

# XIII

## ENCUENTRO INTERNACIONAL DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

Entre lo local y lo global  
**Actores, saberes  
e instituciones en la  
historia de la educación**



ISBN: 978-607-9087-13-5



Universidad Autónoma de Zacatecas  
Francisco García Salinas

22 - 24 de Agosto de 2012 Zacatecas, Zacatecas México

**De la España Republicana al México de la Unidad  
Nacional: trayectorias de los profesores exiliados**

**Dra. Alicia Civera Cerecedo  
El Colegio Mexiquense**

En esta ponencia la intención es acercarse a la forma en que varios profesores que emigraron a México a causa de la derrota de la República en la guerra civil española a partir de 1937, lograron insertarse en el sistema de educación pública. Elegí como metodológica el seguimiento de la trayectoria laboral e intelectual de los profesores españoles, como parte de las investigaciones centradas en redes e interconexiones que si bien dan importancia a los grandes procesos económicos y sociales, prestan atención especial a las relaciones personales cara a cara. Si bien se ha señalado la importancia de varias vías para la diseminación de idearios pedagógicos y modelos educativos<sup>i</sup>, hay un proceso, muy importante en América Latina, que no ha recibido atención: el exilio político.

Por falta de espacio me centraré en el grupo que trabajó no en el sistema de escuelas privadas que fundaron las asociaciones de exiliados, sino en el sistema de educación pública<sup>ii</sup>.

La forma en que los maestros e inspectores educativos de la España republicana pudieron desarrollar sus trayectorias profesionales y sus proyectos educativos en otros países dependió de varios factores. En México fueron apoyados por un gobierno simpatizante del programa democrático y popular de la Segunda República. No obstante, el exilio fue selectivo profesional y políticamente. La mayor parte de los profesores, como parte de una emigración que era familiar y que se pensaba que era temporal, trabajó en colegios privados que fueron apoyados por políticos e intelectuales liberales mexicanos y los órganos de apoyo de la República española. En estos colegios, aunque con algunas diferencias, prevalecieron los ideales educativos de la Institución Libre de Enseñanza (ILE), en donde los profesores pudieron ejercer sus iniciativas en ambientes más o menos controlados, aunque algunos aspectos fueron frenados por las autoridades mexicanas, especialmente el co-educativo. En los de la Ciudad de México la vida escolar se formó en torno a la vivencia del exilio español, con una cultura particular que agradecía el asilo al México cardenista y preservaba el ideario de la República española, debilitando diferencias políticas o regionales, mientras que en los colegios del interior

del país hubo una mayor integración a la sociedad mexicana y a la vez un acercamiento a la vieja inmigración española, otorgando una mayor fuerza a la metodología de enseñanza que al ideario humanista. Hacia los años sesenta, con los relevos generacionales, la trayectoria de estas instituciones se diversificaría de manera importante.

Si el legado de la ILE, aunque transformado por el exilio, prevaleció por una vía institucional, la pedagogía freinetista lograría prevalecer, con menos cambios, gracias a la voluntad individual de tres maestros que no obtuvieron apoyo del gobierno de la República ni del mexicano por cuestiones tanto políticas (rechazo del anarquismo) como pedagógicas (el sistema Freinet iba en contra del afán uniformador y normativo del sistema de educación pública). No obstante, los profesores lograron abrir tres escuelas privadas, una en Veracruz y dos en la Ciudad de México, que prácticamente representaron la entrada de la escuela activa en el país, que tuvo un ambiente más favorable desde los años sesenta. Por otra parte, los intentos de experimentar el uso de la prensa escolar en la alfabetización de indígenas no lograron ser sostenidos dentro de un Instituto Nacional Indigenista plagado de buenas intenciones para integrar a los campesinos al desarrollo, pero también de serias contradicciones tanto en sus objetivos como en su operación.

En su conjunto, las escuelas españolas, pese a sus grandes diferencias entre sí, lograron representar un tipo de escuela privada muy diferente al preponderante en México: las escuelas religiosas. No sabemos qué tantos maestros españoles lograron ubicarse en el sistema de educación pública en México. Los freinetistas sólo pudieron aplicar sus métodos educativos de forma sostenida en escuelas privadas, y lo mismo sucedió con otro tipo de iniciativas educativas, como las colonias escolares. Lo cierto es que el sistema educativo mexicano tuvo pocos espacios para las innovaciones educativas que podían plantear los exiliados desde el movimiento de renovación pedagógica que habían vivido en España. Hubo, sin embargo, una excepción: los inspectores escolares.

El profesor Antonio Ballesteros, quien había realizado una actividad destacada como Inspector Provincial de Segovia en los años veinte, dinamizador de la escuela rural segoviana y propulsor de los Círculos de Colaboración Pedagógica que luego se generalizarían en la España republicana, anotaba en su ficha de entrada a México, que deseaba trabajar editando textos

educativos<sup>iii</sup>. Ismael Rodríguez, director de la Escuela Nacional de Maestros conocía sus trabajos, y le ofreció a él y su esposa, Emilia Elías, quien había sido directora de la Escuela Normal número dos de Madrid, colaborar en dicha institución, a la cual se incorporaron otros maestros españoles como Jesús Bernárdez, Francisco Carmona y Agustín Mateos. Contratados por horas, tuvieron que dar clases en varias instituciones incluso en ciudades distintas, como la Escuela Normal de Pachuca, Hidalgo, en la que también trabajó la maestra Regina Lagos. Los Ballesteros tenían una amplia experiencia educativa y formaban parte del movimiento de la escuela nueva, especialmente de Decroly, a quien él traducía<sup>iv</sup>.

En la Escuela Nacional de Maestros y la Escuela Normal Superior, coincidieron con otros dos inspectores españoles, Domingo Tirado Benedí y posteriormente Santiago Hernández Ruiz, ambos profesores que habían iniciado su carrera en el medio rural y habían ascendido rápidamente con una formación en buena medida autodidacta<sup>v</sup>. Probablemente por ser españoles o mexicanos naturalizados no pudieron acceder a puestos directivos que muchas veces dependían del involucramiento en actividades políticas o del creciente engranaje sindical, algo que por ley se les tenía vedado. Por otra parte, a una tradicional xenofobia se añadió una búsqueda de la mexicanidad desde la filosofía y un particular interés por el civismo y la historia patria que no ayudarían a que este grupo de inspectores y profesores tuvieran una mayor visibilidad pública. No obstante, fueron reconocidos por sus estudiantes y colegas, y su influencia se fue extendiendo calladamente, teniendo como eje su formación profesional, gracias a varios factores.

Desde los años cuarenta y hasta los 70, el gobierno impulsó un programa educativo que buscaba orientar a México hacia la modernización, la industrialización y la urbanización, con una escuela que educara para la democracia, la unidad nacional y la convivencia internacional. El grupo de inspectores y profesores normalistas españoles tenían vocación por la escuela pública, más que la privada, y compartía con los profesores mexicanos la defensa de la escuela laica, unificada y popular. En ese entonces, la SEP no admitía nada que pudiera oler a socialismo, comunismo o anarquismo. Quizás los Ballesteros tuvieron que reservarse sus opiniones políticas, pero Hernández y Tirado eran lo suficientemente moderados como para no representar peligro alguno en el aspecto político.

Por otra parte, el programa de la revolución se había basado en una fuerte crítica al normalismo decimonónico pero a partir de un gran eclecticismo pedagógico. Si bien las ideas de diversos educadores de la Escuela Nueva habían ejercido una fuerte influencia durante los años veinte y treinta, estos llegaban a los maestros a partir de las documentaciones oficiales como partes integrantes de la política a seguir más que como insumos pedagógicos. Así es que el amplio conocimiento de los españoles acerca de la Escuela Nueva, incluyendo sus propias críticas, tuvo un espacio propicio para desarrollarse. Así mismo, su conocimiento de la historia de la Pedagogía desde los griegos hasta las propuestas más modernas tuvo buena acogida en una SEP preocupada por la profesionalización del magisterio, el impulso de la Pedagogía tanto en la Universidad como en las escuelas normales y por la conformación de un sistema educativo moderno. Los españoles lo mismo podían apoyar la formación de maestros para la escuela primaria unitaria (la prevaleciente en España durante el primer tercio de siglo y en México en esos años) que a la organización de la escuela graduada en las ciudades, o el fortalecimiento la escuela secundaria.

La integración, desde luego, no era sencilla. En México, la escuela unificada significaba terminar con el programa revolucionario que diferenciaba la educación urbana de la rural y se organizaba de manera especial para atender las necesidades sociales específicas de cada medio. En lugar de ello se buscó fortalecer el autoritarismo de un sistema educativo poco respetuoso de las diferencias en las formas de vida en los medios rurales e indígenas. Para algunos, uniformar significaba otorgar las mismas posibilidades de educación respetando las diferencias culturales, mientras que para otros uniformar, mexicanizar, era terminar con la diversidad para formar un ciudadano acorde al México moderno que se quería mostrar al exterior. Esta última postura fue la que prevaleció durante esta época, junto con la tendencia a estandarizar las formas de organización de las escuelas y el trabajo de los maestros. La escuela unificada de España significaba la posibilidad de fortalecer el sistema educativo en todo el país, y por lo tanto, su significado no es del todo similar al proyectado en México.

Pese a este tipo de contradicciones, el grupo de españoles pudo ejercer una influencia en la toma de decisiones de educación normal y secundaria. En 1945 se realizó el Segundo Congreso Nacional de Educación Normal: los Ballesteros aparecían como representantes de la

Escuela Normal Federal de Pachuca, Hidalgo, y presentaron una ponencia en que argumentaban que los maestros debían hacer una fuerte lucha en contra del fascismo favoreciendo en todas las actividades escolares la cooperación y el respeto por los demás y alertaban del peligro de abusar de la técnica en lugar de propiciar una formación humanista amplia del profesorado<sup>vi</sup>. Ese año se decidió el establecimiento de un nuevo plan de estudios de educación normal que se mantuvo vigente hasta 1959, se dio más espacio a la formación humanista en general, a la educación como ciencia y a un área expresiva que incluía literatura, dibujo, artes plásticas, danza y teatro, sin embargo, se redujeron contenidos y prácticas relacionados con el cooperativismo y las actividades agrícolas. Se trataba de un programa menos pragmático y socialista que su antecesor de 1935 que formó parte de las reformas que, en contra de la co-educación, separaron a hombres de mujeres en las normales, incluyendo la de la ciudad de México<sup>vii</sup>, decisión con la que los Ballesteros seguramente no estuvieron de acuerdo: tanto Emilia Elías como su mejor amiga, Regina Lago, habían sido activistas en España en la Agrupación de Mujeres Antifascistas durante la guerra civil y en México del Frente de Mujeres Antifascista que buscó darle continuidad a la Agrupación.

En los años cincuenta Santiago Hernández y Domingo Tirado tuvieron un mayor margen de acción. En la Memoria de la Junta Nacional de Educación celebrada en 1954 se incluye un trabajo del primero en el que se analiza la deserción en las escuelas normales<sup>viii</sup> y Juan Comas publicó un artículo sobre las adaptaciones necesarias al mobiliario escolar a partir de la antropología física. Tanto Tirado como Hernández pudieron colaborar en Consejos Técnicos elaborando planes de estudio para educación secundaria y normal, y mientras el primero participó en el Consejo Técnico que echó a andar el proyecto de que la escuela primaria trabajara con libros de textos obligatorios y gratuitos, el segundo escribió un libro de historia de México que fue rechazado y muy criticado por su postura en contra de la Iglesia y que establecía como los dos únicos momentos importantes de la historia de México a la reforma en el siglo XIX (que limitó el poder de la Iglesia) y la Revolución de 1910.

Pero más allá de esta participación en la toma de decisiones, su labor docente y editorial fue armónica con la labor de Francisco Larroyo, ideólogo de la pedagogía mexicana durante este periodo, que había colocado la filosofía y la historia de la Pedagogía como dos ejes importantes

en los planes de estudio en la formación de profesores primarios y superiores en las escuelas normales y en la Universidad. Larroyo “y los españoles” tuvieron un papel fundamental en el tránsito de la pedagogía normalista basada en la didáctica y la organización escolar, a la pedagogía universitaria, orientada hacia las ciencias de la educación. El tipo de textos que escribieron se relacionó con las materias que impartieron, lo cual fue favorecido por el poco cambio que tuvieron los planes de estudio normalistas durante estos años, así como el tipo de orientaciones generales de la política educativa y las búsquedas intelectuales del momento. Francisco Larroyo había realizado estudios de filosofía en Alemania, recibiendo una importante influencia de la filosofía de Marburgo, especialmente de Paul Natorp, en un ambiente en que Dilthey era traducido y tendría un impacto especial entre los filósofos mexicanos y españoles exiliados y por lo menos Hernández y Tirado también se inclinaron hacia dicha línea de pensamiento. Los maestros españoles, aunque con diferencias entre sí, plasmaron en sus textos la historia de la Pedagogía, sus bases científicas y metodológicas dando a conocer a cantidad de autores europeos y latinoamericanos, pero manteniendo una posición crítica que se basaba en la libertad del profesor para elegir las metodologías más pertinentes según las condiciones particulares en las que trabaja. Así es que los españoles fueron clave en marcar puntos de encuentro de la historia y la teoría pedagógica con el pragmatismo que había guiado la educación mexicana hasta los años cuarenta, pero sobre todo, para tender puentes entre los pedagogos universitarios y el trabajo de los maestros en el aula.

En 1940, Juan Comas, Joaquín Xirau y Antonio Ballesteros, editaron la revista pedagógica *Educación y Cultura*, junto con los mexicanos Ismael Rodríguez y Luis Hidalgo Monroy, funcionarios del subsistema de educación normal federal. La revista incluía artículos de diferente tipo que recogían la experiencia editorial de los dos primeros en la *Revista de Pedagogía* que en España era la principal publicación que daba a conocer los planteamientos de la Escuela Nueva. Era como una carta de presentación y el inicio de una larga carrera como escritores pedagógicos para diversas editoriales como Atlante, Herrero, Fernandez Editores y UTHEA. Sus textos fueron considerados como bibliografía básica en la educación normal y fueron reeditados varias veces, sobresaliendo los textos metodológicos de Hernández Ruiz como *La clase*, de 1955 que en 1969 llevaba su séptima edición; *Disciplina escolar*, de 1955 que

en el 69 se reeditó por sexta vez; *La enseñanza de la ciencias de la naturaleza* de Tirado, de 1958 se reeditó 5 veces y *La educación de los adolescentes*, de Emilia Elías y Antonio Ballesteros, de 1969, llegó a su octava reedición en 1980<sup>ix</sup>. Pero los libros que fueron más citados en textos de pedagogos mexicanos o en tesis de estudiantes normalistas, fueron los que se referían a las ciencias de la educación como *El problema de los fines generales de la educación y de la enseñanza* (de 1955 reeditado por sexta vez en el 69) y *Sociología de la educación* (de 1964 en su sexta edición en 1971) de Tirado Benedí, y sobre todo el de Emilia Elías, *La Ciencia de la Educación* (de 1958, que en 1979 llegaba a su undécima edición) junto con los libros del mexicano Francisco Larroyo y el español exiliado en Argentina, Lorenzo Luzuriaga. Aún hoy en día se encuentran trabajos que citan este libro de Emilia Elías<sup>x</sup>.

La incorporación de la pedagogía española en el sistema de educación pública mexicano fue difícil por lo diferente que éste era en su estructura formal comparado con el sistema español, comenzando por las distancias en los sueldos y el prestigio social de la profesión, que eran más altos en España. Por otra parte, el crecimiento de la red sindical, tradiciones xenofóbicas y los cambios en la política educativa hacia posturas más moderadas que dejaran atrás la educación rural de los años veinte y a la educación socialista de los treinta para encauzar una escuela de la unidad para un México supuestamente democrático y moderno, no permitieron que los profesores españoles se integraran al sistema educativo público, obtuvieran puestos directivos o lograran encabezar un movimiento de renovación pedagógica. No obstante, un grupo de inspectores y maestros normalistas, unos muy influenciados por la escuela nueva, especialmente por Decroly, y otros de origen rural y autodidacta, lograron apoyar al profesor Francisco Larroyo en el sistema de formación de maestros, favoreciendo la transición del escepticismo pedagógico hacia el fortalecimiento de la pedagogía, tendiendo puentes entre la teoría y la práctica del maestro de aula, y entre la pedagogía normalista y la búsqueda de otorgar un estatuto científico al campo de la educación. Su influencia se debería a la docencia en instituciones de primera importancia en México, pero sobre todo a la producción de textos pedagógicos que fueron difundidos en México y varios países de América Latina.

Lejos del amplio movimiento pedagógico que en España se respiró en el primer tercio de siglo alimentado de distintas tendencias pedagógicas e iniciativas institucionales, o del gran

movimiento de la educación rural mexicana, en el México de los años cuarenta y cincuenta el legado de la ILE o el ideal de la escuela activa quedaron relegados al ámbito privado, y en el sistema de educación normal pública, prevalecieron tendencias educativas más moderadas (como las de Tirado y Hernández) que sin embargo buscaban salvar algunos espacios de libertad al maestro en un sistema educativo cada vez más estandarizado en su afán de formar los ciudadanos modernos que se consideraban necesarios para la patria. Dentro del nacionalismo revolucionario y la búsqueda de la mexicanidad, el grupo de profesores españoles difundió a autores e ideas poco conocidos en México, impulsando, junto con Francisco Larroyo y otros profesores mexicanos, el campo de las ciencias de la educación. La cátedra, la clase y la pluma de los profesores españoles, vedada la actividad política y vetado todo radicalismo, se centró en dicho campo.

---

<sup>i</sup> Eckart Fuchs, "Networks and the History of Education", *Paedagogica Historica*. Vol. 43, no. 2 (abril 2007): 185–197.

<sup>ii</sup> Véase Civera, Alicia (2011), "Exile as a means for the meeting and construction of pedagogies: The exiled Spanish Republican teachers in Mexico in 1939", *Paedagogica Historica*, Vol. XLVII, Núm. 5, october 2011, 657-677

<sup>iii</sup> AHINAH, CTARE, exp. de Antonio Ballesteros.

<sup>iv</sup> Valentina Cantón, "El exilio español y la escuela popular mexicana" *Correo del maestro*, no. 2, (México, 1999); *Revista de educación*, número extraordinario 342 (2007): 143-166 ; AHINAH, CTARE, Epxs. de A. Ballesteros y Emilia Elías.

<sup>v</sup> AHINAH, CTARE, Exp. De Santiago Hernández Ruiz; Hernández, *Una vida española...*; Juan Manuel Borroy, "El pedagogo aragonés Domingo Tirado Benedí. Notas sobre su vida y obra" (España: anales IX/ Anuario del Centro de la Universidad Nacional de Educación a distancia en Calatayud, 2001); Archivo de la Benemérita Escuela Normal de Maestros, Expedientes de Profesores: Domingo Tirado Benedí, Agustín Mateos; Antonio Ballesteros y Emilia Elías.

<sup>vi</sup> Emilia Elías y Antonio Ballesteros, "La Educación Normal y la Post-guerra", en *Memoria del Segundo Congreso Nacional de Educación Normal* (Monterrey, N.L: Gobierno del estado de Nuevo León, 1945): 224-233.

<sup>vii</sup> *Memoria del Segundo Congreso...*;

<sup>viii</sup> *Memoria del Segund...o*: 47.

<sup>ix</sup> Santiago Hernández Ruiz, *La clase* (México: Ensayos pedagógicos de Fernández Editores, S.A., 1969); Id, *La disciplina escolar* (México: Fernández Editores, S.A., 1955; Domingo Tirado Benedí, *La enseñanza de las ciencias de la naturaleza* (México: Fernández editores, 1958); Emilia Elías y Antonio Ballesteros, *La educación de los adolescentes* (México: editorial Patria, 1969).

<sup>x</sup> Domingo Tirado Benedí, *El problema de los fines generales de la educación y de la enseñanza (Ensayo de teleología pedagógica)* (México: ensayos pedagógicos de Fernández editores, 1955); Id *Sociología de la educación* (México: Fernández editores, 1962); Emilia Elías de Ballesteros, *Ciencia de la educación* (México: editorial Patria, 1958).