrellas, el árbol cósmico es anclaje y comunicación viva, enjundia y garantía de la verdadera legitimidad de la comunidad, feminismo inclusivo sin moralismos patriarcales.

Una constelación de maestras estaba alumbrando ese contexto de escuela para la educación y no para la instrucción. Por eso era natural la idea de visualizarlas como un mapa estelar de luz, descartando el modelo histórico que da protagonismo a dos o tres personalidades fuertes. El símbolo de la constelación nos sugiere leer y participar en el tiempo vivido desde la luz que irradia y no tanto desde el poder que jerarquiza y excluye. Esas maestras que iluminaron la geografía rural y urbana, llevando luz a una España con 2 millones de personas analfabetas. Las constelaciones orientan, pero también son proyecciones de nuestros anhelos y deseos, por eso G. Bachelard decía que “las constelaciones eran los test de Rorschach de la humanidad niña”. Cuantas niñas y niños orientaron sus vidas descubriendo nortes y sures con las maestras republicanas que iluminaron sus noches y sus días.

El mapa estelar es además una idea dinámica y viva, que contiene múltiples relaciones si se leen como constelación y que mantiene la conexión con la actualidad, porque nos siguen iluminando. La constelación representa el conjunto de relaciones y lazos que pueden existir entre todas las diferencias y entre todos los mundos posibles que habitan en un aula.

La lectura de las estrellas nos ha elevado en nuestro conocimiento científico y nos ha relativizado en nuestro lugar en el universo, un universo que deja de ser firmamento, una escuela que deja de ser doctrina. Bajo esa bóveda de igualdad y solidaridad se iluminaba el proyecto educativo de la república.

«Son solamente la punta del iceberg de otras muchas (innovaciones) que no llegaron al papel y quedaron entre las paredes del aula»

María del Mar del Pozo Andrés: La renovación pedagógica en España (1900-1939). 2005.

Maestras Freinet

María Cuyás Ponsa
Dolors Piera i Llobera
Anna Gavin Escarrá
Vicenta Janariz Oetis
Carmen Valero Gimeno
Marianne Durá
Josefina Castelló Sanchís
Marina Fiol Albo
Ángela Chaberrí Herbera
Margarita Cortadellas Baltasar

Maestras Montessori

Celestina Vignaux
Dolors Canals i Ferrer
María Villuendas i Dolcet
Paula Cañellas
Rosa Estarás Ferragut
Josefa Roig i Marqués
Mercè Climent de Padilla
Margarida Bordoy de Roselló
Leonor Serrano Pablo

Centros de interés

Rosa Sensat i Vilà
María Sánchez Arbós
Justa Freire Méndez
María Reixac Fàbrega
Joana Hago Martí
M^o Àngels Garriga i Martín
Àngels Ferrer i Sensat
Fuencisla Moreno
Grupo Metodización Lectura Global

Trabajo por proyectos

Juana Moreno de Sosa
Amalia Miaja Carnicero
Concepción Sainz Amor
Carmen Castilla Polo
Margarita Comas Camps
Guadalupe Picallo
Aurora García de Salazar
Anna Rubiés i Monjonell
Ángeles Echávarri
Teresa Vila Arrufat

Mesas redondas

Para reflejar el espíritu de aquellas aulas no tenemos referentes en la experiencia personal, después de 40 años de dictadura, donde la escuela disciplinaria y segregada que conocimos fueron pupitres o mesas inmóviles frente a una pared encerado, un crucifijo y el castigo como medida correctora.

Por eso la exposición contiene un espacio diáfano, con mesas redondas, inspirado en esta fotografía aquí ilustrada (figura mesa) con grandes ventanales de luz natural y grupos aprendiendo en trabajos colaborativos, con coeducación, en una escuela laica y que aprendía por proyectos, por modelos experienciales y sin pizarra. Un aula no jerarquizada en la que de las mesas de trabajo y creación surge el aprendizaje. El trabajo colectivo como modelo de aprendizaje social germinaba en un trabajo de saber, saber hacer y saber vivir, nada que ver con el monótono y burocrático productivismo de cumplir objetivos marcados por un homogéneo libro de texto, encarnación de un saber impuesto verticalmente por un poder predominantemente androcéntrico.

La idea de mesa redonda representa el modelo de trabajo cooperativo, basado en el diálogo, la inclusión y el encuentro, común a las pedagogías innovadoras que emergieron con la II República. La mesa circular simboliza una equidistancia entre los participantes en esta actividad de igualdad. Todas y todos son comienzo y fin en el proceso de aprender.

Es la primera vez que van a encontrar la metodología de Freinet denominada propiamente como método de Elise y Celestine Freinet, reconociendo y visibilizando la aportación de Elise, en una relación intelectual de dos que se ha borrado sistemáticamente en la historiografía como proceso dialógico.

A Montessori, preocupada por los más pequeños, se le ha criticado su metodología injustamente, cuando permitió un aprendizaje sinestésico que aún querríamos disfrutar. Por eso es importante verla en el aula, dedicada al momento de primera infancia que aún sigue fuera de la educación pública.

Diarios

Algunas de aquellas maestras utilizaron la escritura como actitud de reflexión de sus vivencias. Encontramos que algunas realizaron diarios de



Mesa redonda con el método de Centros de Interés desarrollado por Decroly.

aula, como instrumento de metodología docente. Esta metodología se considera un mecanismo de automejora del profesorado (Pousa, 2012) y también un recurso de investigación en el aula (Portán y Martín Toscano, 1991).

Otras escribieron diarios personales, diarios íntimos y también diarios de viaje. Manuel Alberca analiza el diario como “el fluir de las mudanzas del alma”. Aquellas maestras tuvieron una vida itinerante, a la vez que vivían sus mudanzas anímicas e ideológicas.

El proyecto “Diarios de libertad” permite escuchar la voz de las maestras, leer su palabra, no ocultarla con otra historiografía para seguir infravalorando, cuando no silenciando la palabra dicha. Podemos encontrar su voz alzada en el reverso de los árboles, como la voz de Pilar Pérez Leñero, que soñaba una escuela nueva. Sonido del bosque. Tuvo que conformarse con

dotar de agua a la escuela y verse castigada después por ello, apartada de la docencia y represaliada. Pero su árbol volvió a brotar hojas verdes y libres.

Las hojas de los árboles se convierten en páginas de diarios. Una sala transforma en pliego esas hojas que cayeron, para alimentar ese suelo fértil de la escuela de la República.

El proyecto “Diarios de Libertad” es un símbolo abierto, que nos identifica y compromete. Es un proyecto que se inicia, que en buena medida está por cumplir. Tal vez sea uno de los retos que surgen de esta exposición.

La sala rescata esa literatura del yo -en palabras de Anna Caballé. La escritora explicaba en una entrevista en la revista Mercurio (1986), que “la escritura del Yo es, en el fondo, un diálogo con un Tú que puede ser uno mismo y pueden ser los otros”. Hoy, aquí, recordando y reivindicando la herencia de las maestras republicanas, queremos no solo recuperar y leer estos variados “Diarios de Libertad”, sino también invitar a seguir escribiéndolos, mantener viva la educación que sueña personas libres y ciudadanas y que se empeña en transformar el mundo en igualdad y justicia.

Cartel

La imagen de la portada corresponde a un trabajo de Maruja Mallo (Viveiro, 1902) pintora surrealista que constituía el ángulo invisibilizado del cuadrado surrealista formado por Dalí-Lorca-Buñuel del que se la ha excluido (ver Inmaculada de la Fuente, 2017, p.502).

Se ha elegido a Maruja Mallo precisamente por su doble condición de artista y docente. Desarrolló una triple dedicación docente como profesora de Dibujo en el Instituto de Arévalo (ganó la cátedra de dibujo en 1933), en la Residencia de señoritas que dirigía María de Maeztu (1935) y en la Escuela de Cerámica de Madrid (1935). Fue nombrada delegada de las Misiones Pedagógicas en Galicia y dio clases en la Escuela de Artes y Oficios.

Maruja Mallo (Ana María Manuela Josefa Gómez y González) conformó, junto a Concha Méndez y Margarita Manso, el grupo de pioneras conocidas como las Sin Sombrero y se la considera, con Rosa Chacel y María Zambrano, el núcleo de las mujeres más vanguardistas de la generación del 27 (de la Fuente, 2017: 450). Son conocidos sus iconos de mujer de cuyos dedos brotan espigas.

Siguiendo con la metáfora de ver a estas mujeres (prohumanidades o promujeres frente a la expresión prohombres) como árboles, encontramos que Rafael Alberti recordaba a Maruja Mallo precisamente en el texto llamado La arboleda perdida.

La imagen representa un rostro de mujer que mira adelante. Una imagen de mujer vista con mirada de mujer. Ese rostro que derrocha personalidad, determinación y aire moderno, con el que imaginamos a aquellas maestras de la II República.

Los derechos de su obra pertenecen a su familia. La imagen ha sido cedida a través del banco de imágenes VEGAP

Bibliografía

- AGULLO DÍAZ, Carmen (2008), *Mestres Valencianes republicanes*. Valencia: Universitat de València.
- (2010), La voz y la palabra de los tesoros vivos: Fuentes orales y recuperación del patrimonio histórico-educativo inmaterial. *Educatio Siglo XXI*, Vol. 28 nº 2, pp. 157-178.
- (2014), El papel de las maestras en la escuela republicana. En Sánchez Madariaga, Elena (Ed.), *Las maestras de la Republica (56-105)*. Madrid, Catarata (sexta edición).
- y JUAN AGULLÓ, Blanca (2012), *Memoria orígenes, evolución y formas de acceso e integración de las mujeres en la Escuela Normal de Magisterio de Valencia (1867-1967)*. Valencia: Unitat d' Igualtat Valencia.
- ALVARADO, M. Cruz y DE ANDRES (2008), Susana. La conciencia de papel. El cartel social en la guerra civil española. *A distancia*. Vol. 23, 1, 112-121.
- BACHELARD, Gerard. (2000), *Poética del espacio*. México: Fondo Cultura Económica.
- BALLARIN, Pilar (1994), La Educación Contemporánea de las Mujeres. En Guereña, Jean Luis; Berrio, Julio y Tiana, Alejandro (Eds.), *Historia de la Educación en la España Contemporánea. Diez años de investigación (173-190)*. Madrid: CIDE.
- BARNES, Pilar (2000), *El gozo de mis raíces y su entorno*. Lorca: Ayuntamiento Lorca.
- BERGER, John (2006), *Sentido de la vista*. Madrid: Alianza.
- BERNAL, Mariano y DELGADO, María Ángeles (2004), De excluidas a protagonistas. Las mujeres en la construcción de las ciencias escolares en España (1882 -1936). *Revista Educación*, 335, 273-291.
- BIRULES, Fina (1997), Indicios y fragmentos: Historia de la filosofía de las mujeres. En Rodríguez Magda, R.M. (Ed.), *Mujeres en la historia del pensamiento (17-31)*. Barcelona: Anthropos.
- BONET, J. María; GALLEGO, Elena, y MARTIN ARGILA, M. Luisa (2009). *El Colegio Estudio. Una aventura pedagógica en la España de postguerra*. Madrid: Sociedad Estatal de Conmemoraciones Culturales.
- BOSCH, Esperanza; FERRER, Victoria y NAVARRO, Capilla (2008), La psicología de las mujeres republicanas según el Dr. Antonio Vallejo Nájera. *Revista Historia de la Psicología*, vol.29, 3/4, 35-40.
- BOLA, Montserrat y ESTERUELAS, Albert, (1999), Anna Rubiés y Monjonell: el compromiso pedagógico. En Vilanou, C. y Heras, P. (Coord.) (1999), *Pedagogía con voz de mujeres*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- BRESÓ MORENO, Francisca (2009), *Escuela y República: cuaderno de una maestra rural*. Ciudad Real: Centro de Estudios de Castilla La Mancha.
- BARRANTES BRESÓ, Francisca (2009), Doña Paquita. En Bresó Moreno, Francisca. *Escuela y República. Cuaderno de una maestra (11-14)*. Ciudad Real: Centro de Estudios de Castilla La Mancha.

- BRUNER, Jerome (1991), *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.
- CABALLÉ, Anna (1986), *Aspectos de La literatura autobiográfica en España*. Scriptura, 2, 39-50.
- DE LA FUENTE, Inmaculada (2017), *Mujeres de la posguerra*. Madrid: Sílex.
- CABRUJA, Teresa (2010), *Las mujeres de la psicología y "la psicología" de las mujeres*. En *Doctas, Doctoras y Catedráticas. Cien años de acceso libre de las mujeres a la Universidad (88- 99)*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Consell Univeritari de Catalunya.
- CARRILLO, Isabel y COLLELLEDEMONT, Eulalia (2010), *Leonor Serrano i Pablo (1890- 1942): Feminismo i Pedagogía en Diana*. *Annals del Patronat d'Estudis Històrics d'Olot i Comarca*, Nº. 21, 423-448.
- Castilla, Amelia (2002), *Memoria de un colegio*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- COMAS CAMPS, Margarita (1930). *El método de proyectos en escuelas urbanas*. Madrid: Revista de Pedagogía.
- DECROLY, Ovide y BOON, Gerard (1965), *Iniciación general a las ideas de Decroly*. Buenos Aires: Losada.
- DOMENECH JIMENEZ, Isabel (2016). *Las maestras de la guerra civil y el primer franquismo en la provincia de Alicante*. Tesis Doctoral. Universal de Alicante.
- DURAN HERAS, M.ª Ángeles (1981), *Una ausencia de mil años: la mujer en la Universidad*. VV.AA. *La mujer en el mundo contemporáneo*, Madrid: Universidad Autónoma de Madrid. Seminario de Estudios de la Mujer.
- FALCÓN, Roberto Marcelo y TORREGROSA, Apolline (2014), *Patrimonios Erráticos*. I Congreso Internacional de Educación Patrimonial, 282-29.
- FAGOAGA, Concha (1996), *De la libertad a la igualdad: laicistas y sufragistas*. En Cristina Segura y Gloria Nielfa (Eds). *Entre la marginación y el desarrollo: Mujeres y hombre en la historia (171-196)*. Madrid: Instituto de Investigaciones Feministas/ Ediciones Orto.
- FONTAL, Olaya (2003), *Educación Patrimonial. Teoría y Práctica en el Aula, el Museo e Internet*. Oviedo: Trea.
- GALLEGO VALCARCE, Elena (2008). *Colegio Estudio*. Madrid.CEE Participación Educativa 7, pp. 126-132.
- GARCÍA COLMENARES, Carmen (Coord.) (2011), *Las primeras psicólogas españolas. Itinerarios vitales y profesionales*. Granada: Universidad de Granada.
- (2011), *Las primeras psicólogas españolas. Itinerarios vitales y profesionales*. Granada: Universidad de Granada.
- (2015), *Hacia un modelo de contra-subjetividades alternativas*. En Puleo, Alicia. (Ed.), *Ecología y género en el dialogo interdisciplinar (321-339)*. México: Plaza y Valdés.
- (2017), *Helena Antipoff na psicología espanhola. Cartografia de um legado difuso (1915-1936)*. En Otoni, A.; Pio, F y Freitas, R.H. (Eds.) *Psicologia, educação e o debate ambiental: questões históricas e contemporâneas (319-328)*. Brasil: Encontros Anuais Helena Antipoff. Belo Horizonte.
- (2009), *La represión del magisterio en Palencia. Los hilos de la memoria*. Palencia. Ministerio de Presidencia. Asociación Recuperación Memoria Histórica de Palencia.
- y GARCÍA CUESTA, Cristina (2009). *Maestras asesinadas y depuradas: Otra Mirada*. En García Colmenares (Ed.), *La represión del Magisterio Palentino. Los Hilos de la Memoria (167- 205)*. Ministerio de Presidencia. Asociación para la Recuperación de la Memoria Histórica de Palencia.
- y MARTÍNEZ TEN, Luz (2014). *La Escuela de la Republica*. Madrid: Editorial Catarata.
- GARCIA MORA, José Luis (2005), *María Zambrano en Segovia y Segovia en María Zambrano*. En Mora, García, J.L. y Moreno Yuste, J.M. (Eds.). *Pensamiento y palabra, en recuerdo de María Zambrano (255- 280)*. Valladolid: Junta de Castilla y León. Contribución de Segovia a su empresa intelectual.
- GÓMEZ REDONDO, Carmen (2014), *Identidad y patrimonio en el proceso de identidad desde lo individual a la colectividad*. I Congreso Internacional de Educación Patrimonial, 305-319.
- HERNÁNDEZ HOLGADO, Fernando (2003), *Mujeres encarceladas*. Madrid: Marcial Pons Ediciones de Historia.
- LAGO, Regina (1931), *Las Repúblicas Juveniles*. Madrid: Revista de Pedagogía.

Diarios de libertad. Maestras y pedagogas de la II República

- LÓPEZ FERNÁNDEZ CAO, Marian (2015) ¿Para qué el arte? Reflexiones en torno al arte y su educación en tiempos de crisis. Madrid: Fundamentos.
- LÓPEZ LUCAS, Carmen (2009), Renovación pedagógica. En Bresó Moreno, Francisca. Escuela y República. Cuaderno de una maestra (15-20). Ciudad Real: Centro de Estudios de Castilla La Mancha.
- LUCAS, Laura (2018). La enseñanza del patrimonio y de la ciudadanía en las clases de Ciencias sociales. Un estudio de caso en ESO. Tesis. Departamento de Didáctica de las Ciencias y Filosofía. Facultad CC. Educación. Universidad de Huelva.
- MARTORELL, Encarnació y DOMENECH, Salvador (2006), *Mestres i alumnes de la republica. Croniques del patronato escolar de Barcelona*. Barcelona: Viena Edicions.
- MAYMON, Antonia (2013). Esbozo Pedagógico. En Ruano, Raúl(Ed.), *Contra la ignorancia (115-139)*. Madrid: El Viejo Topo.
- MEDIO, Dolores (1961), *Diario de una Maestra*. Artífexm Editor digital.
- MEDRANO, Guillermina (1993). Rescatando el pasado. En Medrano, Guillermina (Coord.), *Nuevas raíces: testimonios de mujeres españolas en el exilio (282-316)*, México D.F., Editorial Joaquín Mortiz.
- y CRUZ, Juan Ignacio (1998). *Experiencia de una maestra*. Valencia: Publicaciones de la Sociedad Económica de Amigos del País.
- MOLERO, Antonio y POZO, Mar del (1989). *La Escuela de Estudios Superiores del Magisterio (1909-1932. Un precedente histórico en la formación universitaria del profesorado español*, Guadalajara: Universidad de Alcalá de Henares.
- MOORE, Henrietta (2009), *Antropología y feminismo*. Madrid: Cátedra. Quinta edición
- MORENO, Mónica (2004). Racionalismo y socialización femenina: Vivir en laico. *Arenal*, 11, 57-85.
- MUÑOZ CARAVACA, Isabel (1914). ¿Y nosotras no? *Acción Socialista*, 6-6-, 1.
- MONTES, Graciela (1999). La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético. México: Fondo de Cultura Económica.
- MORENO, Fuencisla (1928), *Memoria. Visita a varias escuelas de España*. Segovia: Diputación de Segovia.
- PLÁ PECHOVIERTO, Palmira (2004): *Momentos de una vida*. Zaragoza: Fundación Bernardo Aladren.
- PÉREZ VERA, Carmen (2012), *Pretérito Indefinido*. En Rodrigo, Antonina. y Hernández Meyer, Fernando (Eds.), *Memoria de Dª Paquita (15-121)*. Granada: Edición propia.
- PONS ROTGER, M. Genoveva (1984), *Tres años de antaño*. Bogotá: Talleres de Heliofoto Colombiana.
- PONS ROTGER, M. Genoveva (1993) *Cenizas y rescoldos*. En Medrano, Guillermina (Coord.), *Nuevas raíces: testimonios de mujeres españolas en el exilio (342- 355)*. México D.F.: Edición Joaquín Mortiz.
- PORLAN, Rafael (1991). *El diario del profesor. Un recurso para la investigación en el aula.*, Sevilla: Diada.
- POUSA CASTELO, Manuel (2012), *El diario de aula del profesor como mecanismo de automejora*. En Durán, F.R.; López Facal, R.; Saavedra, M.C. y Sánchez, J.A. *Innovación metodológica y docente en historia, arte y geografía. Actas Congreso Internacional*, Universidad Santiago de Compostela. pp. 946-952.
- POZO ANDRÉS, María del Mar (2005), *La renovación pedagógica en España (1900-1939). Etapas, características y movimientos*. En Candéis Martins, E. (Coord.): *V Encontro Ibérico de História da Educação. Renovação Pedagógica (115-159)*. Castelo Branco (Portugal), 115-159.
- (2013). *Justa Freire o la pasión de educar*. Barcelona: Octaedro.
- y RAMOS ZAMORA, Sara (2012), *Reconstruir la historia de la escuela a través de los cuadernos escolares*. *Revista de Ciencias de la Educación*, 231-232, pp. 415-434.
- POCH I GASCON, Amparo (1937), *La guerra sobre los niños*. *El sindicalista*, 19/7/1937, 8.
- RAMOS PALOMO, María Dolores (Coord.) (2014), *Tejedoras de ciudadanía. Culturas políticas, feminismos y luchas democráticas en España*. Málaga: Universidad de Málaga.
- RAMOS ZAMORA, Sara (2004). *La depuración del magisterio de primera enseñanza en Castilla- La Mancha (1936-1945)*. *Teoría e Historia de la Educación*. Facultad de Educación Universidad Complutense de Madrid.

- RICH, Adrienne (1979), *Qué necesita saber una mujer*. En *Sangre, pan y poesía*. Prosa escogida 1979-1985 (21-30) Barcelona: Icaria.
- REGÁS, Rosa (2017), *Prologo*. En Gertrudix, Sebastián (Coord.), Pedro Morán. *Un niño de la guerra en la Escuela Freinet* (9-10). Santander: MCEP.
- ROBERTS, Sian (2010), *Place, life histories and the politics of relief: episodes in the life of Francesca Wilson, humanitarian educator activist*. Birmingham: School of Education College of Social Sciences.
- RUBIES, Anna (1938), *Desde la Escuela de Parvulos. Lectura- escritura global. Cuatro años de experiencias*. Barcelona: Casa Editorial Bosch.
- RUIPEREZ, Leonor (1996), *Relato de mi vida*. Salamanca: Europa Artes Gráficas.
- SÁNCHEZ ARBÓS, María (2006), *Mi diario*. Zaragoza: Edición de Victor M. Juan Borroy (Primera edición México, 1961. Topografía Mercantil).
- SAÍZ AMOR, Concepción (1933), *La escuela rural activa*. Madrid: Publicaciones de la Revista de Pedagogía.
- SAÍZ OTERO, Concepción (1911), *Dos meses por las Escuelas de Londres*. Madrid: Librería de los Sucesores de Hernando.
 ----- (1929), *Un episodio nacional que Galdós no escribió. La revolución del 68 y la cultura femenina*. Madrid: Victoriano Suarez.
- SANTIAGO BOLAÑOS, Marifé y GÓMEZ BLESA, Mercedes (2016), *Debes conocerlas*, Madrid: Huso.
- SERRANO, LEONOR (1931), *La pura femineidad*. *Las Noticias*, 8 de julio.
 ----- (1932), *El Método Montessori*. Madrid: Publicaciones de la Revista de Pedagogía.
- SOLSONA, Nuria (2001), *Itinerarios epistemológicos de las científicas a lo largo de la historia*. *Asparkia. Investigació Feminista*, 12, 99-112.
- SOUSA SANTOS, Boaventura (2012), *De las dualidades a las ecologías*. Cuaderno de Trabajo nº 18. La Paz, REMTE. Red Boliviana de Mujeres. *Transformando la Economía*.
- STANLEY, Liz (1992), *The Auto/ Biographical- the theory and practice of feminist auto/biography*. Manchester: University Press.
- TORRE, Saturnino de la (2003), *Noción de Creatividad*. En Torre, S. y Violant, V. *Creatividad aplicada*. Barcelona: PPU/ Autores.
- UDINA, María José (2007), *Marta Mata: Sus recuerdos de la educación en la II República. Impresiones sobre su vida*. *Participación Educativa*, 7-14.
- VIOLETT, Catherine (2005), *Pequeña cosmogonía de escritos autobiográficos*. *Archipiélago*, 69, 23-30.
- ZAMBRANO, María (2009), *El sueño creador*. Madrid: Ediciones Turner.

Notas

1. Nuestro sincero agradecimiento a todas ellas. 2. Seudónimo empleado por María Lejárraga (1989). Madrid: Castalia, p.189. 3. Saturnino de la Torre (2003). 4. Las y los lectores pueden indagar aspectos más amplios de su legado. 5. *Cursiva en el original*. 6. *Boletín Oficial del Grande Oriente de España* 15-octubre-1872, n.º 36. 7. Consultar en http://evocacions.blogspot.com.es/2011/08/anna-rubies-i-monjonell-el-compromis_08.html. 8. La obra de María Montessori en Cataluña. *Revista Feminal*, 1914, nº 88. 9. *Patronat Escolar Cursat de Perfeccionment per les mestresses de párvuls dels grups escolars*. Barcelona, pág. 6, 1931. 10. Agradezco a ambos su inestimable y desinteresada ayuda acerca de Elise y Celestin Freinet. 11. Amis de Freinet <https://www.amisdefreinet.org/bulletin/016/016p38textes.html>. Consultados el 31 de enero 2018. Traducción propia. 12. Nombres de la fotografía: El polaco (1), Dolores (2), Rosa Regás (3) Oriol Regás (4), Noel (5), Henry el chofer (6), Salvador (7), Colette(8), Pedro Moran (9), Jose Luis Moran (10), Irene (11), Pedro Ramos(12). En Gertrudix, Sebastián (Coord.) (2017), Pedro Morán. *Un niño de la guerra en la Escuela Freinet* (9-10). Santander: MCEP. Permiso para la publicación de la fotografía del texto. 13. Dolors Piera, *Nova Cultura*, 7/04/1936. 14. Expediente JAE 155-46. 15. *Tierra de Segovia*, 1920, pág. 4. 16. Referencias de la entrevista realizada por su hija Matilde Garzón Ruipérez. En recuerdo de una gran maestra. <http://salamancartvaldia.es/not/78622/en-recuerdo-de-una-gran-maestra>. Consultado el 8 de enero de 2018. 17. *Ibidem*. 18. Causa 737/1936. Sentencia 13/02/1937. 19. Pliego de Descargos de la Comisión de Depuración de Palencia (AGA/ L12863 /22- 04- 1937). Véase García Colmenares, C. (2009). 20. Circular 7 de diciembre de 1936 (B.O.E, 11 diciembre). 21. Exilia da en Méjico. 22. *La Vanguardia*. 14 de septiembre de 1937, pág. 8.



MADRID
UNIVERSIDAD DE MADRID



Colaboran:

FESP UGT Madrid

UGT Madrid

Centro Cultural Galileo

Fundación Largo Caballero

Fundación Estudio

Cátedra de Estudios de Género. Universidad de Valladolid.

Más información: www.laescueladelarepublica.es