

E S T U D I O S

UN EXPONENTE DE LA PEDAGOGÍA ESPAÑOLA EN EL EXILIO: HERMINIO ALMENDROS Y LA EDUCACIÓN EN CUBA (*)

JOSÉ M.^a HERNÁNDEZ DÍAZ (**)

A esta raza de maestros verdaderos pertenece Herminio Almendros. Le conocí en nuestra juventud madrileña, cuando ambos éramos estudiantes en los mismos bancos de pedagogía, le acompañé fraternalmente en alguno de sus viajes de difusión cultural por los más humildes rincones del mapa rural español, he seguido después su larga labor tenaz de 30 años apasionadamente consagrados a la escuela, y puedo afirmarlo con la alegría y la certeza del hallazgo: Herminio Almendros es un auténtico maestro, y este libro suyo es un auténtico libro para niños (Alejandro Casona) (1).

Si hemos elegido estas palabras de un compañero de estudios, viajes y exilio, y amigo querido de Almendros, Alejandro Casona, es porque encierran y definen lo más cuajado de su personalidad y preocupaciones pedagógicas, el maestro de niños y el escritor de literatura infantil. Por encima de las muchas vicisitudes políticas, geográficas y culturales que las circunstancias obligan a vivir y superar a Herminio Almendros, estas dos tareas y facetas de maestro y escritor para niños van a caminar inseparables en su devenir educativo, primero en España y después en el exilio cubano y durante la revolución de 1959 y años posteriores.

En efecto, la trayectoria vital de Almendros guarda una unidad y coherencia manifiestas, desde sus primeros años de profesión pedagógica en España hasta su muerte

(*) Este texto responde, en buena parte, a la conferencia que con el título: «Herminio Almendros y la educación en Cuba», pronunció el autor en la Universidad de Málaga en junio de 1991, dentro de los Cursos Extraordinarios que dirigió la Dra. Mercedes Vico Monteoliva, y en particular el titulado: «La Pedagogía española en el exilio», dirigido por el Dr. Julio Ruiz Berrio. Con las consiguientes anotaciones y ampliaciones se publica ahora, a instancias de algunos investigadores interesados en el tema.

(**) Universidad de Salamanca.

(1) Cfr. Alejandro CASONA: Prólogo al libro de Herminio ALMENDROS: *Lecturas ejemplares. Aventuras, realidades y fantasías*. Guatemala, Cultural Centroamericana, 1972 (1.^a edic. en 1955), p. 327. Libro de lectura para los últimos grados de la escuela primaria. Cit. en p. 8.

en la isla de Cuba en 1974 (2). Sin embargo, en pro de la claridad y la comprensión de su importante contribución pedagógica, vamos a seccionar el estudio de su obra educativa en tres partes bien definidas, que responden a tres etapas diferenciadas de su vida. La primera, vivida en España hasta su exilio obligado en 1939. La segunda, desde su llegada a la isla de Cuba en 1940 hasta el triunfo de la revolución en 1959. La tercera alcanza hasta su muerte en su segunda patria, Cuba, cuando todavía trabajaba de forma infatigable en el octavo tomo de *Español*, libro de lenguaje para las Escuelas de Formación de Maestros. El acercamiento a las tres épocas, por breve que sea, resulta imprescindible para comprender la totalidad de su sobresaliente contribución a la pedagogía, y en particular a la educación en Cuba, así como para aproximarnos a la aportación de los pedagogos exiliados después de la guerra civil española.

Porque, y esto es algo que no se puede obviar de ninguna manera, Almendros es una grata y extraordinaria expresión de la pedagogía española, antes de 1939, y posteriormente de la cubana, pero lo es al mismo tiempo de un imponente número de intelectuales españoles exiliados (baste citar a Sánchez Alborno, Giral, Américo Castro...). En particular nuestro autor es muestra viva del importante grupo de pedagogos y maestros republicanos forzados a traspasar la frontera, como ocurre con Lorenzo Luzuriaga, Patricio Redondo, José de Tapia y tantos otros, que finalmente se asientan, muchos de ellos, en Méjico, Cuba, Argentina y otros países americanos del centro, norte y sur, y más aisladamente en algunos europeos y norteafricanos (3).

1. ALMENDROS Y LA PEDAGOGÍA ESPAÑOLA DEL PRIMER TERCIO DEL SIGLO

A estas alturas no resulta novedoso recordar que la pedagogía y la educación en la España del primer tercio del siglo XX alcanzan cotas de producción e innovación muy elevadas y hoy ya ampliamente reconocidas (4). Aun sin olvidar las sonrojantes tasas de analfabetismo absoluto que todavía evidencian las estadísticas oficiales, la falta de puestos escolares y el grave absentismo escolar, en esta etapa, sobre todo durante la II

(2) Su biografía puede recomponerse desde diversos trabajos que ofrecen una información abundante, aunque ciertamente dispersa. Entre otros remitimos a Josep ALCOBÉ: «Herminio Almendros: Un educador para el pueblo», *Cuadernos de Pedagogía*, 3, (marzo de 1975), pp. 30-32; Néstor ALMENDROS CUYÁS: *Pedagogía y sectarismo*, Madrid, Playor, 1986, p. 43; Amparo BLAT GIMENO: *Herminio Almendros: época, vida y obra*. Universidad de Barcelona, Memoria de licenciatura (inérita), 1985; Amparo BLAT GIMENO y Francisco HERNÁNDEZ SÁNCHEZ: «Herminio Almendros. Un recuerdo necesario», *Cuadernos de Pedagogía*, 232, (enero, 1995), pp. 69-72.

(3) Cfr. Francisco GIRAL: *Ciencia española en el exilio (1939-1989)*. Barcelona, Anthropos, 1994; José Luis ABELLÁN (dir): *El exilio español en 1939*, 6 vols. Madrid, Taurus, 1976; Herminio BARREIRO: *Lorenzo Luzuriaga y la renovación educativa en España (1880-1936)*. Coruña, Ed. do Castro, 1989.

(4) Cfr. Agustín ESCOLANO: *L'educazione in Spagna. Un secolo e mezzo di prospettiva storica*. Milano, Mursia, 1992, pp. 41-95; Julio RUIZ BERRIO: «Alfabetización y modernización social en la España del primer tercio del siglo XX», pp. 91-110, en A. ESCOLANO (dir): *Leer y escribir en España. Doscientos años de alfabetización*. Madrid, FGSR, 1992; José Carlos MAINER: *La edad de plata (1902-1939). Ensayo de interpretación de un proceso cultural*. Madrid, Cátedra, 1981; Antonio VIÑAO FRAGO: *Innovación pedagógica y racionalidad científica. La escuela graduada pública en España (1898-1936)*. Madrid, Akal, 1990. El listado de obras sobre esta época, algunas editadas hace años, es muy abultado: Puelles, Molero, Pérez Galán, Samaniego, Lozano Seijas, por citar una muestra.

República, asistimos a ambiciosos planes de creación de escuelas primarias, de reorganización del caduco sistema escolar heredado del siglo XIX, a cambios profundos en la formación de maestros, continuas modificaciones en los planes de segunda enseñanza, debates sobre la autonomía universitaria, etc. Es ciertamente imposible detenernos aquí en la pura enumeración de todo lo importante que acontece en la oferta oficial en materia de enseñanza durante este primer tercio del siglo. Si nos adentramos en lo que produce la iniciativa privada, tanto la de procedencia católica (Escuelas del Ave María, el P. Poveda, las numerosas congregaciones religiosas), como la del sector obrero (anarquismo y socialismo), el laicismo y los republicanos, en materia de cambios, nuevas ideas y proyectos, deberíamos sobrepasar con creces las dimensiones de un trabajo como éste.

Pero tal vez el movimiento pedagógico y cultural que mayor relieve alcanza en todo el período es el que puede denominarse de forma global e imprecisa como el institucionismo, en la medida que a sus experiencias concretas añade una creciente presencia en el aparato del Estado (léase, Museo Pedagógico Nacional, Congresos Nacionales de Pedagogía, Junta para la Ampliación de Estudios, Residencia de Estudiantes, Escuela Superior del Magisterio, Instituto Escuela, Facultad de Pedagogía), y en la medida también que buena parte de los intelectuales y pedagogos más prestigiosos de la España de la época se mueven cerca de las ideas de Giner de los Ríos y Cossío. Los institucionistas, desde sus publicaciones (BILE y, en parte, Revista de Pedagogía, por citar algunas) y conferencias, desde su protagonismo en la administración educativa, en las universidades e institutos de segunda enseñanza, en las experiencias educativas vinculadas a la sede de Madrid (Sabadell, Cádiz, Valencia, Barcelona, Sierra Pambley, Galicia, etc.), representan la sedimentación más firme de los nuevos ideales de reforma escolar que corren por Europa, y que también ellos se encargan de traducir y hacer presentes en el proceso de reforma pedagógica que requiere el anquilosado sistema educativo español, y la cultura del conjunto de la sociedad.

Este movimiento de renovación y cambio pedagógico que vive la España anterior a 1936-39 cuaja de forma destacada en Cataluña, donde situamos preferentemente a Herminio Almendros, como ponen de manifiesto variados estudios que versan sobre la educación en este espacio cultural (5). Al movimiento de Ferrer i Guardia y las escuelas racionalistas (6), a los ateneos libertarios (7), a Rosa Sensat y la Escola del Bosque (8), la Escola del Mar, los ecos directamente institucionistas (9), a las iniciativas de la Iglesia, de los republicanos, del na-

(5) Cfr. Jordi MONÉS: *El pensament escolar i la renovació pedagògica a Catalunya (1833-1938)*. Barcelona, Edicions La Magrana, 1977; Buenaventura DELGADO (dir.): *Historia de la Educación en España y América. Vol. III*, Madrid, SM/Morata, 1994, pp. 733-755.

(6) Cfr. Jordi MONÉS; Pere SOLÀ y Luis Miguel LÁZARO: *Ferrer i Guardia y la pedagogía libertaria*. Barcelona, Icaria, 1977; Pere SOLÀ: *Francesc Ferrer i Guardia i l'Escola Moderna*. Barcelona, Curial, 1978; Buenaventura DELGADO: *La Escuela Moderna de Ferrer i Guardia*. Barcelona, CEAC, 1979.

(7) Cfr. Pere SOLÀ: *Las escuelas racionalistas en Cataluña (1909-1939)*. Barcelona, Tusquets, 1976; IDEM: *Educació i moviment libertari a Catalunya (1901-1939)*. Barcelona, Edicions 62, 1980.

(8) Cfr. Josep GONZÁLEZ-AGÁPITO: *Rosa Sensat i Vilà, fer de la vida escola*. Barcelona. Edicions 62, 1989.

(9) Cfr. Buenaventura DELGADO: *La Institución Libre de Enseñanza de Sabadell*. Sabadell, Fundació Bosch i Cardellach, 1979; IDEM: «La Institución Libre de Enseñanza y Cataluña», pp. 287-301, en *Un educador para un pueblo. Manuel Bartolomé Cossío y la renovación pedagógica institucionista*. Madrid, UNED, 1987.

cionalismo catalán, a las Escuelas de Verano, hay que añadir la recepción de las nuevas corrientes pedagógicas procedentes de Europa, como es el caso de Decroly, Montessori, Claparède, Cousinet o de las técnicas Freinet, con su primera implantación en escuelas rurales catalanas. Etapa especialmente significativa es la de la II República y la guerra civil, cuando desde una Generalitat en retaguardia, como es la catalana, se desarrolla uno de los proyectos pedagógicos más destacados de todos estos años, el del CENU (Consell de l'Escola Nova Unificada) (10).

No obstante, a pesar de los numerosos intentos que encontramos en Cataluña por renovar la escuela, y que ciertamente arraigan con más fuerza que en otros ámbitos geográficos españoles, los educadores y pedagogos más cualificados del momento son conscientes de la vigencia de graves problemas escolares de orden cuantitativo, y no menos otros relacionados con el persistente uso de metodologías tradicionales. Todo lo cual continuaba exigiendo perseverantes esfuerzos de reforma.

Es desde este «humus pedagógico» de donde hemos de entresacar, buscar y razonar la aportación pedagógica de nuestro manchego en Cataluña, el valor de sus escritos pedagógicos, de su contribución como técnico escolar en la inspección, en la formación de maestros y en la organización del sistema escolar.

La vida de Herminio Almendros Ibáñez, en España, transcurre desde su nacimiento en Almansa en 1898 hasta su paso a Francia en 1939. Procedente de familia humilde, y después de los primeros estudios de Magisterio en la Escuela Normal de Alicante (que inicia en 1914) y algunos años de ejercicio, se desplaza a Madrid en 1921 para ampliar estudios. Sus contactos y noble cercanía a los institucionistas madrileños (sobre todo Cossío), durante el período que dedica a sus estudios en la Escuela Superior del Magisterio, suponen el punto de partida para una posterior e infatigable dedicación a la escuela (11), la educación y la infancia, siempre desde posiciones activas (12) y críticas, liberales y progresistas (13).

(10) Cfr. Enriqueta FONTQUERNÍ y Mariona RIBALTA: *L'ensenyament a Catalunya durant la guerra civil. El CENU*. Barcelona, Barcanova, 1982; Ramón NAVARRO: *L'educació a Catalunya durant la Generalitat, 1931-1939*. Barcelona, Edicions 62, 1979.

(11) A propuesta de M.B. Cossío, y mientras quedaba regularizada su situación burocrática después de haber obtenido plaza de inspector de primera enseñanza, Herminio Almendros dirige durante dos años (1926-1928) en Villablino (León) uno de los centros de formación profesional agraria que allí sostiene la Fundación Sierra Pambley, entidad vinculada a la Institución Libre de Enseñanza de Madrid, por expreso deseo de su fundador. Este tema ha sido ampliamente estudiado por Pablo Celada Perandones en su tesis doctoral, a punto de ser defendida en la Universidad de Salamanca. Véase también, E. HUERTAS VÁZQUEZ *et al.*: *León y la Institución Libre de Enseñanza*, León, Diputación Provincial, 1987.

(12) Un caso semejante, excelente indicativo de la influencia institucionista (durante estos años, Cossío de forma específica, al haber muerto Giner en 1915) es el de Rosa Sensat i Vilá durante su etapa de estudiante en Madrid, cfr. Josep GONZÁLEZ -AGÁPITO: *Rosa Sensat i Vilá fer de la vida escolà*. Barcelona, Rosa Sensat-Edicions 62, 1989.

(13) Su hijo Néstor Almendros (cineasta fallecido hace unos meses en Madrid) recoge en pocas palabras su propia trayectoria y la de su padre: «Provengo de una familia de españoles antifranquistas. Era un adolescente cuando fui a Cuba después de la guerra civil. Viví en la Habana varios años, y allí hice mis estudios universitarios en Filosofía y Letras. Expatriado de nuevo durante la dictadura de Batista, regresé a mi país de adopción con el triunfo de Castro»; cfr. Néstor ALMEN-

Ocupa más tarde, diversas responsabilidades en la docencia y la administración escolar. Desde su puesto de inspector de primera enseñanza en Lérida (1928) y después en Huesca (fines de 1931) y Barcelona (1933) difunde entre los maestros el «elan» educativo que había tomado en Madrid de los institucionistas, así como las nuevas corrientes pedagógicas que por esas fechas discurren por Europa y que él conoce, colabora con Alejandro Casona en una de las «Misiones Pedagógicas» del Valle de Arán (1931) y participa de lleno en el movimiento de renovación pedagógica que vive especialmente Cataluña.

Herminio Almendros contribuye a difundir y afianzar, plenamente convencido de su validez, las recientes ideas de una educación activa y nueva, y aparece también profundamente comprometido en la tarea de transformación real de esa escuela tradicional que todavía pervive en buena parte de las comarcas catalanas, donde él trabaja, y en el resto de España.

Avanzada la II República, Almendros desarrolla en la ciudad de Barcelona una ingente labor pedagógica desde la inspección escolar: el Seminario de Pedagogía que había creado J. Xirau en la Universidad (en el curso 1933-34, ya es profesor de «organización escolar»), la Escuela Normal de la Generalitat (14) y el Ayuntamiento (15), extendiendo el movimiento de la Escuela Nueva y promoviendo reformas escolares innovadoras. Finalmente, en plena confrontación bélica, es uno de los pedagogos más influyentes en la elaboración del proyecto del Consell de l'Escola Nova Unificada (16), en el seguimiento de su aplicación (17) y en la organización de tareas de apoyo y educación a niños cuyos padres habían quedado heridos o muertos en el frente, o simplemente afectados por los terribles efectos de la guerra (18).

DROS: *Conducta impropia*. Madrid, Playor, 1984, p. 15. En esta misma obra y en otros trabajos de difusión (por ej.: «Perseguido en España, olvidado en Cuba», *El País*, jueves, 13 de marzo de 1986, pp. 11-12) Néstor Almendros se muestra muy crítico con la evolución posterior de la revolución cubana. Él mismo tuvo que salir de Cuba nuevamente, para pasar los últimos años de su vida en España hasta su reciente muerte en Madrid.

(14) Por su pertenencia al Seminario de Pedagogía de la Universidad, las relaciones con la Escuela Normal de la Generalitat son muy frecuentes. Por ejemplo, sabemos que en 1933 es elegido por ambas instituciones para organizar las Misiones Pedagógicas que vayan a dar a conocer los fines de la Liga de la Educación Nueva que acaba de constituirse en la misma sede del Seminario. Cfr. I. CARBONELL y Jaume SEBARROSA: *L'Escola Normal de la Generalitat (1931-1939)*. Barcelona, Edicions 62, 1977, p. 267. En esta institución y en el desarrollo del Congreso de Educación Social que se celebra en 1933, presenta la ponencia: «La escuela rural» cfr. IDEM: *Ibidem*, p. 315.

(15) Además de propuestas sobre construcciones escolares y organización escolar de la ciudad de Barcelona, Almendros interviene activamente en la vida ciudadana. Así, en octubre de 1936 participa en el teatro Olympia de Barcelona en un mitin sobre el 27 aniversario del fusilamiento de Ferrer i Guardia. Cfr. IDEM: *Ibidem*, p. 334.

(16) Según recogen E. FONTQUERNÍ y M. RIBALTA: *op. cit.*, p. 42, Herminio Almendros forma parte del segundo CENU (agosto de 1937), en representación de FETE, para encargarse de la primera y segunda enseñanza. Almendros es quien expresamente redacta las posiciones del Plan del CENU en materia de escuela rural, y lo hace resumiendo las propuestas que había lanzado en su trabajo: «Entorn al problema de l'escola rural», *Nova Iberia*, 3-4. 1937.

(17) En abril de 1937 Almendros es vocal de la Comisión Técnica del CENU, como representante del Seminario de Pedagogía, cfr. E. FONTQUERNÍ et al.: *op. cit.*, p. 218.

(18) Según Amparo BLAT: *op. cit.*, p. 69, desde el centro que organiza en un palacete en las faldas del Tibidabo atiende a más de 50 niños, con quienes utiliza las técnicas Freinet; y mantiene correspondencia con el grupo francés, en especial con el propio Celestín Freinet y su escuela de Vence. Por en-

Su relación con el profesor Jesús Sanz (19) que fue quien primero dio a conocer en España, las técnicas de la imprenta-texto-libre-correspondencia, le permite conectar con su gran pasión para el resto de su vida, Celestín Freinet y sus concepciones pedagógicas, la idea de escuela que propone y las técnicas que practica (20). A partir de este momento, Herminio Almendros se convierte en uno de los más destacados impulsores de la pedagogía Freinet en España (21), como años después también lo haría en Cuba (22).

Apasionado con los niños, la escuela primaria, en especial la rural, la imprenta escolar, el texto libre, la correspondencia escolar, el periódico escolar, el cooperativismo

tonces publican el periódico infantil «El Tibidabo»; Jordi Monés explica que, ya en plena guerra, al tiempo que Almendros junto con Costa i Jou difunden las técnicas Freinet por toda Cataluña, ayudan a Víctor Colomer (consejero del Ayuntamiento de Barcelona) a crear una escuela experimental basada en dichas técnicas, que parece ser la misma antes mencionada, cfr. Jordi MONES: *op. cit.*, p. 249.

(19) Este activo profesor de la Escuela Normal de Lérida y, más tarde, de la Escuela Normal de la Generalidad, mantiene contactos habituales con círculos pedagógicos europeos a partir de su estancia en Ginebra becado por la JAE. También es autor de varios trabajos sobre educación, p. ej.: «Los estudios de Lengua y Literatura en las Escuelas Normales», *Revista de Escuelas Normales*, 34, 1926, pp. 131-133; «Historiografía española», *Ibidem*, 43, 1927, pp. 97-99; «La Oficina Internacional de Educación», *Ibidem*, 50, 1928, pp. 7-10; «La formación de los maestros en Suiza. Escuela Normal y Universidad», *Ibidem*, 53, 1928, pp. 134-136; «Conferencia internacional acerca del bilingüismo», *Ibidem*, 54, 1928, pp. 170-173; «La formación universitaria en Ginebra», *Ibidem*, 56, 1928, pp. 252-255; «El tercer congreso de la Federación Universal de Asociaciones Pedagógicas», *Ibidem*, VI, 8, 1929, pp. 215-218; «La selección de los "mejor dotados" en Ginebra», *Ibidem*, VII, 10, 1929, pp. 302-306; «Periódicos infantiles», *Ibidem*, 71, 1930, pp. 73-74, 107-110 y 170-174; «Un curso de Cossío. Iniciación a los problemas fundamentales de la educación y de la pedagogía», *Ibidem*, 78, 1931, pp. 9-26; «El triunfo de la escuela única en Francia», *Ibidem*, 1931, pp. 81-82 y 98-104.

(20) La bibliografía sobre Celestín Freinet y la proyección de su pedagogía es hoy felizmente muy abundante. Sólo tomaremos dos referencias de conjunto entre los muchos trabajos ya publicados. Cfr. Elise FREINET: *Nacimiento de una pedagogía popular. Historia de una escuela moderna*. Barcelona, Laia, 1975; José GONZÁLEZ MONTEAGUDO: *La pedagogía de Celestín Freinet: Contexto, bases teóricas, influencia*. Madrid, CIDE, 1988.

(21) El maestro anarquista José de Tapia, en aquellas fechas maestro de Montoliú (Lérida), reconoce muchos años más tarde: «Mi estancia en ese lugar me permitió entrar en contacto con grandes educadores con quienes trabé amistad para el resto de nuestras vidas: Patricio Redondo, Herminio Almendros y, tiempo después, Ramón Costa Jou y otros. Junto con estos maestros conocí, estudié, discutí y experimenté la propuesta educativa de Celestín Freinet», cfr. Fernando JIMÉNEZ MIER y TERÁN: *Vida, pensamiento y obra de José de Tapia B.* México, Autor, 1989, p. 50.

Parece que es en 1930, entre estos primeros «maestros Freinet», cuando se crea en Lérida la primera cooperativa española de imprenta en la escuela, que pasa a denominarse inicialmente «batec». Esta cooperativa de maestros, cuyos integrantes proceden de toda España, se organiza en asociación en 1933, invitan al mismo Freinet a participar en la Escola d'Estiu de 1934 (imparte dos conferencias), cuenta en 1935 con 51 miembros y con 79 en 1936, y a partir de marzo de 1935 comienza a publicar la revista: *Colaboración. Boletín de la Cooperativa de la Técnica Freinet*. En la editorial, de este primer número: «Propósitos», dicen: «Queremos que este boletín se escriba desde la escuela misma, en las encrucijadas del diario camino, frente a la escuela real, no frente a la ideal escuela de tantas lucubraciones». La cooperativa publica quince números de «Colaboración» entre 1935 y 1936 (el último es de junio-julio de 1936), en cuyos textos es habitual la presencia del mismo Almendros. También ha publicado cuadernos como: «El mar» y ha organizado congresos (como el que celebran en la Escuela Normal de Huesca en 1933, sobre: «La imprenta en la escuela»).

(22) Cfr. Herminio ALMENDROS: *La escuela moderna, ¿reacción o progreso?* La Habana, Editorial de Ciencias Sociales, 1985.

entre maestros y escolares, el huerto, el cinema, los ficheros, la radio, los discos, y cualquier otro material que pudiera contribuir a una actividad escolar más viva, dinámica y natural, escribe trabajos (23) y artículos en revistas de gran prestigio científico y difusión entre los educadores, como la «Revista de Pedagogía» que dirige Luzuriaga (24), promueve grupos de maestros practicantes de las técnicas Freinet (25) y defiende el marco preferente de esta concepción pedagógica, que es la escuela rural (26).

En efecto, la escuela rural es una de las preocupaciones profesionales más vivas de nuestro autor, como maestro, inspector y hombre que sabe reflexionar y escribir sobre el tema. Será ésta, probablemente, una de las razones por las que acoge con tanto calor la difusión de un modelo de actuación pedagógica como el propuesto por Freinet, que Almendros entiende como muy bien acomodado a la situación real de la escuela rural. En ello, y en otras facetas de su obra, se aprecia una constante fidelidad a sus orígenes rurales, un gran sentido práctico de lo que requiere su profesión de inspector-orientador a maestros rurales y un decidido talante de promoción social, pues concibe la escuela primaria como un instrumento privilegiado de transformación social para los sectores más desfavorecidos. Lo cual se percibe en su ejercicio profesional durante estos años en España, en sus tareas de apoyo a la propuesta del CENU sobre escuela rural, como hemos señalado anteriormente; y como más tarde también veremos, en Cuba, donde lo rural y la escuela de este ámbito, casi siempre figuran para él en uno de los primeros lugares.

Por estos años Almendros escribe algún trabajo sobre la escuela rural, como el que expresamente acabamos de citar, aunque se nos hace corto debido a su extraordinario interés, sencillez y belleza. Comienza lamentando el consciente olvido al que, todos los proyectos de reforma de la educación popular en España, han sometido a la escuela rural, siendo como es, en esos momentos, España una sociedad claramente ruralizada. Tal proceso de «urbanización» de la escuela, de imposición de modelos urbanos («que son más propios de la escuela graduada, cercana a la segunda enseñanza») favorecen el

(23) Cfr. Herminio ALMENDROS: *La imprenta en la escuela. La técnica Freinet*. Madrid, Publicaciones de la Revista de Pedagogía, 1932; Buenos Aires, Losada, 1952.

(24) Algunos de los artículos que publica Almendros en esta revista son: «La correspondencia interescolar», *Revista de Pedagogía*, 126, 1932, pp. 248-253; «La imprenta en la escuela», *Ibidem*, 130, 1932, pp. 448-453; «El cinema, la radio, los discos», *Ibidem*, 133, 1933, pp. 19-24. También en esta publicación expone comentarios críticos favorables a traducciones de autores que en esas fechas comienzan a ser difundidos en Europa y América, como es el caso de Piaget, Torroja y Huguenin. Asimismo, en la «Revista de Pedagogía» aparece alguna colaboración de su mujer, María Cuyás, gran compañera de Herminio a lo largo de su vida, incluidos los aspectos pedagógicos. Una de ellas es: «De la enseñanza de la escritura», *Ibidem*, 142, 1933, pp. 438-449.

(25) A través de la misma «Revista de Pedagogía» obtenemos numerosas noticias de la difusión de Freinet en España. Entre otras, que este maestro francés innovador participa en la Escola d'Estiu de Barcelona. Para una visión de conjunto sobre el Movimiento Freinet en España, antes de 1939, cfr. entre otros: Movimiento Cooperativo de Escuela Popular: *La Escuela Moderna en España*. Bilbao, Zero, 1979; Marta MATA: «La mort d'Herminio Almendros», *Perspectiva escolar* Barcelona, 1975, pp. 54-55; Ferrán ZURRIAGA: «El Movimiento Freinet en España», *Cuadernos de Pedagogía*, 54, 1979, pp. 20-22; y el ya citado trabajo de Josep Alcobé sobre Herminio Almendros.

(26) Cfr. Herminio ALMENDROS: «La escuela rural», *Revista de Pedagogía*, 145, 1934, pp. 6-14.

éxodo campesino, y sobre todo la desintegración de los valores campesinos. Así, desde la misma escuela, al niño campesino se le ayuda a reconocerse inferior, a no valorar el trabajo del campo y sus formas de vida, a pensar que la escuela nada tiene que ver con el mundo rural, a no saber situar su pueblo en el contexto más amplio de la nación y del mundo. La escuela, además, concibe al niño como un abstracto, como un niño uniforme, que debe someterse a los moldes «sabios» de lo que se hace en las escuelas de la ciudad. Con lo cual, su menosprecio es habitual, «la escuela rural sigue siendo institución sin fisonomía sustantiva», «salvo excepciones, una institución inútil desde el punto de vista educativo».

Y sin embargo, la nueva escuela rural puede ser todo lo contrario, un organismo colectivo vivo, el incomparable medio ideal «puesto que el medio natural donde actúa, reúne las condiciones óptimas que pueden garantizar una verdadera obra de educación». Para lo cual, dice Almendros, hay que suprimir las disciplinas y concebir un proyecto más global y unitario, hay que evitar los programas y horarios fijos, incorporando planes sumarios de educación y trabajo «que tomen como recurso fundamental, la naturaleza, la vida». Es preciso ensayar nuevos métodos y técnicas de labor escolar «que mantengan la escuela en contacto íntimo con la realidad de la vida campesina que la rodea» y que reconozcan que «el azar que hace a un niño nacer en el campo es un feliz azar por el que surge a la vida en el más admirable jardín de educación» (y aquí, se expone sobre la imprenta, el texto libre, el periódico, la correspondencia, el huerto escolar, los libros, la biblioteca, el cine y otros). Para conformar este nuevo modelo de escuela rural es imprescindible contar con «el maestro adecuado» (27), formado de otra manera, comprometido «vocacionalmente», así como resulta perentoria la creación de una nueva organización de las escuelas rurales (red de escuelas de pueblo-aldea, comarcales, escuelas profesionales) (28), la ampliación de la escolaridad obligatoria «para proteger a la infancia contra los padres codiciosos o míseros» que obligan al niño a realizar trabajos que van a ir en detrimento de su escolaridad adecuada, y otras medidas complementarias.

Otra contribución de particular interés en su obra pedagógica de estos años es la que se refiere a los libros y manuales escolares (29). La posición de Almendros en el

(27) «Por ahora nos sobra, nos estorba el maestro señorito que abomina y huye del pueblo por asco de la contaminación del campesino sudoroso y analfabeto. Nos estorba el maestro que lleva al pueblo la pedantería de su sapiencia libresca, y dedica la reacción de su sensibilidad ramplona a denigrar, a menospreciar la existencia aldeana y a escarnecer las costumbres y dolerse de la vida inconfortable y a mofarse de la ignorancia, ofreciendo una radical incomprensión ante los resortes del alma campesina. Necesitamos al maestro de sólida formación cultural, sí, pero, principalmente, al maestro que posea un sentido reverencial y altruista de su misión, una clara conciencia y una honda emoción por la obra de la educación popular. Es decir, necesitamos educadores proletarios, no educadores señoritos». Cfr. IDEM: *Ibidem*, p. 11.

(28) «Donde los núcleos de población sean suficientes para tener una escuela; no es aconsejable la concentración. El pueblo perdería, al perder la escuela, el centro intelectual que deberá coordinar la cultura y el trabajo social de todos». Cfr. IDEM: *Ibidem*, p. 13.

(29) Cfr. Herminio ALMENDROS: «Función del libro en el trabajo escolar», *Revista de Pedagogía*, 112, 1931, pp. 151-157. Véase también: José María HERNÁNDEZ DÍAZ: «El libro escolar como instrumento pedagógico», en Agustín ESCOLANO (dir.): *Historia ilustrada del libro escolar español*. Madrid, FGSR, 1996, (en prensa).

tema, se sitúa en la apuesta por un nuevo modelo de escuela, distinta a la tradicional sometida al imperioso dictado de los libros de texto (30). Lo peligroso y lamentable de la escuela tradicional no es el uso del libro escolar, sino su conversión en libro de texto, en manual escolar, «cuando su uso impone la norma a la actividad de la escuela», «cuando el texto es el tirano delegado por el maestro para encauzar rígidamente el desarrollo de la conciencia infantil» y así, «el reinado del libro de texto es el reinado de la vieja pedagogía», y «el método que el texto impone, aparece como una servidumbre que proclama la máxima generalización» y por ello, anula todo proceso de individualización (31).

Por tanto, en consonancia con el espíritu innovador que anima a nuestro autor y con el uso de otras técnicas e instrumentos de trabajo escolar (impresión, periódico, texto libre, correspondencia y otros), propone destruir y hacer desaparecer el libro de texto, el manual, aunque nunca los libros escolares, que deben convertirse en auxiliares, en instrumentos al servicio del niño, y deben ser muchos y variados para que puedan ser consultados por el niño en función del proceso de aprendizaje que su propia individualidad marque, «pues el niño lee distintas clases de libros según el ritmo de la labor escolar».

Especial atención le merecen los libros de lectura (32), por ser ésta una de las actividades prioritarias dentro de la escuela primaria. De ahí, que esta última faceta pedagógica de Herminio Almendros, en su etapa española antes del exilio, no pueda quedar de ninguna forma olvidada. Nos referimos al escritor infantil, tarea que le ocupará gran parte de su incansable dedicación a la infancia y la educación durante el resto de sus días, especialmente en la posterior etapa cubana.

Pero ya en España, comienza a ser un teórico y práctico de la literatura infantil, de los libros de lectura para niños, convencido de la vacuidad e ideologización de la gran mayoría de los manuales escolares, enciclopedias, libros de lectura y cuentos infantiles que por entonces ofrecen el mercado y la escuela, a los niños. Este es el caso de su libro «Oros viejos» publicado en 1932, y de «Pueblos y leyendas» (1929) (33). En este último, por ejemplo, recoge un elenco de narraciones breves y cuentos sobre diversos pueblos

(30) «Suprimid el libro de texto y habréis suprimido planes, procedimientos, métodos ideales de la escuela tradicional. Afirmo que esa tiranía del libro es incompatible con el auténtico progreso de la escuela pública». Cfr. H. ALMENDROS: «Función del libro...», *op. cit.*, p. 152.

(31) «El texto es una barrera puesta a la iniciativa del pensamiento infantil; una barrera que se opone a que la vida entre en la escuela, si no es a través de su burda suplantación; un tirano que, por encima del maestro, por encima del interés del niño, regenta el espíritu de la clase». IDEM: *Ibidem*, p. 153.

(32) «Nuestros libros de lectura siguen dando a los niños la lección docta o rancia, la narración sensiblera que termina con el digno final de la exhortación o el versillo de moral adulta, tan pesadamente vacíos de sentido para el alma infantil y tan incomprensivos. Con el libro de lectura debemos proponernos un fin fundamental: enseñar a leer, mecanismo de la lectura y entendimiento de lo leído. Nada menos. El fondo del libro debe apuntar al fomento de esa vida primaria del espíritu, y que debe ser el centro de gravedad de la educación elemental». Cfr. IDEM: *Ibidem*, p. 157.

(33) Cfr. Herminio ALMENDROS: *Pueblos y leyendas*. Barcelona, Seix Barral, 1936, p. 170. Este libro se había publicado inicialmente en 1929, y Almendros lo había escrito pensando en los alumnos de los cursos superiores de primaria, como instrumento de apoyo.

(Japón, China, India, Arabia, entre otros), acompañados de pequeñas ilustraciones. Contando con la colaboración de los niños, el autor busca, elige y adapta leyendas populares y las presenta en forma de narraciones cortas. Nunca entran en su concepción de la literatura infantil, ya desde estos primeros escritos, los famosos repertorios de normas y moralejas. Ante todo, pretende de forma sencilla, dar a conocer a los niños, otras formas de vida, otras costumbres y tradiciones, procurando fomentar en ellos, los ideales de paz y comprensión internacional.

2. LA EDUCACIÓN EN CUBA ANTES DE 1959. LA APORTACIÓN DE UN EXILIADO ESPAÑOL

El final de la guerra supone el exilio inmediato para un buen número de republicanos españoles (la cifra de 527.843 exiliados que registró el gobierno francés en 1939 sigue siendo provisional, y a ella hay que añadir los escapados por otros caminos) de los que unos dos mil serán maestros (34), y algunos centenares, profesores universitarios, científicos, profesores de secundaria y Escuelas Normales (35).

Si nos ceñimos al campo específico de lo educativo, estos maestros y profesores son los que habían destacado en sus posiciones, políticas o sindicales, públicas de orientación liberal, republicana o de izquierdas, o aquéllos que simplemente habían mostrado simpatías por idearios como el institucionista o eran partidarios de incorporar a la escuela y en la tarea docente, nuevos métodos y técnicas pedagógicas que podríamos situar en el amplio movimiento de la Escuela Nueva y la renovación pedagógica.

Se exiliaron, es evidente, un número importante, pero reducido respecto al conjunto de estos profesionales de la enseñanza, pues otro buen número de maestros y profesores tuvo peor suerte aún, ya que fue muerto o encarcelado, mientras otros eran sancionados y sometidos al ostracismo profesional más absoluto durante años; fundamentalmente aquéllos que «cayeron en zona nacional» fueron apresados o en ocasiones denunciados por simple enemistad.

Los profesores universitarios, como los políticos, dentro de las dificultades propias de todo exilio, «disfrutaron» desde un primer momento, de ciertos privilegios de acogida en los países a que se dirigieron, algunos europeos y otros americanos, en especial México. Allí tuvieron que rehacer su vida privada, pero también su profesión y su vida intelectual.

Para casi todos los docentes, pero en especial para los maestros, la vía más habitual del exilio era el obligado paso por los campos de refugiados franceses, donde sufrieron terribles condiciones materiales, pero donde también, en algunos casos, ponen en marcha iniciativas culturales y pedagógicas (clases de alfabetización, conferencias, edición de revistas pedagógicas, difusión cultural en general, siguiendo pautas similares a las

(34) Cfr. Jordi MONÉS: «El exilio republicano de los maestros», *Cuadernos de Pedagogía*, 178, 1990, pp. 64-68.

(35) Es lo que podemos deducir del censo aproximado e indirecto que aporta F. GIRAL: *op. cit.*

ya utilizadas en los frentes de guerra). Un numeroso grupo de estos maestros y profesionales se integra, con el tiempo, en la sociedad francesa, no sin severas dificultades, pero otros se disgregan por diversos países europeos y americanos, tratando de reubicarse profesionalmente en tareas docentes e investigadoras. Caso muy particular es el de México, que llega a acoger unos 35.000 exiliados, debido a las facilidades que presta el gobierno de Lázaro Cárdenas a los republicanos españoles, de los que las distintas fuentes que se manejan consideran en torno a un millar procedentes del campo de la enseñanza en general.

En los nuevos países de acogida, los maestros y profesores van, con suerte, asentándose profesionalmente mediante la elección de colegios privados, ocupando plazas de lectores de español (en los países de habla no hispana, como Francia, Inglaterra, USA y Brasil), la vinculación a tareas docentes universitarias, actividades editoriales (los casos de Luzuriaga y Sánchez Albornoz en Argentina son prototípicos), traducciones o producción de materiales escolares; otras veces, la incorporación al sistema escolar del país de turno es lenta y costosa.

Parece lógico pensar que, en bastantes casos, la elevada cualificación de muchos docentes republicanos españoles facilitó su integración y aportación en los países de acogida, algo que se ha evidenciado, tras el paso de varias décadas, con el reconocimiento mundial a grupos de investigadores, publicistas, maestros y profesores universitarios.

Al igual que para otros muchos españoles de tendencias liberales, republicanas, institucionistas, laicas, masónicas, en general de izquierda (socialistas, comunistas y anarquistas), la pérdida de la guerra frente al ejército de Franco, y el posterior exilio, abren también para Herminio Almendros, una etapa, muy diferente, de persecución, incertidumbre, vaivenes, viajes, asilo y acogida, hasta su posterior asentamiento, que en muchos casos fue ya definitivo, como a él le sucede en Cuba (36).

(36) Acerca de su ideario, disponemos del testimonio directo de su hijo Néstor Almendros, que dice:

«Puedo afirmar, sin temor a equivocarme, algunas generalidades sobre sus ideas. Por ejemplo, y en primer lugar, que mi padre fue, por su formación, un liberal de convicción. Utilizó la palabra liberal no en su acepción americana, sino en la europea, que conserva su etimología. Digamos, pues, con más precisión, que era un liberal idealista español, como se solían manifestar en la primera parte de este siglo. Digamos también, que estaba en contra de los extremismos de derecha e izquierda, que amaba la libertad de expresión, y que había sido muy influido por las ideas de Francisco Giner de los Ríos y de su Institución Libre de Enseñanza. Es en Madrid, pues, siendo todavía estudiante, donde adoptó algunas opciones de vida que no lo abandonarían: republicanismo, antimilitarismo, laicismo, y un anticlericalismo muy de aquella época y muy español, que conocemos bien a través de las narraciones cinematográficas de su contemporáneo Luis Buñuel. Mi padre mantuvo siempre su independencia y no se afilió nunca a ningún partido político: incluso en el momento crítico de la Guerra Civil, desde su puesto de jefe de la Inspección escolar en Barcelona, supo mantener las difíciles distancias con las diferentes tendencias políticas en juego, dentro del campo antifranquista. Ni Durruti, ni Prieto, ni Negrín, ni mucho menos "La Pasionaria" eran santos de su devoción. Sólo le oí hablar algunas veces con cierta admiración del relativamente moderado Manuel Azaña. De hecho, en los últimos años de su vida, fue un ávido lector de los discursos y artículos del expresidente de la República española». Cfr. Néstor ALMENDROS: *Cuba: pedagogía y sectarismo*. Madrid, Playor, 1986, pp. 10-13.

En 1939 se ve obligado (37) a traspasar la frontera con Francia, y se acerca a la localidad de Vence, al hogar acogedor de Celestín y Elise Freinet, junto a José Ferrater Mora y otros niños españoles hijos de exiliados, pero alejado de su mujer e hijos (que habían quedado en Barcelona). Almendros vive unos meses de dolor, incertidumbre y esperanza en el entorno directo de Freinet, su familia y escuela (38). Fue Alejandro Casona, amigo cercano desde los años de estudiante en Madrid, quien le convenció para que embarcara a Cuba, incluso costeando su pasaje, a donde llega en junio de 1939; aunque también había sido invitado por Xirau para que se desplazara a México. No hay que olvidar, por otra parte, que Almendros y los exiliados españoles en Francia tenían muy cerca las tropas de Hitler, lo que convertía su situación en insostenible. Además, la proximidad de Freinet tampoco ofrecía seguridad, pues el mismo maestro francés fue trasladado a un campo de concentración poco después.

A diferencia del organizado exilio de otros españoles republicanos en México, donde eran muy bien recibidos (39), los primeros años de vida en Cuba fueron para Herminio Almendros muy duros. Se encontró sin familia (tardarán en reunirse unos diez años), sin ser reconocidos inicialmente sus méritos profesionales por la administración escolar cubana del momento, separado de los suyos y lejos de España, únicamente apoyado por el pequeño grupo de otros españoles también exiliados (Ferrater Mora y María Zambrano, por ejemplo) que se reunían periódicamente, sobre todo a comentar sus desdichas y añoranzas en un primer momento, para más tarde ir reorganizándose intelectualmente.

En estos primeros años de estancia en la isla caribeña, bien en la enseñanza privada o en la pública, va a desempeñar muy diferentes funciones: colaboración con el educador Calixto Suárez, cooperación pedagógica con el Instituto Cívico-Militar de Ceiba del Agua, dicta varios cursos de didácticas varias y conferencias sobre técnicas Freinet a maestros y alumnos de la Escuela Normal de la Habana, ejerce de profesor en el Instituto de Artes e Idiomas Párraga (1942-49), y a partir del gobierno de Carlos Prío Socarras (1948-1952) es asesor técnico de la Inspección escolar.

(37) Como muy bien recoge Néstor Almendros, su padre parece ajeno a cualquier vinculación partidista, por lo que en principio no resulta ser una persona altamente «peligrosa» para el nuevo régimen político. Una cierta vinculación al sindicato socialista de enseñanza FETE sí es real, al menos durante la etapa del CENU. De todas formas, realizadas consultas en el Archivo Histórico Nacional –Sección Guerra Civil en Salamanca–, Herminio Almendros no aparece fichado, a diferencia de millones de españoles que tienen allí depositada su ficha policial de depuración. No obstante, sus tendencias liberales, su compromiso con la escuela innovadora, su posición profesional de inspector y hombre relacionado con la ILE, eran razones más que suficientes para «sentirse obligado» a salir de España en 1939, visto lo que sucede con otras personas tan o más moderadas que Almendros en sus convicciones ideológicas y pedagógicas.

(38) «Acogerle (a Almendros) fue para todos una alegría y un honor –dice Elise Freinet–; fueron días emotivos, de amistad, con la cálida presencia de los niños de España que le rodeaban, como si fuera el padre, haciéndole tantas preguntas sobre la guerra de ayer y la incertidumbre del mañana. Días de fecundas actividades pedagógicas, pero también días sombríos para el proscrito a quien se rehusaba todo derecho a residir en Francia», tomado de JOSEF ALCOBÉ: *op. cit.*, p. 31.

(39) Cfr. VARIOS: *El exilio español en México, 1939-1982*. México, Fondo de Cultura Económica, 1982.

Nuestro pedagogo será sometido y condicionado por las corrupciones generalizadas en que se mueve la sociedad cubana y su administración educativa, y limitado por el tutelaje de los «amigos del norte» y una abusiva dominancia del modelo educativo norteamericano, tal como se había implantado en la isla desde su misma independencia de España en 1898. A lo cual hay que añadir, como dice el propio Almendros, que ese modelo de escuela cubana anterior a 1959 es clasista, discriminante, pobre y hasta mísero en sus materiales (sobre todo en la escuela rural), y organizado con un estilo docente que viene muy bien a los intereses de Estados Unidos (40). Ello le ocasiona con frecuencia, roces y enfrentamientos, destituciones y deseos de introducir un cambio profundo en la educación cubana.

De esta época data su intensa tarea docente en la Universidad de Oriente, en Santiago de Cuba, donde llega a ocupar una cátedra de Pedagogía (renuncia en 1956 por la conflictiva situación del país) (41) y desde donde se proyecta aún más su figura de pedagogo influyente y escritor infantil, a pesar de haber sufrido una destitución oficial por el gobierno del general Batista en 1952, tanto por su ascendencia republicana española como por sus manifestaciones públicas, orales y escritas, en pro de un nuevo orden político y educativo para Cuba.

Antes de 1959, y desde su llegada a Cuba, continúa su labor editorial ya iniciada en España. Así, en 1942 funda y dirige la revista infantil *Ronda*, en 1945 reedita las narraciones infantiles, ya mencionadas, de *Pueblos y Leyendas*; también publica otros trabajos tales como: *Había una vez, Cuentos y poemas para el hogar y la escuela* (1945) (42), *Salud y seguridad* (1947), *Educación para la salud* (1948), *Matemáticas, Geometría y Álgebra elemental* (1948), *La escritura SCRIPT* (1949) y *30 escenas de animales* (1952). Traduce además obras de Dottrens, René Allendí y Hella Lobstein, L. Mawet, entre otros.

De esta etapa tan productiva en la vida de Herminio Almendros vamos a destacar tres obras que nos sitúan de lleno en sus preocupaciones y en su trayectoria tanto anterior como posterior.

(40) Cfr. Herminio ALMENDROS: *La escuela moderna, ¿reacción o progreso?* La Habana, Edit. de Ciencias Sociales, 1985, pp. 17-18. Dice el autor más en concreto: «En la corta etapa de intervención del Gobierno de los Estados Unidos, hasta mayo de 1902, fueron echados los cimientos y establecida la estructura del sistema docente primario de la Isla. Sobre aquella base y aquel andamiaje primeros fue medrando con intermitente ritmo y con diversa fortuna el organismo escolar que ha ido desarrollándose hasta nuestros días con plan o sin él. Rectificaciones e improvisaciones tejidas en aquella estructura socavaron sus cimientos y desmoronaron sus bases, pero aún quedaron de ella, aislados pilares persistentes, a cuyo arrimo se ha seguido construyendo sin tino».

(41) Según Amparo BLAT: *op. cit.*, p. 92, durante el último año del gobierno de Batista, Almendros abandona Cuba para atender sus compromisos con la UNESCO en Venezuela, dirigiendo cursos de formación de maestros, sobre todo lo relativo a la escuela rural. Regresa a Cuba poco antes del triunfo revolucionario, y continúa siendo presionado por la policía de Batista.

(42) Esta obra aparece reeditada en Guatemala, Cultural Centroamericana, 1973; y continúan las ediciones en 1981 y años siguientes. Ahora aparece escrita en colaboración con Ruth ROBES MASSES e ilustrada magníficamente por Celia GABRIEL. Se trata de una preciosa colección de 53 cuentos y poemas.

En 1955 publica *Lecturas ejemplares*, libro prologado por su amigo el dramaturgo Alejandro Casona, quien dice sobre lo escrito y su autor:

Escribir para el niño exige ante todo conocer el secreto íntimo de ese lenguaje. El lenguaje de los niños es otro dulce misterio que la mayoría de los hombres ni siquiera sospecha. Un lenguaje que, fuera de los niños mismos, quizá sólo hablan con espontánea naturalidad los abuelos y los poetas. Y a veces también algún maestro que, si es auténtico, tendrá necesariamente algo de poeta y de niño (43).

En efecto, Herminio Almendros es ya un escritor consumado que ha sabido calar en el alma infantil, se ha acoplado a su lenguaje, a la estructura de su proceso cognitivo. En esta obra dedica once narraciones a temas de naturaleza y otras cuarenta y dos a trabajos y aventuras de los hombres. Igualmente en otras de las ya citadas, Almendros sabe presentar al niño temáticas parecidas, asequibles a su comprensión, capaces de captar la sensibilidad y el interés infantil.

No en vano unos años atrás, en 1952, Herminio Almendros escribía un trabajo muy influyente en toda la literatura cubana e hispanoamericana. Hablamos de *A propósito de la Edad de Oro de José Martí. Notas sobre literatura infantil* (44). En él, Almendros da muestras de su pasión por la libertad y por la literatura infantil de buena traza, tomando como modelo a José Martí, como libertador, educador y escritor infantil. Así, dice en algún momento:

Para todo educador, para todo hombre de veras todo eso es un caudal y una riqueza ideal emocionantes. Martí maestro, Martí educador, Martí soñador de pueblos, no podía concebir para los niños, esperanza del mundo, otra revista que la que les ofreció (45).

Comentando con todo rigor la revista de José Martí, Almendros desarrolla en este trabajo una profunda revisión de toda la publicación infantil y juvenil al uso, proponiendo levantarse «contra esa avalancha de literatura envilecedora... atentado sistemático contra la salud mental de la infancia» (46). Lamenta la deformación que sufren los niños con esa literatura de ensueños falaces, presentada además con un lenguaje retorcido, que no es el del niño, en cuentos, narraciones y libros escolares.

(43) Cfr. Herminio ALMENDROS: *Lecturas ejemplares. Aventuras, realidades y fantasías*. Guatemala, Cultural Centroamericana, 1972, pp. 7-8.

(44) Está publicada en Santiago de Cuba, Universidad de Oriente, 1956. Es reeditada en México con el título de: *Estudio sobre literatura infantil*. México, Oasis, 1971. En 1972 aparece en La Habana una nueva edición, corregida y aumentada, que es editada por el Instituto Cubano del Libro. En 1979 ya iba por la tercera edición.

(45) Cfr. Herminio ALMENDROS: *A propósito de la Edad de Oro de José Martí. Notas sobre literatura infantil*. Santiago de Cuba, Universidad de Oriente, 1956, p. 48.

(46) Cfr. IDEM: *Ibidem*, pp. 34-36.

Dice Almendros:

Los libros que los hombres han inventado, con bien poco feliz acuerdo, para enseñar a leer a los niños, presentan en general, junto a una lengua artificiosamente disparatada y nunca oída, también la estampa de muchos seres nunca vistos (47).

El contrapunto sólo puede estar en una literatura infantil como la de José Martí, basada en la realidad y la vida, acoplada a la lengua que usa y comprende el niño, que es la propia de su evolución psicológica (48). De igual manera, a lo largo de este extenso trabajo de Almendros sobre la literatura infantil, resuenan sus vínculos con Freinet cuando habla de la importancia de tomar en consideración al niño en su realidad y vida concreta, al camino de la experiencia como el camino real del progreso infantil, al tanteo en el aprender, en el decir y escribir. Por lo tanto, función del escritor y del maestro es escuchar al niño, aprender de él, pero también proponerle nuevos modelos de lectura, como «La Edad de Oro» o revistas del tipo «Enfance» y «Enfantines» que se publican en Francia por maestros simpatizantes con la pedagogía Freinet, y que Almendros reconoce coleccionar, leer y difundir en Cuba. Lamenta, en definitiva, que Martí sea aún poco conocido por los niños cubanos, atragantados de literatura deformante procedente de los poderosos vecinos del norte. En concordancia con estas posiciones, Herminio Almendros va a desarrollar, durante todo su periplo cubano, un ingente esfuerzo de creación literaria infantil, acentuado después de 1959 por las facilidades iniciales que se le prestaron.

Antes de la Revolución, Almendros desempeña algunas funciones dentro de la administración escolar cubana y la docencia, pero también realiza incursiones en la investigación, que desarrolla en la Universidad de Oriente antes de la llegada de Batista. Durante los años cuarenta, sensibilizado por las deficiencias del sistema escolar primario, de su administración escolar, y fundamentado en la rica experiencia que cultivó como inspector en España desde 1928 a 1939, y también incentivado por sus tareas universitarias, elabora y presenta (1952) su tesis de doctorado sobre «La Inspección escolar en Cuba», que poco después se publica (49).

Se trata de una investigación en la que aborda, en la primera parte, el desarrollo de la administración educativa cubana, para más tarde sugerir propuestas de cambio en el sistema escolar de conjunto, en la escuela primaria, la formación de maestros, en las tareas inspectoras, en los elementos técnicos internos de la escuela, los libros escolares, los de texto, los aspectos sanitarios de la población infantil, y un largo listado de aspectos y problemas propios de un desarrollo escolar incipiente y mediatizado, al mismo tiempo, por esquemas escolares importados de los Estados Unidos.

(47) Cfr. IDEM: *Ibidem*, p. 61.

(48) En las páginas 56 y siguientes de esta obra, Almendros justifica la elaboración de una literatura infantil distinta, a partir de su concepción psicológica, que guarda evidentes relaciones con las concepciones de Piaget.

(49) Cfr. Herminio ALMENDROS: *La inspección escolar. Exposición crítica de su proceso en Cuba y sugerencias para una readaptación posible*. Santiago de Cuba, Universidad de Oriente, 1952, p. 337.

Así, recoge textualmente:

Desde que se estableció en Cuba el sistema escolar primario bajo la inspiración y dirección de las autoridades del norte, la nave pedagógica continuó con la inercia del primer impulso y siguió luego dando bandazos con las ventoleras que llegaban de los ensayos y acomodaciones de peregrinas fórmulas pedagógicas (50).

Almendros se despacha con amplitud en este tipo de crítica respecto al uso indiscriminado de fórmulas consideradas semimágicas, como los tests y al desprecio en que la tecnocracia de moda sume al maestro, considerado por Herminio como columna del sistema y de toda escuela renovadora. Se adentra asimismo, en el análisis de la rutina escolar vigente, en los modelos reproducidos de generación en generación. Dice una vez más, Almendros:

A la legua se advierte que sigue dominando en el concepto de la función de la escuela un criterio estático, que hace descansar y funda la misión escolar, en propósitos que no han variado en su esencia ni en su forma, y que han sido, con mucho, sobrepasados por las necesidades y aspiraciones de nuestro tiempo (51).

Una de las propuestas de avance escolar para Cuba más queridas y difundidas por Almendros, ya en estos años, no podía ser otra que la que su maestro, amigo y compañero Celestín Freinet también considera central: la colaboración entre niños, la colaboración entre maestros, la colaboración, de nuevo, entre niños, padres y maestros.

No es concebible, menos que nunca en nuestro tiempo, la labor solitaria y aislada de una escuela, por muy apartada que se encuentre. Ni sería aconsejable, ni sería normal. Todas las escuelas, todos los maestros deben y pueden ofrecer y recibir beneficios recíprocos. La colaboración de alumnos y maestros de distintas escuelas, no sólo suscita y proporciona ventajas para el trabajo de todos, sino que es base y condición de aquel sentido de solidaridad y cooperación que ha de ser signo y carácter de la educación de nuestra época. Organizar la colaboración ha de ser tarea básica, si no se quiere persistir en la laxitud desarticulada e insolidaria: colaboración entre escuelas, maestros, inspectores,... (52).

La propuesta de reforma escolar que desarrolla Almendros en el trabajo que nos ocupa sobre la escuela y la inspección en Cuba, pasa por reivindicar la centralidad del maestro en la escuela, pero también por un nuevo estilo de inspección técnica, la implantación de escuelas de ensayo, la puesta en marcha de mecanismos de apoyo escolar, la elaboración de nuevos materiales para la escuela: libros escolares, laboratorios, publicaciones pedagógicas para los maestros, entre otras. Si bien la mayor parte de estas propuestas son desoídas por las autoridades anteriores a 1959, algunas de ellas serán asumidas en los años 60. Almendros, en quien, además, confluyen otros ideales de solidaridad y progreso, será considerado como un técnico de elevada cualificación en la Cuba revolucionaria. De ahí, la relevancia que toma su figura, en los años finales de su vida, para la historia educativa de Cuba; aunque sean precisas ciertas matizaciones.

(50) Cfr. IDEM: *Ibidem*, p. 41.

(51) Cfr. IDEM: *Ibidem*, p. 82.

(52) Cfr. IDEM: *Ibidem*, p. 141.

La Cuba de los años 40 y de la dictadura de Batista a los ojos de Almendros presentaba muchas lagunas en materia educativa, tanto de orden cuantitativo como en el modo de hacer (53). Por ello, empeñó su saber y compromiso, en la medida que pudo y le dejaron, en esa actitud que mantuvo durante años, en pro de la reforma educativa cubana y, al tiempo, del conjunto de la sociedad isleña; lo cual fue determinante para entender las responsabilidades que le fueron asignadas dentro del ámbito educativo en el contexto de la Revolución a partir de 1959.

3. ALMENDROS EN LA TAREA EDUCATIVA DE LA REVOLUCIÓN

La tercera y última fase de la vida de Herminio Almendros se inscribe de lleno en la historia reciente de Cuba, la de la revolución iniciada en 1959. Cambio esperado y apoyado por buena parte de la sociedad cubana, incluido el propio Almendros, para erradicar vicios y males, corruptelas y caciquismos generados e incentivados por la permanente presencia del «coloso del norte». La educación, como es bien sabido, va a desempeñar junto a la sanidad, un papel destacado en el proceso, y es sin duda uno de los logros más cuajados de la misma, en especial en sus primeros años. La actual situación de deterioro que padece Cuba, sometida a un cruento y ruin bloqueo por Estados Unidos y sus aliados (que posiblemente haya acentuado las actitudes de centralismo del poder), no es la más apropiada para situar la posición de la educación, ni tampoco la de Herminio Almendros, desde 1959 hasta 1974.

En ese proceso, que incluye una transformación sustancial y radical del sistema educativo hasta entonces vigente en Cuba (reforma del sistema de enseñanza general, construcción de escuelas, nuevas formas de elevar el nivel educativo de la población, creación del sistema de educación técnica y de enseñanza media especializada, preparación del personal docente para las escuelas primarias, reformas universitarias, como la de 1962...), dentro del cual las campañas de alfabetización son uno de los éxitos más reconocidos por el correctivo que imponen a las tradicionales tasas de analfabetismo en la isla y la increíble participación de todo el pueblo, la presencia activa de Herminio Almendros está más que probada, y no precisamente con tono gris y secundón (54).

(53) Este breve texto puede resumir la posición de nuestro autor sobre el tema: «Lo cierto es que hasta el triunfo de la Revolución, la enseñanza básica del país había sido servida por una escuela pública insuficiente y miserable, de atención y crecimiento tan mezquinos que ayudaban al crecimiento paralelo del analfabetismo en la nación». Cfr. Herminio ALMENDROS: «*La escuela moderna...*», *iam, cit.*, p. 26.

(54) Seguramente Almendros podría compartir las palabras que, años después de su muerte, pronuncia Fidel Castro (1981) animando a mayores esfuerzos educativos: «...La educación es el basamento del desarrollo económico y social. ¿Cómo llegar a tener cientos de miles o millones de especialistas, técnicos y obreros calificados? Esto sólo sería posible emprendiendo una intensa labor educacional que abarcara a todo el pueblo. La profunda raíz nacional de nuestra Revolución y la fidelidad al ideario de José Martí, nos llevó a plasmar en realidades su apotegma de "ser culto es el único medio de ser libre"», publicado en *Granma*, 27 de abril de 1981.

Llamado, como técnico prestigioso, a colaborar en la Revolución, por el nuevo ministro de educación, Armando Hart, son muchos los puestos de relevancia que ocupa en la administración educativa del nuevo Estado cubano (55). En todos ellos, y en todo momento, se mantiene incólume su constante de reforma escolar inspirada en métodos activos e ideas renovadoras de la escuela y la educación; pero sin dejar a un lado la importancia y dedicación que merecen las publicaciones infantiles.

Una personalidad laboriosa e infatigable como la suya dedica sus años de madurez personal y profesional a la educación y la cultura de la nueva Cuba, como educador, docente, administrador escolar, pero sobre todo como escritor de libros escolares, dedicados a la enseñanza del lenguaje y la literatura infantil, actividad en que se proyecta Almendros después de un cierto desafecto con las autoridades con motivo del ostracismo a que se someten los métodos pedagógicos propuestos por él (56). Su aportación a la literatura infantil cubana fue pionera y decisiva, y se extendió de forma insospechada por varios países latinoamericanos.

Pero en el conjunto de su actividad y contribución pedagógica a la sociedad cubana Almendros goza de un prestigio y reverencia extraordinarios. Así lo reconocen las autoridades cubanas poco después de su muerte, y por ello se encuentra descansando definitivamente, de su agitada vida, en el panteón de los líderes de la revolución cubana, muy en especial, de la alfabetización, la cultura y la educación popular. Son las palabras de Francisco Mota (57) las que mejor resumen este punto de vista de la Cuba oficial del régimen sobre la figura de Herminio Almendros en relación con el pueblo y la educación en Cuba:

Vivió con los niños de Cuba y les dedicó sus mejores momentos de educador y hombre bueno. Educador excelente había sido en España y excelente educador lo sería en Cuba. Cuba lo recibió como un hijo, y se hizo ciudadano cubano. Como escritor para niños, el doctor Almendros mantuvo toda la vida esta invariable bandera pedagógica:

(55) Entre las responsabilidades que ocupa en la Cuba socialista, destacamos las siguientes: Director General de Educación Rural, Asesor Técnico de Educación, Director Pedagógico de la Ciudad Escolar Camilo Cienfuegos, Delegado de la Editora Nacional, Director de la Editora Juvenil, Delegado en la Dirección de Enseñanza del Ministerio de Fuerzas Armadas Revolucionarias, Técnico y Asesor del Ministerio de Educación para la Formación de Maestros, Asesor permanente de literatura infantil, representante de Cuba en la UNESCO (1959), miembro de la comisión de técnicos de educación que visita otros países socialistas, profesor de la Universidad de Oriente, y otros. Cfr. Josep ALCOBÉ: *op. cit.*, p. 32.

(56) De estos años son obras suyas como: *Páginas de Tagore*. La Habana, Mined, 1961; *Estupendas excursiones de animales*. La Habana, Edit. Juvenil, 1964; *Nuestro Martí*. La Habana, 1965; *Fiesta*. Barcelona, Teide, 1967; *Leer*. La Habana, 1971; *Narraciones interesantes*. La Habana, Gente Nueva, 1978; *ABC preprimario de lectura*. Guatemala, Cultural Centroamericana, 1973; *Lengua española. Primer grado*. Guatemala, Cultural Centroamericana, 1973; *Aventuras de los hombres*. Santiago de Cuba, Oriente, 1979. Son numerosos los trabajos que publica en colaboración con Alvero, otro maestro exiliado español y amigo de Almendros, y fue el responsable de la elaboración de los nuevos libros de enseñanza de español para la nueva escuela cubana de la revolución. Muchas de sus obras dirigidas al público infantil han continuado reeditándose.

(57) Cfr. Herminio ALMENDROS: *Narraciones interesantes*. (Prólogo de Francisco Mota). La Habana, Gente Nueva, 1978, pp. 5-7.

ayudar a crecer y desarrollarse en los niños el natural bueno e inteligente que en ellos siempre existe. Los que vivimos cerca de él pudimos ver cómo, hasta en los últimos años de su vida, trabajaba diez y doce horas diarias porque sabía que la Revolución necesitaba su esfuerzo, y porque para el buen trabajador no existen mejores vacaciones que las del trabajo (58). Almendros fue toda la vida maestro, un gran maestro. Un maestro lleno de inquietudes, que lo hacían sobresalir en cualquier lugar que plantara su pupitre para enseñar. Un maestro que no ignoraba que siempre hay una forma mejor y más completa de hacer hombres más completos y mejores, de los niños que se le entregaban. Y sobre todo, un maestro que tenía fe en esa semilla interior que trae cada niño, y que sabía muy bien que el abono y el riego que se necesita para que se desarrolle no es sino el maestro. Tenía una alta conciencia el Dr. Almendros de que el trabajo es la más importante fuente de moral, de crecimiento y de felicidad. Y por ello siempre insistió en enseñar trabajando. Sabía muy bien que sólo la práctica hace buena la teoría, y que teoría sin práctica es como simiente echada en mala tierra, simiente perdida. De ahí su interés por la labor desarrollada por los niños con sus imprentas escolares, con sus talleres escolares...

Es ésta una visión del Herminio Almendros comprometido con la Revolución, en la administración escolar y en la literatura, en la sociedad y el pueblo cubanos. Que ha cumplido con holgura su cometido con un infatigable, honesto y cualificado quehacer pedagógico parece fuera de toda duda. Que haya sintonizado, hasta el final, con el devenir oficializado de esa misma Revolución parece algo más cuestionable.

La publicación hace unos años de algunos trabajos (ya citados) de su hijo Néstor Almendros y la aparición póstuma de una obra del autor, escrita en 1962, pero publicada finalmente en La Habana en 1985 (precedida de una introducción oficial del editor) (59), parecen sugerir otra posible interpretación en torno al compromiso y valoración de Almendros respecto al castrismo, al menos en lo referente a algunas de sus expresiones en materia educativa.

Si atendemos a esta nueva visión de Almendros, propuesta por sí mismo y desde su entorno familiar, parece que el cambio operado frente a Batista generó nobles expectativas para la cultura y la educación del pueblo cubano, para su mejora social. Las esperanzas colectivas concebidas, llevaron a Almendros a un compromiso inicial, sin condiciones, con el nuevo Estado, pero asentado y firme en la defensa de los métodos y

(58) La hija de Herminio, María Rosa Almendros, en la presentación de su obra póstuma: «*La escuela moderna...*», *iam cit.* opina de esta faceta de su padre: «Creo que mi padre sólo era feliz cuando trabajaba, cuando enseñaba. Para eso no tenía sábados ni domingos. Me acostumbré a verlo como un hombre que estaba dispuesto a dar todo lo que tenía, y como no tenía más que su inteligencia y su pasión por la enseñanza, las repartía a manos llenas, como quien reparte pan».

(59) Nos referimos a la antes citada, *La escuela moderna, ¿reacción o progreso?* La Habana, Ciencias Sociales, 1985. El título original que propuso Almendros había sido: *Campaña sectaria contra la escuela moderna*. Uno de los manuscritos fue conservado por su hijo Néstor Almendros, quien lo recibe de su padre en París en 1973, pero que no pudo publicar en su exilio cubano. Finalmente las autoridades cubanas, con las advertencias ya enunciadas, deciden su publicación, años más tarde y con una modificación aséptica del título.

concepciones pedagógicas que siempre había mantenido y a los que nunca renunció. Por ello, a medida que se incrementa en Cuba la presencia de técnicos en educación procedentes de países del llamado socialismo real, o miembros cualificados de partidos comunistas que en los años sesenta permanecen afincados en posiciones tan estalinistas como las que mantiene el partido comunista francés (con el R. Garaudy de entonces, al frente, curiosamente) (60), parece que las propuestas pedagógicas de Almendros (sobre todo la generalización de la imprenta escolar, el texto libre, la correspondencia y la asamblea) comienzan a ser puestas en tela de juicio, teñidas y adjetivadas de revisionistas, pequeñoburguesas y hasta reaccionarias.

Asistimos a una situación parecida a lo que sucedió en Francia con la pedagogía Freinet, que resultaba molesta y nunca fue bien admitida ni por la escuela tradicional ni por los comunistas, ni tampoco por todas aquellas corrientes directivas remisas a aceptar la creatividad infantil, el potencial de innovación escolar y social que encierran el texto libre, la imprenta escolar, la correspondencia, el periódico infantil interescolar...; todas ellas fundamento de una concepción del quehacer educativo claramente libre y participativo.

Almendros se resiste con toda su energía a aceptar la tergiversación del pensamiento de Freinet, trata de corregir y combatir las calumnias que se vierten contra su persona y las técnicas que le han convertido en pedagogo emblemático de la renovación pedagógica europea y mundial. Almendros no entiende cómo unos planteamientos que durante los tres primeros años de Revolución habían sido perfectamente asumidos y generalizados oficialmente en la Cuba revolucionaria (el ejemplo más claro es el uso de la imprenta en muchas escuelas y en concreto en la ciudad pedagógica Camilo Cienfuegos (61) de la noche a la mañana, y sólo por las recomendaciones de «técnicos comunistas extranjeros», pasan de la luz y la práctica escolar habitual en la escuela cubana al más absoluto de los ostracismos, incluso al anatema.

En la obra póstuma (1985), que hemos citado en varias ocasiones, trata de defenderse de acusaciones infundadas y arremete contra el sectarismo que se cierne sobre Freinet (62), a quien convierten en «monstruo pedagógico», su pedagogía y las técnicas que la desa-

(60) Buena expresión de este «nuevo» estilo de actuación pedagógica la encontramos en Nikolái KOLÉSNIKOV: *Cuba: educación popular y preparación de los cuadros nacionales (1959-1982)*. Moscú, Editorial Progreso, 1983.

(61) «Los alumnos de la Ciudad Escolar "Camilo Cienfuegos", casi todos muchachos de la Sierra Maestra, analfabetos, aprendieron a leer manejando sus imprentas, en un trabajo que tenían como preferido y que era su orgullo. Fidel Castro informó al pueblo por la televisión, de aquellos trabajos que hacían los muchachos poco antes analfabetos, y en los que la sensibilidad y el talento del líder revolucionario apreciaron el mérito del expresivo y claro idioma, del contenido de las vidas experiencias que allí quedaron impresas, del trabajo creador, de la enseñanza del idioma, no por mero procedimiento verbal y pasivo, sino por el aprendizaje con la ayuda del trabajo manual, artesanal y artístico, en feliz conjunción de teoría y práctica» Cfr. Herminio ALMENDROS: *La escuela moderna...*, *op. cit.*

(62) «Es mucha la insidia y demasiado injusta la afrenta para que uno quede con la conciencia tranquila, mano sobre mano; sobre todo, habiendo escrito algo en elogio de Freinet, como yo lo he hecho, y teniendo pruebas fehacientes de su actitud y su conciencia políticas, como aquélla de la

rollan, que ahora se presentan como ¡reaccionarias!, son las mismas que ha venido utilizando Almendros a lo largo de toda su vida profesional en España y en Cuba durante los veinte años anteriores a la Revolución.

No es de extrañar, por ello, que Almendros confiese sentir un cierto grado de amargura y frustración personal y colectiva al analizar críticamente lo acaecido con la educación en la Cuba de la nueva etapa.

Para terminar, un texto de Almendros, extraído de uno de sus últimos trabajos, teñido de evidente desilusión, resume mejor que ningún otro, lo que parece haber sido su constante actitud ante la educación y la escuela, lo que en terminología freinetiana bien pudiera denominarse su invariante pedagógica más señalada:

Habré de confesar el error en que quizás haya incurrido. Yo soy uno de esos ilusos maestros que han vivido como braceando en el vacío. El respiro que me han dejado una y otra guerra, una revolución frustrada y los pasos a trancos en el exilio, lo he empleado comunicando o tratando de comunicar mi experiencia y mi fe en el propósito de esquivar la rutina escolástica y promover una sensibilidad más humana para el progreso de la obra docente (63).

fraternal ayuda que, con el grupo de sus compañeros colaboradores, prodigó, en un hermoso gesto de solidaridad y protección, a niños y hombres que salían al exilio en los momentos dramáticos de la terminación de la guerra española», IDEM: *Ibidem*, p. 51.

(63) Cfr. Herminio ALMENDROS: «*La escuela moderna...*» *iam, cit.*, pp. 32-33.