

HISTORIAS DE VIDA DE LA INSPECCIÓN

REFERENTES EN LA HISTORIA
DE LA EDUCACIÓN ESPAÑOLA

José Luis Castán Esteban (coord.)

M. Lourdes Alcalá Ibáñez, Cristóbal Barea Romero,

Isidro Cruz Villegas, Pedro E. García Ballesteros,

José María Lozano Salinas, Isabel Paulo Selvi,

Alfredo Serrano de Haro Martínez

y Concha Vidorreta García

Edita:

Grupo Anaya

Foto de Portada: Grupo de varios maestros e inspectores en la Asamblea Provincial del magisterio turolense celebrada el 28 de febrero de 1926. Teruel. *Revista La Asociación. Revista de Primera enseñanza*, núm. 675. Publicada el 3 de abril de 1926.

Publicación vinculada al Proyecto de Investigación

Historia de la Inspección

Grupo de Estudios de la Inspección de Educación en España GEINSP

Unión Sindical de Inspectores de Educación USIE

Educanova

ISBN: 978-84-698-8833-9

Depósito Legal: M-4345-2021

Edita:

Grupo Anaya

ÍNDICE

Prólogo

Educa Nova inicia nueva etapa 9

Introducción

Las historias de vida como aproximación a la historia de la Inspección en España
José Luis Castán Esteban13

Capítulo I

Miguel Villarroya Pérez: el reto de los primeros inspectores en el siglo XIX
(1819-1869)
M. Lourdes Alcalá Ibáñez
José Luis Castán Esteban21

Capítulo II

Francisco Carrillo Guerrero: medio siglo de la Inspección Educativa en España
(1879-1970)
Cristóbal Barea Romero61

Capítulo III

Herminio Almendros Ibáñez, imaginación para educar sin límites (1898-1974)
Isidro Cruz Villegas95

Capítulo IV

Agustín Serrano de Haro: maestro rural, inspector al servicio del espíritu, escritor incansable (1899-1981)	
Alfredo Serrano de Haro Martínez.....	125

Capítulo V

Aurora Medina de la Fuente: una inspectora singular del siglo XX (1910-2007)	
Isabel Paulo Selvi.....	159

Capítulo VI

M ^a Teresa López del Castillo, inspectora de educación e investigadora de la historia de la Inspección (1928-)	
Concepción Vidorreta García.....	193

Capítulo VII

Isabel Álvarez Álvarez: la voz de un compromiso (1944-2006)	
Pedro E. García Ballesteros.....	233

Capítulo VIII

Semblanza humana y profesional del inspector de educación Eduardo Soler Fierre: el poder transformador de la educación (1942-2021)	
José María Lozano Salinas.....	269

Prólogo

EDUCA NOVA INICIA NUEVA ETAPA

Este nuevo número de “Educa Nova. Colección de artículos de educación” que se publica con la valiosa colaboración de la editorial Anaya, inicia una nueva etapa. Dos son los cambios relevantes introducidos tras los acuerdos adoptados por los órganos directivos de USIE, entidad editora, en el año 2019:

La nueva etapa significa que “Educa Nova”, manteniendo sus objetivos, calidad y periodicidad se centrará en la edición de monografías sobre temas educativos, prioritariamente de inspección educativa, con un doble fin: dar difusión a las investigaciones efectuadas por los componentes del Grupo de Estudios sobre la Inspección de Educación en España (GEINSP) y, a su vez, fomentar la reflexión y el debate profesional sobre temas relevantes del mundo educativo. La inspección educativa española precisa de este instrumento de difusión y reflexión por cuanto muchos temas son tratados, hasta la fecha, de forma aislada y esporádica en las revistas profesionales. Las monografías, sin embargo, permiten plasmar simultáneamente investigaciones e informaciones diferentes.

El cambio de rumbo supone también un nuevo equipo al frente de la revista. Julio Nando Rosales ha sido un excelente director de “Educa Nova”, y, durante su mandato (2015-2020), se han alcanzado logros muy relevantes como la indexación, las mejoras en la maquetación y en la distribución, además de lograr una periodicidad anual. Los números 6, 7, 8, 9 y 10 son prueba de ello. Su deseo de dar el relevo en la dirección y sus buenos consejos para reorientar el contenido de “Educa Nova” originaron el acuerdo de vincularla al Grupo de Estudios sobre la Inspección de Educación en España (GEINSP), adscrito a USIE y que está funcionando desde el año 2017. Este grupo está coordinado por el inspector de educación y profesor universitario D. José Luis Castán Esteban según acuerdo del Comité Ejecutivo Estatal, y está compuesto por una treintena de inspectores y docentes investigadores cuyo objetivo es potenciar el estudio de los siguientes ámbitos:

- La supervisión escolar
- El régimen jurídico de la Inspección de Educación
- La Historia de la Inspección
- La comparación con otros modelos de inspección internacionales

La actividad de este grupo, abierto a nuevas incorporaciones y propuestas, se puede seguir mediante la página web <https://usie.es/proyecto-ge-insp-usie-grupo-de-estudios-sobre-la-inspeccion-de-educacion-en-espana/>

Hasta la fecha entre sus exitosas realizaciones se pueden mencionar la recopilación bibliográfica publicada en la web, las *I Jornadas de la Hª de la Inspección de educación en España*, en colaboración con el Centro Nacional de Investigación e Innovación Educativa del Ministerio de Educación, entonces dirigido por Violeta Miguel, la publicación de las ponencias de estas jornadas en el número 9 de *Educa Nova*, y además de la presente publicación, la próxima edición del “Marco para el buen desempeño de la Inspección Educativa (MBDIE)”.

En coherencia con lo antes expuesto este nuevo número supone el inicio de la tercera época de “*Educa Nova*”. Se trata de un número monográfico compuesto por una colección de ocho artículos biográficos de mujeres y hombres que ejercieron la inspección educativa y que han destacado por su trayectoria profesional y sus aportaciones a la educación de nuestro país en distintas épocas, contextos y con ideologías distintas, dejando huella en nuestra historia educativa y profesional. Estas biografías evidencian que el ejercicio de la inspección supone mucho más que la aplicación mecanicista de la norma, el cumplimiento de unos planes o la supervisión de una serie de actuaciones o documentos. Los biografiados han aportado a la educación española, según su perfil y preparación, propuestas de mejoras legislativas y organizativas, materiales educativos, puesta en marcha de iniciativas sociales y culturales, etc. Su labor es motivo de orgullo, un referente para todos los inspectores de educación y un acicate para nuestro trabajo al servicio de la comunidad educativa.

Por último, manteniendo el espíritu de abertura a la comunidad educativa de USIE todas las personas que deseen plantear propuestas o colaborar en “*Educa Nova*” pueden dirigirse al correo educanova@usie.es y quienes deseen hacerlo con GEINSP está el correo geinsp@usie.es a su disposición.

Jesús Marrodán Gironés

Presidente de USIE

Introducción

**LAS HISTORIAS DE VIDA COMO
APROXIMACIÓN A LA HISTORIA
DE LA INSPECCIÓN EN ESPAÑA**

José Luis Castán Esteban

Hubo una época en la que la Historia se componía de grandes hechos, de personajes que protagonizaban epopeyas memorables. Consagrados a la categoría de héroes, poblaban los libros y los manuales escolares. Quedaban en la impresionable retina de los niños y adolescentes. Casi todos reyes, descubridores de nuevos mundos, legendarios guerreros, santos o profetas que habían vivido una epopeya que merecía ser recordada. Los césares romanos dejaron buena muestra de ello en sus anales, y hasta tiempos muy recientes, eran el espejo en que se miraba la nobleza y el ejemplo que se presentaba a quienes aspiraban a ella: valor, fortaleza de carácter, templanza en las adversidades, magnanimidad con el adversario y, casi siempre, auxilio divino. Así era la historia, hasta que a mediados del siglo XIX el positivismo, el análisis de la documentación administrativa y, sobre todo, el interés por los aspectos económicos, sociales, incluso geográficos presentaron un relato en el que no el individuo, sino la colectividad, la clase social o el estamento fueron protagonistas. La biografía quedó relegada al ámbito de la literatura, donde siempre tuvo éxito la persona que destacaba por su poder, por su belleza o por la tragedia personal que arrastraba a una nación. Los grandes novelistas del siglo XIX caracterizaron a personajes de todos los rincones, describiendo los rasgos de su carácter, sus inclinaciones y pasiones. Pero eran la impresión de un artista, un elemento más de la trama, en definitiva, un personaje.

¿Pero dónde estaban aquellas personas que se habían visto envueltas en los grandes acontecimientos de la historia? La educación quedaba muy lejos de estas grandes epopeyas y, salvo algunos relatos, poco hay de aquellos hombres y mujeres que pusieron en marcha sistemas escolares, que lucharon contra el analfabetismo o que promovieron colegios. Escasas referencias se podían encontrar en la documentación y casi nada en las crónicas. Nombres casi siempre anónimos que figuran en listas, en boletines oficiales y, en algunas ocasiones, en artículos de revistas o en pequeñas obras que escribieron y que hoy están prácticamente olvidadas.

Algo similar ha pasado cuando los historiadores se han aproximado a la inspección escolar. En casi todos los trabajos se ha destacado la normativa que regula y las dificultades que a lo largo de más de ciento cincuenta años de historia han marcado el quehacer de esta institución. Pero poco sabemos de la trayectoria vital de sus protagonistas, de aquellos que dedicaron su vida profesional a la inspección, hombres y mujeres que vivieron con distintas formas de gobierno. Hemos avanzado poco en descubrir hasta qué punto la ley se cumplió

y qué medios tuvieron los inspectores para llevarla a cabo. Porque no es la ley sino las personas las que definen los cambios que, en educación, siempre son lentos. Y que deben involucrar también recursos, voluntades colectivas y coyunturas que los hagan posibles.

Hay otro aspecto que debemos considerar. Todas las personas tenemos un contexto social, familiar y cultural que, si bien no explica nuestros actos, ayuda a entenderlos. Por eso cualquier aproximación biográfica, para el lector que no los ha vivido, debe tenerlos en cuenta. Porque la pregunta final no puede ser contestada de la misma forma. ¿Qué elementos explican la vida de una persona?, ¿su educación?, ¿sus experiencias profesionales?, ¿su familia? La respuesta no es única y, aunque nuestro conocimiento siempre será incompleto, podemos aventurar hipótesis, proponer explicaciones y articular un relato que tenga significado. Un terrero aventurado, donde tendremos que huir de dogmatismos, tratar de trascender la descripción y llegar a la comprensión.

Pero volvamos a los planteamientos iniciales. ¿Podemos explicar la historia de la Inspección a través de las biografías de algunos de sus protagonistas? Seguramente no, pero tampoco sin ellas. Son fragmentos, retazos de personas que destacan, pero que no pueden significar lo hecho por una generación o una forma de actuar. Y que no podemos generalizar.

El primero de los inspectores biografiados es buen ejemplo de ello. Primer inspector provincial tras el decreto de 1849, **Miguel Villarroya Pérez**, que forma parte de una incipiente clase media, de orígenes campesinos, pero afincada ya en las ciudades, y que ha pasado por la Escuela Normal Central de Madrid, una institución docente creada bajo el impulso de Pablo Montesino y Gil de Zárate para orientar desde una perspectiva centralizadora y liberal, la formación de los maestros españoles. Una primera generación de inspectores que tuvieron el encargo de representar al gobierno de la nación y de poner en marcha con escasos medios un sistema escolar en el que las recién creadas escuelas normales y los institutos de educación secundaria estaban involucrados. Las dificultades de las primeras visitas, la necesaria colaboración con los gobernadores civiles y su nombramiento por designación directa de la Dirección General de Instrucción Pública les hizo verse sometidos a las luchas políticas entre los sectores más moderados del liberalismo y las nuevas corrientes que, en torno a grupos progresistas, cuestionaban el entramado institucional creado tras la consolidación de Isabel II en el trono de España.

La independencia y la seguridad en los destinos tampoco fueron logradas tras la consolidación del cargo a través de las oposiciones en 1907. **Francisco Carrillo Guerrero** es en este sentido significativo. En el tribunal que las juzgó, y en las que logró aprobar, cuestionó y consiguió revocar a uno de sus jueces. Posteriormente, fue destituido del cargo por el gobierno de la II República habiendo sido, curiosamente, un inspector que había impulsado en 1913 uno de los reglamentos más avanzados y en sintonía con la Institución Libre de Enseñanza. Es también este inspector quien, en su vertiente docente, formará parte de la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio, en la que se formaron más de veinte promociones de inspectores, profesores de escuelas normales y directores que iban a transformar la educación. Es significativo que varios de los inspectores que han tenido más relevancia en el siglo XX hayan sido formados en esta institución. Destacamos a tres que se analizan en este libro, Herminio Almendros, Aurora Medina y Agustín Serrano de Haro, pero también hay otros que tuvieron un papel trascendente en la vida cultural española. Podemos señalar a Lorenzo Luzuriaga, impulsor entre otras iniciativas de la *Revista de Pedagogía*; o a Leonor Serrano, una de las figuras más singulares e interesantes de la pedagogía española. Ambos vieron sus carreras truncadas por la Guerra Civil, si bien Lorenzo Luzuriaga pudo continuar su trayectoria en el exilio argentino. Algo que también pudo hacer Herminio Almendros en Cuba.

Herminio Almendros Ibáñez tuvo que hacer frente a enormes retos en los años en los que, en la práctica, estuvo al frente de la Educación Primaria en Barcelona. Organizar y conseguir una educación pública a los miles de niños que llegaban a la ciudad y combinar la introducción de las metodologías de la Escuela Nueva, en concreto, de Freinet con las dificultades ocasionadas por el conflicto bélico. Sin embargo, es su labor en la puesta en marcha del sistema escolar y de inspección en Cuba o su importancia en la publicación de obras de literatura infantil y juvenil las que dejan patente su singularidad.

Agustín Serrano de Haro Martínez, también alumno de la Escuela Superior del Magisterio, de orígenes humildes, es un ejemplo de promoción profesional, desde sus estudios en el seminario de Guadix hasta su labor en los años de la postguerra, contribuyendo al prestigio de la Inspección de Educación en las pequeñas escuelas rurales, con dos elementos propios de esos momentos. Por un lado, la religiosidad enraizada en los valores éticos en los que asentaba su labor y, por otro, una amplia difusión cultural, con libros de texto que fueron ampliamente utilizados en los años cuarenta y cincuenta. Tampoco hay que ol-

vidar su empeño por promover a maestros brillantes hacia estudios superiores a través de becas. Un papel del inspector, el abrir puertas, impulsar el esfuerzo, que ha sido una de las señas de identidad en aquellos que han ejercido cargos de responsabilidad.

La segunda mitad del siglo XX cuenta con cuatro biografías, que permiten conocer las trayectorias de tres inspectoras, Aurora Medina de la Fuente, María Teresa López del Castillo, Isabel Álvarez Álvarez, y del inspector Eduardo Sóler Fierrez. Todos ellos han sido referentes en varios aspectos que serán destacados en los capítulos correspondientes. Aquí, a modo de presentación, quisiera señalar algunos que son especialmente singulares.

La formación de las maestras de Educación Infantil en España es deudora de la obra y del trabajo de **Aurora Medina de la Fuente**. Su *Educación de párvulos* ha sido un manual de obligada consulta para miles de docentes. Perteneciente a las últimas promociones de la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio, es el nexo de unión entre una generación que vivió directamente la Guerra Civil y la siguiente. De su capacidad para asimilar las teorías más innovadoras sobre educación, su profusión de trabajos, tanto de carácter científico como de divulgación, y de su capacidad para gestionar explican que fuera la primera mujer en ejercer el cargo de Delegada Provincial del Ministerio de Educación, entre 1969 y 1974, en Guadalajara.

María Teresa López del Castillo ha sido una inspectora referente en cada uno de los destinos que ha ocupado a lo largo de su dilatada vida profesional. En la Inspección de Barcelona, en sus responsabilidades en el Ministerio de Educación o desde su jubilación, con su extraordinaria contribución a la historia de la Inspección de Educación en España. Todo está hecho desde el rigor, una buena planificación y, sobre todo, con el ejemplo. Así se ha ganado el reconocimiento de los compañeros con los que ha trabajado. También es el exponente de una nueva generación de inspectores que se formó en las Secciones de Pedagogía de la Facultades de Filosofía y Letras, que en los años cuarenta y cincuenta solo estaban implantadas en Madrid y Barcelona.

El compromiso con la escuela pública, la dedicación a los niños y a las familias más humildes y, sobre todo, el entusiasmo, caracterizaron el ejercicio profesional de **Isabel Álvarez Álvarez** en la Inspección de Sevilla. Sus convicciones la llevaron a poner en marchas iniciativas en la escuela rural, en la formación de directores, la educación de adultos y, también, en la coordinación de equipos

de trabajo en la propia inspección provincial, que dirigió entre 1993 y 1996, en un momento complejo, no solo por la gestión de las transferencias educativas a las comunidades autónomas, sino por la difícil integración entre los inspectores de los distintos cuerpos declarados a extinguir de Educación Básica del Estado, Bachillerato del Estado y Formación Profesional, con los que accedían por concurso de méritos a la función inspectora.

Eduardo Soler Fierrez es el último de los inspectores biografiados. Sus inquietudes personales, su convicción en la capacidad transformadora de la educación y su producción científica han sido determinantes para que podamos definir a la supervisión escolar en España como un campo de conocimiento dentro de las Ciencias de la Educación. Su bibliografía, su amplia visión y su saber sobre la historia de la Inspección se han puesto de manifiesto en su impulso para la formación de los inspectores, en la relación con otros sistemas educativos, como los iberoamericanos o, finalmente, en su papel para modernizar el sistema escolar de Guinea Ecuatorial.

Si tuviéramos que sintetizar algunos de los rasgos que caracterizan a los ocho inspectores protagonistas de este libro, destacaría los siguientes. En primer lugar, su inteligencia y excelente formación. Desde muy pronto todos destacaron en sus estudios, tuvieron profesores, mentores y centros de enseñanza que les impulsaron a seguir, a esforzarse en medio de unas condiciones que muchas veces fueron complicadas. Accedieron a la inspección en su juventud, tras una selección rigurosa, marcada por un complejo sistema de oposiciones (excepto en el siglo XIX). Todos ellos desarrollaron funciones no solo en la inspección sino también en la formación de docentes, de directores y de otros inspectores, en las universidades de Madrid y Barcelona, pero también en las Escuelas Normales de Magisterio y, más recientemente, en los Institutos de Ciencias de la Educación o los Centros de Formación para el Profesorado. También, en mayor o menor medida, tuvieron cargos de responsabilidad en momentos muy complejos para la Historia de España, que ejercieron con valentía y a los que no dudaron en renunciar cuando sus convicciones o las circunstancias los llevaron a ello. Fueron leales con la administración educativa y con sus superiores, pero también críticos.

Otro aspecto que debe ser valorado es su presencia pública. A través de sus publicaciones, pero también con la participación en congresos de Pedagogía, seminarios, o asociaciones, como la que contribuyó a crear Francisco Carrillo

Guerrero, la Asociación Nacional de Inspectores, y que merecería un estudio específico, puesto que son muy pocos los datos de tenemos de ella. Muchos de sus libros todavía pueden encontrarse hoy en las bibliotecas escolares y, en el caso de Herminio Almendros, en muchas iberoamericanas. Su esfuerzo por divulgar, por dar a conocer la cultura española es impresionante.

Por último, también hay que destacar las grandes dificultades a las que se vieron abocados por las coyunturas políticas del periodo en el que vivieron. Destituciones, persecuciones, exilios, separaciones familiares, ceses y prohibiciones de sus obras están presentes en las páginas que encontrará el lector. Y en estas difíciles coyunturas, se percibe su esfuerzo por sostener y mejorar la educación, en ayudar a profesores, a niños y jóvenes, y a sus familias. Visto todo ello con perspectiva, supieron estar a la altura de las circunstancias y respondieron con generosidad.

Estas vidas, esbozadas en los distintos capítulos, ayudan a comprender la Inspección; pero, precisamente por su carácter singular, deben ser completadas con otro tipo de estudios, con otras biografías colectivas que nos ayuden a conocer mejor la situación de la Inspección en España, y así responder a algunos interrogantes que ahora solo podemos esbozar:

Todo parece indicar que hay un porcentaje muy significativo de inspectores que proviene de familias humildes y, en algunos casos, vinculadas al magisterio. También hay que conocer el porcentaje de inspectores que accedieron en el siglo XIX con estudios de magisterio superior, así como los que pasaron por la Escuela Normal Central y posteriormente por la Escuela Superior del Magisterio y Escuela de Estudios Superiores del Magisterio (EESM). Para ello hay que profundizar en trabajos prosopográficos con muestras más amplias. En este sentido, hay que ver la relación de la Inspección con la universidad y no solo a partir de los años treinta del siglo XX. La vinculación con las escuelas normales, con las sociedades de pedagogía ha sido muy patente. ¿En qué momento y por qué los inspectores se desvincularon de la Sociedad Española de Pedagogía, que habían contribuido a crear?

Solo con más información podremos llegar a valorar el papel que la ideología conformó y condicionó la selección y el trabajo de los inspectores. En el siglo XIX, el liberalismo está en el origen de la institución, pero también las diferencias entre sus distintas corrientes, desde el moderantismo hasta el progresismo. Asimismo, se debe de analizar la capacidad de penetración que tuvo la

Institución Libre de Enseñanza, a la que pertenecieron destacados inspectores. Y en la segunda mitad del siglo XX, hay que valorar la relación de los recién ingresados con dos figuras muy relevantes de la educación, Víctor García Hoz y Ángeles Galino.

También sería necesario reflexionar sobre el papel de la inspección como elemento aglutinador, intermediario, con las autoridades educativas y con la administración periférica, como los gobernadores civiles o los ayuntamientos. ¿Elementos eficaces, técnicos con capacidad para poner en marcha y conseguir recursos para la escuela, o funcionarios inmersos en la burocracia y en la incapacidad por las dificultades de la labor? Son preguntas a las que solo un diccionario de inspectores más amplio, o estudios más generales deben dar respuesta en el futuro.

Y para acabar esta introducción, ¿qué nos pueden aportar estas biografías? En primer lugar, constatar que la educación, como hecho social, solo puede tener una respuesta con historias vitales, a pesar de las dificultades en las fuentes o las implicaciones personales que impiden una comprensión más completa.

La complejidad de la Inspección solo puede ser comprendida si se pone en relación con la capacidad del ser humano para empatizar, para detectar alianzas, movilizar voluntades; en definitiva, crear lazos de amistad. Y desde ese complejo mundo de relaciones, de vivencias, que se superponen al esfuerzo y al trabajo, ser referentes de la educación.

Capítulo I

**MIGUEL VILLARROYA PÉREZ:
EL RETO DE LOS PRIMEROS
INSPECTORES EN EL SIGLO XIX**

M. Lourdes Alcalá Ibáñez

José Luis Castán Esteban

MIGUEL VILLARROYA PÉREZ: EL RETO DE LOS PRIMEROS INSPECTORES EN EL SIGLO XIX

M. Lourdes Alcalá Ibáñez

José Luis Castán Esteban

Resumen

La puesta en marcha de la Inspección escolar en España está relacionada con el proyecto educativo del liberalismo moderado, impulsado por Antonio Gil de Zárate y Pablo Montesino desde la Dirección General de Estudios en el segundo tercio del siglo XIX. La creación de la Escuela Normal Central y la llegada de maestros desde todas las provincias de España permitieron formar a una generación de pedagogos que difundirían nuevos planteamientos para la escuela primaria. En este capítulo se describe la trayectoria vital de uno de los primeros inspectores de España, Francisco Villarroya, destinado a la provincia de Teruel en 1849 tras su formación en Madrid. Se analiza su trayectoria académica, su ejercicio profesional con las visitas a las escuelas, la organización de exámenes de habilitación, la presidencia de oposiciones, la clasificación de maestros para los primeros escalafones o los requerimientos para que los ayuntamientos dotasen adecuadamente sus escuelas y pagasen las retribuciones establecidas en la Ley de Instrucción Pública de 1857.

UN MAESTRO ESPAÑOL EN EL PRIMER TERCIO DEL SIGLO XIX

Hoy, Miguel Villarroya es un desconocido de la historia de la educación. Su carrera profesional, corta pero muy intensa, se desarrolló en los momentos significativos que señalan la transformación del sistema educativo español producida durante el siglo XIX. Empecemos por preguntarnos por sus inicios: ¿cómo el hijo de agricultores del pequeño pueblo turolense de Jorcas pudo dedicarse al magisterio? Fue posible porque nació en 1819 en una familia consciente de que estaba en una época en transformación y quería que su hijo fuese a la escuela y tuviese estudios. Sus padres habían visto las

consecuencias de ocho años de guerra tras la invasión francesa. Y con los franceses, el cambio profundo en la organización administrativa de España y la crisis de la ganadería trashumante de la que vivían la mayor parte de las familias del pueblo. Pero, sobre todo, se percibía la inseguridad y el miedo. La vida ya no podía seguir solo el ciclo de las cosechas, de la partida hacia el reino de Valencia de los ganados a pasar el invierno. Incluso las familias habían cambiado. Los jóvenes habían sido alistados en los apresurados regimientos que combatieron contra las tropas de Napoleón y los mayores habían visto asaltadas sus casas¹.

La Iglesia se estaba transformando. Había sido valedora del trono, que en su mayor parte había patrocinado, bajo el impulso de obispos ilustrados; la creación de escuelas de niños en muchos pequeños pueblos de montaña, donde sus maestros compaginaban su trabajo con el cargo de sacristán y usaban pequeñas dotaciones para su salario; las rentas, que se basaban en el diezmo y las primicias y en las donaciones y legados de familias acomodadas, fueron desapareciendo²; las tasas eclesiásticas, como la bula de cruzada, eran cuestionadas por unas ideas liberales en auge. Sin embargo, la formación de un adolescente en el seminario conciliar de Teruel seguía siendo la única posible en la provincia. Más allá de las primeras letras, el latín, el cálculo, el conocimiento de la naturaleza y de la historia, los rudimentos del derecho, la teología y la moral católica, solo estaban al alcance de aquellos que eran admitidos en el imponente edificio construido por los jesuitas en el siglo XVIII, y que tras su expulsión había utilizado la diócesis para formar a sus seminaristas³.

Allí acudió, a la edad de doce años, bajo el patrocinio del cura, el niño Miguel Villarroya. Antes había asistido a la escuela de primeras letras del pueblo que le vio nacer, Jorcas, donde cursó las materias de escritura, aritmética, gramática y la doctrina cristiana impartida por el sacerdote, que como veremos, fue su preceptor.

Despierto, separado de sus padres y familia, pero también con la intuición, después de cursar los estudios de latinidad en el Seminario de Teruel, de

1 Domingo Gascón y Guimbao, *La Provincia de Teruel en la Guerra de la Independencia* (Madrid: Minuesa de los Ríos, 1908). Reedición con introducción de Pedro Rújula (Teruel: Instituto de Estudios Turolenses)

2 José Manuel Cuenca Toribio, Iglesia y Poder Político. En *La Era Isabelina y El Sexenio Democrático: (1834-1874)*. (Madrid: Espasa Calpe, 1981)

3 Sobre el seminario de Teruel y su relación con el colegio de los jesuitas en Teruel, se puede consultar José Manuel Latorre Ciria, *La diócesis de Teruel: de los orígenes a la Ilustración* (Zaragoza: Universidad de Zaragoza, 2020), 141-145.

que la sociedad estaba cambiando muy rápidamente. También, que las luces y el progreso de la nación tenían necesariamente que transformar un mundo rural que tenía costumbres muy arraigadas. Continuar la carrera eclesiástica tenía un futuro incierto. En 1837 había comenzado la desamortización, el gobierno había disuelto las órdenes religiosas masculinas y había privado a las diócesis de la mayor de sus fuentes de ingresos: el diezmo.

¿Cuál era la otra posibilidad de estudios? La universidad, bien en Zaragoza, bien en Valencia. Pero, además del desplazamiento y los gastos que ocasionaba, tenía dos graves inconvenientes. El primero su desprestigio, la desaparición de muchas de sus rentas, la destitución de sus rectores y catedráticos; pero, sobre todo, la liquidación de su patronazgo eclesiástico⁴.

Ya en los decenios anteriores se había intentado su reforma, pero existían grandes intereses para que los colegios mayores mantuvieran sus privilegios. Eran necesarios varios años de estudio en una facultad de Artes, que otorgaba un bachillerato preparatorio para las únicas disciplinas existentes: el derecho, la medicina y la teología. Sin rentas y con unas universidades en decadencia, sin catedráticos y con edificios ruinosos, alcanzar un título estaba fuera del alcance de Miguel Villarroya. Tras estudiar filosofía y el primer curso de teología en el Seminario Conciliar de Zaragoza, siempre bajo el patrocinio de su protector, el doctor Melchor Trigo, rector de Ababuj, una nueva posibilidad se abrió para el joven turolense: el magisterio.

Para ser maestro en 1840 había que superar un examen de aptitud ante una junta local o provincial. Así lo estipulaba el *Reglamento de exámenes para maestros de escuela elemental y de escuela superior de instrucción primaria*⁵. Un examen que constaba de poco más que de lectura y escritura, principalmente caligrafía, algo de cálculo, y catecismo. A partir de ahí cada ayuntamiento, y con el sueldo de que dispusiese, le hacía cargo de los niños, casi todos menores de trece años; pues a esa edad, o incluso antes, comenzaban a colaborar con las tareas familiares. Las escuelas de la ciudad de Teruel, a pesar de estar en viejos locales, como eran los exconventos de los trinitarios o de

4 Sobre la situación de la universidad española en el primer tercio del siglo XIX, además de obras generales como la de Mariano Peset Reig y José Luis Peset Reig. *La Universidad Española (Siglos XVIII Y XIX): Despotismo Ilustrado Y Revolución Liberal* (Madrid: 1974) sigue siendo muy significativo el análisis de Marcelino Menéndez y Pelayo, *Historia de los heterodoxos españoles*, tomo 5 (Madrid: Consejo Sup. de Investigaciones Científicas. 1965).

5 *Reglamento de exámenes para maestros de escuela elemental y de escuela superior de instrucción primaria*. (Madrid: Imprenta Nacional, 1840), art. 4.

los mercedarios, de los que se decía que eran lugares “fríos y destemplados” en el informe del *Diccionario geográfico-estadístico-histórico de España y sus posesiones de Ultramar*, con poca concurrencia, y escasos resultados, eran posiblemente las que tenían mejores sueldos⁶. Además, contaban con la cercanía y la protección de la comisión provincial en la que, junto al jefe político, estaba un vocal eclesiástico, que no dudó en promocionar a un antiguo alumno del seminario.

Vivir en la ciudad de Teruel y ejercer la docencia en un pequeño pueblo le permitió a Miguel Villarroya estar a salvo del principal problema de la provincia: la guerra civil. Desde 1834 las partidas carlistas recorrían la provincia reclutando soldados, pidiendo contribuciones e impidiendo el comercio y el traslado de las personas. Desde el Maestrazgo, Ramón Cabrera batió durante años, sembrando el terror, tanto a las unidades del ejército regular como a los voluntarios de la milicia. ¿Dónde estuvo Miguel Villarroya? Al lado de estos últimos, en el entorno del que se convirtió con los años en la figura más destacada del liberalismo moderado en esta provincia: Francisco Santa Cruz, jefe político desde 1840⁷.

El magisterio en las escuelas de la capital, la cercanía al poder y su capacidad de trabajo son los elementos decisivos con los que cuenta Miguel Villarroya para poder aspirar a las becas y formarse en la nueva institución creada por Pablo Montesino, que sería decisiva en la evolución de la enseñanza a partir de ese momento. Y así fue, cuando desde la Escuela Normal Central se pidieron a las provincias maestros destacados para formarse durante dos años en ella. Miguel Villarroya fue seleccionado por la provincia de Teruel como alumno pensionado por la Diputación Provincial de Teruel para cursar estudios en la recién inaugurada escuela⁸.

6 Pascual Madoz, *Diccionario geográfico-estadístico-histórico de España y sus posesiones de Ultramar* (Madrid: Tip. P. Madoz y L. Sagasti .1845-1850).

7 Francisco Cabello, Francisco Santa Cruz y Ramón María Temprado, *Historia de la guerra última en Aragón y Valencia* [Primera edición, Madrid: Imprenta del colegio de sordo mudos, 1846]. Edición e introducción de Pedro Rújula (Zaragoza: Institución Fernando el Católico, 2006).

8 Alberto del Pozo Pardo, M. Mar del Pozo Andrés. “La creación de la Escuela Normal Central y La Reglamentación Administrativa de un modelo institucional para la formación del Magisterio Español: (Primera Etapa:1806-1839)”. *Revista Española de Pedagogía*, núm. 182 (1989): 49-82.

Alumno en la Escuela Normal Central de maestros

El joven maestro, con una carrera eclesiástica truncada por las circunstancias de la guerra civil, partía hacia el internado madrileño en 1842 con veintidós años, bajo la protección de la Junta Provincial de Enseñanza y la Diputación de Teruel.

Fueron dos años intensos bajo la dirección de Pablo Montesino, en los que conoció a otros de los que serían más tarde los pedagogos más influyentes de las siguientes décadas: Mariano Calderera, Joaquín Avendaño o, el también turolense, Jacinto Sarrasí.⁹ Podemos decir que las obras de estos autores fueron el fundamento pedagógico de la escuela española de mediados del siglo XIX, acercando a España las ideas de los pedagogos europeos más influyentes del momento como fueron Owen, Oberlin o Pestalozzi.

Con su paisano Sarrasí comparte una trayectoria académica similar, ya que ambos obtuvieron una beca de la Diputación Provincial para estudiar en la Escuela Central de Maestros; Sarrasí en 1841 y Villarroya un año después en 1842. Coincidieron en los años de estudio y ambos obtuvieron el título de profesor de la Normal. También los dos regresaron a Teruel para cumplir los compromisos que tenían las primeras promociones de normalistas. Y entre las misiones que le encomendaron a Jacinto Sarrasí estaba la de ocuparse de las tareas de inspección de las escuelas de la provincia de Teruel en los primeros meses del año 1845. Posteriormente, con la creación del cuerpo de inspectores, Villarroya sería nombrado el primer inspector de la provincia de Teruel. Y por último fueron profesores del recién creado Instituto de Segunda Enseñanza de Teruel¹⁰.

Con los datos que tenemos, pensamos que pudieron conocerse y compartir clases, enseñanzas y reflexiones sobre los distintos métodos e idearios que serían el germen del cambio en las escuelas de todo el país, incluidas las turolenses. Sus carreras se separaron porque Sarrasí desarrolló su trayectoria profesional en Madrid, donde fue maestro y director de la Escuela Normal Central de Maestros, y Villarroya regresó a Teruel, como veremos, también vinculado a la Escuela Normal de maestros. Pero lo esencial es señalar que allí, en esos años,

9 Teresa Rabazas Romero, *Los manuales de pedagogía y la formación del profesorado en las Escuelas Normales de España (1839-1901)* (Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2001).

10 Fermín Ezpeleta Aguilar y José María De Jaime Lorén, *Jacinto Sarrasí (1816-1899)* (Teruel: Centro de Estudios del Jiloca. 2019), 10-14.

se estaba fraguando el proyecto educativo más importante del siglo XIX en España y que uno de sus puntales era la creación de los inspectores¹¹

Tanto Pablo Montesino, a través del Boletín de Instrucción Pública, como Antonio Gil de Zárate, lo planteaban públicamente en 1841. El título del artículo era claramente significativo: *Establecimiento de Inspectores, necesario para los progresos de la instrucción primaria o, más bien, para la educación moral e intelectual del pueblo.*

La experiencia ha mostrado evidentemente que la inspección inmediata de las escuelas primarias, encargada por la ley y los reglamentos a las comisiones superiores de provincia, y a las comisiones locales o de pueblo, es ineficaz; y conviene tener presente que la inspección corresponde también, indirectamente, a las diputaciones y ayuntamientos, en cuanto los presidentes de estas corporaciones son presidentes de las comisiones, en cuya organización se comprenden además, un diputado y un regidor en su caso.¹²

Los principios de estos reformadores eran tres:

El primero, la identificación entre progreso y educación. Había una gran distancia entre España y otros países, donde los liberales, muchos con experiencias en el exilio, percibían la existencia de una clase media culta en las ciudades y un conjunto de campesinos y trabajadores que había dejado atrás el analfabetismo. Inglaterra, pero sobre todo Francia, fue siempre un modelo a imitar¹³.

En segundo lugar, un planteamiento piramidal de las reformas. Era el estado el que tenía que legislar, reglamentar, formar y tener funcionarios, no solo en su cabeza sino también en la periferia. Y tenerlos bajo unas condiciones de seguridad. Para ello la educación, el control público, la policía en las ciudades y en el campo la Guardia Civil eran la simbología del estado. También el clero, pero ahora con un nuevo marchamo, como iglesia verdaderamente nacional. A diferencia de las décadas revolucionarias de comienzos del siglo XIX, de los alborotos y los golpes de estado, de los pronunciamientos militares, el progreso

11 Elías Ramírez Aísa. *Educación y control en los orígenes de la España Liberal*. (Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2003). La descripción de las intenciones ha sido expresada por uno de sus artífices Antonio Gil de Zárate, *De la Instrucción pública en España*, (Madrid: Impr. del Colegio de sordo-mudos, 1855).

12 Trascrito por Bernat Sureda García en *Pablo Montesino: Liberalismo y Educación En España* (Madrid: J. Luna, 1984).

13 José María Hernández Díaz. "Presencia de Francia en nuestra educación contemporánea." En *Francia en la educación de la España Contemporánea (1808-2008)*. (Salamanca: Universidad de Salamanca, 2011). 11-14.

debía asentarse en la paz pública, en la identificación con la nación.¹⁴ Por lo tanto, poco o nada de jurisdicciones privativas, como las eclesiásticas, las municipales o las universitarias. Se trataba de poner en marcha, al igual que en Francia, un estado docente.

Por último, y para que de los planteamientos teóricos se pasara a la realidad, la creación de escuelas y centros modelo, ajustados a una norma. Este es el origen la llamada “Escuela Normal”. Es aquella que sigue el reglamento establecido, la que tiene que inspirar a las demás, y de la que depende en última instancia el triunfo sobre las resistencias que la sociedad española ponía al progreso. Para convencer, nada mejor que captar a aquellos individuos más capaces, más aptos, formarlos en los mismos métodos y después dispersarlos para evangelizar, para llevar ese método pedagógico, importado y bendecido por el estado. El embrión, el estado mayor de este ejército estaba en Madrid, en la Dirección General de Estudios, y en los centros que dependían de ella como La Escuela Central. Y sobre las provincias, al amparo del gobernador civil, las Escuelas Normales de magisterio y, posteriormente, la Inspección¹⁵.

El plan de estudios de estos dos años de internado en el seminario de maestros está reseñado por Montesino en su *Curso de educación: métodos de enseñanza y pedagogía para escuelas Normales*¹⁶. Por un lado, preparación general en todas las disciplinas del currículo; por otro, métodos de enseñanza. Y en concreto, el método mutuo o lancasteriano, que fue el que conocieron los dos maestros comisionados en Inglaterra para poner en marcha la escuela madrileña¹⁷. Todo ello bajo la autoridad ministerial. El sueldo, la dependencia, la lealtad, todo se integraba en el funcionamiento de la nueva administración pública que se estaba creando bajo los gobiernos moderados del general Narváez.

14 Sobre esta década moderada, se pueden ver los estudios de Juan Cristóbal Gay Armenteros. *Política y Administración en Javier de Burgos* (Granada: Centro Estudios Municipales y de Cooperación Internacional, 1993); Fidel Gómez Ochoa. “El Liberalismo conservador español del siglo XIX: La forja de una identidad política, 1810-1840.” *Historia y Política: Ideas, Procesos y Movimientos Sociales*, núm. 17 (2007): 37-68; o María Pinto Molina, y Francisco Blas Ferrer García. “Algunas Precisiones En torno a la Década Moderada. El Partido Moderado. (1843-1853).” *Anales de Historia Contemporánea*, núm. 2 (1983): 123-130.

15 Manuel de Puellas Benítez, *Estado y Educación en la España Liberal (1809-1857): Un sistema educativo nacional frustrado* (Barcelona: Pomares-Corredor, 2004).

16 Pablo Montesino, *Curso de educación: métodos de enseñanza y pedagogía*. [Anastasio Martínez Navarro y Paloma Hernández Fraile editores] (Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Centro de Publicaciones, 1988).

17 Alberto del Pozo Pardo y M. del Mar del Pozo Andrés, “La creación de la Escuela Normal Central y la reglamentación administrativa de un modelo institucional para la formación del magisterio español: (Segunda Etapa: 1839-1845)”, *Revista Española de Pedagogía*, núm. 183 (1989): 279-314.

Hay un dato de la biografía de Miguel Villarroya que explica cómo encajó perfectamente con estos planteamientos. Durante sus estudios en la Normal Central, en el curso 1843-1844, fue nombrado inspector de disciplina interior del centro.

Es decir, encargado de vigilar la norma, evitar la disidencia y el planteamiento personal; esa anárquica voluntad española, tan al gusto del romanticismo, que desbarataba planes y proyectos y no conseguía fraguar ni consolidar lo iniciado.

El nombre con el que Montesino quiso llamar a la institución, *Seminario de maestros*, tenía que ver con el rigor, la severidad de los estudios, los exámenes públicos, como el que se reseña en el *Boletín de Instrucción Pública* de 1842¹⁸, pero sobre todo por su reglamento. Como director y profesor de pedagogía del centro, quiere transmitir el método, el orden y el criterio sistemático de su pensamiento.

El número del *Boletín de Instrucción Pública* de 15 de marzo de 1842 da cuenta de la celebración de los exámenes de la primera promoción de pensionados, entre los que figura el turolense Sarrasí, y en su discurso el director, Pablo Montesino, informa del desarrollo de la nueva experiencia pedagógica que están desarrollando. Lo más importante del discurso es el ideario que transmite al señalar que “el principal objetivo de la educación es la formación del carácter moral de un pueblo”. Sin olvidar la estrategia que articula para implantar la institución educativa normalista en las distintas provincias españolas: “Serán, se dijo, los primeros y más eficaces colaboradores en la grande obra de mejorar la suerte del pueblo reformando sus costumbres y aumentando su inteligencia. Ahora podrá asegurarse, sin apariencia de exageración, que donde se nota algún impulso para la creación de nuevas escuelas, la reforma de otras y fomento en general de la primera enseñanza, allí se encuentran alumnos de este seminario sostenidos por autoridades celosas e ilustradas”¹⁹.

18 *Boletín de Instrucción Pública*, Tomo III, 1942, 207-210.

19 *Boletín de Instrucción Pública*, de 15 de marzo de 1842, 223- 225.

La vuelta a Teruel. El Plan Pidal y su incorporación al Instituto Provincial y a la Escuela normal

Tras graduarse, no solo como maestro superior sino como segundo regente para la enseñanza secundaria en la materia de Matemáticas, Miguel Villarroya vuelve a Teruel y se incorpora al claustro del recién creado Instituto Provincial, que compagina con la Escuela Normal. Impartirá docencia en el Instituto hasta que en 1848 asuma la dirección de la Escuela.

Aquí vemos su participación en el segundo paso de la centralización administrativa educativa por parte del gobierno. El plan de Estudios diseñado por Gil de Zárate y presentado por el ministro moderado Pedro José Pidal en septiembre de 1845²⁰. Un Real Decreto que no solo crea los institutos de segunda enseñanza en las capitales de provincia de toda España, sino que, a través del reglamento que lo acompaña, hace depender todos los niveles educativos del gobierno de la nación. A partir de ese momento, los rectores universitarios serán cargos de designación ministerial. Y de ellos dependerán tanto los institutos, como posteriormente las escuelas normales, los inspectores y las escuelas primarias. Una vez suprimidas sus rentas, pagando directamente el sueldo de los catedráticos universitarios, establecido un sistema estatal de oposiciones centralizado en Madrid, la Dirección General de Estudios tenía en sus manos todos los resortes del poder, no solo en la Corte sino también en las provincias²¹.

En este sentido, el Instituto Provincial de Teruel y la Escuela Normal de maestros, la primera con más dotación, mejores sueldos y con un alumnado proveniente de la burguesía, fueron los dos establecimientos estatales que difundían el nuevo modelo organizativo moderado y liberal de instrucción pública. Miguel Villarroya consiguió allí la titulación de bachiller en Filosofía, en 1847, lo que le permitió pasar a ocupar el cargo de catedrático interino de Matemáticas, impartiendo las materias de Física, Química e Historia Natural²².

20 Santos M. Coronas González, "Pedro José Pidal: Política, Historia y Derecho (1837-1865)". *Anuario de Historia del Derecho Español*, núm. 83 (2013): 665-733. Sobre este plan son muy interesantes las aportaciones de Federico Sanz Díaz. *La segunda enseñanza oficial en el siglo XIX (1834-1874)*. (Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 1985).

21 Es interesante contrastar los planteamientos por los que justifica este plan Gil de Zárate en *De la Instrucción pública en España* con otra obra posterior, del catedrático de instituto Juan Miguel Campa, Sánchez, *Historia filosófica de la Instrucción Pública de España desde sus primitivos tiempos hasta el día*. Tomo II. (Burgos: Imprenta de D. Timoteo Arnaiz, 1874).

22 Archivo Universidad de Zaragoza, Caja 9- D- 6 Escuelas Normales.

Otro organismo regulado en 1845 fue la Comisión Provincial de Enseñanza, presidida por el gobernador civil, siendo uno de sus vocales el director del instituto. Entre sus funciones figuraba la de impulsar y garantizar la enseñanza en estas dos nuevas instituciones docentes, garantizar los pagos que debía satisfacer la Diputación Provincial, e informar a la Dirección General de las propuestas para su mejora.

Pero todavía quedaba una reforma pendiente. Se había llegado a las capitales de provincia, a las ciudades con universidades, pero no al resto de localidades. ¿Cómo conseguir que la letra de las disposiciones oficiales, de los decretos de la Corte llegaran a las pequeñas poblaciones de una España eminentemente rural y dispersa? La solución fue la creación en 1849 del cuerpo de Inspectores de Enseñanza Primaria.

LA CREACIÓN DE LOS INSPECTORES EN 1849²³

Cuando en 1849 se publicó el decreto que creaba los inspectores, la responsabilidad de las escuelas y de la educación primaria estaba en manos de los ayuntamientos y de las comisiones de instrucción pública²⁴.

Las comisiones locales estaban formadas por el alcalde, un regidor, el párroco y dos personas más nombradas por el ayuntamiento. De estas dependían aspectos tan importantes como el control de la asistencia de los alumnos, las horas de clase, la inspección de las materias de estudio, o la elección de los métodos y de los libros de texto. Además, participaban activamente en los exámenes generales que se celebraban dos veces al año²⁵. En un nivel superior estaban

23 Este apartado es un extracto del artículo de M.L. Alcalá Ibáñez, “La inspección de enseñanza primaria y la consolidación del sistema escolar en la provincia de Teruel (1849-1900)”. *Espacio, Tiempo y Educación*, 3(2): (2016): 323-350. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/ete.2016.003.002.014>

24 El mejor análisis de este periodo es del Elías Ramírez Aisa. *Educación y control en los orígenes de la España Liberal*, (Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2003). El decreto de creación de la Inspección, promovido por Gil de Zárate como Director General de Instrucción Pública es de 30 de marzo de 1849. Las comisiones locales fueron reguladas inicialmente por el Plan Provisional de Instrucción Primaria aprobado el 21 de julio de 1838.

25 Juan Alfredo Jiménez Eguizábal, “Caracterización general de la función inspectora de primera enseñanza en el siglo XIX”, *Historia de la Educación*, 2, (1983):302-303.

las comisiones provinciales, formadas por el jefe político²⁶, un miembro de la diputación provincial, un eclesiástico y dos personas ilustradas²⁷. A cargo de los miembros de estas comisiones recaía la inspección de las escuelas primarias. Debían visitarlas y para ello podían nombrar “inspectores” entre las personas de la junta o fuera de ella. El problema de estas comisiones era que sus miembros carecían del tiempo y de la preparación necesaria para poder supervisar y controlar el devenir de las escuelas. Es más, en la provincia de Teruel un porcentaje importante de sus miembros no sabían leer ni escribir²⁸.

El carácter profesional que se quiso dar a estos funcionarios vino a paliar las grandes carencias técnicas que tenían las autoridades encargadas de vigilar y supervisar las escuelas en España. El decreto de 1849 creó para cada provincia un inspector de escuelas. Aunque el nombramiento se otorgó por el Gobierno de forma discrecional, se exigió a los designados que hubiesen cursado tres años en la Escuela Central o en cualquiera de las superiores y haber ejercido el magisterio cinco años como mínimo. Se les asignó un sueldo que oscilaba entre los 8.000 y los 10.000 reales dependiendo de la clase en la que estuviera ubicada la provincia a cargo de los presupuestos provinciales.

Otro aspecto significativo fue su incorporación como individuos natos a las comisiones provinciales de instrucción primaria. Por primera vez, un miembro de estas comisiones, que tantas atribuciones tenían sobre las escuelas, contaba con formación, experiencia y dedicación plena en materia de instrucción pública.

Pero no solo se incorporaba el inspector. El secretario de la junta pasaba a ser un empleado a tiempo completo. Se ponían así las bases de una estructura administrativa en cada una de las provincias españolas, encargada de proveer

26 Los jefes políticos tenían potestad sobre las escuelas en su doble condición de presidentes de las comisiones superiores de instrucción primaria y como “inspectores” natos de todos los establecimientos de enseñanza de su provincia, según establecía la Ley de 1845.

27 Reglamento provisional de 18 de abril de 1839 en *Colección Legislativa de Instrucción Primaria*, Madrid, Imprenta Nacional, 1856, pp. 41-47. Hasta la publicación de la Ley de 9 de septiembre de 1857 de Instrucción Pública se producen nuevas disposiciones que regulan el funcionamiento tanto de las comisiones locales como de las provinciales, con la intención que contribuyesen a la evolución de las escuelas. El Real Orden de 5 de junio de 1844 reguló las obligaciones de las comisiones locales de instrucción primaria y la Real Orden de 12 de diciembre de 1844 establecía que las comisiones locales cumplimentasen un interrogatorio con sobre el estado de las escuelas de instrucción primaria.

28 Según el Anuario Estadístico del año 1866, en la provincia de Teruel había 279 juntas locales y formaban parte de las Juntas locales 1793 concejales, de ellos sabían leer y escribir 255 alcaldes, 217 tenientes de alcalde, y 792 regidores. Sabían leer solamente, 4 alcaldes, 6 tenientes de alcalde, y 39 regidores. No sabían leer 18 alcaldes, 62 tenientes de alcalde y 400 regidores. Es decir que un total de 480 concejales no sabían ni siquiera leer.

vacantes, anunciar destinos, preparar exámenes de habilitación a la docencia, así como realizar las notificaciones, apremios y reclamaciones determinadas por el gobierno civil, y en última instancia, por el gobierno de la nación.

El decreto establecía la exigencia de impartir asignaturas en las Escuelas Normales elementales, e incluso la posibilidad de sustituir al director en ausencia de este. Es significativo que la primera norma básica de creación de los inspectores los vinculaba a la formación de los maestros²⁹. Se inició así una colaboración entre las Escuelas Normales y la Inspección que duró hasta 1970, con la creación de las Escuelas Universitarias de Profesorado de E.G.B. que, al no depender ya del Ministerio de Educación, desvincularon definitivamente a la Inspección de la formación inicial.

El primer reglamento de los inspectores estableció que su nombramiento se haría mediante concurso público, anunciando las vacantes en la Gaceta. Las funciones que les asignaron fueron el referente para todas las reformas posteriores. Las podemos agrupar en cuatro ejes: informar al Gobierno sobre el estado de la Instrucción Primaria en la provincia; vigilar el cumplimiento de las disposiciones vigentes; gestionar las mejoras posibles con las autoridades provinciales en cuanto a pagos y recursos y participar en las comisiones de exámenes y tribunales. Desde el principio trabajaron en dos ámbitos. Por una parte, eran delegados del Gobierno, por lo que actuaban en los municipios para garantizar que ayuntamientos y maestros cumplieran las leyes educativas; por otra, su relación con las autoridades provinciales y con el ministerio les permitía aconsejarles técnicamente e instarles con sus informes a acometer las mejoras en la enseñanza propuestas en ellos.

Las instrucciones sobre el desarrollo de las visitas a las escuelas sitúan al inspector en el epicentro de la instrucción; con el maestro, los materiales, los métodos, los libros de texto, los exámenes y los avances de los alumnos. Este conocimiento exhaustivo de lo que ocurría en las clases le permitía cumplir con una de sus funciones principales, que no era otra que aconsejar a los profesores sobre aspectos metodológicos que les pudiesen ayudar a perfeccionar sus enseñanzas. El reglamento señala que debían dedicar seis meses a visitar escuelas y otros seis a realizar el resto de trabajo que tenían encomendado³⁰.

29 Jiménez Eguizábal, “Caracterización general de la función inspectora”, 299-305.

30 Real Decreto de 20 de mayo de 1849 que regula el Reglamento para los Inspectores de Instrucción primaria del Reino. *Gaceta de Madrid* de 25 de mayo de 1849.

El nombramiento del primer inspector de la provincia de Teruel

La *Gaceta de Madrid* publicó el 31 de mayo de 1849 el nombramiento de cuarenta y nueve inspectores provinciales y seis generales. En su mayoría habían estudiado en el Seminario Central de Maestros de Madrid, impulsado y dirigido por Pablo Montesino³¹. Esto propició que la formación de los primeros inspectores estuviera vinculada a un introductor en España de nuevos modelos pedagógicos europeos que, junto a Gil de Zárate, impulsó la creación de centros de enseñanza específicos para maestros³². En esta disposición se nombra al primer inspector de la provincia de Teruel, que recae sobre Miguel Villarroya Pérez, discípulo del Seminario Central y segundo maestro de la escuela aneja de la Normal de la provincia³³. Este inspector desarrolló sus funciones en la provincia de Teruel nueve años, a excepción de unos meses entre el 1 de abril de 1854 y el 1 de enero de 1855 que por enfermedad fue sustituido por el inspector Ramón Pujalte. Su toma de posesión se produjo en el inicio del curso 1849-1850 y en los primeros meses sus funciones se vieron reducidas a visitar las escuelas de la capital, por falta de presupuesto para los desplazamientos a las escuelas de la provincia³⁴.

En octubre de ese mismo año se publicaron, por Real Orden de 12 de octubre, las *Reglas que han de observar los Inspectores de Instrucción Primaria para la visita de las escuelas*³⁵. En ellas se explicitaban las atribuciones y deberes del inspector, las relaciones que debía tener con las autoridades y el contenido de sus visitas a las escuelas, según lo establecido en el Reglamento de 20 de mayo de 1849.

En las visitas que debía realizar a las escuelas nada escapaba a su intervención, ya que debía supervisar los métodos de enseñanza; la aptitud, capa-

31 Gil de Zárate, De la Instrucción Pública..., 265. A este respecto Gil de Zárate hablaba así de los primeros alumnos enviados por las provincias a la Escuela Normal Central: "los jóvenes que acudieron al llamamiento del Gobierno eran capaces y de felices disposiciones [...] Los primeros alumnos de la Escuela Normal se consideraban destinados a llevar por toda España los beneficios de la civilización; y esta idea, inflamando sus juveniles pechos, los animaba al trabajo y les hacía conseguir rapidísimos progresos".

32 Anastasio Martínez Navarro, "Pablo Montesino y la formación de maestros". En Leoncio Vega Gil, (Coord.), *Pablo Montesino y la modernización educativa en España* (Zamora: Instituto de Estudios Zamoranos, 1998): 71-86. Y Bernard Sureda García, B. (1984). *Pablo Montesino: liberalismo y educación en España*. (Palma de Mallorca: Prensa Universitaria, 1984).

33 *Gaceta de Madrid*, 4 de junio de 1849.

34 *Colección Legislativa de Instrucción Primaria*, tomo XLVII, Madrid: Imprenta Nacional, (1849): 131-132.

35 *Colección Legislativa de Instrucción Primaria*, Madrid: Imprenta Nacional, (1856): 250-269.

cidad, instrucción y comportamiento de los maestros; el aprendizaje de los alumnos y el estado del edificio y de los materiales. Al finalizar la visita, el inspector debía hacer al maestro las advertencias que considerase, aconsejarle e indicarle los métodos que debía seguir. También debía instruirle en todo aquello que ignorase y recomendarle los medios de perfeccionar sus conocimientos.

También debían proponer al Gobierno reconocimientos a aquellos maestros que, “por su conducta, celo o reconocida ilustración” fueran merecedores de una distinción, así como sanciones a aquellos que “por negligencia, mala conducta moral y religiosa, o incapacidad notoria” debieran ser separados o suspendidos del servicio³⁶.

A esta orden le acompañan cuatro anexos que serán los documentos que guiarán el trabajo del inspector: los partes mensuales que debía presentar a la Dirección General sobre el trabajo realizado; el informe anual sobre el estado de la instrucción en la provincia; la memoria de la visita a cada escuela que debía remitir al Gobierno y a la Comisión Provincial con los detalles de la misma y las medidas propuestas para su mejora; así como el interrogatorio con sesenta y tres cuestiones, en el que se especificaban detalladamente los aspectos que debían ser objeto de examen por parte del inspector.

Las instrucciones sobre las visitas exigían a los nuevos funcionarios tener un conocimiento exhaustivo de las escuelas de su provincia, pero lejos de ser una dificultad para ellos, en el caso de Miguel Villarroya supuso un incentivo. Las actuaciones de este primer inspector no solo no defraudaron al Gobierno, sino que recibieron numerosos elogios por la eficacia del trabajo que desarrolló. Los extractos de los partes mensuales, publicados en la *Revista de Instrucción Primaria* nos permiten conocer las repercusiones que tuvieron en los primeros años las actuaciones del primer inspector provincial en las escuelas de la provincia. Estos informes nos dejan entrever que su labor principal estuvo encaminada a crear escuelas donde había necesidad y a mejorar las condiciones de las ya existentes. Así se señala en el parte del mes de noviembre de 1850, donde por las gestiones realizadas por el ins-

36 *Colección Legislativa*, 250-269.

pector se creó la escuela de adultos en la localidad de Alfambra³⁷. También consta su intervención para que se hiciesen efectivos los pagos de dotaciones y, en más de una ocasión, en labores de mediación entre los maestros y las juntas locales cuando estas tomaban decisiones arbitrarias con algunos profesores³⁸.

En el mes de abril de 1853 por la Real Orden de 27 de abril, la reina manifestó al gobernador su agrado con los progresos de la instrucción en la provincia de Teruel y reconoció la labor del inspector, gracias al cual, tal como se cita en la disposición, se habían creado una escuela de niños y cinco de niñas, se habían aumentado las dotaciones para mejora de las escuelas en 22.207 reales y disminuido la cantidad que en 1851 se adeudaba a los maestros hasta 27.216 reales:

En consecuencia, la Reina (Q.D.G.) se ha servido resolver se manifieste a V.S. para su satisfacción y de la Comisión y en especial del inspector, que ha visto con agrado el aumento de escuelas y sus dotaciones durante dicho último año, así como la regularidad que se advierte en el pago de estas, y que se promete de su ilustración y constante celo continuarán dirigiendo sus esfuerzos a conseguir todas las mejoras posibles en este importante ramo³⁹.

Las menciones del primer inspector provincial de Teruel en la *Gaceta de Madrid* nos han permitido determinar las visitas a escuelas realizadas entre 1851 y 1855. En el siguiente cuadro se presenta una visión general de las actuaciones realizadas por el primer inspector profesional de la provincia en las escuelas.

37 *Revista de Instrucción Primaria* de 15 de marzo de 1851, núm. 6: 207.

38 Así figura en el parte de los meses de enero y febrero de 1851, donde el inspector consiguió activar el pago de las dotaciones de los maestros de la provincia y descubrir la verdad de las quejas de las juntas sobre algunos maestros. *Revista de Instrucción Primaria* de 15 de junio de 1851, núm. 12: 400.

39 *Boletín Oficial del Ministerio de Gracia y Justicia*, Tomo III, 1853: 546-547.

Años	Número de pueblos visitados	Número de escuelas visitadas		Número de días empleados en las visitas	Número de días ocupados en tribunales		Número de sesiones de Comisión Superior
		de niños	de niñas		de exámenes	de oposiciones	
1851	47	47	22		4		16
1852	142	142	50	141	3	3	15
1853	131	139	75	182	8	2	13
1854	52	52	22	62	12	1	10
1855	18	18	13	30	6	7	17
TOTALES	390	390	180	415	33	13	71

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos estadísticos obtenidos de los servicios prestados por los inspectores de instrucción primaria desde su creación hasta el 31 de diciembre de 1855. Revista de Instrucción Primaria (años 1851-1855).

La Ley de Instrucción Pública de 1857 dedicó a la Inspección el título V de la sección cuarta, estableciendo la obligación de los inspectores a visitar las escuelas de primera enseñanza.

Los Inspectores provinciales visitarán las Escuelas de primera enseñanza de todas clases establecidas en su provincia, a excepción de las Normales de Maestros y Maestras; y se ocuparán en los demás servicios del ramo que determinen los reglamentos⁴⁰.

El inspector, uno por provincia, seguía siendo un nombramiento discrecional por el Gobierno, aunque se elevaba el nivel de exigencia para su acceso, ya que ahora para poder optar al cargo de inspector no bastaba con haber obtenido el título de maestro en una Escuela Normal Superior, sino que era necesario haber realizado los estudios completos en la Escuela Central, donde se establecía un curso específico para formar a los futuros inspectores. También se establecieron tres niveles de inspectores a los que se ascendía según los méritos y los años de servicio.

⁴⁰ Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857, artículo 303.

La ley estableció un marco regulador para los inspectores de primera enseñanza en cuanto a número, requisitos y haberes⁴¹. Posteriormente se completó con el *Reglamento General para la Administración y Régimen de la Instrucción Pública* de 1859 que concretó las normas básicas de la Inspección. El Boletín Oficial de la provincia lo publicó íntegramente para darle difusión⁴². Por él se prescribía que los inspectores debían dedicar al menos seis meses a visitar las escuelas, y que su itinerario debía ser elaborado con la Junta Provincial y publicado en el Boletín Oficial. Los maestros debían tener preparado lo que se denominaba “el estado de la escuela”, que era un cuestionario que el maestro rellenaba y entregaba al inspector a su llegada. Al acabar escribiría en el libro de visitas las cuestiones que juzgase oportunas y, una vez visitadas todas las escuelas de un pueblo, se reunía con la Junta Local de Primera enseñanza, ante la cual el inspector expondría el estado de la enseñanza y las medidas que debían de adoptar para mejorar el servicio. También podía reunirse, en caso necesario, con el ayuntamiento⁴³.

En Teruel, el trabajo del inspector pretendió generalizar la instrucción pública en todo el territorio y así hacer realidad lo que establecía la ley Moyano en esta provincia. Su preparación y conocimiento de la enseñanza supuso un apoyo técnico para el gobernador que, como presidente de la Junta Provincial de Instrucción Primaria, era el máximo responsable de la educación en este territorio. Podemos identificar siete actuaciones que contribuyeron significativamente a la consolidación del sistema escolar.

1. Supervisión de la documentación administrativa de los maestros

Como agente de autoridad, publicó en el Boletín Oficial de la provincia instrucciones que obligaban a los maestros a cumplir con diligencia los preceptos establecidos en la ley, en cuanto a presupuestos, dotaciones y gastos, libros de texto y exámenes, ya que era manifiesto el incumplimiento por parte

41 Jiménez Eguizábal. Génesis de la función social, 205-220. También, José María Hernández Díaz. “La inspección educativa y la cultura escolar en España: génesis, proceso constituyente y actualización de funciones.” *Aula: Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, n.º. 25 (2019): 59-89.

42 El *Boletín Oficial de la Provincia de Teruel* de fechas 15, 17, 19, 22 y 24 de agosto de 1859 reproducen este real decreto publicado en la *Gaceta de Madrid* el 8 de agosto de 1859.

43 La novedad de la ley es el destino del informe del inspector, ya que se establece que debían enviarse a la universidad. El rector, como máximo responsable de la educación en su distrito, era quien recibía el informe del inspector provincial y el que enviaba a la Dirección General de Instrucción Pública el resumen del mismo. Esta normativa reguladora se mantuvo prácticamente invariable hasta finales del siglo XIX, en que se deroga con el Real Decreto de 27 de marzo de 1896.

de un porcentaje importante de maestros de la normativa vigente en cuanto a envío de estadillos, cuentas, registro de matrículas o manuales escolares. Un ejemplo fue la circular de 15 de febrero de 1858:

Los maestros y maestras que no han remitido a esta Inspección las cuentas de inversión de las cantidades para gastos de sus escuelas que hayan recibido en los años anteriores de 56 y 57, lo verificarán seguro dentro de este mes.

En lo sucesivo, las cuentas precitadas deben de ser mensuales, y sus copias deben remitirse a la M.I. Junta provincial de instrucción pública. Encargo la mayor puntualidad sobre todo esto, porque así conviene al buen servicio [...]

Reitero cuanto anteriormente tengo prevenido respecto a la adquisición de El Libro de la Escuela, o sea la colección de registros de matrícula, asistencia y clasificación más necesarios hoy que nunca para hacer cumplir la ley [...]"⁴⁴

MODELO DE ESTADO PARA EL INSPECTOR.

Papel simple de hilo, en el tamaño del sellado, con una pequeña pestaña á la izquierda para coser los pliegos, y doblado por medio á la larga como va indicado.

PROVINCIA DE Pueblo de	PARTIDO JUDICIAL DE De A las
---	---

ESTADO de la Escuela pública (ó privada), elemental (ó superior), de niños (ó niñas, párvulos ó adultos), á cargo en propiedad (ó interinamente), del Maestro D.

OBSERVACIONES DEL INSPECTOR.
(Las hará sobre los puntos que las registrarán.)

NOTA.
 No firmaran las contestaciones á cada punto, por estar las preguntas bastante claras.
 Nos limitamos á hacer notar que la pregunta debe escribirse en medio del papel, y en la mitad derecha la contestación, que debe ser clara, precisa, ajustada á lo que se interroga, y todo lo lacónica posible.
 Esto no es difícil, y siempre da una buena idea del Maestro el tenerlo preparado como la ley se lo manda.

Pueblo, fecha y firma.

Datos suministrados por el Profesor. <i>(Verarán sobre los puntos siguientes.)</i>	
1.º Situación, estado y dependencias del edificio	2.º Estado y colocación de los muebles y enseres
3.º Medios Materiales de instrucción.	4.º Materias que comprende el programa de enseñanza.
5.º N.º de alumnos matriculados, con separación de los menores de 6 años, de 6 á 10, y mayores de 10.	6.º Idem de los que concurren ordinariamente.
7.º Id. de los que están dispensados del pago de retribuciones.	8.º Sistema adoptado para el régimen de la Escuela
9.º Secciones en que se divide cada clase de enseñanza.	10.º Tiempo dedicado en la semana á la instrucción de cada una de las secciones de cada clase.
11.º Libros de texto para cada asignatura.	12.º Número de alumnos de cada seccion.
13.º Sistema de premios y castigos.	14.º Edad y estado del Maestro, título profesional del mismo y años de servicio en la enseñanza y en el pueblo.
15.º Dotación para el personal y material de la Escuela, fondos de que se paga, é importe de las retribuciones de niños, si es pública.	16.º Puntualidad en el pago de la dotación y retribuciones.

Imprenta de Nicolás Zarzoso.

Fuente: Modelo de Estado de la Escuela para el Inspector Provincial (Teruel: Imprenta Nicolás Zarzoso, 1879).

44 Boletín Oficial de la Provincia de Teruel de 15 de febrero de 1858, nº 20.

2. Pagos a maestros

Un gran número de sus intervenciones estuvieron encaminadas a que los ayuntamientos pagasen las deudas que tenían con los maestros en concepto de donaciones y de retribuciones. Miguel Villarroya fue muy insistente en conocer la realidad de la situación en la provincia, instando a los ayuntamientos y las juntas locales a cumplir con los pagos establecidos por ley. En algunas circulares encontradas no solo les reclama a los maestros el cumplimiento de las normas, sino que hace extensibles las exigencias a las juntas locales. Es el caso de la de 15 de diciembre de 1858 en la cual establece el procedimiento a seguir, y la responsabilidad de maestros y juntas relativas a la relación de enseres necesarios y útiles en las escuelas; a las colecciones de libros, textos y cuadernos; los modelos para envío de presupuestos; los libros y objetos para los alumnos más pobres, o las relaciones de gastos.

3. Horario escolar y vacaciones

Como miembro de la junta provincial, el inspector intervenía en los conflictos que se generaban entre los maestros y los miembros de las juntas locales y, concretamente, sobre el incumplimiento reiterado del horario escolar y las vacaciones:

Inspección de 1ª Enseñanza de la provincia de Teruel.

Ante las reiteradas consultas que, respecto a vacaciones, han dirigido a esta Inspección los maestros de las escuelas públicas de la provincia, me han convencido de la necesidad de hacer una declaración sobre el particular, a la cual deben atenerse. Como tal puede y debe considerarse lo siguiente: Los maestros de las escuelas públicas de primera enseñanza de ambos sexos en esta provincia, en cumplimiento de lo dispuesto en el artículo 10 de la ley 9 de septiembre, mantendrán abiertas, sin interrupción las suyas, y se abstendrán además de disminuir las horas de enseñanza, hasta que reciban las ordenes necesarias para lo contrario del Ilmo. Sr. Rector del distrito universitario, a cuyo jefe corresponde la designación de aquellos⁴⁵.

4. Exámenes y oposiciones

También es destacable la participación del inspector, como presidente, tanto en los exámenes para la obtención del título como en las oposiciones que se celebraban para la provisión de escuelas. Suponía una garantía para los maestros que, al menos una persona del tribunal que los examinase tuviese los conocimientos necesarios para poderlo hacer con criterios objetivos.

⁴⁵ *Boletín Oficial de la Provincia de Teruel* de 7 de julio de 1858, nº 81.

El Sr. Inspector de 1º enseñanza continúa inspeccionando las escuelas del partido de Híjar, de cuyo punto debe regresar uno de estos días, a fin de formar parte del Tribunal de oposiciones a escuelas.

Este sí que es el único vocal – nato, según las recientes disposiciones que rigen la materia, y en su competencia confiamos⁴⁶.

5. Mejora de instalaciones escolares

Los locales y las instalaciones donde estaban las escuelas es otra preocupación del inspector. Miguel Villarroya se mostró sorprendido por los pocos pueblos que tenían escuelas convenientemente dispuestas y casas y habitaciones decentes para los maestros. Así lo denunciaba en más de una ocasión, pidiendo que los locales reuniesen unas mínimas condiciones para albergar una escuela, tanto de capacidad como de luz, ventilación y temperatura, y así lo exigía a los ayuntamientos⁴⁷. Con este objetivo escribió un artículo en la prensa resaltando la desidia de muchos pueblos a la hora de pedir las subvenciones para arreglar las escuelas. El inspector termina el artículo exigiendo a las autoridades locales que cumplieran con su cometido, y aprovecharan las disposiciones aprobadas por el Gobierno para beneficiar y proteger la enseñanza de esta provincia⁴⁸.

¿Podrá esperarse de los ayuntamientos cosa diferente de lo que hasta el presente ha sucedido? El Gobierno ha dispensado protección a la enseñanza, la dispensa y no podrá menos de dispensarla; pero los pueblos han sido apáticos, lo son y lo serán, hasta que la experiencia les enseñe que no queda impune su resistencia, injustificable las más de las veces, ni su estudiado proceder al tratar de lo que roza con las escuelas y con la suerte de sus maestros. Algo de rigidez, en las autoridades, para obligarles a cumplir con los deberes que la ley impone a los ayuntamientos y juntas locales, sería más que suficiente para sacar a unos y a otras de su letargo, para conseguir de unos u de otras que respetasen los mandatos y agradeciesen los avisos, para conseguir mucho a favor de la enseñanza, y evitar los males que la afligen⁴⁹.

46 Aunque la cita es de 1883, hay referencias a la participación del inspector Villarroya en las oposiciones a maestros desde 1851 por sus memorias recogidas en *Revista de Instrucción Pública* reseñadas en el cuadro I. Participó en 33 sesiones de exámenes a maestros y en 13 de oposiciones. *La Paz del Magisterio*, 15 de noviembre de 1883, núm. 32: 7.

47 *La Concordia*, 15 de agosto de 1858, nº 4: pp. 56-57.

48 *La Concordia*, 1 de agosto de 1858, nº 3: pp. 35-38; y *La Concordia*, 15 de agosto de 1858, nº 4: pp.55-60.

49 *La Concordia*, 1 de agosto de 1858, nº 3: pp.36-37.

6. Libros de texto

Este inspector también influyó en la enseñanza que se impartía en las escuelas turolenses al ser autor de varios libros de texto, ya que estos eran en definitiva la herramienta didáctica que utilizaban los maestros para enseñar y con los que aprendían los alumnos. Uno de los más utilizados por los maestros era el que escribió junto a Pedro Pablo Vicente, maestro superior de primera enseñanza, para enseñar aritmética en las escuelas: *Elementos de Aritmética Teórica práctica*, que formaba parte de los listados de libros aprobados por la Dirección General para el uso de escuelas elementales de niños, de niñas y escuelas normales⁵⁰.

7. Clasificación y escalafón provincial

Por último, para hacer efectivo lo dispuesto en el art. 196 de la ley de 9 de septiembre de 1857, la Junta Provincial de Instrucción Pública comenzó a hacer la clasificación de los maestros y maestras titulares que ejercían en propiedad en las escuelas públicas con la intención de generar el primer escalafón provincial.

La junta encomendó esta responsabilidad al inspector considerando que sería la persona más preparada para realizarla, lo que supuso que tuviera que cancelar las visitas a los centros que ya tenía previstas. En el Boletín Oficial de la provincia se anunció el cese de las visitas con el siguiente argumento: “ya que se le han encomendado ordenar varios datos que le han sido pedidos por la superioridad, los cuales indudablemente servirán para cumplir con la nueva ley en lo relativo a la clasificación de los maestros”⁵¹.

El director del periódico *La Concordia*, el maestro Pedro Pablo Vicente, manifestó en un editorial la importancia de la encomienda, ya que del acierto o desacierto con que se hiciera la clasificación derivarían consecuencias que afectarían a los intereses de la enseñanza y de los profesores de la provincia. Mostraba su confianza y respeto en el importante trabajo que estaba realizando el inspector con estas palabras: “Sabemos que se está ocupando sin levantar mano en la referida ordenación, la cual, según hemos podido comprobar, es objeto de serias reflexiones [...]”⁵².

50 *La Concordia*, 15 de febrero de 1858, nº 9, p. 8.

51 *Boletín Oficial de la Provincia de Teruel*, 1º de noviembre de 1857.

52 *La Concordia*, 15 de noviembre de 1857, p. 37.

Miguel Villarroya mereció el elogio de las instituciones provinciales y del Gobierno, aun a pesar de ser muy crítico con el funcionamiento de las juntas locales y con el poco interés mostrado por los ayuntamientos con respecto a las escuelas de primera enseñanza. Así, en la *Revista de Instrucción Primaria*; el nombre del inspector de Teruel; figura en varias ocasiones entre los más reconocidos de las provincias españolas por “la labor que realiza con las escuelas y los maestros, y por su buen celo y acierto con los que lleva sus deberes”.⁵³

No menos importante es el reconocimiento de los maestros turolenses, que estaban satisfechos de que por primera vez una persona preparada fuese la que supervisara su trabajo. Encontramos varios elogios a su labor, como ejemplo reseñamos el del maestro de Mas de las Matas, Juan Antonio García, que reconoce el valor de la ayuda recibida por el inspector, ya que gracias a su intervención había conseguido que se mejorasen los locales y se le pagasen los atrasos⁵⁴.

Miguel Villarroya, después de casi una década al frente de la Inspección provincial, se hace cargo de la dirección de la Escuela Normal de maestros de Teruel tras su restablecimiento en 1858⁵⁵, dejando las escuelas de la provincia en unas mejores condiciones de como las encontró en sus inicios.

LA NUEVA ETAPA AL FRENTE DE LA ESCUELA NORMAL DE TERUEL (1858-1868)

Con 10.000 reales de sueldo, el 11 de mayo de 1858 Miguel Villarroya fue nombrado director de la Escuela Normal de Teruel, hasta que fue clausurada en 1868⁵⁶. Diez años que consolidaron un nuevo modelo de maestro, que coincidió con la implantación de la Ley general de Instrucción Pública de 1857 que, si bien reproduce lo ya decretado en normativas anteriores, establece un sistema centralizado que fue alabado por los maestros turolenses, a través del periódico

53 *Revista de Instrucción Primaria*, núm. 22 (1851), p. 708.

54 *Revista de Instrucción Primaria*, 5 (1851), p. 175.

55 Pilar Abós Olivares, Rosa Domínguez Cabrejas, Amparo Sánchez Martín y Javier Grimalt Ferrer. *Las Escuelas Normales de Teruel (1841 -2004)*. (Teruel: Instituto de Estudios Turolenses, 2008), 26.

56 Archivo Universidad de Zaragoza, Caja 9- D- 6. Escuelas Normales.

La Concordia, dirigido por el maestro regente de la escuela aneja a la Normal, Pedro Pablo Vicente. En estos diez años, se explican en la escuela los planteamientos pedagógicos de Avendaño y Calderera, en su *Curso elemental de pedagogía*, o en *Principios de educación y métodos de enseñanza*, amparados por su doble condición de inspectores generales y miembros de la comisión auxiliar de la Dirección General de Enseñanza.

De hecho, la colaboración con Pedro Pablo Vicente se puso de manifiesto en la elaboración de un manual, *Elementos de aritmética teórico práctica*, publicado en la imprenta y librería de Pedro Pablo Vicente, en 1857. Un libro muy sencillo, pero que cubría en las escuelas elementales de la provincia una grave carencia. En muchas de ellas no se hacían cálculos ni problemas matemáticos y la enseñanza, a base de repeticiones y centrada en la lectura, no trascendía a cuestiones prácticas en la vida cotidiana. También era una forma de difundir el sistema métrico decimal y su equivalencia con las unidades de medida anteriores. Cada apartado, como el dedicado a los números enteros, las multiplicaciones o las fracciones, tras mostrar los distintos pasos de las operaciones, acaban con ejemplos de problemas para cuestiones de la vida doméstica, o incluso algunas más complejas, como el cálculo del interés de préstamos o de compras a plazos. De su difusión por las escuelas elementales de España, da muestra que fuera incluido en una de las donaciones que hizo en 1871 la Dirección General de Instrucción pública para la dotación de bibliotecas⁵⁷.

También es en estos años en la Escuela Normal donde se manifiestan sus diferencias con algunos miembros de la junta provincial, en concreto con su secretario. Este enfrentamiento, que tiene su origen en su etapa como inspector, pone en evidencia las dificultades para poner en marcha una transformación según los modelos administrativos de la monarquía isabelina. Como ha señalado Viñao Frago, las dificultades de la incipiente administración periférica hacían que la distancia entre lo legislado y la práctica fuera enorme⁵⁸.

57 Resolución del Director General de Instrucción Pública de 24 de noviembre de 1870, destinando una colección de 119 libros “que ha de servir de base a una Biblioteca popular a la Escuela de Instrucción primaria que dirige en Barcones (Soria) para la instalación de una Biblioteca popular”. Gaceta de Madrid, núm. 72. 13 de marzo de 1871.

58 Antonio Viñao Frago, “¿Existió una revolución educativa liberal en la España del siglo XIX?: discursos y realidades” *Areas: Revista internacional de ciencias sociales*, núm. 37 (2018) Ejemplar dedicado a: Las transformaciones económicas de la revolución liberal en España (1808-1874): 129-143.

ELEMENTOS
DE
ARITMETICA TEORICO-PRACTICA

Por

D. Miguel Villarroya y D. Pedro Pablo Vicente.

*Inspector el primero, y maestro superior
el segundo, de instruccion primaria
de Teruel.*



TERUEL: — 1857.

Imprenta y libreria de D. Pedro Pablo Vicente.

Biblioteca Nacional de España 

En los diez años que van desde la toma de posesión como director de la Escuela Normal por Miguel Villarroya hasta su cierre, podemos hacer patentes varios logros:

Un incremento del alumnado

La ley Moyano establecía la necesidad de un título para ejercer la profesión, por lo que el número de titulados aumentó considerablemente. Un total de 254 alumnos y 172 titulados entre 1858 y 1869, según las estimaciones de la revista *La crónica de Teruel*⁵⁹. En 1864 había 27 alumnos en primero, 24 en segundo y solo tres en el tercer curso, que era el que daba opción a la titulación superior.

Si observamos el plan de estudios, que incluía: lectura, escritura, gramática, aritmética, geografía e historia, geometría y pedagogía, podemos deducir que la formación era más completa que la existente con anterioridad y, en este sentido, el papel de Villarroya, junto con el del maestro regente de la escuela práctica, Pedro Pablo Vicente, fue fundamental. De hecho, los que consiguen la mayor parte de las escuelas vacantes a partir de los años sesenta, tanto en los concursos como en las oposiciones, son maestros titulados.

Sin embargo, los estudios de tercer curso, vemos que suponían, además del esfuerzo de residencia en la capital, muy pocas vacantes de escuelas superiores en el ámbito, no solo de la provincia sino de las más cercanas. El objetivo de estos maestros era poder regentar las escuelas elementales, que constituían la práctica totalidad de las existentes. En 1867 había en Teruel un total de 739 escuelas públicas, y tan solo 2 superiores⁶⁰.

59 Javier Grimalt Ferrer, "El ideario pedagógico de Miguel Vallés y Rebullida", Tesis de Licenciatura. (Universidad de Valencia, 1986): 234.

60 *Anuario estadístico de España, publicado por la Dirección General de Estadística, 1866-1867* (Madrid: Establecimiento tipográfico de M. Minuesa, 1870).

La Escuela Normal de Maestras

El segundo logro de la gestión de Villarroya fue la puesta en marcha de la escuela normal de maestras en el curso 1856-57. Un total de 227 alumnas en diez años, con una formación en religión, lectura, escritura, aritmética, pero también en pedagogía, que les posibilitaron la docencia en las escuelas de niñas que, a partir de los años sesenta, se iban creando en los pueblos de la provincia.

Las dificultades con las que se encontró fueron fundamentalmente financieras, ya que la Diputación prefirió dedicar su presupuesto a la puesta en marcha del instituto provincial. Las escuelas normales, sin equipamiento, con menos docentes y peor pagados, tuvieron que ir buscando distintas ubicaciones, todas ellas precarias⁶¹. Pero, lo más importante es que se aplicaba lo dispuesto en la ley y sin el título de la normal no se podría ejercer. Y eso hizo que fuera posible un estudio profesional destinado a transformar, con el tiempo, la vida de las niñas de las localidades rurales turolenses.

La puesta en marcha de los exámenes de título y la supresión de los maestros sin él en las vacantes

El Reglamento general para la administración y régimen de Instrucción Pública de 1859 es tan fundamental como la propia ley. En él y en el Real decreto de 15 de junio de 1864 se establecía que solo en estas instituciones se realizaran las pruebas y reválidas para la obtención del título de maestro⁶². Se establece:

Art. 6.º Los exámenes para maestro de Escuela elemental se verificarán en todas las Escuelas Normales.

Art. 7.º Para la admisión al examen de maestro elemental se requiere:

1. Buena conducta moral y religiosa.
2. Haber cumplido 20 años u obtenido dispensa de edad.
3. Haber hecho y probado los estudios del programa de las Escuelas Normales elementales en dos años por lo menos, o haber obtenido la conmutación de estudios.
4. Haber satisfecho los derechos de examen.

61 Pilar Abós Olivares, "La Escuela Normal de Maestras de Teruel, Un centro para la igualdad (1857-1901)," *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, núm. 32 (2013): 211-42.

62 Real Decreto de 18 de junio de 1864. *Colección Legislativa de España*, 1864, tomo IX, 833-840.

En el tribunal de estos exámenes figuraba tanto el inspector provincial como el maestro regente de la normal. Se producía así un sistema de verificación por parte de la Inspección de Educación y por el maestro superior, que tenía que ser el referente en la práctica. Miguel Villarroya, el inspector provincial que lo sustituyó, Manuel Serrano Marqués y el maestro Pedro Pablo Vicente, participaron de esta forma en la configuración del cuerpo docente provincial, algo que se consolida con la creación del escalafón provincial en 1864, publicado en el Boletín Oficial de la Provincia, y donde se primaba el haber obtenido el título en la Escuela Normal. De esta manera defendía el director de la revista *La Concordia* una clasificación, que evidentemente tenía aparejada beneficios económicos y de traslado profesional:

Respetables son en sumo grado las canas, y muy dignas de consideración las que se alcanzan en el ejercicio de una profesión tan honrosa como el magisterio; pero forzoso es recordar el modo con que en el primer tercio de este siglo se hacían los maestros, la escasez de conocimientos que se les exigía, y como consecuencia de ello, el poco fruto que daban a la sociedad comparado con el que abundantemente derraman los maestros que reciben la educación preparatoria en las Escuelas Normales⁶³

En definitiva, el mayor impacto en la consolidación del sistema escolar en los años anteriores a 1868 se dio con la actuación conjunta de la Escuela Normal, el papel del inspector y el respaldo institucional que se daba a estas instituciones por parte de la ley de instrucción pública. En 1864, de los 293 maestros de la provincia, solo 72 carecían de título, y de las 227 maestras, 194 disponían de uno elemental.

Enfrentamientos con las autoridades provinciales, enfermedad y fallecimiento

Los avances en la formación de estos nuevos maestros estuvieron limitados por la escasez presupuestaria de la Diputación Provincial de la que dependían. Esta corporación aprovechó la coyuntura de la nueva Ley de Instrucción Primaria de 2 de junio de 1868, siendo ministro de Fomento Severo Catalina, que suprimía las escuelas normales e integraba sus estudios en los institutos provinciales. Aunque la revolución que derrocó a Isabel II hizo que no se pusiera en práctica, la quiebra de las finanzas provinciales hizo que se clausura-

63 *La Concordia*, 28 de abril de 1864, núm. 17, p. 126.

ra tanto la escuela de maestras como la de maestros, y no se iniciara el curso 1868-1869⁶⁴.

La conexión entre la política y la enseñanza era una realidad y Miguel Villarroya intentó conseguir, esta vez sin éxito, una promoción profesional en su carrera. En 1864 optó a una plaza vacante como Inspector General en el ministerio. Posteriormente, solicitó su traslado a la Inspección de Barcelona y a la de Valencia. Y, finalmente, se postuló para la dirección de la Escuela Normal Superior de Barcelona⁶⁵.

Los informes negativos de la junta provincial, pero posiblemente el hecho de que la generación de sus valedores y compañeros en la Escuela Central, empezando por Gil de Zárate y, junto a ellos, Sarrasí, Calderera o Mariano Figueroa, estuvieran apartados del poder influyó en que no fuera ascendido. Nos encontramos en un momento de disolución del régimen isabelino. En 1868, incluso se llevó a aprobar una reforma de la instrucción primaria que suprimía la figura de los inspectores⁶⁶. Y que solo dejó de ponerse en marcha por el cambio que supuso la revolución de mayo de 1868 y el fin de los distintos gabinetes del partido moderado⁶⁷.

De hecho, la Escuela Normal de maestros de Teruel se abocaba a su cierre y el enfrentamiento de Miguel Villarroya con las autoridades que ahora estaban en el poder era evidente, tanto con los últimos gobiernos del bienio 1866-68 como con la nueva junta revolucionaria que tomó el poder en las instituciones provinciales a partir de septiembre. El Ministerio de Fomento a mediados de los sesenta quería consolidar al instituto y a su profesorado y una parte del gobierno veía con recelo la organización creada desde 1841 por Pablo Montesino y Gil de Zárate a través de la Escuela Normal Central, que también es suprimida.

64 Agustín Escolano Benito. "Las Escuelas Normales, Siglo y medio de perspectiva histórica." *Revista de Educación*, núm. 269 (1982): 55-76.

65 Expediente de Miguel Villarroya, Archivo Universidad de Zaragoza, Caja 9- D- 6 Escuelas Normales.

66 Elías Ramírez, *Educación y control en los orígenes de la España liberal*. También más recientemente en "Hoy no es ayer. Meditaciones históricas de un inspector de educación sobre su oficio." *Educa Nova: Colección de Artículos Técnicos de Educación*, núm. 9 (2019): 197-232.

67 Pinto Molina, María y Francisco Blas Ferrer García. "Algunas precisiones en torno a la década moderada. El partido moderado. (1843-1853)." *Anales De Historia Contemporánea* no. 2 (1983): 123-130.

Por un lado, era evidente en estos años las presiones para otorgar más poder a la Iglesia católica en el control de la enseñanza, una política gubernamental que desencadena la “primera cuestión universitaria” en 1867 y que lleva a la destitución de destacados catedráticos liberales. Por otro lado, los nuevos planteamientos del partido progresista, defensores de la enseñanza libre, cuestionaban una administración en la que señalaban su caciquismo, corrupción y autoritarismo. Entre esos dos planteamientos, muchos de los maestros, como Pedro Pablo Vicente, uno de los más destacados amigos y colaboradores de Miguel Villarroya, desilusionado con la gran diferencia entre lo dispuesto en la gran cantidad de leyes y normas y la realidad, así como con la falta de pago al magisterio, optaron por el republicanismo⁶⁸.

Estar vinculado a la moderación y al equilibrio entre el talento, el trabajo al amparo de la ley y la protección de las instituciones, hacía de Villarroya una persona encasillada en un régimen que tenía sus días contados. En 1868 ya no cabía confiar en un estado protector. España no había sido capaz de seguir el ejemplo de Inglaterra, o de Francia; no tenía una escuela que vertebrase a la nación. Porque sin presupuesto, un puesto funcional, como el del inspector, sometido además a la cesantía por el favor político, se había convertido más en un botín para medrar por la vía del amiguismo que en la garantía estatal de unas leyes que debían transformar las estructuras sociales con el doble filo del progreso económico y la educación. Faltando el primero, y beneficiando solo a una minoría, el segundo era una quimera.

Desilusionado, enfermo, ya que como él mismo declara necesitaba una licencia “para procurarse por largo tiempo el descanso de sus fatigas mentales y el empleo de aires puros”, fallece en 1869, a los 49 años.

68 José Ramón Villanueva Herrero. *El republicanismo turolense durante el siglo XIX (1840-1898)*. (Zaragoza: Mira editores, 1993).

CONCLUSIONES

Miguel Villarroya es un exponente de la primera generación de inspectores, también de sus limitaciones y fracasos personales, pero es un ejemplo de los intentos en el siglo XIX de una minoría liberal por conseguir una concepción distinta de la educación en España.

Su trayectoria marca una ruptura definitiva con el oficio tradicional del maestro de los siglos anteriores. Un maestro sin consideración y alejado de las instituciones de educación superior, bajo el patronazgo o el ejercicio directo de la Iglesia católica. Él mismo es un buen ejemplo de esta transformación: estudiante en el seminario de Teruel y en el de Zaragoza, pero posteriormente bachiller en Artes por el Instituto Provincial de Teruel y graduado en la Escuela Normal Central de Madrid. Lo antiguo y lo nuevo, la tradición escolástica y la pedagogía importada por Montesino conviven en estas décadas centrales del siglo XIX.

El elemento más sustancial es la formación pedagógica del inspector por parte de una organización estatal. Frente a las academias y las pasantías, es decir, a un oficio que parte de un aprendizaje cercano al de otros gremios sin cualificación y cuyos propios miembros regulaban su acceso, su promoción y cualquier aspecto relacionado con su conducta, se pasa a la necesidad de una mayor formación. Además de en pedagogía, en matemáticas, en lengua, en geografía. La cultura es lo que a partir de ahora diferenciará al maestro y le dará prestigio. Y por ello era necesario crear tres pilares que lo sustentasen: la Dirección General de Estudios, las Escuelas Normales y la Inspección. Con la autoridad del Estado y, esto es lo más importante, con el monopolio en otorgar títulos.

En este sentido, la Inspección de 1849 observa, viaja con el celo del apóstol, describe y requiere, con la ley en la mano. Aunque su contacto con el poder local hacía, como describió Sánchez de la Campa, que “los males continúan, los rastros de las faltas muchas veces se borran u oscurecen; las influencias se ponen en movimiento y la inspección queda reducida a un funcionario público que es mirado como el jefe de los maestros de escuela, y que para tenerlos al corriente de los que pueda interesarles, suele publicar un periodiquito de que aquellos son suscriptores, y que escribe algunos librillos para escuelas, y que aspira a premios en el escalafón, y que usa medalla y hasta un uniforme muy

vistoso.”⁶⁹ La inspección es así muchas veces ejemplo de lo limitado del sistema educativo liberal⁷⁰. ¿Era posible influir en un maestro con una visita cada cinco o seis años, como mucho? A veces todo quedaba en asistir a una clase, examinar unos documentos o contemporizar con la junta local.

De Miguel Villarroya podemos destacar su impulso a la reapertura de la Escuela Normal, de la que finalmente acabó siendo su director, también sus muchas actuaciones: circulares para el envío de documentación, requerimientos a ayuntamientos para el pago de haberes, clasificación de los maestros, creación de nuevas escuelas y, en definitiva, la exigencia de cumplimiento de la nueva ley de Instrucción Pública, tanto a los maestros como a los regidores municipales.

Esa función no es distinta de la que desarrollan otros funcionarios estatales, que estaban amparados por el gobierno civil. Pero la seguridad que proporcionaba la reglamentación administrativa, ¿era real? La maraña del caciquismo y las miserias de los escasos sueldos de los maestros reflejaban la distancia insalvable que había entre el papel y la realidad educativa. El sueño de Gil de Zárate, o de Alejandro Oliván, de crear una administración que se superpusiera a la acción política no dejaba, en muchos casos, de ser una entelequia en torno a un grupo de funcionarios o a un periódico como *La revista de Instrucción Primaria* en Madrid o *La Concordia*, en Teruel⁷¹.

Administrar bien era el primer paso para gobernar bien. Pero el mecanismo fue demasiado artificial e impuesto. Reformar desde arriba, desde la letra del Boletín Oficial, y confiarlo después todo a los nuevos maestros salidos de la normal y un pequeño grupo de inspectores no encontró la base social en la que asentarse. Las luchas políticas estaban en el centro de la educación. Desde los partidos conservadores, las escuelas normales y los inspectores eran instrumentos del liberalismo; un gasto innecesario. Para el inspector, la relación con la junta provincial, el trato con el gobernador civil lo hacían también un elemento más de las facciones del poder.

69 Juan Miguel Sánchez de la Campa, *Historia filosófica de la Instrucción pública de España desde sus primitivos tiempos hasta el día. Tomo II* (Burgos: Imprenta de D. Timoteo Arnaiz, 1874): 423-424.

70 Como ha señalado Manuel de Puelles Benítez. *Reflexiones sobre la creación (y frustración) de un sistema educativo nacional (1813-1857)*, Bordón. *Revista de pedagogía*, Vol. 65, núm. 4, Ejemplar dedicado a: El sistema educativo español: viejos problemas, nuevas miradas. Conmemoración de un bicentenario (1813-2013) (2013): 21-32.

71 León Esteban Mateo, y Ramón López Martín. “La prensa pedagógica en su devenir histórico (antecedentes de la Revista Española de Pedagogía).” *Revista Española de Pedagogía* 50, núm. 192 (1992): 217-256.

Mientras hubo estabilidad social, la estructura se pudo no solo crear, sino consolidar. Quizá la ley Moyano de 1857 es el mejor ejemplo de los logros de la política educativa de la década moderada. De un gobierno que, a decir de sus apologistas, "funciona de una manera admirable, que da resultados sumamente beneficiosos al país, pues permite manejar los fondos municipales, provinciales y los del Estado, que ha reforzado la autoridad civil... creando esa Guardia civil que ha puesto los cimientos del poder civil en España"⁷². Y como decía Gil de Zárate con claridad: "Porque, digámoslo de una vez, la cuestión de la enseñanza es cuestión de poder: el que enseña, domina; puesto que enseñar es formar hombres, y hombres amoldados a las miras del que los adoctrina"⁷³.

La revolución de 1868 puso de manifiesto hasta qué punto la Inspección no era el elemento clave que querían los reformadores. Pero si no lo fue en el ámbito administrativo, del que tuvo que sobrevivir, languideciendo entre normativas que nunca se cumplían, los inspectores de esta primera generación fueron los primeros artífices de que el magisterio español pudiera tener conciencia de sí mismo. Estuvieron presentes en las primeras asociaciones, en la promoción de la asistencia escolar y en la lucha contra el analfabetismo. Mejorar los sueldos, crear un escalafón, aumentar su formación, y encontrar el respaldo de una autoridad estatal tardarían décadas en ser realidad. Pero estaban en el quehacer de hombres que se sentían llamados, como afirmó Montesino, por su cuidado e inteligencia, no solo a vigilar al personal de los establecimientos de enseñanza, sino a auxiliar a las autoridades, procurando superar los obstáculos que se presentaban, y la inercia lamentable de muchos en la instrucción pública⁷⁴.

72 *Diario de Sesiones de las cortes del congreso de los diputados, la legislatura de 1846 a 1847*. (Madrid, Imprenta Nacional, 1847): 323 Citado por Santos M. Coronas González, "Pedro José Pidal: Política, Historia y Derecho (1837-1865)." *Anuario de historia del derecho español*, núm. 83 (2013): 700.

73 Gil de Zárate, *De la Instrucción Pública en España*, 117.

74 Pablo Montesino, "Establecimiento de Inspectores, necesario para los progresos de la instrucción primaria, o más bien, para la educación moral e intelectual del pueblo", *Boletín de Instrucción Pública*, año 1841: 297.

BIBLIOGRAFÍA

- Abós Olivares, María Dolores, María Rosa Domínguez Cabrejas, Amparo Sánchez Martín, y Javier Grimalt. *Las Escuelas Normales de Teruel (1841-2004): El empeño por la supervivencia*. Teruel, Instituto de Estudios Turolenses, 2010.
- Abós Olivares, Pilar. "La Escuela Normal de Maestras de Teruel, un centro para la igualdad (1857-1901)," *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, núm. 32 (2013): 211-42.
- Alcalá Ibáñez, María Lourdes. "La Escuela Rural: Historia de La Enseñanza Primaria En La Provincia de Teruel (1857-1931)." Tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2016.
- Alcalá Ibáñez, María Lourdes. "La Inspección de Enseñanza Primaria y la consolidación del sistema escolar en la Provincia de Teruel (1849-1900)," *Espacio, Tiempo y Educación* 3, 3, no. 2 (2016): 323-50.
- Campa, Juan Miguel Sánchez de la. *Historia filosófica de La Instrucción Pública de España desde sus primitivos tiempos hasta el día*. Tomo II. Burgos: Imprenta de D. Timoteo Arnaiz, 1874.
- Cánovas Sánchez, Francisco. "Los Partidos Políticos." En *Historia de España / fundada por Ramón Menéndez Pidal; dirigida por José María Jover Zamora. La Era Isabelina y El Sexenio Democrático: (1834-1874)*. Vol. 34. Madrid: Espasa Calpe, 1981.
- Coronas González, Santos M. "Pedro José Pidal: Política, Historia y Derecho (1837-1865)," *Anuario de historia del derecho español*, núm. 83 (2013): 665-733.
- Cuenca Toribio, José Manuel. *Iglesia y Poder Político*. En *Historia de España / fundada por Ramón Menéndez Pidal; dirigida por José María Jover Zamora. La Era Isabelina y El Sexenio Democrático: (1834-1874)*. Vol. 34, Madrid: Espasa Calpe, 1981.
- Escolano Benito, Agustín. "Las Escuelas Normales, Siglo y medio de perspectiva histórica," *Revista de Educación*, núm. 269 (1982): 55-76.
- Esteban Mateo, León, and Ramón López Martín. "La prensa pedagógica en su devenir histórico (Antecedentes de La Revista Española de Pedagogía)" *Revista Española de Pedagogía* 50, núm. 192 (1992): 217-56.
- Flecha García, Consuelo. "La Inspección de Primera Enseñanza en la España del primer tercio del siglo XX: Modelos, contextos y protagonistas". *Historia Caribe* 13, núm. 33 (2018): 179-217.
- García Ruiz, Yolanda. *Primera Construcción Educativa del liberalismo moderado: El Plan*

- de Estudios del duque de Rivas de 1836. En Estudios En Homenaje Al Profesor Martínez Valls Vol.1. Universidad de Alicante, Área de Derecho Eclesiástico del Estado, (2000): 257-265.*
- Gascón y Guimbao, Domingo. *La Provincia de Teruel en la Guerra de la Independencia*. Madrid: Minuesa de los Rios, 1908.
- Gay Armenteros, Juan Cristóbal. *Política y Administración en Javier de Burgos*. Granada : Centro Estudios Municipales y de Cooperación Internacional, 1993.
- Gil de Zárate, Antonio. *De la Instrucción pública en España*. Madrid: Impr. del Colegio de sordo-mudos, 1855.
- Gómez Moreno, Ángel. "La Enseñanza Primaria en España entre 1846 y 1856: Apuntes de estudio". *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, núm. 1 (1988): 41-58.
- Gómez Ochoa, Fidel. "El liberalismo conservador español del siglo XIX: la forja de una identidad política, 1810-1840". *Historia y política: Ideas, procesos y movimientos sociales*, núm. 17 (2007): 37-68.
- González Leonor, María del Carmen. "*El pensamiento de los primeros administrativistas españoles y su plasmación en la estructura de la administración del estado*". Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid, 2006.
- Gudín de la Lama, Enrique, y Javier Voces Fernández. *El Duque de Rivas y la Instrucción Pública*. Universidad Carlos III de Madrid, 2019.
- Hernández Díaz, José María. "La Inspección Educativa y la cultura escolar en España: Génesis, proceso constituyente y actualización de funciones". *Aula: Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, núm. 25 (2019): 59-89.
- Hernández Díaz, José María. "Presencia de Francia en nuestra educación contemporánea." En *Francia En La Educación de La España Contemporánea (1808-2008)*. Universidad de Salamanca, 2011.
- Jiménez Eguizábal, Juan Alfredo. "Génesis de la función social y carácter profesional de la Inspección Educativa en España (1849-1936)." *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, núm. 17 (1998): 205-20.
- Latorre Ciria, José Manuel. *La diócesis de Teruel : de los orígenes a la Ilustración*. Zaragoza: Prensas Universitarias de la Universidad de Zaragoza, 2020.
- López del Castillo, María Teresa. *Historia de la Inspección de Enseñanza Primaria en España*. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2013.
- Maíllo García, Adolfo. *Historia Crítica de La Inspección Escolar En España*. Madrid : Josmar, 1989.

- Maíllo García, Adolfo. "Historia y Problemas de La Inspección de Enseñanza Primaria," Bordón. Revista de pedagogía, núm. 84 (1959): 215-39.
- Martínez Navarro, Anastasio. *Pablo Montesino y La Formación de Maestros*. En *Pablo Montesino y la modernización Educativa en España*. coord. por Leoncio Vega Gil, 71-86. Diputación Provincial de Zamora, Instituto de Estudios Zamoranos "Florián de Ocampo," 1998.
- Montesino, Pablo, *Curso de Educación, Métodos de Enseñanza y Pedagogía*. Editado por Anastasio Martínez Navarro. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 1988.
- Morell Ocaña, Luis. *La aportación administrativa de Posada Herrera a la consolidación del Estado Liberal*. En *Posada Herrera y Los Orígenes del derecho administrativo español*. Madrid: Instituto Nacional de Administración Pública, 2001.
- Peset Reig, Mariano, y José Luis Peset Reig. *La Universidad española (siglos XVIII y XIX): Despotismo ilustrado y revolución liberal*. Madrid, Taurus, 1974.
- Pinto Molina, María, y Francisco Blas Ferrer García. "Algunas Precisiones En Torno a La Década Moderada. El Partido Moderado. (1843-1853)". *Anales de Historia Contemporánea*, núm. 2 (1983): 123-30.
- Pozo Pardo, Alberto del, y M. Mar del Pozo Andrés. "La creación de la Escuela Normal Central y La Reglamentación Administrativa de un modelo institucional para la formación del Magisterio Español: (Primera Etapa:1806-1839)". *Revista Española de Pedagogía*, núm. 182 (1989): 49-82.
- Pozo Pardo, Alberto del, y M. Mar del Pozo Andrés. "La creación de La Escuela Normal Central y la reglamentación administrativa de un modelo institucional para la formación del magisterio español: (segunda etapa:1839-1845)". *Revista Española de pedagogía* 47, núm. 183 (1989): 279-314.
- Puelles Benítez, Manuel de. "Grandeza y miseria de los liberales españoles ante la educación secundaria (1834-1857)". *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, núm. 17 (1998): 53-69.
- Rabazas Romero, Teresa. "El pensamiento pedagógico normalista durante la primera restauración borbónica". *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, núm. 17 (1998): 251-88.
- Rabazas Romero, Teresa. *Los manuales de pedagogía y la formación del profesorado en las escuelas normales de España (1839-1901)*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2001.
- Ramírez Aísa, Elías. "Génesis y configuración de la Inspección de Educación en la Es-

paña Liberal, 1808-1874.” Tesis Doctoral. Universidad Nacional de Educación a Distancia, 1998.

Ramírez Aísa, Elías. *Educación y control en los orígenes de la España liberal*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2003.

Ramírez Aísa, Elías. “Reflexiones en torno al origen e historia de la inspección de educación”. *Avances en Supervisión Educativa: Revista de La Asociación de Inspectores de Educación de España*, núm. 2, (2006); Recuperado a partir de <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/190>

Ramírez Aísa, Elías. “Hoy no es ayer. Meditaciones históricas de un inspector de educación sobre su oficio”. *Educa Nova: colección de artículos técnicos de educación*, núm. 9 (2019): 197–232.

Real Apolo, Carmelo. “La configuración del sistema educativo español en el siglo XIX: legislación educativa y pensamiento político”. *Campo abierto: Revista de educación* 31, núm. 1 (2012): 69–94.

Sanz Díaz, Federico. *La segunda enseñanza oficial en el Siglo XIX (1834-1874)*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 1985.

Vega Gil, Leoncio. “Las corrientes pedagógicas europeas a la luz del movimiento normalista español del siglo XIX”. *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, núm. 4 (1985): 119–38.

Villanueva Herrero, José Ramón. *El republicanismo turolense durante el siglo XIX (1840-1898)*. Zaragoza: ed. Mira, 1993.

Viñao Frago, Antonio. “¿Existió una revolución educativa liberal en la España del siglo XIX?: Discursos y realidades”. *Áreas: Revista internacional de ciencias sociales*, núm. 37 (2018): 129–43.

Viñao Frago, Antonio. “Liberalismo, Alfabetización y Primeras Letras (Siglo XIX)”. *Bulletin hispanique* 100, núm. 2 (1998): 531–560.

Nota sobre los autores

M.^a LOURDES ALCALÁ IBÁÑEZ nació en Teruel en 1970. Estudió en la Universidad de Zaragoza la Diplomatura de Magisterio en las especialidades de Educación Primaria, Educación Física y Educación Infantil. Es Licenciada en Filosofía y Ciencias de la Educación, en las especialidades de Orientación Escolar y Organización y Dirección de Centros por la Universidad Nacional de Educación a Distancia. Doctora en Historia de la Educación por la UNED, con premio extraordinario.

Desde el 1993 hasta 2009 fue maestra, desempeñando los cargos de jefa de estudios y directora y desde el año 2011 pertenece al cuerpo de Inspectores de Educación. En la actualidad es Inspectora Jefa Adjunta en Aragón. Es profesora asociada de Didáctica y Organización Escolar en la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de Teruel de la Universidad de Zaragoza. Ha publicado diversos artículos relacionados con la historia de la Educación y con la Inspección de Educación. Participa como ponente en los cursos de formación de equipos directivos y maestros.

Forma parte del grupo de investigación GEINSP perteneciente a USIE y es miembro del consejo de redacción de la Revista *Avances de Supervisión Educativa*. Sus líneas de investigación están relacionadas con la historia de la educación vinculada a la escuela rural y la organización de centros educativos.

JOSÉ LUIS CASTÁN ESTEBAN estudió en la Universidad de Valencia Geografía e Historia, y Filosofía y Ciencias de la Educación. Doctor en Historia Moderna, tras cuatro años como becario de investigación, y doctor en Historia del Derecho. Ha realizado estancias de investigación en la École des Hautes Études en Sciences Sociales de París y en distintas universidades españolas.

Desde 1996 hasta 2009 trabajó como profesor en Educación Secundaria, compaginando esta función con la docencia y la investigación universitaria. Desde 2009 forma parte del cuerpo de Inspectores de Educación. Es profesor asociado de Teoría e Historia de la Educación en la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de Teruel de la Universidad de Zaragoza.

Sus líneas de investigación de trabajo están relacionadas con la historia social, económica, educativa y política de las zonas rurales. Coordina el Grupo de Estudios sobre la Inspección de Educación en España GEINSP, vinculado a la Unión Sindical de Inspectores de Educación.

Capítulo II

**FRANCISCO CARRILLO
GUERRERO: MEDIO SIGLO DE
LA INSPECCIÓN EDUCATIVA EN
ESPAÑA**

Cristóbal Barea Romero

FRANCISCO CARRILLO GUERRERO: MEDIO SIGLO DE LA INSPECCIÓN EDUCATIVA EN ESPAÑA

Cristóbal Barea Romero

Resumen

Don Francisco Carrillo Guerrero encarna y atraviesa la historia de la inspección, desde finales del siglo XIX hasta la mitad del XX, desde la Restauración hasta la consolidación de la Dictadura franquista con su jubilación en 1952. Y, al mismo tiempo, su figura también transita desde la renovación pedagógica más avanzada, cercana a la Institución Libre de Enseñanza, hasta la instauración de un sistema educativo al servicio de un régimen. Representa al inspector completo, formador, escritor, renovador pedagógico, administrador. Recorrió todo el sistema educativo como otros muchos inspectores, maestro de escuela rural, de la escuela de magisterio, de la universidad, inspector auxiliar, inspector central, inspector general.

Nació en Ronda en 1879. Maestro, de familia de maestros, rasgo común con muchos inspectores. Completó su formación en la Escuela Superior de Estudios del Magisterio de Madrid. Ingresó, tras las primeras oposiciones del cuerpo, en 1908. Inspector jefe en 1924, también destinado en Orense, Asturias, Jaén y Madrid. Era doctor en Derecho y en Filosofía y Letras. Fue pionero en la formación de inspectores, impartiendo el primer curso y escribiendo el primer libro de *Técnica de la inspección*. Introdujo novedades pedagógicas en la órbita de la Educación Nueva, becado para numerosos viajes de estudios a Europa dentro de las actividades de la Junta de Ampliación de Estudios.

Miembro y presidente de la Asociación Nacional de Inspectores, participó activamente en las asambleas de inspectores, especialmente las de 1910, 1921 y la de 1931. Separado del servicio por decreto publicado en la gaceta de la República el 10 de octubre de 1936 y restablecido en su puesto por el bando nacional. Fue también prototipo de inspector escritor, al modo de Agustín Serrano de Haro, A. J. Onieva, o A. Casona y Lorenzo Luzuriaga en la otra órbita. Dirigió colecciones de libros, como *Los cien mejores libros de la literatura española*, tradujo libros pedagógicos del alemán, inglés y francés.

En definitiva, don Francisco Carrillo constituye uno de los grandes inspectores maestros, con formación amplísima, un gran impulso renovador y al mismo tiempo, un exponente de sus tiempos, con sus dorados y sus grises. Al inspector y a su obra en su diversas facetas y perspectivas procedemos, al modo de un cuadro cubista, a contemplar.

INTRODUCCIÓN

La historia de la Inspección educativa, no solo es el desarrollo legislativo de sus funciones, de su organización a través de los distintos regímenes y gobiernos, no solo los libros de inspección, escasos, sino que fundamentalmente la historia la constituyen las personas, inspectores e inspectoras, sus hechos, sus visitas, sus informes y palabras, su influencia, el resultado de sus acciones. Rescatar parte de este legado es de interés innegable, además del valor histórico, dentro de la historia de las instituciones educativas, y puede tener una utilidad ejemplificante, cómo, con qué alcance ha contribuido la inspección, cuál es el balance que podemos aprender de estas vidas de inspectores.

Y en esa historia, ya de casi 200 años, hay diversas figuras que encarnan una época⁷⁵, que representan sus contradicciones, sus logros y fracasos. Sin duda alguna, como vamos a ver, Francisco Carrillo Guerrero (en adelante FCG) es uno de estos grandes inspectores⁷⁶.

Esta es la estructura del capítulo:

1. Introducción.
2. Biografía: formación, carrera como inspector y otras facetas.
3. Contexto histórico, social y educativo del periodo.
4. Publicaciones y valoración de las mismas.
5. Conclusiones.
6. Fuentes y bibliografía.

75 Alfonso Iniesta Corredor, "Homenaje a Francisco Carrillo Guerrero", Escuela Española, 7 de mayo de 1971.

76 Adolfo Maíllo García, *Historia crítica de la inspección*, (Josmar, 1989).

BIOGRAFÍA: FORMACIÓN, CARRERA COMO INSPECTOR Y OTRAS FACETAS

«Me faltan pocas horas de vida. No me dejéis dormir.»

Juan Guerrero, padre de FCG

Ese era el lema del ilustre padre de FCG, el maestro Juan Guerrero Sánchez, hijo y padre de maestros, recordado en Ronda donde desde 1928 un colegio, ahora CEIP, lleva su nombre. Acostumbraba don Francisco a recordar esas palabras, símbolo del trabajo comprometido, del estudio continuo, de la vida concebida como actividad diligente en beneficio de la sociedad. Esta idea aparece en muchos de sus escritos.

Don Francisco Carrillo Guerrero vivió 90 años, un siglo de trabajo, sin atisbo de dudas, en beneficio de la educación. Es lugar común decir que toda vida y obra son poliédricas, diversas facetas que en perspectiva pueden valorarse de diversos modos, encomios y diatribas, alabanzas y reproches. Don FCG vivió la historia de España, por lo que pretender juzgarlo es tan huero como juzgar la historia de nuestro país. No obstante, la ímproba actividad de nuestro inspector es innegable. Comenzamos con semblanzas extraídas de los muchos homenajes recibidos en su vida:

Figura que simboliza la actitud esforzada y el decoro espiritual del magisterio primario español del presente siglo (...). Don Francisco Carrillo, en brillantísimo discurso, dio las gracias y explicó el significado del homenaje al maestro como exaltación por la opinión pública de la escuela, que es la forja espiritual de la patria y de la humanidad del porvenir. Los niños de las escuelas nacionales entonaron canciones de las distintas regiones españolas.

Blasón español y una esperanza para cuantos creemos al Magisterio capacitado para, no solo actuar desde la escuela... sino para regir, desde los más encumbrados puestos, la política pedagógica en España⁷⁷.

Indicamos los hitos principales de su vida, extraídos de las escasas fuentes, como reflejo de su acción pública, de su carrera, de la que a duras penas pode-

⁷⁷ Algunos datos biográficos en: *La Asociación, revista de primera enseñanza*, año XVII, Teruel, 19 de enero de 1929. En la Clausura de la Asamblea de Inspectores de Enseñanza Primaria, Homenaje al inspector general honorario D. Francisco Carrillo y en *ABC*, 7 de abril de 1959 y en *Escuela Española* 7 de mayo 1971.

mos intuir algo de la persona. De estas fechas y datos resaltamos las de más interés a nuestro juicio para la historia de la inspección educativa.

Don Francisco nació en Ronda el 14 de julio de 1879, bautizado el 13 de julio en la parroquia de Santa Cecilia. Maestro de familia de maestros, hecho común en muchos inspectores. Este es un primer rasgo a destacar, la vinculación con el magisterio. Esencialmente, don FCG fue maestro y esto determinó su visión de la inspección, que no podía entender sin el elemento central de los maestros. Su madre doña Margarita Guerrero animó también a sus hijos a estudiar primero para maestros, luego ya se vería.

Realizó sus estudios siguiendo primero los destinos de su padre, luego los de sus distintas oposiciones y traslados. Tras las primeras letras en escuela elemental y superior en Ronda, a la edad de quince años hizo la reválida de maestro. Estudió el bachillerato durante un año en el instituto de Jerez, que continuó en Lugo con la ayuda de un pequeño sueldo como escribiente de una sección de estadística. Terminó el bachillerato cursando simultáneamente toda la carrera de maestro elemental. Posteriormente, la desarrolló hasta el grado de Superior en la Escuela Normal de Santiago y con las máximas calificaciones.

En 1898, con 19 años, ingresó como maestro nacional por oposiciones en Vizcaya y con 825 pesetas de sueldo reunió lo suficiente para pagar el título de bachiller. Completó su formación en la Escuela de Estudios Superiores de Magisterio de Madrid.

En 1901, por otras oposiciones a la Escuela Práctica Adscrita al instituto de Almería y en nuevas oposiciones fue adscrito al instituto de Málaga como maestro auxiliar.

En 1902, obtiene licencia para realizar estudios especiales de sordomudos y ciegos y, simultáneamente, la carrera de Filosofía y Letras con sobresaliente. Posteriormente, se traslada a Madrid como auxiliar de la Graduada anexa a la Normal Central. Destaca su actuación con un tipo de trabajo en el que la clase se complementa visitando talleres, museos, plazas, siguiendo parte de los preceptos de la Escuela Nueva. Una muestra de su faceta como conferenciante es el desarrollo de una ponencia sobre relaciones culturales en el Primer Congreso de Economía Hispano-Americano.

En Villaviciosa (Asturias), en 1905, desarrolla una amplia actividad, edita un pequeño periódico, da conferencias, charlas. Asocia a todos los maestros para actuar mancomunadamente en la mejora de la organización escolar. En 1907 fue destinado de nuevo a Madrid.

Así pues, durante diez años ejerció la enseñanza primaria en escuelas públicas y nacionales de los diversos tipos: en ambiente rural, en población cabeza de partido, en capital de provincia y en Madrid.

Tras este periodo de magisterio fundamental se presenta a las primeras oposiciones (excluyendo la tentativa de 1900 de García de Alix) a inspector de educación en España, fruto de la reforma del ministro de Instrucción pública, Faustino Rodríguez San Pedro, por Real Decreto de 18 de noviembre en 1907. Se entra como auxiliar por oposición, se asciende por concurso. Entre los seis ejercicios no estaba el práctico de la visita a escuela con informe posterior, aunque sí la realización de un informe sobre un caso práctico. Además, la reorganización de la Inspección es desarrollada con la ampliación de sus funciones, “todo cuanto pueda a contribuir a formar juicio exacto del estado de la instrucción” se dice.

En 1908, Carrillo gana una de las 10 plazas que constituyen el primer escalafón del cuerpo de inspectores⁷⁸. La conformación del tribunal se resolvió tras estimar por Real Orden (Gaceta 5 de abril de 1908) la recusación presentada por D. Francisco contra D. Godofredo Escribano, dejando sin efecto el nombramiento de este último para el cargo de vocal del tribunal de oposiciones a las plazas de Inspectores auxiliares, por “enemistad manifiesta” de acuerdo con lo publicado en un artículo llamado “Villanías” en la revista *La enseñanza*. Anteriormente, compitió con D. Godofredo en oposiciones a la Cátedra de Pedagogía, Derecho y Legislación escolar de la Escuela Normal Superior de Maestros de Madrid. En la Gaceta de 12 de mayo de 1907 se da información del desarrollo de este procedimiento que parece origen de la enemistad⁷⁹.

78 En orden queda Don Francisco el tercero, tras Darío Caramés Ruzá, Serafín Montalvo Sanz, quinto, Luis Álvarez Santullano. Gaceta de Madrid del 14 de enero. Teresa López del Castillo, *Historia de la inspección de primera enseñanza en España*, (MECD, 2013).

79 En la prensa se conservan indicios de la disputa con curiosas quejas, como la de haber terminado 17 minutos antes del tiempo estipulado Don Godofredo la exposición del tema, presentadas por Carrillo.

Así que, a los 29 años, en 1908, marcha como inspector de escuela a Infiesto (Asturias). Se destaca de este periodo que visita todas las escuelas y organiza unas famosas misiones pedagógicas, las primeras, intensificando sus relaciones anteriores con el activo ambiente pedagógico de Asturias.

Asciende a inspector provincial el mismo año y pasa a Orense, con sueldo de tres mil pesetas. Se dice en la prensa de la época “*Para él no hay maestro malo si el inspector sabe visitarle y atender a su renovación y mejora*”.

Nuevo traslado en 1910 a Jaén con cuatro mil pesetas de sueldo, donde desarrolla una amplia actividad como inspector, divulgador cultural, construcción y reforma de escuelas, conferencias, artículos en prensa, etc. El pueblo de Villacarrillo, al inaugurar las escuelas graduadas, le declara su hijo adoptivo. En este mismo año pronuncia un discurso en el Ateneo, como Doctor en Filosofía y Letras, resumiendo su visión de la inspección tras la reciente e importante asamblea de inspectores de 1910.

En 1913 es nombrado inspector jefe de la provincia de Oviedo. También en 1913, de nuevo a Madrid, llamado como colaborador por el Sr. Rafael Altamira, como asesor técnico de la Dirección General de primera enseñanza junto al también institucionista e inspector L. Álvarez Santullano. Fruto de esta colaboración es el decreto de 5 de mayo de 1913, “cima legislativa de la organización pedagógica de la inspección” a juicio de A. Maillo, donde advierte la influencia y concepción de la inspección y experiencia de Carrillo.

Siendo presidente Eduardo Dato, el ministro F. Bergamín, por Real Decreto de 29 de agosto de 1914, reforma la Escuela Superior de Estudios del Magisterio para impulsar la formación de los alumnos: los estudios pasan a tener una duración de tres años con prácticas simultaneas en el tercer curso, con posibilidad de ampliar estudios en el extranjero. Se introduce la creación de las clases de “Técnicas de Inspección”, a cargo de inspectores de Primera Enseñanza, a cuya dirección quedarán igualmente encomendados los ejercicios prácticos de inspección de las escuelas de Madrid. En el curso 1914-15⁸⁰ imparte la asignatura de *Técnica de inspección* en la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio, de la que es fruto en 1915 el Libro *Técnica de inspección* a partir del trabajo de sus alumnos, futuros insignes inspectores.

80 Se conserva nota solicitando recomendación a Menéndez Pelayo para la cátedra de Organización escolar comparada y prácticas pedagógicas de la Escuela Superior de Magisterio y de lengua y literatura comparada en 1910.

Dura poco esta primera y única formación específica y superior para la inspección. La posibilidad de ejercer como inspector al finalizar los estudios sin haber “encanecido en la escuela”, que no gusta a los viejos inspectores, entre otras razones, hace que se pierda en 1922.

La carrera de Carrillo, tras la destitución controvertida de R. Altamira, se mueve en un segundo plano, como inspector, pero de forma incesante, con el mismo grado de actividad pedagógica, de formación e inspectora. Además, prosigue sus estudios como Doctor en Derecho desde el año 1922, actuando como presidente de la Sección de Letras del Colegio Doctoral de Madrid, organizando ciclos de estudios sobre Menéndez Pelayo o San Francisco de Asís.

Como inspector de Madrid desde mayo de 1917, es ascendido a la Jefatura de la Inspección en 1922. Su obra en Madrid es amplísima. Impulsó, por ejemplo, un vasto plan pedagógico en las Escuelas de San Francisco el Grande y en la Ciudad Infantil, el lugar donde hoy se encuentra el Colegio Joaquín Costa. Un ambicioso proyecto pedagógico que llevaría el nombre de Ciudad Infantil, promovido por el Colegio de Doctores de Madrid y en especial por el Dr. Francisco Carrillo Guerrero, en el año 1923. Participó además Carrillo con el colegio asilo de la Paloma, ahora en la calle Tabernillas.

Son muchos los cargos y honores. El Gobierno de la nación, en 1922, le concede la encomienda de número de Alfonso XII. Condecorado con la medalla de Ultramar; comendador de número de la Orden Civil de Alfonso XII, comendador de la Orden de Isabel la Católica, Gran Oficial de la Corona de Italia y camarero honorario de espada de Su Santidad el Papa, en 1924. Madrid le concedió la Medalla de Plata. Condecoración de la Cruz Roja Alemana, en 1925, “como prueba de gratitud por méritos extraordinarios”, y con la Orden del Águila Alemana, en 1940.

En estos años de finales de los 20 e inicios de los 30, durante la Dictadura de Primo de Rivera y la República, don Francisco continua sus estudios, sus actividades, conferencias (en 1927, por ejemplo, a favor del médico e inspector escolar), cursos, desde un segundo lugar, en la sombra como dicen algunas fuentes. Es pensionado en 1930 por la JAE con una beca para Francia, Bélgica e Italia con el objeto de estudiar la organización de la inspección.

Prosiguen los honores⁸¹. En 1928, es elegido por unanimidad vicepresidente del primer Congreso Internacional de Cinematografía Escolar en Basilea. En Asturias, homenaje de los maestros. El 22 de septiembre de 1928, el Excmo. Ayuntamiento de Ronda, en sesión extraordinaria, acuerda nombrar a D. Francisco hijo predilecto de la ciudad y otorgar el nombre de su padre, Juan Carrillo, al grupo escolar recién construido. Don Francisco fundó también el único comedor escolar para las clases más humildes que, en esos difíciles tiempos, existía en Ronda.

No tenemos información suficiente para conocer los detalles de la evolución de Carrillo durante la República. Sí sabemos que, desde posiciones cercanas a los cambios, participó de las distintas circunstancias y controversias, reformas y contrarreformas en la educación y su organización; y de la inspección, su reestructuración, la inamovilidad en los puestos, su función, etc. Es curioso cómo el ideal de inspector de la República, la del inspector asesor, maestro de maestros, coincide con una de las ideas de Carrillo, y cómo don Francisco termina adscribiéndose al bando conservador. Evidentemente la Inspección no fue ajena a estos tiempos, como luego desarrollamos.

Continúa por otra parte sus múltiples actividades. En 1930, organiza un curso de perfeccionamiento para maestros en Asturias, en la escuela Príncipe de Asturias. Son frecuentes los viajes y reuniones de estudios con inspectores y maestros. En 1931, como director de la colonia escolar establecida en el pueblo de La Isla, presenta expediente solicitando la continuidad y para cambiar el nombre a “Colonia escolar de La Isla”.

Encontramos a Carrillo asistiendo a la asamblea de inspectores de 1931, que tuvo amplia trascendencia en la reforma que dará lugar al Decreto del 1932 para la inspección de enseñanza. En 1934 se crea una escuela con su nombre en San Sebastián de los Reyes.

Al final de la República, con el Frente Popular en el gobierno, don Francisco fue represaliado primero con el traslado a Guadalajara. En 1936 fue separado del servicio por decreto publicado en la Gaceta de la República el 10 de octubre, jubilado forzosamente en armonía con lo preceptuado en el Decreto de 27 de septiembre, sobre situación en que han de quedar los funcionarios públicos, con motivo de la 1ª revisión prevista en el mencionado Decreto:

81 El Eco de Valdepeñas, 15 de octubre de 1908.

Este Ministerio se sirve disponer que, el Inspector de Primera Enseñanza de Guadalajara, D. Francisco Carrillo Guerrero, quede en la situación de jubilación forzosa, con el haber que le corresponda con arreglo al expediente de clasificación que el interesado deberá incoar.⁸²

Forma parte, pues, de los 115 (o 154 según Batanaz), inspectores que de una u otra forma fueron “depurados” por la República, en proceso “semejante” al bando Nacional⁸³. Batanaz desarrolla cronológicamente estas represalias y recuerda la justificación de estas medidas para defensa de la República ante posibles elementos desafectos susceptibles de colaborar con la rebelión. En el magnífico estudio de Batanaz, se cuestionan los procedimientos para comprobar esa adhesión o ser notorios enemigos del régimen. Muchos leyeron con sorpresa su cese en la Gaceta. Es significativo que muchos de los sancionados eran mayores, también que el escalafón de 1935 estuviera formado en su mayor parte por inspectores procedentes de la Escuela superior de magisterio, los más jóvenes, donde impartió clases D. Francisco.

Durante la Guerra Civil, con las dos Españas, Carrillo forma parte, desde el principio, del núcleo que crea la nueva educación en España al servicio de un régimen. Episodio interesantísimo es la comisión de la que forma parte para elaborar los programas escolares en 1938, que más adelante comentamos, sus propuestas “reformistas” y cómo estas no prosperaron.

En 1939 se le concede una beca, firmada por P. Sainz Rodríguez, jefe del Servicio Nacional de Primera Enseñanza, como lector de español, en misión oficial, en Alemania, en la universidad de Gottingen (BOE de 6 de enero de 1939). En 1940 se le concede la Orden del Águila Alemana.

Atisbamos algo de sus días durante la contienda civil, en una de las notas remitidas en 1969, como albacea de los archivos de su amigo Pérez de Guzmán, “durante la guerra de liberación, ausente de mi vivienda de Madrid y siendo saqueada varias veces, desaparecieron muchos papeles”.

En los años 40 prosigue su carrera en Madrid como inspector en diversos puestos, entre ellos como secretario técnico del Ministerio de Educación Nacional durante “la Cruzada de Liberación”.

82 *Gaceta de la República*, núm. 35924, diciembre de 1936.

83 Luis Batanaz Palomares, *La Inspección de Primera Enseñanza durante la Guerra Civil y el primer franquismo (1936-1943). Represalia y desgarramiento* (Córdoba: Universidad de Córdoba, 2011).

Desaparecida la Escuela Superior del Magisterio y creada la Sección de Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras de Madrid, lo encontramos en el curso 1941- 42 ejerciendo como profesor ayudante de *Pedagogía paidológica y metodológica*, y en 1942-44, como profesor ayudante de *Pedagogía*.

Culmina su carrera como Inspector General de Enseñanza Primaria en 1949 (B.O.M de 19 de febrero, reseña en Escuela Española, 17 febrero), conservando este cargo tras su jubilación, con carácter honorario por concesión especial del Gobierno (Gaceta 21 de enero de 1952).

En diferentes momentos de su vida desarrolló una amplísima labor social asociativa. Fue presidente del Consejo de protección escolar de la provincia de Madrid, miembro directivo del Consejo superior de la protección a la infancia. Presidente honorario de muchas Asociaciones de maestros, presidente fundador del Colegio de doctores. Socio desde sus inicios y presidente de la Asociación de Inspectores.

Desde su jubilación con 70 años hasta su muerte, todavía le quedan a don Francisco 20 años de trabajo. Escribe, sigue estudiando, imparte conferencias, como en 1952 disertando sobre las escuelas de magisterio. Su esposa, doña Lorenza Koehler, fallece en 1959. Sus últimos años es cuidado por su sobrina, doña Francisca Carrillo Salas, que estando jubilada se había trasladado a Madrid. Los dos colaboran en la fundación que lleva su nombre.

El 23 de abril de 1970, fallece don Francisco. Terminamos con una escena y palabras semejantes a las de su padre con las que empezamos, no pudiendo terminar de redactar la carta con la que quería acabar sus días: *las últimas líneas que trazó de su puño y letra, fueron una carta que el día de Viernes Santo escribió a su sobrina Joaquina, agradeciéndole los donativos con que ella y sus hijos contribuían a los fines de su fundación en beneficio de los pobres de Ronda. Por sentirse repentinamente enfermo, la carta quedó a medio escribir. Consciente de que ya no podía terminarla, horas más tarde rogó a su sobrina Francisca que la completara con estas palabras: "Por aquí iba cuando Dios puso fin a mi vida; ya solamente deseo entregar mi alma al Señor".*

Días después de fallecer don Francisco, otro ilustre inspector, don Alfonso Iniesta, escribía: *Pensamos que con él se cierra una etapa en la educación española, en la vida del Cuerpo de Inspectores. Con don Francisco Carrillo se ha cerrado la etapa de la educación española que él vivió con tanta abnegación.*

Tal como hemos dicho, la figura de don Francisco es paradigma de la Inspección de España durante la primera mitad del siglo XX y al mismo tiempo ya tiene muchos de los rasgos y de las características y también de las contradicciones de la Inspección de educación que aún persisten. En el lado positivo destacamos la formación continua, la implicación en su zona educativa, el impulso de congresos, la divulgación cultural, el interés por la innovación, la preeminencia del asesoramiento, el asociacionismo como medio de impulsar la profesionalización de la inspección, la formación del profesorado y de la propia Inspección ...

Pero también, como exponente de su época y en parte de su profesión, don Francisco es un funcionario del Ministerio de Educación con un desempeño condicionado por su dependencia a dicha administración y por los poderes políticos y fácticos que, independientemente de las creencias ideológicas o posturas políticas, consideramos que mucho de estos inspectores, denominados acertadamente pedagogos orgánicos por algunos⁸⁴, tienen en común las limitaciones de su carácter administrativo de cuadros intermedios, de su formación también intermedia, sin llegar a los máximos puestos de la universidad, aunque no en este caso, e incluso de esa clase media burguesa de la que forma parte y que en gran medida condiciona y determina su desempeño profesional salvo honrosas excepciones. Ascensos, traslados, encomiendas, prebendas y miedos pequeños forman parte del trasfondo limitativo de estos funcionarios. Pensamos que esta caracterización, que tiene una justificación y explicación causal sociológica y al mismo tiempo política y económica, por desgracia, no es exclusiva de aquella época.

Vamos a intentar repasar algunas de las facetas que extraemos de estos pálidos datos biográficos de don Francisco:

Pedagogo

Tal como se desprende de sus escritos y de la acción de sus primeros años, encuadramos a don Francisco en la esfera de la Escuela Nueva. Desde el principio estuvo en contacto con las corrientes más modernas en cuanto a la pedagogía, a las metodologías para el trabajo y la enseñanza de los niños.

84 Juan Mainer Baqué, Mateos Montero J, *Saber, poder y servicio. Un pedagogo orgánico del estado: A. Maillo*, (2011).

Testimonio de esto es su interés por la traducción de pedagogos alemanes, el impulso en sus zonas educativas de experiencias influenciadas por Pestalozzi, Freinet o Decroly y la persistencia de estas ideas a lo largo de su carrera, especialmente hasta el fin de la guerra civil, o tras el conflicto, como profesor de *Paidología* en la Universidad Central. Diseñó un plan para promover el *self-government* en la «Ciudad Infantil», en el Grupo escolar «Joaquín Costa» de la capital.

Destaca también su labor pionera como formador de inspectores en la Escuela Superior de Estudios del Magisterio (ESEM). Los cursos de Técnica de inspección, con prácticas dentro de la Escuela y culminando con el puesto de inspector, no sólo son antecedentes, sino que no han tenido continuidad en una necesaria formación superior para la inspección educativa. Es curioso como estos elementos pedagógicos modernos persistieron en las propuestas de los programas escolares que se encargó junto con la comisión de la que formaba parte en 1938 y que finalmente no vieron la luz, posiblemente por este sesgo.

Se afirma que no se puede entender el progreso y la innovación educativa en la España de principios del siglo sin la influencia y el respaldo de distintos inspectores en sus zonas, en este caso Carrillo en Oviedo y Madrid, fundamentalmente.

Técnico legislativo

En diferentes momentos, durante el periodo de R. Altamira en la Dirección General de Primera Enseñanza entre 1911 y 1913 y, especialmente, durante la Guerra Civil y la Dictadura, don Francisco participa como técnico en la elaboración de leyes educativas y en la elaboración de informes y proyectos.

Como hemos dicho, participó en los primeros programas del nuevo régimen, formando parte de la Comisión que se encargó de redactar los programas oficiales a la escuela nacionales de Primera Enseñanza con la presencia de tres inspectores que habían sido antiguos pensionados de JAE. Se proponían metodología activa, y método de lecturas globalizadas, por ejemplo, enlazando con las ideas de Montessori y la Escuela Nueva.

Otro ejemplo, los dos informes sobre los antecedentes legislativos del Consejo de Instrucción Pública y de la Inspección de Primera Enseñanza, elabo-

rados por Carrillo, a petición del ministro en octubre de 1938, que dan pie al “Anteproyecto de Ley de Bases de la Enseñanza Primaria y Normal” que tenía preparado. Esta labor la continuó durante la década de los 40, como asesor técnico y en los diferentes puestos, especialmente como inspector general.

Escritor

Es este un rasgo relevante en la labor de don Francisco. Del mismo modo que otros inspectores escritores de la época como Serrano de Haro, A. Onieva, Iniesta etc.

En el apartado de sus obras vemos lo amplio de su interés, temas históricos, pedagógicos, filosóficos, jurídicos, gramaticales y literarios. Se ha dicho siempre en inspección “que quien escribe, se proscribe”, apotegma triste que evidencia la dependencia de la inspección. No es desdeñable, no obstante, la existencia de estos inspectores escritores en todas las épocas de la inspección, aunque circunscriben su producción a libros pedagógicos, para las escuelas, al modo de “España es así” de Serrano de Haro o más recientemente los de E. Soler sobre el niño o los artículos de Antonio Montero. En época reciente sí hay más estudios técnicos e históricos y literarios de inspectores, pero siguen siendo excepcionales los pronunciamientos públicos críticos de los inspectores sobre la educación, siendo la palabra su herramienta básica. La imagen tradicional de la inspección como puente, suele informar en la dirección de la administración, menos en la de la sociedad.

Filántropo

Entendemos que esta es también una de las características de don Francisco, pues así se puede considerar su participación en la fundación de escuelas (en Ronda, en Asturias, en Madrid, etc.), su pertenencia a patronatos para los huérfanos del magisterio, la fundación de comedores escolares, la organización de colonias veraniegas como la de la Isla en Asturias etc. La ciudad de los niños en Madrid es otro ejemplo. “El padre de los niños pobres” se le refiere, en la prensa coetánea, labor en la que es ayudado por su esposa Koehler. Relacionamos también con este aspecto la fundación que lleva su nombre fundada por su sobrina e impulsada por Carrillo.

Conferenciante

Concebía nuestro inspector la labor inspectora en gran parte en función de la palabra transmitida a los maestros. Así pues, a lo largo de su carrera prodigó las reuniones, los debates, los congresos y las conferencias. Distinguimos entre las propias de su oficio y las específicas de sus diferentes cargos como miembro, presidente... de los distintos órganos a los que pertenecía, por ejemplo, presidente nacional de la Asociación de Inspectores de España, en el colegio de doctores, o en los distintos patronatos y fundaciones a las que pertenecía.

Destacamos principalmente conferencias sobre temas educativos, por ejemplo, la desarrollada en el Ateneo de Madrid en 1914 sobre la inspección, en la que se reflejan sus ideas principales con respecto a la misma: significado, función, relación con la sociedad, necesidad de reconocimiento etc.

Más ejemplos de otras conferencias impartidas: sobre métodos pedagógicos, sobre la filosofía griega, sobre el amor al campo, sobre la educación en Suiza, etc.

Divulgador cultural

Otro elemento importante en el trabajo de don Francisco fue su actividad en la prensa y en la edición de libros para difundir la cultura. Fue redactor y redactor jefe de diferentes publicaciones pedagógicas como la *Gaceta de maestros de enseñanza primaria* durante muchos años.

En su labor de inspector, también enfatizó la importancia de los libros. Decía Carrillo Guerrero: “La Biblioteca escolar no se ha creado para adquirir y guardar obras clasificándolas cuidadosamente en espera de que vengan lectores parsimoniosos a leerlas. En buena hora que ese papel se reserve para las Bibliotecas fijas; pero las circulantes deben difundir por todos los medios a su alcance los conocimientos que los libros encierran”. En su libro de *Técnica de inspección*, se encuentra el catálogo de obras de estas bibliotecas circulantes, de las que algunos, como el obispo de Zaragoza, desconfiaban al estar en manos de los inspectores “hechuras muchos de ellos de la Institución”.

También tuvo una intensa labor en la dirección de diferentes publicaciones populares de libros como la Biblioteca Cervantes. Dentro de esta Colección dirigió *Las cien mejores obras de la literatura española*, escribiendo el prólogo de muchas de ellas, como la comedia *El sí de las niñas*.

Traductor

De la inmensa cultura de don Francisco es muestra su relación con la traducción, no solamente de pedagogos alemanes, sino de la publicación de libros sobre la gramática portuguesa y otros escritos sobre autores ingleses y franceses.

Asociacionista

También destaca su labor pionera como impulsor de múltiples asociaciones. Asociaciones culturales, de protección de la infancia, del colegio de abogados de Madrid, del colegio de doctores, etc.

Muy relevante es en don Francisco su trabajo dentro de la Asociación Nacional de Inspectores como así lo muestra que fuera destacable miembro de esta asociación desde sus orígenes, siendo su presidente y participando activamente en sus congresos. En conferencia sobre la inspección primaria en el ateneo en 1914 concluye:

Para esto nos hemos asociado: para establecer en la clase una estrecha unión y recoger y depurar, mediante estudio colectivo y el intercambio de ideas, las nuevas orientaciones pedagógicas, capacitándonos mejor para aconsejar a los profesores...

Estudiante continuo: cursos y estudios en el extranjero

La formación es continua, permanente durante toda la vida de don Francisco. Es curioso, como a veces, estudio, actividad y longevidad se acompañan.

Ya como maestro en Asturias fomentó las reuniones y encuentros; posteriormente, fueron habituales los encuentros en La Isla (Colunga). En 1928, por otro lado, se le concede ayuda para un viaje con varios grupos de maestros de distintas provincias, con el fin de promover la confraternidad profesional, porque “llegando a conocerse (...) maestros de regiones lejanas, puede iniciarse un interesante cambio de correspondencia entre ellos”. Visitan los centros docentes de Madrid y otras capitales. En 1929, otra subvención para viajar a Barcelona⁸⁵.

Desde la misma creación de la JAE (Junta de ampliación de estudios), institución vinculada a la Institución Libre de Enseñanza, don Francisco presenta solicitudes de becas continuamente desde 1907 hasta 1935. Presentó solici-

85 Teresa López de Castillo, “Viajes de estudio y cursillos organizados por los inspectores”. (2019) *Supervisión 21* núm. 29.

tud sobre muy diversos temas: las instituciones complementarias a la escuela, la acción del maestro, la escuela para el mejoramiento social, el funcionamiento de la inspección primaria, la psicología infantil, el estudio de establecimientos para la corrección de jóvenes delincuentes. Solía pedir rehabilitaciones y prórrogas etc. cambiado de temas y de países en cada convocatoria, Alemania, países de lengua francesa, Holanda, Italia, Checoslovaquia. Quería ir en grupo o individualmente. La Junta accedió por siete veces, pero no disfrutó más que de una beca corta de tres meses en 1930 para el estudio de la primera enseñanza en Francia Bélgica y Suiza. El aprovechamiento de estos cursos es evidente por sus trabajos, cargos y responsabilidades y con ello contribuyó sin duda a mejorar la enseñanza⁸⁶.

CONTEXTO HISTÓRICO, SOCIAL Y EDUCATIVA DEL PERIODO

¿Cuál es el contexto histórico de Carrillo Guerrero? Un siglo de historia de España. Nacido con la Constitución de la Restauración de 1879 y fallecido con la Ley General de Educación de 1970. Tan solo aquí, unas pinceladas. Don Francisco es el fin del XIX: en formación de maestros, de Escuelas Normales, de la influencia de la ILE, del Regeneracionismo y también es el fin del primer tercio del siglo XX: la Dictadura de Primo de Rivera, la República, la Guerra civil, y también, de la instauración de los años 40, la consolidación de los 50 del régimen y el desarrollismo de los 60.

Por destacar una fecha clave, la de la publicación de su libro *Técnica de inspección*, en 1915, decía Ortega en la revista España:

El desprestigio radical de todos los aparatos de la vida pública es el hecho soberano, el hecho máximo que envuelve nuestra existencia cotidiana. Todos sentimos que esa España oficial dentro de la cual o bajo la cual vivimos, no es la España nuestra, sino una España de alucinación y de ineptia.

Ese año muere don F. Giner de los Ríos. Tenemos cerca los sucesos de Barcelona, el fusilamiento de Ferrer y Guardia. Subsiste la idea de desastre tras el

⁸⁶ Teresa Marín Eced, *Innovadores de la educación en España: becarios de la junta para ampliación de estudios*, (Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha, 1991).

98 y la necesidad de Regeneración, la despensa y la escuela son vistas como instrumentos de esa transformación necesaria.

En cuanto al contexto educativo, a principios de siglo las proclamas de educación obligatoria, general y gratuita son todavía utopías. En primer lugar, la alta tasa de analfabetismo imperante en el país. Lorenzo Luzuriaga en *El analfabetismo en España*, editado por el Museo Pedagógico Nacional, señala que el índice de analfabetismo en 1920 era del 50 %. En 1900 se crea el ministerio de Instrucción pública. En 1902 se decreta la escolarización obligatoria de los 6 a los 12 años. Se lucha contra el absentismo, la indigencia, las condiciones de las escuelas, la falta de maestros y de escuelas, la deficiente formación de los maestros (muchos de estos temas están tratados en el libro de *Técnica de inspección* de Carrillo Guerrero), etc. Está presente la influencia del movimiento de la Escuela Nueva, de las corrientes europeas, de la Institución Libre de Enseñanza, con la que numerosos inspectores estuvieron vinculados a ella como L. Luzuriaga o L. Álvarez Santullano, cercano a Carillo, inspectores que serían depurados o exiliados. Decía Giner de los Ríos sobre la Inspección:

El Inspector, en primer término y sobre todo, es un profesor normal, un educador, un maestro del maestro, encargado de conservar y mejorar la educación de éste. La inspección es como una especie de escuela normal a domicilio.

Parte del debate entre conservadores y liberales se centra en el recorte de poder en la educación ejercido por la iglesia y el deseo de control de las escuelas en general. Se producen reformas amplias en cuanto a formación de los maestros, la creación de la ESEM, creación de escuelas y diversas iniciativas para impulsar la instrucción primaria como medio de desarrollo social y modernización al ritmo de Europa. En este contexto de crisis social y económica y al mismo tiempo de renacimiento cultural, la llamada edad de plata, la educación es considerada palanca de cambio y en ella la Inspección de Educación, jugó un importante papel en esta mejora educativa, se consolidó, desarrolló y creció de manera sustancial durante este periodo.

Este contexto explica, en cierta medida, las reformas de la inspección, de Rodríguez de San Pedro, el conde de Romanones, R. Altamira, etc.

El Real Decreto de 1907 implica un gran avance, se accede por oposición, se declara la inamovilidad en el puesto, cuestión capital para la independencia de la inspección que se declara o se deroga según los tiempos. Desde los distintos gobiernos de la Restauración y especialmente desde 1913, la Inspección de

Educación se considera fundamental para el impulso de la educación pública, diversas iniciativas así lo corroboran. Se avanza en la autonomía frente a las juntas municipales y provinciales, se desarrolla el papel protagonista de la Inspección.

Caracteriza y titula al respecto, Jiménez Eguizábal el primer tercio del siglo XX: “Consolidación del carácter profesional de la inspección”. En este periodo se busca la vinculación de la inspección a la formación del profesorado, a su formación inicial y continua. Destacamos así mismo, la Junta de Ampliación de Estudios, y sus becas a inspectores en su misión de mejorar la formación del profesorado. El Real Decreto de 3 de junio de 1909 crea la Escuela Superior del Magisterio para mejorar la formación profesional de los futuros inspectores y profesores de escuelas normales; sin embargo, hasta 1914 no hay inspectores profesores en esta Escuela, con la creación de la materia, *Técnica de inspección*, impartida por don Francisco.

Tan solo vamos a subrayar brevemente para ilustrar el contexto algunos episodios en la carrera de inspección de Carrillo Guerrero:

En el espíritu del Real Decreto de 18 de noviembre de 1907, observa ya Maíllo, la influencia de las ideas del todavía maestro Francisco Carrillo. En el art. 1, que sitúa como lema en su obra *Técnica de inspección*, dice “la Inspección de primera enseñanza tiene el triple objeto de llevar a las Escuelas primarias la acción gubernativa y la orientación pedagógica del ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, de informar a este sobre el estado de la enseñanza y de proponer las reformas convenientes para su régimen”. Fruto de este Real Decreto son las primeras oposiciones al cuerpo de Enseñanza primaria. Se aumenta la plantilla hasta los 122 inspectores, y se pretende que al menos las escuelas sean visitadas una vez al año.

En 1910 tiene lugar una asamblea de todos los inspectores de España promovida por el conde de Romanones. Por una parte, se destacan las causas de la ineficacia de la inspección, la extensión de las zonas de visitas, el control de las Juntas locales, “el ser la inspección más burocrática que técnica, la movilidad al cargo... a capricho de mangoneadores locales”. Además, a partir de la memoria que cada uno de los inspectores elabora sobre la situación de la educación de sus zonas respectivas, “que es mala en general y si no lo es en algunos casos se debe a la voluntad e interés de algunos maestros”, se hace una memoria general sobre la situación de la educación en España con notable trascendencia en la po-

lítica del diagnóstico de la enfermedad, tal como se ve en la prensa⁸⁷ de la época. En la organización y desarrollo de esta asamblea también es protagonista Francisco Carrillo. Puede esto constatarse con las ideas presentes en la conferencia de Carrillo sobre la Inspección en el Ateneo de Madrid el 14 de mayo de 1914, siendo presidente de la Asociación Nacional de Inspectores, donde además de repasar el concepto, origen, función social, fiscalizadora, la inspecciones en Europa, la dotación y otros problemas de la inspección, recuerda lo expresado en dicha asamblea con respecto al deplorable estado de la enseñanza en España.

El Real decreto del 5 de mayo de 1913, constituye un notable avance en la organización de la inspección, “la más radical y mejor intencionada de las dictadas por la monarquía”. Representa una nueva organización y estructura, un progresivo aumento de las plantillas y de funciones y responsabilidades, con la intención de “liberar la escuela de los poderes caciquiles y reaccionarios”.

Poco después se consigue la incorporación de la mujer a la inspección en 1913. Diez inspectoras en primer lugar, todavía para escuelas de niñas y con un sueldo menor.

El Real Decreto está presidido por la concepción que Francisco Guerrero tenía de la inspección, con un sentido pedagógico esencial, tal como desarrollan en su obra de Técnica sus alumnos, donde también se analiza este decreto.

En amplios sectores, sobre todo conservadores, hubo oposición a este aumento de poder e influencia de la inspección, que se consideraba contaminada (Cf A. Iniesta) por la ILE e incluso la masonería, como muestra la oposición a su impulsor, el Director General de primera enseñanza, R. Altamira, también inspector y cercano a don Francisco Giner de los Ríos y a don Bartolomé Cossío (secretario del Museo Pedagógico). Con la colaboración, además de Carrillo, del inspector e institucionista Álvarez Santullano, fue objeto desde el principio de la oposición conservadora, acusándolo de masón. Los ataques continuos en la prensa, por ejemplo, Herrera Oria en ABC, abortan algunas de las medidas y R. Altamira termina con su dimisión de la dirección general y con polémica en la prensa de la época entre manifiestos de partidarios y contrarios⁸⁸.

87 Cf. Antonio Ballesteros Usano, “La inspección educativa en España”, en Robert Dottrens, *El problema de la educación Nueva y la inspección*. (1935), 76-78.

88 Cf. Antonio Ballesteros Usano, “La inspección educativa en España”, en Robert Dottrens, *El problema de la educación Nueva y la inspección*, (1935), p. 76-78., y José Luis Castán, *La Institución Libre de Enseñanza y el Real Decreto de organización de la Inspección de 1913*, (2019).

Vemos en esta normativa la influencia de Carrillo en la insistencia de sacar a la inspección del cauce puramente administrativo, dándole un carácter orientador de la obra educativa del maestro, así como reducir la influencia caciquil de las corporaciones y juntas locales.

Con la dictadura de Primo de Rivera, se produce un nuevo retroceso en la inspección de educación con el control de los delegados gubernativos y las juntas locales. El Real Decreto de 16 de abril de 1926 elimina de nuevo la inamovilidad de los inspectores en sus puestos, introduciendo arbitrariedad en la organización y distribución de las plazas. En la asamblea de febrero de 1931, los inspectores elevaron sus protestas, entre ellos Carrillo Guerrero. Se reestablece el derecho a la inamovilidad en las plazas.

Con la República se vuelven a producir nuevas reformas, con los primeros gobiernos y retrocesos con los gobiernos conservadores. El Decreto de 2 de octubre de 1932 reestructura la Inspección⁸⁹. Con el Decreto de reforma de las Escuelas Normales, se refuerza la idea de una inspección cercana al magisterio, la del inspector maestro, idea defendida por Carrillo desde el inicio de su carrera como maestro. La República configura la inspección como un instrumento de cambio de la escuela y la educación, con un papel de guía y orientación pedagógica. Sin duda alguna, esta era la visión defendida por Carrillo en su actividad como inspector, en sus escritos y discursos, una inspección más técnica que burocrática y, sin embargo, como hemos dicho antes y como otros inspectores, don Francisco en las distintas disputas y vaivenes, avances y retrocesos, termina adscribiéndose, con sorprendente “giro ideológico” para algunos en el bando nacional. Don Francisco tenía muy buenas relaciones con políticos e intelectuales liberales y cercanos a la ILE, tal como hemos visto, a los movimientos regeneracionistas, y al avance de modelos pedagógicos modernos, pero entendemos que su mentalidad, su encuadre sociológico si se me permite, era conservador, tradicional, tal como sus escritos atestiguan. Las profundas convicciones católicas también son elemento caracterizador de don Francisco, y puede explicar en parte sus posicionamientos sociológicos más que políticos.

El distanciamiento de los ideales más progresistas, su evolución o “conversión” progresiva o repentina, aparte de posibles enfrentamientos y poster-

89 Cf. Alfredo Jiménez Eguizábal, *La inspección de Primera Enseñanza en la Segunda República Española (1931-1936)*. Ciencias de la educación (Vol. 16, Universidad de Salamanca, 1998); José J. Martín Ferrándiz, *Utopías desengaños de la política educativa la segunda República*. (2012).

gaciones en la carrera, no debió ser muy diferente a la de muchos españoles e intelectuales.

Avanzando en el siglo, otro hecho importante, con respecto a la labor técnica de Carrillo fue su participación e influencia en la “comisión especial de técnicos”⁹⁰ encargada de elaborar los programas escolares de 1938 (BOE 13 de abril de 1938). El Ministerio de Educación Nacional recuerda que, en 1857, con la Ley Moyano, ya se hablaba de la necesidad de elaborar los programas de las distintas materias, que esto aún no se había realizado y que en estos momentos era inexcusable que se hiciera “desde las ideas de unidad y disciplina” y un estudio serio “que tenga en cuenta los designios del nuevo estado...y los progresos realizados hasta el día en la materia pedagógica.”. Anteriormente hubo otra comisión cuyos trabajos no prosperaron. Este asunto ha sido estudiado por María Teresa López del Castillo, María Dolores Peralta, J.R. López Bausela y por Alberto Luis Gómez⁹¹.

Fueron aprobados por Orden del BOE de 19 de diciembre de 1938, pero antes de su aplicación, con el final de la guerra, se produjo un replanteamiento de la visión católico-nacionalista de la educación. Su promotor, Saínz Rodríguez, dimitió o fue cesado según M.^a T. López del Castillo, en relación a este asunto.

Se encuentran en estos cuestionarios o programas, elementos escolanovistas: aprendizaje activo, paidocentrismo, globalización, crítica a lo memorístico, importancia del conocimiento del entorno. Bausela realiza, no obstante, una valoración negativa de estos programas, ya sea por improvisación, falta de tiempo, diferencias entre los miembros y posiblemente también por apresuramiento por adscribirse al nuevo orden. Es interesante que este discurso innovador está presente en las publicaciones republicanas, por ejemplo, en las “orientaciones pedagógicas” del plan de 1937: el “concepto de asignatura por el de actividad”, al niño como “agente principal de su propia formación” y a la prioridad del “interés” del

90 Comisión con Eugenio D’Ors y tres inspectores de Madrid: Onieva, Carrillo y Amelia Asensi. Los tres fueron pensionados de la JAE.

91 María Teresa López del Castillo, *Historia de la inspección de primera enseñanza en España*, (MECD, 2013); María Dolores Peralta “El maestro de la España nacional”, (tesis doctoral, UNED, dirigida por A. Tiana, 2012); José Ramón López Bausela. *Los programas escolares inéditos de 1938 en la España de Franco: el cerco pedagógico a la modernidad* (Madrid: UNED, 2012).

niño y de que las “actividades creadoras” fueran “el eje” de toda la vida escolar⁹².

Evidentemente las diferencias esenciales de las dos enseñanzas son evidentes en temas centrales como coeducación, laicismo, la historia de España, el control de la secundaria por la iglesia, etc.

Compruébese esto también en el libro de otro de los miembros inspectores de la comisión, J. Onieva, *La nueva Escuela* de 1939, hablando por ejemplo de la escuela activa, que no significa confundir “actividad con desenfreno”⁹³.

La necesidad de pureza y limpieza pedagógica acentúa esta combinación aparentemente contradictoria de pedagogía moderna con catolicismo tradicional, con el retorno a lo español, rechazo de lo extranjero y el ensalzamiento del siglo XVI, del imperio español y, en pedagogía, Manjón y la encíclica *Divini illius magistri*.⁹⁴

En cierta forma, como esquema pedagógico básico, en los aspectos menos evidentes contra el programa ideológico, en la enseñanza de la geografía, del entorno, más que de la historia, por ejemplo, ideas disgregadas perviven enmascaradas en la enseñanza durante la dictadura⁹⁵.

Algunos autores se refieren a esta participación y al papel de los siguientes años de don Francisco y de otros muchos inspectores de “sorprendente giro ideológico”. De giros, más que de líneas rectas se dibujan las vidas y obras, si me permiten decirlo en este rincón. En este sentido cito las palabras de M^a. Teresa López del Castillo (1995) “la batalla ideológica por la educación ha querido utilizar siempre a inspectores como uno de sus instrumentos preferidos, invocando, por supuesto, criterios técnicos para cambiar o modificar organismos y personas.”

92 Cf. Alberto Luís Gómez, “La Inspección Educativa y su papel en la concreción del currículo geográfico”, (2007) y Antonio Molero Pintado, *La educación durante la Segunda República y la Guerra Civil (1931-1939)*, *Historia de la educación en España. IV*, (Madrid: MEC, 1991), 285-289.

93 Cf. Antonio Onieva, *La Nueva Escuela*, donde se describe (pag.268) la visita a una “escuela activa” de Madrid, donde una niña le dice que va a inspeccionar su trabajo para e informar al sindicato: “Oye niña a mí me ha costado muchos años de estudios llegar a donde he llegado, como para ti el camino ha sido más llano, siéntate en ese sillón y gira tú la visita”.

94 José Ramón López Bausela. “*Los programas escolares inéditos de 1938 en la España de Franco: el cerco pedagógico a la modernidad*”, (2012).

95 Cf. Además, Agustín Serrano de Haro, *La escuela rural*. (1941).

PUBLICACIONES Y VALORACIÓN DE LAS MISMAS

Técnica de la Inspección de enseñanza: Madrid. Sucesores de Her- nando, 1915.

Caracteriza Teixidó Planas (1997), la inspección educativa, como una disciplina auxiliar dentro de las ciencias de la educación. Para ello cuenta, con un campo específico, la supervisión de la educación, y una terminología, procedimientos y técnicas propias. En lo que se refiere a manuales de técnicas de inspección, seguimos en el periodo artesanal.

Dentro de las publicaciones de Francisco Carrillo Guerrero destaca, por su importancia y originalidad, la obra a partir de las monografías de sus alumnos en la Escuela de Estudios Superiores de Magisterio, de *Técnica de inspección*. En 1915, se publica en Madrid un manual con el título de “Técnica de la Inspección de enseñanza” como resultado de los trabajos de los 41 asistentes al primer curso (1914-1915) de esta asignatura en la Escuela. En el tercer curso, con el mismo título se impartió la misma materia para inspectoras.

La materia, Técnica de Inspección, fue por primera vez, incluida en el currículo de la formación de la EESM (1901-1932) de futuros maestros de las Escuelas Normales e inspectores.

En cuanto a su título de “técnico” es entendido como propio de la Inspección, específico, más que como una aplicación de los conocimientos propios de la materia inspección. Se distingue entre la esfera administrativa, donde se encuentra la redacción de informes, dictámenes, estadísticas, etc. y lo propiamente técnico, que implica la orientación al profesorado, el apoyo.

El valor del libro reside, en primer lugar, en su condición de documento histórico, en su singularidad, porque no lo hay semejante en el primer tercio del siglo XX hasta 1922 (Dottrens), o el 1932 (*Manual para ser inspector de primera enseñanza*). Fue durante el primer tercio del siglo XX, uno de los pocos libros españoles de consulta sobre esta materia. Constituye un interesante compendio del estado de la cuestión sobre la inspección educativa a principios de siglo, con influencias pedagógicas de la Escuela Nueva, de la ILE.

Tiene 38 capítulos, en 453 páginas, donde se trata en diferentes monografías prácticamente todo sobre la inspección y, llamativamente, en términos y temáti-

cas parecidos a lo que veremos a lo largo de siglo y, desde entonces, en congresos y debates: concepto, funciones, historia; el cuerpo de inspección; inspección y escuela primaria: los maestros, las familias, los edificios, el mobiliario; la educación cívica: objeto de la educación, formación completa como ciudadanos; servicios educativos complementarios: cantina, ropero, mutualidad, misiones pedagógicas, bibliotecas circulantes; legislación sobre inspección, legislación vigente: análisis del RD de 1913; prácticas de inspección; la visita de inspección, etc.

Destacan en esta obra el capítulo I, de Enrique Jordá sobre “la razón de ser de la Inspección de Enseñanza”, dice: “El inspector no es, como erróneamente se le ha considerado durante largo tiempo, un policía, un fiscal que está acechando al maestro para denunciarlo en el momento en que lo encuentre negligente. Es el órgano de relación que une al estado con la sociedad”.

Es además muy interesante el capítulo II, sobre el concepto de inspección en vista de sus antecedentes históricos, monografía de Eduardo Albors Carreres, en la línea de los estudios históricos de Gil de Zárate, R. Luzuriaga o B. Cossío, y fuente primera de la todavía enumeración de antecedentes históricos de la inspección.

El modelo de inspección que subyace:

1. La misión: servir de nexos, unión entre el estado y la sociedad, *como los nervios entre el cerebro y el cuerpo*.

2. La inspección debe ser general, no por especialidades.

3. Funciones administrativas y técnicas, que las segundas vayan cediendo paso a las primeras, pero siempre con un carácter pedagógico, maestro de maestros es la idea principal de Carrillo.

4. Requisitos: especialmente de formación y experiencia.

5. Cualidades: conocimiento, experiencia, formación, discreción, entrega y servicio. Conciencia de la importancia de la misión: impulsar la escuela pública.

6. Acceso por oposición (al menos un tercio): estructura semejante de pruebas y contenidos. Sin derechos adquiridos por provisionales.

7. La importancia de la inamovilidad y permanencia en el destino.

8. Organización: Encuadrada dentro de la Dirección General de Instrucción de primera enseñanza. Inspector general: inspectores provinciales, inspectores de zona. Inspectores auxiliares.

9. La visita y el boletín de visita, la memoria y el informe técnico.

10. Necesidad de retribución adecuada y de aumento de la plantilla.

En la presentación, Carrillo dice que “el desenvolvimiento de la Inspección docente, y la necesidad de que se consolide un nuevo espíritu intensamente profesional, aconseja que se publique esta obra”.

Otras obras

Don FCG fue redactor y redactor jefe, durante muchísimos años, de revistas pedagógicas, por ejemplo, desde 1907 de la *Gaceta de instrucción pública*, donde participó con numerosos artículos.

Libros

Son testimonio de los estudios y del variado interés de Carrillo por la gramática y métodos modernos de enseñanzas de lenguas o, en consonancia con una línea historiográfica de defensa de las glorias de España, por la conquista y cristianización de América.

La Educación en el siglo XVI. Aunque puestas en duda muchas de sus afirmaciones, el libro es un documento magnífico sobre la educación en el siglo XVI, sobre las cartillas y métodos de lectura, por ejemplo⁹⁶. Es preocupación constante en Carrillo, como en otros autores de la época, el encomio del pasado glorioso, de la formación de España, de los Reyes Católicos y el imperio, de la tradición.

Principio fundamental de la colonización española en América: tesis presentada para aspirar al grado de doctor en Filosofía y Letras / por Francisco

96 Francisco Carrillo Guerrero, *La Educación en el siglo XVI*, (1938: 36-37) cita un manuscrito titulado *Estrella del cielo*, escrito en Valladolid en el XVI, donde se recomienda “que no sean los niños al principio sobre caso de aprender heridos ni amenazados, hasta que en ellos se conozca [sic] el poco provecho que para aquella intención los regalos y halagos hacen, poniendo hombre diligencia y buscando exquisitos modos para con amor enseñarlos [a] leer antes que el azote venga”.

Carrillo Guerrero. Univ. Central (Madrid), 1910, resumen en *La unión iberoamericana*, págs. 59-73, (1922). El principio que desarrolla es el del espíritu colonizador, que no es otro que el deseo de civilizar y llevar la fe al mundo, espíritu de la Reconquista y, como decimos, del imperio que forma parte de los símbolos de cierta intelectualidad a las puertas de la Exposición Iberoamericana y que luego veremos informando los principios del régimen franquista, las glorias de España.

Gramática elemental de la lengua portuguesa. Método Gaspey Otto Sauer. Heidelberg: Julio Groos. 8º mayor. 1911, 219 págs.

La enseñanza en el siglo XVI. Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez. 1938.

Reivindicación histórica del siglo XVI: curso de conferencias dadas en la Real Academia de Jurisprudencia y Legislación. Marzo-Mayo, 1927 / por los señores Goicoechea ... [et al.]. Madrid: Imp. de G. Hernández y Galo Sáez, 1928.

Prólogos

Destacamos dos de los realizados dentro de la colección que dirigió de clásicos españoles y europeos.

Jaime Balmes, *El criterio*, Prólogo de Francisco Carrillo Guerrero. 2 tomos.

Leandro Fernández de Moratín, *Teatro: La Comedia nueva. El sí de las niñas*, Prólogo de Francisco Carrillo Guerrero.

Traducciones

Traducciones de obras pedagógicas:

Enrique Esteller, *El niño. Nochebuena. Consuelo en la muerte. Los novios.*

Reinhold Schneider, *El Joven*, Herder & Cia.

CONCLUSIONES

Decíamos al principio del capítulo que la figura y las épocas que íbamos a contemplar tenían, al modo de pintura cubista, diversas facetas, luces y sombras, prismas, esquinas y curvas. Don Francisco, como toda persona pública y todo hecho humano al fin, no está exento de ser poliédrico. Hemos visto al inspector maestro, al inspector pedagogo, al inspector político, al filántropo, etc.

Además de su evidente interés histórico, considero que don Francisco Carrillo aúna dos grandes enseñanzas sobre la figura de los inspectores de educación; por una parte, la relevancia del papel de los inspectores en la educación y de su vida pública y cultural, y, por otra, una caracterización del inspector de educación en España, su dependencia evidente de la política, que ha condicionado y limitado la potencialidad de esa relevante influencia.

Muchos de los temas, problemas y polémicas sobre la inspección, que aparecen en la vida y obra de Carrillo, aparecen recurrentemente en la historia de la inspección y sin duda subsisten en nuestros días: la finalidad, la misión de la inspección, el encuadre en la administración y normativo, el modelo de inspección, más de control o de asesoramiento, la prioridad en sus funciones, el carácter técnico o burocrático, la forma de acceso, la autonomía y dependencia, la provisionalidad en los puestos, la determinación y dependencia política. Los desarrollos de las técnicas son semejantes: visitas, boletín o libro de visitas, e informes.

Hay que señalar que existe una continuidad en la evolución de la inspección de enseñanza, a pesar de los avances y retrocesos, desde las reformas de estos años, 1902, 1907, 1909, 1913, espíritu y concepción de la inspección, hasta la desarrollada en la República en 1932.

Algunas preguntas y cuestiones que puede suscitar el repaso de esta figura y su obra: ¿Debe existir vinculación entre inspección y formación del profesorado?, ¿es la supervisión una disciplina auxiliar?, ¿debe incluirse en los planes de estudios de pedagogía o en máster especializados?, ¿el que escribe se proscribire?, ¿son necesarias las asociaciones de inspectores?, ¿es posible la independencia técnica de la inspección de educación?

Decíamos también que la historia de una institución está hecha de una cultura acumulada que trasciende: el trabajo de inspectores, sus vidas y sus escri-

tos, su palabra, los libros de inspección. Necesidad esencial de conocer la historia, la profesión y las experiencias de vida.

El libro de inspección no escrito está en los inspectores, en su palabra transmitida. En el nuevo (siempre es nuevo) discurso que debe restablecerse sobre la educación, la inspección debe hablar y escribir y, repitiendo otra vez el mito de Eco y Narciso, no ensimismarse.

PRINCIPALES FUENTES CONSULTADAS

Para la elaboración de este capítulo se han consultado, además de las obras del propio autor y la bibliografía existente, dos pequeñas reseñas biográficas del inspector Alfonso Iniesta, “D. Francisco Carrillo Guerrero: un hombre y una obra al servicio de la Educación”, en la revista *Organización Educativa*, núm.11 1970, pp.117.122 y en el artículo de Antonio Molero Pintado, Andrés Pozo y M^a del Mar Pozo, de 1989.

También he obtenido información de las Revistas pedagógicas de la época fundamentalmente la Gaceta y de la prensa, ABC, etc.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, R.; J. Comas, y J. Vega. *Manual del inspector de Primera Enseñanza*. Madrid, Publicaciones de la Revista de Pedagogía. 1934.
- Anguita Valdivia, José. *Apuntes biográficos de D. Juan Carrillo Sánchez*. Madrid: Imprenta Renacimiento, 1929.
- Batanás Palomares, Luis. *La inspección de primera enseñanza durante la guerra civil y el primer franquismo 1930-1943*. Córdoba: Córdoba: Servicio de publicaciones de la Universidad de Córdoba, 2011.
- Carrillo Guerrero Francisco. *Técnicas de la Inspección de enseñanza*. Madrid: Librería. Sucesores de Hernando, 1915.
- Carrillo Guerrero Francisco. "La Inspección primaria; conferencia pronunciada por Don Francisco, Presidente de la Asociación Nacional de Inspectores de Primera Enseñanza en el Ateneo de Madrid". *La Escuela. Moderna*. T. XXXVI, enero-diciembre, (1914): 380-392.
- Castán Esteban, José Luis. "La organización de la Inspección de Educación en la II República Española: El decreto de 2 de diciembre de 1932" *Supervisión 21*, núm. 46. Octubre (2017)
- Castán Esteban, José Luis. "La Institución Libre de Enseñanza y el real decreto de organización de la inspección de 1913". *Supervisión 21*, núm. 52. Abril. (2019)
- Cossío Manuel Bartolomé. *La enseñanza primaria en España*. 2ª edic, renovada por L. Luzuriaga. Madrid: Ediciones del Museo Pedagógico Nacional, 1915.
- Diego Pérez, Carmen. "Intervención del primer ministerio de Educación Nacional del franquismo sobre los libros escolares" *Revista complutense de educación*, Vol. 10, núm, 2 (1999): 53-72.
- Ema Fernández, Francisco Javier. "La biblioteca circulante de la inspección de primera enseñanza de Navarra (1921-1931). *Tk. Asociación Navarra de Bibliotecarios*, núm. 19: 79-108.
- Flecha García, Consuelo. "La Inspección de primera enseñanza en la España del primer tercio del siglo XX: modelos, contextos y protagonistas", Vol. XIII No. 33 (Julio-Diciembre, 2018): 177- 216. DOI: <http://dx.doi.org/10.15648/hc.33.2018.8>
- Dottrens, Robert. *El problema de la Inspección y la educación nueva*. Madrid: Espasa Calpe, Madrid, 1935.

- Galicia Mangas, Francisco Javier. *La Inspección de Educación: régimen jurídico*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 1916.
- Gálvez, Gonzalo y Oniega, A. J. *Para ser Inspector de primera enseñanza*. Madrid: Ed. Afrodisio Aguado, 1942.
- Iniesta, Iñonso. *Guerra marxista en la infancia*, Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez, 1939.
- Jiménez Eguizabal, Alfredo. *La inspección de Primera Enseñanza en la Segunda República Española (1931-1936)*. Salamanca: Universidad de Salamanca, 1984.
- Jiménez Eguizabal, Alfredo. "Génesis de la función social y carácter profesional de la inspección educativa en España (1849-1936)". *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, núm. 17 (1998): 205-220.
- López Bausela, José Ramón. *Los programas escolares inéditos de 1938 en la España de Franco*. Madrid: UNED, Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2012.
- López de Castillo, María Teresa. *Historia de la inspección de primera enseñanza en España*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. 2013.
- López de Castillo, María Teresa. "Viajes de estudio y cursillos organizados por los inspectores". *Revista Supervisión 21*, núm. 29, (2013)
- Maíllo García, Adolfo. *La inspección de enseñanza primaria*. Madrid: Escuela Española, 1967.
- Maíllo García, Adolfo. *Historia crítica de la inspección*. Madrid: Josmar, 1989.
- Mainer Baqué, Mateos y Julio Montero Mateos. *Saber, poder y servicio. Un pedagogo orgánico del estado: Adolfo Maíllo*. Valencia: Tirant lo Blanc, 2011.
- Marín Eced, Teresa. *La renovación pedagógica en España (1907-1936): los pensionados en pedagogía por la Junta para ampliación de estudios*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, CSIC, 1990.
- Marín Eced, Teresa. *Innovadores de la educación en España: (becarios de la Junta para Ampliación de Estudios)*. Cuenca. Universidad de Castilla-La Mancha, 1991.
- Martí Ferrándiz, José J. *Utopías y desengaños en las políticas educativas de la II República. La inspección del sistema escolar*. Valencia, Tirant lo Blanc, 2003.
- Martí Ferrándiz, José J. *Poder político y educación: el control de la enseñanza (España, 1936-1975)*. Valencia: Universitat de València, 2002.
- Mateos Montero, Julio. "Genealogía del código pedagógico del entorno". Tesis doctoral. Universidad de Salamanca, 2008.

- Molero Pintado Antonio. *Historia de la educación en España. IV. La educación durante la Segunda República y la Guerra Civil (1931-1939)*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 1991.
- Peralta Ortiz, María Dolores. *La escuela primaria y el magisterio en los comienzos del franquismo*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas, 2012.
- Onieva Antonio J. (1939). *La nueva escuela española (realización práctica)*. Valladolid: Lib Santaren, 1939.
- Revista Bordón*, núm. 83-84 (1959). Monográfico dedicado a la inspección de la enseñanza.
- Salvador Ferrer C. Maura. *Una institución docente española: la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio (1909-1932)*. Madrid: 1977.
- Soler Fíerrez, Eduardo. *Fuentes documentales para el estudio histórico-comparado de la inspección educativa en España y en Iberoamérica*. Madrid: Escuela Española, 1992.
- Soler Fíerrez, Eduardo. coord. *Estudios históricos sobre la inspección educativa*. Madrid: Escuela Española, 1995.
- Viñao Frago, Antonio. "Política, educación y pedagogía: rupturas, continuidades y discontinuidades (España, 1936-1939)". *Con-ciencia social: anuario de didáctica de la geografía, la historia y las ciencias sociales*, núm. 19 (2015): 15-24.

Nota sobre el autor

CRISTÓBAL BAREA ROMERO. Sevilla 1969. Licenciado en Geografía e Historia y en Filología Clásica. Universidad de Sevilla y UNED. Profesor de secundaria (1996–2012) en Galicia, Extremadura y Andalucía con las especialidades de Griego, Geografía e Historia y Lengua Castellana y Literatura. Puestos en Secundaria: Jefe de Departamento de Griego, Geografía e Historia y de Lengua Castellana y literatura. Jefe de Estudios.

Inspector de Educación desde el 2012 en la Delegación territorial de Sevilla. Coordinador de equipo de zona 2015-2019. Profesor colaborador en el máster de la UNED sobre supervisión. Vicepresidente ADIDE Andalucía desde 2017. Miembro de la comisión permanente de FADIDE desde 2019.

Capítulo III

**HERMINIO ALMENDROS IBÁÑEZ:
IMAGINACIÓN PARA EDUCAR SIN
LÍMITES**

Isidro Cruz Villegas

HERMINIO ALMENDROS IBÁÑEZ: IMAGINACIÓN PARA EDUCAR SIN LÍMITES

Isidro Cruz Villegas

Resumen



Herminio Almendros

Fuente: Repositorio digital BVMC 8778

Este artículo pretende esbozar los aspectos más relevantes de la vida personal y profesional del maestro, pedagogo e inspector de educación Herminio Almendros; cuya obra de renovación pedagógica, enterrada por estar ligado al esfuerzo renovador de la época republicana y en su exilio cubano, ha sido rescatada del olvido. Será con los últimos años del final de la dictadura, cuando comienza a recuperarse su obra en Cataluña y especialmente en Valencia, donde se reintroducen las técnicas de Freinet en la escuela. Posteriormente, con motivo del centenario de su nacimiento en 1998, el Ayuntamiento de Almansa (Albacete) y la asociación Torre Grande y la Facultad de Derecho de Toledo, entre otros, lleva-

ron a cabo una serie de encuentros y publicaciones sobre la obra y figura de Herminio Almendros. Ahora con este artículo pretendemos seguir aumentando la divulgación de su trabajo en el ámbito educativo y sobre todo profundizar en su etapa como inspector de enseñanza primaria, así como resaltar su vinculación con la Institución Libre de Enseñanza y su compromiso con la metodología de Freinet a lo largo de su vida.

INTRODUCCIÓN

El año 1898 fue el año del desastre colonial y, a su vez, el punto de partida de disolución del período de la Restauración. Para una parte de la opinión pública española, el desastre demostraba la incapacidad de los partidos políticos y la inoperancia de la monarquía. Los republicanos rechazaban la monarquía por ser una forma de gobierno antigua, injusta e ilegítima, mientras que para los monárquicos era el contrapeso necesario a las instituciones liberales; para los socialistas la monarquía debería convertirse en una democracia burguesa y, por último, están los regionalistas y/o nacionalismos periféricos, para los que la monarquía se apoyaba en los partidos nacionales despreciando los intereses locales, con una clara visión centralista y anacrónica.

Una parte de los españoles vivieron la pérdida de las últimas colonias americanas como un auténtico trauma, dejando tras de sí un sentimiento de inferioridad e impotencia, mientras que, para otros españoles, supuso la liberación y la necesidad de pasar página de una antigua etapa gloriosa, para así acometer un siglo XX lleno de retos.

Como señalan los estudiosos de esta época, la Restauración fue incapaz de obrar en consecuencia y adaptarse a las nuevas exigencias de la sociedad española, era un proyecto agotado para una España en plena decadencia y es en este contexto político, en el que surge el Regeneracionismo, un movimiento intelectual que exige soluciones ante una grave crisis política, económica y social. Es en este contexto político y social del '98 (unos días antes de la firma del Tratado de Paz de París el 10 de diciembre de 1898), donde un 9 de octubre de 1898, en el seno de una familia trabajadora manchega, con un padre ferroviario, Juan Almendros, y una madre ama de casa, Belén Ibáñez, nace Herminio Almendros Ibáñez en la localidad albaceteña de Almansa.

Comienza sus estudios de primaria en la escuela de niños de Almansa con el Plan de estudios de la Escuela Nacional de Primera Enseñanza, (Real Decreto 26 de octubre de 1901)⁹⁷, reforma introducida por el entonces ministro de Instrucción Pública, Álvaro Figueroa y Torres, "Conde de Romanones", que supuso: que las escuelas pasaban a depender del Estado; que la escolaridad se ampliaba hasta los doce años; que se dotaba a los maestros de estabilidad

⁹⁷ Gaceta núm. 303 publicado el 30 de octubre de 1901.

profesional, siéndoles asignada una retribución estatal, dejando de depender del caciquismo local, que hasta la fecha había influido tanto en la escuela, incluso en el nombramiento de los maestros teniendo en cuenta su ideología o proceder político. Será el propio ministro en la exposición del Real Decreto citado anteriormente el que señala la necesidad de una reforma educativa, profunda, rápida y radical, no siendo suficiente reformas parciales para dar solución a los problemas que presenta la educación nacional en estos momentos. Dice así:

El arduo problema de la educación nacional no puede ser resuelto con reformas parciales; en determinados órdenes de la enseñanza se requiere un cambio rápido y radical de los centros que sirven de órgano adecuado al ejercicio de las funciones docentes, y la experiencia ha demostrado por modo claro y evidente que se impone este cambio. No llega el ministro que suscribe a suponer con optimismo fuera de realidad que esta transformación pueda realizarse en plazo breve, y mucho menos que sus beneficiosos resultados se evidencien desde el primer momento⁹⁸.

Uno de los primeros maestros que tuvo Herminio fue José Conde, quien le formó, aconsejó y dirigió sabiamente en sus inicios en la escuela. Una vez finalizados sus estudios de primaria, en 1912 deberá trasladarse a Albacete donde cursará los dos primeros años de magisterio en el Instituto Bachiller Sabuco. Lamentablemente, no tenemos datos relevantes de su etapa albaceteña. En 1914 se marchará para continuar con sus estudios en la Escuela Normal de Alicante. Dichas escuelas se dedicaban a la formación del personal docente del primer nivel educativo y también les habilitaba para optar al cargo de Inspector de Primera Enseñanza según regulaba el Real Decreto de septiembre de 1911, posteriormente modificado mediante Real Decreto 30 de agosto de 1914, que a su vez incorporó importantes cambios legislativos, entre los cuales, resaltamos: la nueva distribución de los estudios en cuatro cursos escolares, añadiendo dos cursos más, siendo estos dedicados a la realización de las prácticas docentes. También cambiaron los requisitos de matriculación: haber cumplido los 15 años, no padecer enfermedad contagiosa y aprobar el examen de ingreso que constaba de dos ejercicios, uno oral y otro escrito sobre el temario estudiado en la enseñanza primaria.

El objetivo de dichas reformas era elevar el nivel de formación y de profesionalidad del Magisterio. De esta manera, el comienzo de los estudios de Herminio Almendros tuvo lugar en plena implantación de la nueva metodolo-

98 Real Decreto de 16 de agosto de 1901, en Gaceta de Madrid de 19 de agosto de 1901 por el que se reorganizan los institutos técnicos.

gía educativa influida por la Institución de Libre Enseñanza⁹⁹, fundada en 1876 por un grupo de catedráticos (entre los que se encontraban Francisco Giner de los Ríos, Gumersindo de Azcárate y Nicolás Salmerón). Estos y otros más fueron separados de la Universidad por defender la libertad de cátedra y negarse a ajustar sus enseñanzas a los dogmas oficiales en materia religiosa, política o moral. Ello les obligó a proseguir con su tarea educadora al margen de los centros universitarios del Estado, y para ello, llevaron a cabo la creación de un establecimiento educativo privado, “el Instituto de Libre Enseñanza” esta será una institución de reconocido prestigio nacional e internacional, de vital importancia para entender el proceder en su vida del propio Herminio, como veremos a continuación.

En 1918 finaliza sus estudios y comienza el Servicio Militar en la misma ciudad de Alicante; el servicio se alargó más de lo habitual hasta 1920, motivado por la guerra de España en el Norte de África. Una vez terminado el Servicio Militar solicitará el ingreso en la Escuela de Estudios Superiores de Magisterio en Madrid. Herminio es un alumno excelente que reúne todos los requisitos exigidos y no sólo supera las pruebas correspondientes, sino que a su vez consiguió una de las becas ofertadas a las mejores notas, lo que le supondrá la dotación de una pequeña cantidad mensual para cubrir los gastos de alojamiento y manutención durante su estancia madrileña.

La Escuela Superior de Magisterio tenía como objetivo no sólo formar a los futuros profesores de las Escuelas Normales sino elevar el nivel de calidad de su formación al igual que el de los futuros Inspectores de Enseñanza Primaria. Para ello, va a contar con un grupo de relevantes intelectuales entre su profesorado, como Ortega y Gasset, (fundador de la Escuela, aunque no llegó a darle clase a Herminio Almendros), Luis de Zulueta, Domingo Barnés y Enrique Rioja¹⁰⁰, quien tuvo una gran ascendencia sobre Herminio, además de que ambos tuvieron que compartir el destino del exilio. Las actividades culturales eran paralelas o más bien complementarias a la propia vida académica; los encuentros académicos fuera de clase eran fomentados en cierto modo por el propio profesorado a través

99 Para estudiar en profundidad la I.L.E ver las obras de Antonio, Jiménez-Landi Martínez, *La Institución Libre de Enseñanza y su ambiente*. (Ministerio de Educación y Cultura: Universitat de Barcelona: Universidad de Castilla La Mancha: Universidad Complutense de Madrid, Editorial Complutense, 1996). Antonio Molero Pintado, *La Institución Libre de Enseñanza: un proyecto de reforma pedagógica*. (Madrid: Biblioteca Nueva, 2000).

100 <http://dbe.rah.es/biografias/4356/enrique-rioja-lo-blanco>. Enrique Rioja Lo Blanco, fue catedrático del Instituto San Isidro de Madrid y de la Escuela Superior de Magisterio y de la Universidad Central de Madrid. Durante la guerra civil se convirtió en exiliado republicano en México en junio de 1939.

de actividades como colonias escolares, clases de experimentación y seminarios científicos, lo que fraguó una relación de profunda amistad y compañerismo entre el alumnado y el profesorado. El éxito de la Escuela y de sus alumnos era dotarlos de una amplia y esmerada formación. Como señala Claudio Lozano:

Los estudiantes de la Escuela de Estudios Superiores de Magisterio eran la élite intelectual del Magisterio (...) formando una legión de hombres doctos, intelectualmente agresivos, y pedagógicamente al día.¹⁰¹

Herminio tuvo la posibilidad de relacionarse en la Escuela con personas que *a posteriori* serían muy relevantes en su vida, allí conocerá a su futura esposa María Cuyás Ponsa, alumna de su misma especialidad y de una promoción posterior a la suya. También conocerá a Alejandro Rodríguez Álvarez (Alejandro Casona) que se convertirá en su inseparable amigo, un amigo para toda la vida. El propio Herminio Almendros relata que conoce a Alejandro recién llegados a Madrid en 1922, donde el destino les tiene reservada entablar una sincera amistad. Muchos fueron los momentos que compartieron juntos, momentos de lectura, las frecuentes visitas al Ateneo de Madrid y, por supuesto, a las actividades que se organizaban en la Residencia de Estudiantes.

Herminio habla así de su relación con Alejandro:

Yo no puedo recordar mi vida de estudiante en Madrid, sin ver allí cerca a Alejandro que leía y leía y crecía de un modo excepcional¹⁰².

Años más tarde se reencontrarán Herminio y Alejandro, al coincidir como Inspectores de Enseñanza Primaria en la provincia de Lérida, donde compartieron y organizaron Misiones Pedagógicas y, por último, cuando ambos se fueron al exilio cubano.

Herminio entrará en contacto con la Institución Libre de Enseñanza, debido a sus continuas visitas a la Residencia de Estudiantes, lo que le lleva a conocer y contactar con Bartolomé Cossío, uno de los fundadores de la I.L.E, creada en 1876 junto a las relevantes figuras de la intelectualidad española del momento como Giner de los Ríos, Salmerón Azcárate, Montero Ríos y Joaquín Costa, entre otros. El ideario de la Institución mostraba unas características pedagógicas y culturales opuestas, por no decir contrarias, a la enseñanza oficial,

101 Claudio, Lozano, *La educación republicana. 1931-1939*. (Barcelona. Universidad de Barcelona, 1980).

102 Herminio Almendros, “*Alejandro Casona, Notas y noticias de su vida*”, en *Bohemia*, núm. 40 (1965): 28-29.

convirtiendo a la I.L.E en un centro renovador en la España contemporánea por su metodología pedagógica empleada.

En palabras de José Castillejo, se resumen así los métodos que la Institución de Libre Enseñanza trata de implantar:

La educación general incluye la instrucción de todas las funciones y energías del cuerpo y del alma. (...) El adiestramiento del carácter y la educación moral son tareas esenciales en cualquier escuela. (...) La tolerancia y la equidad deben ser fomentadas para contrarrestar la furia de la exterminación que ciega todos los ámbitos, escuelas y profesiones españolas¹⁰³.

En 1928, Herminio Almendros termina sus estudios como el primero de la XIII Promoción de la Escuela de Estudios Superiores de Magisterio, lo que le daba derecho a ocupar una plaza como Inspector de Enseñanza Primaria, pero por diversos motivos tuvo que esperar unos años para tener destino. Mientras tanto, y en espera que se solucione lo de su plaza como inspector, recibe una propuesta por parte de la Institución Libre de Enseñanza para ser nombrado director del Centro de Formación Agrícola e Industrial de la localidad leonesa de Villablino, donde nacería su primera hija María Rosa. El pueblo de Villablino contaba con un centro de formación llamado “Sierra Pambley”, perteneciente a la Fundación Pambley (rico ganadero liberal que donaba grandes sumas de dinero para fines educativos y culturales), dicho centro de formación dependía de la I.L.E. siguiendo los fundamentos de la misma, al igual que una serie de centros de enseñanza de formación profesional en varios pueblos leoneses¹⁰⁴. Herminio acepta el cargo y durante dos años desempeñará la plaza de director del centro de Villablino, donde también ejercerá como profesor¹⁰⁵. Se caracterizará por tratar de motivar al alumnado en la lectura y en la formación en las ciencias desde un punto de vista práctico e innovador, siempre tratando de seguir los designios de la doctrina de Giner de los Ríos.

103 José Castillejo Duarte. *Guerra de ideas en España: filosofía, política y educación*. (Madrid: Siglo XXI, 2009), 79.

104 Isabel Cantón Mayo, *La Fundación Sierra-Pambley*. (Tesis Doctoral. Madrid: UNED, 1993) <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=42530>

105 Como indica Raque Poy Castro en su obra “Educadoras y educadores en León al filo de la guerra civil: auge, depuración y parálisis”. *Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 18. (2012): 181-206. La estancia de Herminio Almendros en tierras leonesas fue corta, pero intensa en cuanto a su legado pedagógico.

SU ÉPOCA DE INSPECTOR DE ENSEÑANZA PRIMARIA (1928-1939)

En cuanto a su etapa como inspector de enseñanza primaria, será en el mes de agosto de 1930 cuando Herminio, por fin, toma posesión de su plaza como Inspector en la provincia de Lérida. Ejercerá como inspector en los destinos de Lérida, Huesca y Barcelona, en total más de once años en los que, como veremos más adelante, asumió responsabilidades de gestión y organización de todo tipo.

En el reparto de zona durante su primer destino en Lérida, le corresponderá la zona de Tremp, próxima al Pirineo leridano, compuesta por pequeños pueblos y aldeas en un entorno montañoso. El mismo Herminio relata la realidad que se encontró como Inspector en su zona de actuación:

En el año 1930, las escuelas públicas de España y las privadas trabajaban, en general, como hacía cincuenta años. Y hacía cincuenta años no se aspiraba más que a enseñar a leer los carteles y libros silabarios, a escribir con muestras y cuaderno pautados, hasta poder tomar dictados de nociones escolares resumidas, a practicar inseguramente el mecanismo de básicas operaciones aritméticas, y a aprender, así como oraciones del catecismo de la doctrina cristiana (...) A trabajar en la realidad de ese panorama fui destinado, como inspector escolar, en la provincia de Lérida, casi toda ella de antiguas comunidades rurales y aldeas¹⁰⁶.

Herminio, en su nueva actividad como Inspector, se dispuso a recorrer la comarca en la que debía ejercer y trató de contribuir a mejorar la realidad educativa de su zona, ayudando a encontrar y utilizar una nueva metodología de aprendizaje, lo que le llevó a hacer esta reflexión:

¿Qué podía yo hacer por aquellas escuelas pobres, descuidadas, que el Estado no atendía y que el caciquismo municipal despreciaba? ¿En qué podía yo ayudar a aquellos maestros, muchos de ellos desanimados y hundidos de soledad, en los que había mordido ya el conformismo escéptico? Algunos eran jóvenes, y en ellos se mantenía aún la curiosidad y el deseo de hacer las cosas bien, o un poco mejor, en sus modestísimos locales y con un material rudimentario, viejo y escaso. (...) Había que ayudarles a mejorar su labor docente, a levantar el espíritu profesional. Yo sabía que era esa mi función como inspector: función de ayuda técnica fundamentalmente¹⁰⁷.

A pesar de una excelente formación, esta tarea no era nada fácil: los materiales y medios económicos eran escasos, además de la situación equidistante

106 Herminio Almedros: "Síntesis de la expresión Freinet en España" en M.C.E.P. *La Escuela moderna en España*. (Bilbao: Zero Zyx, 1979): 58-59.

107 Almedros, "Síntesis", 60.

de los pueblos, había que contar con el control que ejercía la sociedad caciquil de la época sobre la escuela. Su experiencia en el centro de Villablino y sus ideas sobre la enseñanza le servían de poco ante la realidad de la comarca leridana de Tremp. Necesitaba nuevos recursos e incentivos, pero la realidad pedagógica era muy pobre, a lo que debemos añadir la falta de interés de las propias familias hacia la labor de la escuela, lo que dificultaba aún más si cabe su tarea. Herminio intentó aplicar una nueva metodología: contrario al uso del libro de texto, trató de relegarlo a un segundo plano, así como de los silabarios y las copias pautadas, que era lo que se venía haciendo tradicionalmente en estas escuelas. Herminio se había dado cuenta de la importancia que tenía el lenguaje en todo el aprendizaje y la lectura de los libros, siendo este el instrumento más útil para que el alumnado tomara conciencia de la realidad de las cosas y del mundo que le rodeaba.

A su llegada a Lérida conocerá a Jesús Sanz Poch¹⁰⁸, profesor de la Escuela Normal, y que había sido becado por la JAE al Instituto J.J. Rousseau de Ginebra, teniendo la posibilidad de trabajar junto a Adolphe Ferrière, lo que le llevará a conocer y practicar novedosas técnicas. Herminio se interesaba, le preguntaba y escuchaba detenidamente sobre las nuevas corrientes educativas que predominaban en aquellos momentos en Europa. Entre otros, Jesús Sanz le habló de Célestin Freinet, de sus experiencias y técnicas renovadoras. Sanz llegó a visitar a Freinet a la escuela de Bar Sur-Lopu. Herminio se entusiasmó tanto con la figura de Freinet que procedió con la lectura de su libro titulado, "Plus de manuels scolaires", y tal fue su interés sobre el mismo, que inmediatamente escribió a Freinet pidiéndole más información sobre su método de trabajo escolar. Pronto recibió noticias de Freinet, este le hizo llegar muestras de los trabajos que había realizado, e incluso alguna de las prensas que había construido en su escuela para que la utilizaran los alumnos de Herminio.

Herminio, junto a dos jóvenes maestros de su zona, probaron la prensa: José de Tapia, que estaba ejerciendo en el pueblo de Montotoliú, y Patricio Redondo, que ejercía en Puigvert. El resultado no pudo ser mejor, fue todo un éxito entre el alumnado. Fue tal el éxito y la pronta implantación de las prensas en las escuelas de su zona, que Herminio comenzó a organizar reuniones con más maestros para explicarles los resultados de la nueva experiencia, "Bajo el

108 Jesús Sanz Poch, nace en 1898 en Terrasola del Panadés, Barcelona. Comienza sus estudios en la Escuela Normal Superior de Magisterio de Madrid, finalizándolos en 1916. Era un alumno brillante, inteligente, con un buen nivel de francés. Ejercerá durante algunos años como profesor numerario de Gramática y Literatura española en la Escuela Normal de Madrid, impregnándose del pensamiento de la ILE.

tutelar amparo de los principios freinetinos comenzó su obra de transformación, realizando su primer gran aporte a la pedagogía española a agrupar a su alrededor a dos maestros¹⁰⁹ dando pie a la creación del colectivo Batec (latido). Posteriormente dicho colectivo se constituiría en la “Cooperativa de la Imprenta en la Escuela”, como indica Amparo Blat:

Ha sido reconocido como el primer movimiento de maestros de escuela pública en España seguidores de las técnicas escolares de Celéstin Freinet¹¹⁰.

Este grupo de maestros se reunirán a menudo para intercambiar todo tipo de experiencias llevadas a cabo en la escuela e informar a las familias de los progresos obtenidos. Así hablaba el propio Herminio de la metodología llevada a cabo:

(...) hemos utilizado la imprenta en nuestra escuela con el propósito de liberar a maestros y alumnos de la tiranía de los textos muertos (...). La imprenta da a los niños un método de cooperación mundial y de intercambio de ideas¹¹¹.

Herminio comenzó a realizar una serie de publicaciones sobre las técnicas de la Escuela Moderna; entre sus obras más destacadas están “La correspondencia interescolar”¹¹² y la traducción en la Revista de Pedagogía de un interesante artículo publicado en “New Era” del propio Freinet, en el que aportaba los resultados beneficiosos que tenían en los escolares este tipo de prácticas.

La idea de Herminio era dar protagonismo a la escuela en las sociedades locales, así lo expresaba:

No se me ocultaba la fuerza determinante de las adversas realidades sociales en aquella situación. Era evidente que había que actuar en ellas por todos los medios para cambiarlas. (...) Para mí, era evidente que había que cuidar la escuela pública, prepararla en lo posible para que emprendiera, por muy humildes que fueran sus pasos, un camino de progreso para un horizonte nuevo¹¹³.

Y en ello, transcurrieron los años hasta llegar al momento en que tras la

109 Roger González Martell, Diosvany Ortega González. “Herminio Almendros y la búsqueda de un nuevo mundo” en Díaz López, Juan Antonio (coord): *Castellanos sin mancha: exiliados castellano-manchegos tras la Guerra Civil*. (Toledo: Celeste ediciones, 1990), 57.

110 Amparo Blat Gimeno 1998. “La imprenta en la escuela y otras técnicas de Freinet”. En *Herminio Almendros Ibáñez. Vida, época y obra. Cuadernos de estudios locales*, nº 13 (1998): 85.

111 Herminio Almendros, “La imprenta en la escuela”. *Revista de Pedagogía*, nº 128 (1932).

112 Herminio Almendros, “La correspondencia interescolar”. Colaboración, la imprenta en la escuela, nº 7. (1935).

113 Almendros, “Síntesis de la expresión Freinet en España”, 61.

unión de las fuerzas republicanas en el Pacto de San Sebastián (1930) y el recrudescimiento de la agitación política durante los años precedentes, Alfonso XIII se vio obligado a aceptar la convocatoria de elecciones municipales. Estas fueron tomadas como un plebiscito a la propia monarquía; los resultados favorables a la conjunción Republicano-Socialistas en las capitales de provincia y en las grandes ciudades provocaron la salida de España al exilio del Rey Alfonso XIII, facilitando que fuera proclamada la II República el 14 de abril de 1931, sin apenas resistencia y en medio de un gran entusiasmo popular. Se iniciaba así el primer ensayo de democracia de masas en la historia de España, constituyendo un ambicioso intento de modernización política del país para adecuar su marco legislativo e institucional a los acelerados cambios sociales y económicos que se habían producido hasta la fecha. Durante el Bienio Progresista de julio de 1931 a noviembre de 1933 se iniciaron toda una serie de reformas: agraria, del ejército, política y educativa, que pretendían como fin último conseguir la transformación política y social del país. La acción del gobierno progresista en la educación con la creación de escuelas, formación y contratación de maestros, el considerable aumento presupuestario para la Instrucción Pública..., creó el ambiente adecuado para promulgar un nuevo marco normativo -Decreto del 29 de mayo de 1931- permitirá implantar nuevas ideas metodológicas en el ámbito de la enseñanza, como fueron la creación de las Misiones Pedagógicas, cuyo objetivo era acercar la cultura y la educación al pueblo. La Misión en concreto era un programa diario que incluía una serie de variadas actividades (lecturas, proyección de películas, cursos de formación para maestros...). Este programa era organizado a partir de un proyecto conjunto, elaborado por el inspector de educación de zona, los maestros y los ayuntamientos, o en su defecto el responsable de educación de la Diputación Provincial. Una de las personas más influyentes sería su fiel amigo Alejandro Casona, que fue nombrado director del "Teatro del Pueblo", y que junto a Herminio organizarán una misión en la zona donde Herminio desempeñaba la función de inspector de educación. El propio Herminio lo recuerda así:

Llevábamos a mulo, por los senderos de riscos, los acumuladores, el proyector de Bolex, discos, libros... En las aldeas colgados en lo alto convocábamos al pueblo y, en la escuela, se proyectaba cine (...), se realizaban lecturas de romances viejos, explicación de artículos de la Constitución... Recuerdo que yo solía leer "El mozo que casó con mujer brava", uno de los cuentos de El Conde Lucanor¹¹⁴.

114 Almendros, "Alejandro Casona, Notas y noticias de su vida": 28.

El gobierno republicano promulgó el Decreto de 2 de diciembre de 1932 por el que se configuraba una nueva función de la inspección de enseñanza. En su Preámbulo señala los objetivos de este siendo lo más destacable:

(...) liberar a la Inspección de preocupaciones burocráticas intensificando su carácter técnico; acercar el inspector a la escuela y al maestro con afán de tutelar, con ánimo de aportar su ciencia y su experiencia para infundir un nuevo espíritu a la enseñanza; convertir en profesor ambulante, transformándole, por lo tanto, en verdadero consejero escolar que trabaja en la escuela con el maestro, y como maestro ofreciendo el ejemplo de sus lecciones modelo¹¹⁵.

Dicho decreto establecía el procedimiento de acceso a la Inspección, introduciendo dos fórmulas de acceso: mediante oposición libre o mediante concurso restringidos para maestros con servicios y méritos relevantes. Como señala José Luis Castán.

(...) el decreto reguló una oposición muy rigurosa, de siete ejercicios, y que solo permitía presentarse a los exámenes a aquellos candidatos que a juicio de los inspectores provinciales merecieran una evaluación positiva de su trayectoria docente¹¹⁶.

La propia lectura del artículo 1º de dicho Decreto, dice así: “La Inspección profesional de Primera enseñanza es el organismo encargado de orientar, impulsar y dirigir el funcionamiento de las Escuelas nacionales y de las Instituciones educativas auxiliares de las mismas. Velará igualmente por el cumplimiento de las leyes en los demás Establecimientos de Primera enseñanza de carácter público o particular”. Deja claro que esta nueva reorganización de la Inspección dota “por primera vez a los inspectores de la capacidad para dirigir las escuelas y no solo para informar y vigilar en ellas el cumplimiento de la ley” como señala María Teresa López del Castillo.¹¹⁷ Por lo tanto, podemos deducir que el inspector será una figura clave en el logro de la tan añorada reforma de la enseñanza, teniendo asignadas un conjunto de amplias atribuciones, y dotándole así de la suficiente autonomía en sus respectivas zonas para llevar a cabo e incentivar todas aquellas iniciativas que estimen oportuno en pos de una mejora en la enseñanza. Por último, hay que destacar la creación del “Boletín Pedagógico” una publicación que tendrá una efectiva funcionalidad como instrumento de

115 Gaceta de Madrid, 7 diciembre 1932, núm. 342. Decreto de Organización de la Inspección de Educación, 2 de diciembre de 1932.

116 José Luis Castán Esteban, “La organización de la inspección de educación en la II República: El decreto de 2 de diciembre de 1932”. *Supervisión 21*, n° 46 (2017): 6-7.

117 María Teresa López del Castillo, *Historia de la Inspección de primera enseñanza en España* (Madrid: Ministerio de Educación, 2013).

colaboración entre la Escuela Normal, la Inspección de Enseñanza y el Consejo Provincial de Protección Escolar. Casi todas estas novedades traídas por el Decreto de 1932 fueron vistas con agrado y esperanza por Herminio. Apostaban de manera decidida por una inspección más técnica y organizada, capaz de dar respuesta y colaborar con los maestros para conseguir una mejora efectiva y eficiente de la enseñanza en la escuela.

Durante su estancia en Huesca comenzó junto a su mujer a prepararse para unas oposiciones restringidas y así tener la opción de optar a plazas vacantes existentes en Barcelona y Madrid. Ambos consiguieron una plaza en Barcelona, estableciéndose en la ciudad condal donde nacerían sus hijos Néstor y Sergio. Herminio, hombre de gran valía, no pasa desapercibido y comienza a desempeñar diversos cargos de responsabilidad. Concretamente desde 1933 hasta 1937 fue nombrado Profesor Encargado de Curso del Departamento de Técnica y Organización Escolar, en la Universidad de Barcelona, impartiendo la asignatura de *Técnica y Organización Escolar*; también fue nombrado miembro del Consejo Regional de Primera Enseñanza perteneciente a la Generalitat de Cataluña, órgano asesor y consultivo, del cual dependían las Escuelas Normales, la propia Inspección, los Servicios Administrativos y las Escuelas Nacionales.

En 1933 presenta en el Congreso de Educación Social organizado por la "L'escola Normal de la Generalitat" la ponencia titulada "La escuela rural", una de sus pasiones a lo largo de su larga vida profesional. Meses después, una vez nombrado inspector jefe de Barcelona, publica un artículo titulado "En torno al problema de la escuela rural" (Entorn al problema de l'escola rural)¹¹⁸. También fue llamado para desempeñar tareas como colaborador del Ayuntamiento de Barcelona, participando en numerosos estudios y cuestiones educativas en las que se ponían en práctica, diversas técnicas y métodos pedagógicos de carácter experimental, como la campaña para abandonar las "Escuelas Mamut" (escuelas ubicadas en grandes y envejecidos edificios escolares). El propio Herminio habla así de este ambicioso plan:

El plan se cifraba, en principio, en llevar a todos los alumnos de las escuelas públicas a las zonas de campo, a las afueras y, sobre todo, al área de las faldas del Tibidabo, donde habían de construirse pequeños pabellones escolares¹¹⁹.

118 *Nova Iberia*, 1937. nº 3-4. https://prensahistorica.mcu.es/es/publicaciones/listar_numeros.do?busq_idPublicacion=1001061

119 Herminio Almendros, "Una escuela de ensayo en la Universidad de Oriente". *Lyceum*. nº 51 (1955)

En el verano de 1934, Herminio Almendros, junto a otros interesados como Patricio Redondo y Ramón Costa, asistieron al Congreso organizado por la *Coo-pérative de l'enseignement laïc* (CEL) en Montpellier (Francia) donde conocieron de primera mano las publicaciones infantiles “La Gerbe y Enfantine” que tratan experiencias de nuevos modelos de organización llevadas a cabo en las escuelas francesas. Ese mismo verano, tendría lugar el I Congreso de la Imprenta en la Escuela en Lérida, marcado por un ambiente de gran expectación e ilusión entre los asistentes provenientes de toda España y donde pudieron compartir experiencias y mostrar las inquietudes que les producía esta nueva forma de enseñar.

La mayoría de los miembros del movimiento Freinet en España estaban en Lérida y Barcelona, donde consiguieron que sus propuestas y metodología tuvieran una extraordinaria difusión y aceptación. Herminio Almendros consiguió la visita del propio Celéstin Freinet a la “Escuela de Verano” de 1935, llegando a impartir dos cursos titulados “Una nueva técnica de Escuela Activa” y “El cooperativismo al servicio de la escuela”, lo que supondría el impulso necesario para que meses después comenzara a dar sus primeros pasos la “Cooperativa española de la Técnica Freinet”. El movimiento freinetiano¹²⁰ en España comenzó a crecer llegando a casi 250 integrantes entre maestros, profesores, pedagogos e incluso los inspectores anteriormente mencionados Herminio Almendros y Alejandro Casona.

Herminio como Inspector Jefe de Barcelona, junto a Víctor Colomer consejero del Ayuntamiento de Barcelona, una vez estallada la Guerra Civil, se vieron en la obligación de tomar una serie de decisiones que le marcarían políticamente dejando clara su adhesión a la causa republicana¹²¹, debemos destacar la de promover la creación de un centro para acoger en régimen de internado a los niños huérfanos de la guerra civil, llegando a ubicar a unos cincuenta niños y cuatro maestros en un edificio que hacía de escuela-hogar en las faldas del Tibidabo. La influencia pedagógica de Herminio llegado el caso es tal, que en esta escuela se llegaría a publicarse un periódico con el mismo nombre “Tibidabo”¹²².

120 Para profundizar en el movimiento de freinetiano en España, ver la obra de los profesores de la Universidad de Salamanca: Hernández Huerta, José Luis y José María Hernández Díaz. “Freinet Na Espanha (1926-1939)” en Revista *História da Educação*, vol 16, nº 36. (2012): 11-44.

121 Durante el exilio en Cuba formaría parte de la Alianza de Intelectuales Antifranquistas, lo que demuestra su adhesión a la causa republicana.

122 Jordi Monés, *El pensament escolar y la renovació pedagògica a Catalunya (1833-1938)*. (Barcelona: La Malagrana, 1977) y en Amparo Blat Gimeno *Herminio Almendros Ibáñez. Vida, época y obra*. (Almansa: Ayuntamiento de Almansa, 1998)

Herminio, como Inspector Jefe, también participó en el Proyecto del I Consell de l'Escola Nova Unificada, que consistía en un órgano asesor de carácter técnico, integrado por representantes políticos y sindicales¹²³. En el segundo Consell de l'Escola Nova, Herminio formaría parte del mismo, esta vez como representante de la Federación de Trabajadores de la Enseñanza (F.E.T.E.) y, a su vez, fue nombrado representante en la Comisión Técnica de Material Escolar y Pedagógico dependiente de la Generalitat en la Sección de Pedagogía, responsable de asegurar la tarea docente en Cataluña. Herminio tiene una carrera fulgurante que de repente sufre varios contratiempos, con fecha 30 de abril de 1938 se publica en la Gaceta de la República, el cese de Herminio en el cargo de Inspector Jefe de Primera Enseñanza de Barcelona, siendo Director General de Primera Enseñanza Juan Puig Elías, quién a su vez nombrará como sustituto a Francisco Ibáñez Córdoba.

El 9 de enero de 1939 Herminio recibe la orden de incorporación a filas, lo que le lleva unos días más tarde, el 25 de enero, a tomar la decisión junto a su amigo el filósofo José Ferrater Mora, de abandonar Barcelona en dirección a Francia. Ambos se habían conocido cuando Herminio estaba como Inspector de Enseñanza Primaria de Manresa (Barcelona). Además, Herminio sería separado de la inspección por abandono de destino, en aplicación del artículo 171 de la Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857, siendo denunciado por comunista, por su propio compañero en la inspección Francisco Ibáñez Córdoba¹²⁴, el mismo que denunció años después a su esposa María.

En un primer momento, Herminio y José se refugiaron en la escuela de Cluet, donde trabaja uno de los asesores técnicos de la Cooperativa de la Imprenta en la Escuela. Posteriormente, pasarán a refugiarse en la escuela de Vençce, donde vivía Célestin Freinet. Así relata Elise Freinet la llegada de Herminio:

Acogerle fue para todos una alegría y un honor; días emotivos de amistad, con 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 mañana¹²⁵.

123 Martí Teixidó i Planas, "Inspector d'ensenyament i pedagog renovador a Catalunya". *Revista catalana de pedagogia*, nº 5 (2006): 341-368.

124 Francisco Ibáñez Córdoba fue represaliado durante la República, *Orden aceptando la dimisión del cargo de Inspector de Primera Enseñanza de Almería a D. Benigno Ferrer, y designando para dicho cargo al Inspector D. Francisco Ibáñez*. Gaceta de la República: núm. 43, de 12 de febrero de 1937.

125 Según señala Elise Freinet en la entrevista *El recuerdo* para Cuadernos de Pedagogía, nº 54. 1979: 6-9.

La situación de los refugiados españoles era muy dura; la mayoría fueron internados en campos de concentración por las tropas alemanas que habían ocupado gran parte del territorio de Francia. Mientras en España, la depuración política sancionaba a todos aquellos vinculados con la República con la separación del puesto desempeñado durante dicho periodo, así como con la persecución y posterior encarcelamiento, e incluso la condena a muerte en aquellos que hubieran participado o estuvieran implicados en delitos de sangre.

María Cuyás Ponsa¹²⁶ (esposa de Herminio) y sus tres hijos permanecieron en Barcelona, fue denunciada por su compañero Francisco Ibáñez Córdoba citado anteriormente, María fue acusada de colaborar con la asociación “Mujeres Antifascistas”. Un cargo grave por el que María fue sancionada con suspensión de empleo y sueldo por dos años, hasta que obligatoriamente fue trasladada con destino a una plaza de Inspectora a la provincia de Huelva por plazo de diez años, viéndose obligada a dejar a sus hijos en Barcelona con el resto de sus familiares. Esta plaza de inspectora le fue concedida gracias a que intervino a su favor un alto cargo del Ministerio de Educación, se trataba de Agustín Serrano de Haro, antiguo compañero de la Escuela Superior de Magisterio. Decimos que gracias a la intervención, porque analizando las acusaciones a María, lo habitual es que le hubieran impuesto “la separación definitiva del servicio y baja en el escalafón”¹²⁷ como así le sucedió a la gran mayoría de sus compañeros de la inspección depurados, además debíamos de añadir el agravante de los antecedentes de su esposo Herminio que había huido de España.

Herminio se vio obligado a separarse de su mujer e hijos, no habría más remedio que adaptarse a los nuevos tiempos de incertidumbre que corrían hasta que llegara una época más favorable a sus intereses familiares. En estos momentos de tristeza y pesimismo, es cuando Herminio recibe una carta de su amigo Alejandro Casona, quien se encontraba en Cuba con su compañía de teatro, insistiéndole en que marchara a Cuba. No fue solo Alejandro el que se puso en contacto con Herminio ofreciéndole una salida a una situación cada vez más complicada en Francia, también su antiguo compañero

126 Nació en Barcelona en 1899 e ingresó en la inspección en las oposiciones de 1932. Sancionada por Orden Ministerial de 17 de abril de 1942. Expediente del Archivo Central del Ministerio de Educación AGA (021806-0013). Ver en Luis Batanaz Palomares, *La Inspección de primera enseñanza durante la guerra civil y el primer franquismo (1936-1943). Represalia y desgarramiento*. (Córdoba: Universidad de Córdoba, 2011), 111.

127 Ver estudio de Francisco Martín Zuñiga, Isabel Grana Gil, y Carmen Sanchidrián Blanco. *La Depuración franquista de los docentes: control y sometimiento ideológico del profesorado de Instituto*, (Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2010)

de la Universidad de Barcelona, Xirau, le escribió para ofrecerle ayuda y animarle a que viajara hasta México, donde él se encontraba y podía ayudarlo a establecerse.

EL EXILIO CUBANO

Herminio optó por viajar a Cuba y comenzar una nueva etapa profesional con la mirada lejana a la España donde no había tenido más remedio que dejar a su mujer y tres hijos. En Cuba los inicios fueron duros, puesto que el sistema educativo cubano no admitía a profesionales extranjeros en la educación pública. Estos debían emplearse en puestos inferiores, dada la falta de reconocimiento oficial de su titulación y trayectoria profesional en España. Una vez establecido en la Habana, en junio de 1939 comienza a duras penas su andadura profesional, dando clases en la escuela privada e impartiendo su primera conferencia sobre la técnica de Imprenta de Freinet, titulada “Una experiencia en la Escuela Nueva en España”. Pronto comenzó a trabajar con el reconocido educador cubano Calixto Suárez, pasando a desempeñar meses después un puesto de asesor pedagógico en el Instituto Cívico-Militar de Ceiba del Agua; trabajo que compaginó con la impartición de numerosos cursos en el Lyceum y en Law Tennis Club de La Habana; a su vez, llevaba a cabo conferencias sobre el aprendizaje en la lectura, consejos para la educación de los hijos y las experiencias y aplicación de las técnicas de Freinet, como fiel seguidor del mismo. Años más tarde, entre 1942-1947, y ya con una breve pero intensa y reconocida trayectoria profesional en Cuba, comenzaría a impartir docencia como profesor de español, aritmética y ciencias naturales en el Instituto de Artes e Idiomas Párraga. A la par que funda junto a la escritora cubana Ruth Robés Mases, una revista infantil llamada “Ronda”¹²⁸.

En 1948 es elegido Presidente de la República de Cuba Carlos Prío Socarrás, lo que supuso que Herminio fuera llamado por el Ministerio de Educación para ocupar el cargo de asesor técnico de la Inspección Escolar, desempeñándolo hasta 1952 en el que fue cesado coincidiendo con la subida al poder de Fulgencio Batista.

Del gobierno de Carlos Prío cabe destacar el apoyo a la educación cubana,

128 Jorge Domingo Cuadriello, *El exilio republicano en Cuba* (Madrid. Editorial Siglo XXI, 2009)

multiplicando el número de escuelas técnicas y especializadas, así como la creación de las universidades de Las Villas y Oriente. Y será precisamente en esta última, el 7 de mayo de 1952, en la que Herminio Almendros obtendría el grado de Doctor con la Tesis titulada: “La Inspección Escolar. Exposición Crítica de su proceso en Cuba y sugerencias para una readaptación posible”. Ese mismo año, será nombrado profesor de Didáctica en la Facultad de Filosofía y Educación de la Universidad de Oriente, reiniciando una intensa y comprometida actividad docente universitaria. Su labor como intelectual, siempre estuvo acompañada por su implicación y definición política, que una vez más le llevaría a tener que renunciar a su plaza de profesor y marcharse, debido a la persecución de la policía política del nuevo presidente Fulgencio Batista. Esta vez se tuvo que marchar de Cuba en dirección a Venezuela, concretamente a la ciudad de Rubio, donde fue contratado por la UNESCO como profesor de Administración y Dirección de Escuelas (en la Escuela Internacional de la Organización de Estados Americanos) donde se encargaría de coordinar el curso “La Educación Rural en América Latina”. Su función estaba dirigida a formar a supervisores y directores escolares. Unas semanas antes del 1 de enero de 1959, se alza con el poder Fidel Castro y Herminio regresa a Cuba. El nuevo gobierno castrista, a través del Ministro de Educación, Armando Hart Dávalos, le pidió su colaboración y Herminio se prestó a ello sumándose a la consigna de “Pan con libertad”, aunque como aclaró en su día su esposa María Cuyás, Herminio nunca llegó a ser militante del Partido Socialista de Castro.

En 1959 como representante de Cuba, asiste a la Conferencia Internacional de Educación organizada por la UNESCO, celebrada en Ginebra. Dicho viaje le dio la oportunidad de entrar en contacto con el educador español Pedro Roselló, impulsor junto a Piaget de la Oficina Internacional de Educación. Herminio junto a Pedro Roselló se encargarían de la organización de los estudios y funciones del Departamento de Publicaciones del Ministerio de Educación (MINED), siendo su principal función la de erradicar de una vez y para siempre el analfabetismo existente en Cuba, insistiendo básicamente en la lectura, escritura y cálculo básico.

El gobierno castrista dio prioridad a la transformación de la educación y para ello se llevaron a cabo mejoras como la construcción de escuelas, la mejora de la situación laboral de los maestros y el aumento de la contratación de estos. Un proyecto muy interesante, para el que Herminio sería nombrado director, fue la creación de la “Ciudad Escolar de Camilo Cienfuegos”, un centro con un planteamiento pedagógico marxista, cuya función era albergar aproxi-

madamente a 20.000 alumnos procedentes de entornos rurales alejados que no podían asistir regularmente a la escuela. Se crea un régimen de internado para los alumnos con edades comprendidas entre los 6 y 18 años. Lamentablemente, este proyecto de la Ciudad Escolar tenía sus años contados.

Herminio apostó fuerte por el uso de la metodología de Freinet y la implantación de la técnica de la imprenta; tal es así que, en 1961, con ocasión de una visita de asesores del Partido Comunista Francés encabezado por Roger Garaudy, se quedaron escandalizados al saber del uso de la metodología de Freinet, argumentando que era un método burgués y reaccionario. Dichas críticas llegaron al Ministerio de Educación, que inmediatamente decidió retirar de las aulas todas las imprentas y abandonar la pedagogía de Freinet en todas las escuelas de Cuba. Esta decisión del gobierno cubano supuso un duro golpe para Herminio y el desencanto se apoderó de su persona, llegando a renunciar a su puesto alegando motivos de salud.

HERMINIO COMO ESCRITOR Y SU INTERÉS POR EL FOMENTO DE LA LECTURA ENTRE LOS JÓVENES

El interés por la idoneidad de las lecturas para los jóvenes era una cuestión que siempre le había preocupado a lo largo de su carrera, lo que le llevó a ocupar el cargo de director de la Editora Juvenil, teniendo la responsabilidad, y a su vez la oportunidad, de seleccionar, traducir, prologar y publicar gran parte de las mejores obras de la literatura universal dirigidas al público infantil y juvenil. Su labor fue de tanto calado que la directora literaria del Ministerio de Cultura de Cuba, habla así de Herminio:

Desde 1962 hasta 1967, funcionó la Editora Juvenil. Al frente estuvo el prestigioso pedagogo Herminio Almendros. Este admirable compañero fue el alma de esa editora (...) Nos ayudó enormemente con su constante preocupación por nuestros niños y jóvenes desde el punto de vista artístico y docente. Almendros supo impartirles a los libros de este género editados una calidad extraordinaria, desconocida hasta ese momento en Cuba¹²⁹.

En 1971 regresó nuevamente al Ministerio de Educación pasando a desempeñar funciones en el Departamento de Formación del Personal Docente, desde donde colaboró en la elaboración de los nuevos planes de estudios de las Escuelas de Formación de Maestros de enseñanza Primaria y en los planes

129 Alga Marina Elizagaray, *La literatura para niños y jóvenes de la revolución cubana* (La Habana: Orbe, 1979)

de las Facultades de Psicología y Pedagogía. Por último, en 1973 fue nombrado miembro del Grupo Asesor Permanente de la Literatura Infantil y Juvenil como reconocimiento a su extensa labor profesional.

El 12 de octubre de 1974 muere a consecuencia de un paro cardíaco en el hospital de La Habana, Cuba. El reconocimiento le llegaría desde la prensa cubana, haciéndose eco de su fallecimiento, a la par que publicaron multitud de artículos sobre su persona y sobre su trabajo tanto en Cuba como en España. Desde 1979 el Ministerio de Educación cubano se convoca anualmente el “Concurso Herminio Almendros” dirigido a alumnos de enseñanza primaria donde se premian sus trabajos sobre artes plásticas y literatura. Destacamos a modo de resumen sobre su vida y obra, en palabras del propio Herminio:

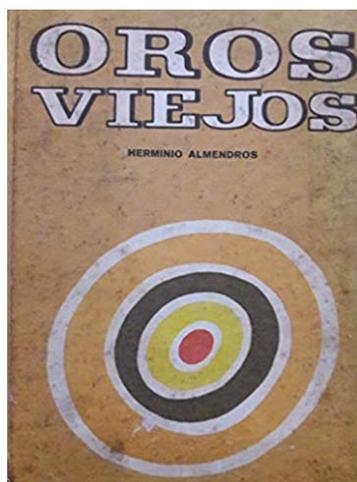
Hay que infundir vitalidad a la escuela. Hay que ensanchar su espiritual angosto abriendo el horizonte de sus ideales. Hay que plantar en ella objetos humanos y sociales que acelere el paso de los destinos históricos...

La obra literaria de Herminio Almendros la podemos calificar de prolífica y de gran calidad, llegando a publicar una cincuentena de libros y más de un centenar de artículos relacionados con la educación y la literatura infantil y juvenil. La mayor parte de su obra fue escrita en Cuba, publicando en España tan solo dos libros. En 1929, ejerciendo como Inspector de Educación, publicaría su primer libro titulado “Pueblos y Leyendas” en la editorial Seix Barral. Se trata de un libro dirigido al alumnado de cursos superiores de Enseñanza Primaria, donde se narra una selección de leyendas de diferentes países y continentes (Japón, India, China, España, Gran Bretaña, África, Escandinavia...)

En 1931, su trabajo como inspector continuaba tratando de difundir las técnicas de Freinet y de todas aquellas actividades que pudieran contribuir a mejorar la labor docente de los maestros de su zona rural. Durante estos años realizó frecuentes colaboraciones y publicó varios artículos en revistas educativas tan relevantes como la *Revista de Pedagogía* y en *Escuelas de España*. En 1932, publica su segunda obra “La imprenta en la escuela: la técnica Freinet” en la *Revista de Pedagogía* de Madrid. Dicha obra tendrá como objetivo dar a conocer el espíritu y las realizaciones de una técnica de trabajo escolar, que posibilitaba la libre actividad del niño en la escuela y el aprendizaje de contenidos.

En una de las reuniones de españoles refugiados en Cuba conocerá a Francisco Alvero Francés, a quien desde entonces le unirá una profunda amistad y compartirán proyectos profesionales que darán lugar a la publicación conjunta

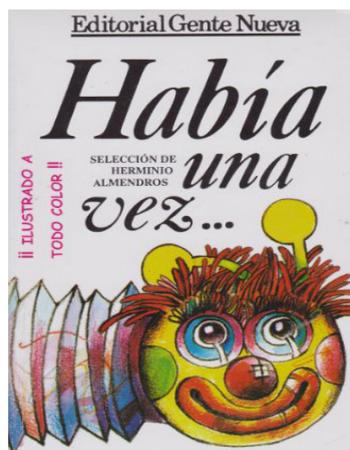
en 1945 de una serie de obras sobre el lenguaje y la didáctica en la Editorial Cultural S.A., teniendo una gran repercusión en los países de habla hispana. En 1949, en la misma editorial publicó el libro "Oros viejos", que trata sobre las leyendas y comentarios introductorios de "Pueblos y Leyendas".



Portada del libro "Oros viejos"

Durante su estancia en Cuba comenzaría una prolífica actividad periodística, siendo nombrado director de las revistas *Escuela Activa* y *Ronda* (junto a la escritora cubana Ruth Robés Mases mencionada anteriormente) donde publicaría obras como "Había una vez..." (1946) un libro de cuentos y poemas del folklore tradicional, destinado a niños que empiezan la escuela. En 1951 publica "30 escenas de animales" dirigido a niños de pequeña edad, donde narra las aventuras de algunos animales desde un punto de vista naturalista.

Entre 1949 y 1953 publicará semanalmente una serie de artículos en distintas revistas como: *Lyceum*, *Casa de las Américas*, *Claro Caudal*, *Trimestre...* Durante su permanencia en el gobierno de Carlos Prío, se convertirá en colaborador semanal en la revista *Información y Bohemia*. Su fama no para de aumentar llegando a obtener en 1950 el premio otorgado por el Comité Francia-América, con motivo de la celebración del centenario de Descartes, por su trabajo "La idea de la matemática universal en la obra de Descartes", donde sintetiza las repercusiones de Descartes en la historia del pensamiento filosófico sobre la naturaleza y sus fenómenos.



Portada del libro "Había una vez" Publicado por Gente Nueva Editorial (1999)

En 1952 publica un libro titulado "La inspección escolar. Exposición crítica de su proceso en Cuba y sugerencias para una readaptación posible". En 1955 se edita una de sus obras favoritas "Lecturas Ejemplares. Aventuras. Realidades, Fantasías", donde recoge narraciones sobre la naturaleza, trabajos y aventuras

de mitos clásicos como el de Prometeo. Dicho libro tiene la particularidad de que fue prologado por su amigo Alejandro Casona. En 1960, cuando se encontraba ocupando el cargo de Director General de Educación Rural, publicaría una de sus obras de especial relevancia: se trata de “Carta a un maestro de una escuela rural”. En 1965 publicaría “Nuestro Martí”, sobre la vida y la actividad revolucionaria del héroe nacional de Cuba y fundador del Partido Revolucionario Cubano. En 1967 publica “Fiesta” un libro de cuentos con su moraleja educativa, acompañado con un cuaderno de trabajo, que ofrece una serie de ejercicios y dibujos sobre cada uno de los cuentos (en la actualidad se sigue utilizando en España, siendo publicado por la editorial Teide). En 1971, “Leer” su último libro de lecturas destinado al alumnado de las Escuelas Militares Camilo Cienfuegos.

Otra de las dedicaciones que tuvo Herminio como hemos citado en páginas anteriores, fue la de prologar algunos libros, destacando el prólogo de la obra de Benito Pérez Galdós “Doña Perfecta”; la obra de Antonio Robles “Rompetacones” y la obra de su fiel amigo Alejandro Casona “Flor de Leyendas”, donde se toma el permiso de realizar comentarios sobre la vida que compartieron juntos como estudiantes en Madrid y posteriormente como Inspectores de Enseñanza Primaria.

Estas son algunas de las obras que he considerado más importante citar y comentar, aunque no son todas y es por ello por lo que haremos un listado de toda su bibliografía conocida hasta la fecha en el anexo final.

CONCLUSIONES

El interés de Herminio por la educación en el ámbito rural es una constante en su vida y en su obra, siendo consciente de ser el ámbito educativo más necesario y denostado. Herminio donó la cantidad de 14.000 pesos procedentes de derechos de autor de sus obras para crear una escuela en el pueblo de Dos Ríos (pueblo donde cayó en combate José Martí); ello habla de su pasión y compromiso por la educación y la escuela rural. Su ideología y sus ideas políticas dificultaron y obstaculizaron no sólo su vida personal sino también su obra literaria; aun así, su labor literaria sigue vigente debido a su calidad. En la actualidad siguen reeditándose muchos de sus libros.

Su estilo sencillo, claro y directo junto a sus recursos literarios y sus recurrentes personajes hacen de su obra un legado de valor incalculable. Su obra tuvo un gran éxito y difusión, hasta tal punto que, en América Latina en 1981, Herminio fue elegido como uno de los escritores preferidos por los jóvenes de estos países de habla hispana, junto a autores de la talla de Julio Verne.

En cuanto a su labor como inspector, Herminio fue un inspector moderno, un técnico profesional, que orientaba y promovía el trabajo en equipo. Para Herminio el inspector debe ser “gente destinada a encabezar y a liderar inicialmente, la renovación pedagógica” y él, así lo hizo tanto en España como en Cuba hasta los últimos días de su vida; una vida entregada a la escuela rural y a la literatura infantil como instrumentos para lograr una educación de calidad. Herminio Almendros fue uno de los muchos intelectuales manchegos como José Castillejo, Lorenzo Luzuriaga, José Prat, entre otros, que vieron interrumpidas sus vidas y sus carreras profesionales tras la derrota de la II República en 1939 y que tuvieron que marchar al exilio, por sus ideas, dejando atrás a hijos, esposa y padres, para buscar una vida que en España peligraba. Algunos de ellos, pasados los años, regresaron al país que los vio nacer, sin embargo, otros murieron lejos, pero todos siempre llevaron su tierra, sus paisajes y su niñez allá donde estuvieran.

Para terminar, quiero citar un breve fragmento de una carta de Herminio Almendros dirigida a su amigo Alejandro Casona que refleja fielmente, el pesar de la distancia, la añoranza de su tierra y de su infancia.

Me recuerdas muchas cosas con el cuento de tu viaje de Valencia a Madrid. ¡Cuántas veces lo he hecho desde Almansa, en los terribles vagones de tercera, dormitando

sobre una maleta, esperando los churros del amanecer de Villarrobledo y la estampa del alba de Criptana!

Almansa, mi pobre Almansa, escenario de mis veinte primeros años, calcinada tierra, de secos espíritus calientes y amodorrados.

Tengo en mis ojos aquellas llanuras salpicadas de majuelos y pobres trigales y la estampa del soberbio y ruinoso castillo, una de las más raras y bellas siluetas de castillos de España. Allí está mi madre, viejecita, a quien no sé si volveré a ver¹³⁰.

La Habana, 27 de junio de 1948.



Fotografía del IES Herminio Almendros, en Almansa (Albacete).

130 Correspondencia de Herminio Almendros Ibáñez (1948-1972) en VV.AA. 2001. Centenario de Herminio Almendros. *Cuadernos de Estudios Locales*, nº 14: 145-147.

BIBLIOGRAFÍA

- Almendros Herminio. "Alejandro Casona, Notas y noticias de su vida" en *Bohemia*, La Habana. 1965.
- Almendros, Herminio. "Síntesis de la expresión Freinet en España" en M.C.E.P. *La Escuela moderna en España*. Zero Zyx. Bilbao, 1979.
- Almendros, Herminio. 1955. *Una escuela de ensayo en la Universidad de Oriente*. Lyceum, 1955.
- Batanaz Palomares, Luís. *La Inspección de primera enseñanza durante la guerra civil y el primer franquismo (1936-1943). Represalia y desgarramiento*. Universidad de Córdoba, 2011.
- Blat Gimeno, Amparo. "Herminio Almendros Ibáñez. Vida, época y obra". *Cuadernos de estudios locales*, nº 13. (1998)
- Cantón Mayo, Isabel. *La Fundación Sierra-Pambley*. Tesis Doctoral. UNED, 1993.
- Castán Esteban, José Luis. "La organización de la inspección de educación en la II República: El decreto de 2 de diciembre de 1932. *Supervisión 21*, nº 46. (2017)
- Castillejo Duarte, José. *Guerra de ideas en España: filosofía, política y educación*. Madrid: Siglo XXI, 2009.
- Díaz López, Juan Antonio (coord). *Castellanos sin mancha: exiliados castellano-manchegos tras la Guerra Civil*. Toledo: Celeste ediciones, 1999.
- Domingo Cuadriello, Jorge. *El exilio republicano en Cuba*. Madrid: Editorial Siglo XXI, 2009.
- Elizagaray, Alga Marina. *La literatura para niños y jóvenes de la revolución cubana*. La Habana: Orbe, 1979.
- Hernández Díaz, José María. "Un exponente de la pedagogía española en el exilio: Herminio Almendros y la educación en Cuba". *Revista de educación*, nº 309 (1996): 217-237.
- Hernández Díaz, José María. "La escuela rural en la España del siglo XX" en *Revista de Educación*. (2000): 122-135.
- López del Castillo, María Teresa. *Historia de la Inspección de primera enseñanza en España*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2013.
- López Martín, Ramón. *Centenario de Herminio Almendros. Un personaje del pasado, una*

figura del presente, una referencia para el futuro. Cuadernos de Estudios Locales, nº 14 (2011)

Lozano, Claudio. *La educación republicana. 1931-1939*. Barcelona: Universidad de Barcelona, 1980.

Molero Pintado, Antonio. *La Institución Libre de Enseñanza: un proyecto de reforma pedagógica*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2000.

Poy Castro, Raquel. "Educadoras y educadores en León al filo de la guerra civil: auge, depuración y parálisis". *Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, nº18 (2012): 181-206.

Poy Castro, Raquel. "Las escuelas de la Sierra Pambley en Hospital de Órbigo (1887-1936): la educación rural desde la perspectiva de la Institución Libre de Enseñanza". *Revista de Educación*, nº 387 (2020): 241-264.

Teixidó i Planas, Martí. "Inspector d'ensenyament i pedagog renovador a Catalunya". *Revista catalana de pedagogía*, nº 5 (2006): 341-368.

Monés, Jordi. *El pensament escolar y la renovació pedagógica a Catalunya (1833-1938)*. Barcelona: La Malagrana, 1977.

ANEXO I:¹³¹

RELACION DE PUBLICACIONES DE HERMINIO ALMENDROS

LIBROS

La imprenta en la escuela. Madrid: Revista de Pedagogía. 1932.

La idea de la matemática universal en la obra de Descartes. La Habana. Comité Franco-Americano. 1950.

La Inspección Escolar. Exposición crítica de su proceso en Cuba y sugerencias para una readaptación posible. Santiago de Cuba. Universidad de Oriente. 1952.

Treinta escenas de animales. La Habana. Cultural S.A. 1952.

131 Relación de publicaciones y datos parciales obtenidas según Amparo Blat Gimeno, "Herminio Almendros Ibáñez. Vida, época y obra", *Cuadernos de estudios locales*, nº 13 (1998).

Lecturas ejemplares. Aventuras, realidades, fantasías. La Habana. Cultural S.A. 1955.

A propósito de La Edad de Oro de José Martí. Notas sobre la literatura infantil. Santiago de Cuba. Universidad de Oriente. 1956.

Carta a un maestro de una escuela rural. MINED. Serie Folletos. La Habana. 1960.

Páginas de Tagore. MINED. Serie Martí. La Habana. 1961.

Pasteur y Finaly. MINED. La Habana. 1961.

Tres cuentos de El Conde Lucanor. Editora Nacional de Cuba. Serie Martí. La Habana.

La Escuela Moderna ¿reacción o progreso?. La Habana.

Estupendas excursiones de los animales. La Habana. Editorial Juvenil. 1964.

Oros viejos. Pueblos y Leyendas. Cuba. Editorial Juvenil. 1965.

Nuestro Martí. La Habana. Editorial Juvenil. 1965.

Resumen de gramática española. La Habana. MINFAR. 1968.

Estudio sobre literatura infantil. México. Editorial Oásis. 1971.

Leer. La Habana. Instituto Cubano del Libro. 1971.

Guía del Español. La Habana. Pueblo y Educación. 1971.

Notas metodológicas. La enseñanza dl idioma y el aprendizaje de la matemática. La Habana. Pueblo y Educación. 1971.

Niños de la sierra maestra. La Habana. Gente nueva. 1922.

Cosas curiosas animales. La Habana. Gente nueva. 1974.

Algunas consideraciones acerca de la enseñanza del español. La Habana. MINED. 1975.

Narraciones interesantes. La Habana. Gente nueva. 1978.

Aventuras de los hombres. Santiago de Cuba. Editorial Oriente. 1979.

A propósito de la edad del oro: los cuentos. Colegio de estudios Martianos. Editorial letras cubanas. 1980.

Fiesta. Barcelona. Editorial Teide. 1981.

Pueblos y leyendas. Barcelona. Editorial Teide. 1982.

ARTICULOS PERIODÍSTICOS DE HERMINIO ALMENDROS.

Entorn al problema de l'escola rural. Nova Iberia, nº 3 y 4. Barcelona. 1937.

L'avenir est à vous!. L'Educateur Proletarien. 1939.

En torno al problema de la escuela rural. Escuela activa, 1939.

¿Va mi hijo la escuela?. Información.

El film de la escuela popular. Información.

Periódicos escolares. Información, 1950.

Alma de papel. Información, 1950.

Unesco en Madrid. Información, 1950.

Pereza mental. Información. 1950.

Literatura escolar de vacío. Información. 1950.

Científicamente. Información. 1950.

Canta una madre. Información. 1950.

Una escuela de ensayo en la Universidad de Oriente. Lyceum. 1955.

En el umbral de la caña de la educación. Nota sobre la reforma. Casa de las Américas, 1961.

Alejandro Casona. Notas y noticias de su vida. 1965.

Literatura para niños. Una invitación. Buen día, 1965.

Julio Verne. Edición cubana. Bohemia, 1965

¿Este libro es bueno o malo para su niño? Bohemia, 1965.

PRÓLOGOS DE HERMINIO ALMENDROS

Abreu Gómez, E: *Canek, serpiente negra*. Gente nueva.

Pérez Galdós, B: *Doña Perfecta*. Cuba. Editora nacional. 1965.

Casona, A: *Flor de leyendas*. La Habana. Gente nueva. 1969.

Robles, A: *Rompetacones*. Cuba. Editora Nacional. 1974.

Mawet, L: *Lectura global. Por imprenta en la escuela*. Habana, Cultural S. A. 1942.

Nota sobre el autor

ISIDRO CRUZ VILLEGAS, Doctor por la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Castilla La Mancha, Licenciado en Historia. Licenciado en Humanidades: estudios contemporáneos. Diplomado en Magisterio de Educación Infantil y Diplomado en Relaciones Laborales por la Universidad de Castilla La Mancha.

Ha ejercido los cargos de Jefatura de Estudios en el IES Fray Luis de León (Las Pedroñeras) y el cargo de director del IESO Adolfo Suárez (Las Mesas), ambos centros en la provincia de Cuenca. En la actualidad forma parte grupo de investigación de la Universidad de Castilla La Mancha y del grupo de investigación – GEINSP – perteneciente a USIE. Ha publicado más de una decena de libros centrándose en el estudio del Instituto Nacional de Colonización en los aspectos como las relaciones laborales, historia económica de España e historia de la educación.

Capítulo IV

**AGUSTÍN SERRANO DE HARO:
MAESTRO RURAL, INSPECTOR
AL SERVICIO DEL ESPÍRITU,
ESCRITOR INCANSABLE**

Alfredo Serrano de Haro Martínez

AGUSTÍN SERRANO DE HARO: MAESTRO RURAL, INSPECTOR AL SERVICIO DEL ESPÍRITU, ESCRITOR INCANSABLE

Alfredo Serrano de Haro Martínez

Resumen

Para Agustín Serrano de Haro la educación fue la columna vertebral de su vida. Niño de campo, quiso prolongar, primero como maestro, luego como inspector, los beneficios que él había recibido de la educación dotando a la escuela rural de toda su dignidad. Católico de profunda raigambre, sus libros doctrinales y sus manuales escolares pretenden llevar al conocimiento profundo y a la alabanza de Dios. Hombre familiar, ha transmitido a sus descendientes la pasión por esta profesión.

Nacido en 1899 en Guadix, se formó en la Escuela del Círculo Católico de Obreros. Comenzó a ejercer de maestro rural en Albuñán. Completó su formación en la Escuela de Estudios Superiores de Magisterio de Madrid. Antes de ser inspector abrió una academia en Benalúa de Guadix. Y ya como inspector, tuvo destino en Murcia, Jaén, Granada, Guadalajara y Madrid. Dos veces fue inspector general de enseñanza primaria, y dos veces dimitió. A lo largo de su carrera escribió centenares de artículos, numerosos manuales escolares con un estilo muy propio que combina el rigor con la dulzura, semblanzas, y tratados doctrinales sobre cuestiones pedagógicas y religiosas.

Renovador de la escuela dentro de las coordenadas del nacional-catolicismo, quizás quienes más agradecidos se sienten a él sean los *becarios de don Agustín*, maestras y maestros de pocos recursos económicos que, gracias al sistema de becas que consiguió que se implantara, accedieron a educación universitaria superior y pudieron ampliar su carrera profesional.



Foto familiar. ¿Tras una visita escolar? ¿Un encuentro de maestros rurales?

INTRODUCCIÓN

Si siempre, y aun para los coetáneos, es difícil extraer el jugo espiritual de la vida de un hombre sin que se evapore la esencia de sus valores trascendentales y humanos, mucho más cuando la mano de los siglos tendió su manto gris sobre las huellas de los hombres y la distancia relegó a postreras magnitudes estrellas que fueron soles de la historia de su tiempo y lumbres de una cultura.¹³²

Así comienza mi abuelo la semblanza de Abentofáil, que fue, en 1926, su primer libro publicado. Y así quiero empezar la suya, con esa misma pregunta: ¿cuál fue el jugo espiritual de su vida?, ¿cuál la esencia de sus valores?

Afortunadamente, el manto gris que el tiempo ha depositado sobre mi abuelo no es más que una capa de polvo. Su voz resuena aún en los oídos de sus dos hijas, en los de sus nietos. ¿Resonará aún en los de alguna de esas grandes maestras de pueblo de las que habla, en los de alguno de los compañeros de Inspección que no dudaron en rendirle homenaje, en los de algún *becario de don Agustín*?¹³³

¹³² Agustín Serrano de Haro, *Abentofáil y el filósofo autodidacto* (Guadix: La comercial, 1926), 3.

¹³³ Reconozco que en mi memoria solo guardo esta frase suya: “Hijo, busca una piedrecilla y calza la mesa”. Era el verano de 1981, una celebración familiar en el jardín de la casa. Yo tenía tres años; él, con ochenta y dos, estaba en su último año de vida.

Más allá de estas personas cercanas, para encontrarse con Agustín Serrano de Haro solo hace falta desempolvar su amplia bibliografía. A ella daré prioridad en este escrito, pues será como dejar que sea él quien hable.

La cita con la que comienzo tiene otra intención. Quizás sus huellas aún no se han desdibujado; pero los soles y las lumbres, los focos desde los que entender a una persona en su época, sí que han sido relegados a “postreras magnitudes”. “Yo pertenecía a una familia modestísima de labradores cristianos”¹³⁴, confiesa en un párrafo que retomaremos. Agustín nació el año después de que naciera Lorca y España perdiera Filipinas, y se formó en una España eminentemente rural. Vivió el reinado de Alfonso XIII, la dictadura de Primo de Rivera, la Segunda República, la Guerra Civil y la dictadura franquista. La tríada de sus valores fundamentales, fe-trabajo-familia (“Mi mujer y mis hijos, con mi fe y mi trabajo, son mi vida”, afirmaba en una entrevista al diario *Ya* el 14 de diciembre de 1969), ha sufrido una auténtica mutación en el mundo actual. La única lumbre que sigue estando presente, y que brilla de forma más intensa ahora que entonces, fue la que él abrazó como la más propia de su vida: la educación.

ARRIMARSE A LO BUENO

Yo pertenecía a una familia modestísima de labradores cristianos. [...] No podía soñar con estudios –ya comenzaba, repito, a trabajar en el campo–, pero un *algo* que nunca supe descifrar ni describir me hacía como adivinar una vida confusa y brillante que en nada se parecía a la vida de mi hogar y de los hogares en que yo entraba.¹³⁵

Los dos hijos de Dolores y Antonio, Agustín y Manuel, soñaron y realizaron sus sueños. Manuel, el menor, formuló ese *algo* como lo que hoy llamaríamos *emprendimiento*. Gestionó con acierto las tierras familiares de la rica vega de Guadix; fundó su propia imprenta, de la que saldrían periódicos que animaron el ambiente cultural de la ciudad; tuvo uno de los primeros coches que se vieron por allá.

Agustín, el mayor, estudió. Y estudió para quedarse, digámoslo así. Cuando aún lleva pocos años en el mundo de la educación, en una obrita de otra materia,

134 Agustín Serrano de Haro, *El magistral Domínguez, gloria de Guadix* (Madrid: Gráficas Isla, 1970), 7-8.

135 Agustín Serrano de Haro, *El magistral...*, 7 y 8.

acudiendo a una proclamación realizada por la Sociedad de Naciones, dice: “*los hombres y las mujeres de todo el mundo reconocen que la Humanidad debe dar al niño lo que ella tenga de mejor* (5ª Asamblea de la Sociedad de Naciones, celebrada el 26 de septiembre de 1924). [...] Y lo mejor que la sociedad puede dar al niño es la educación”.¹³⁶

De ahí el título lazarillesco de este capítulo iniciático. A lo que vio que era bueno, a lo que consideraba *lo mejor*, fue a lo que se arrimó. Y, en su actitud de niño, arrimarse es el verbo más preciso. En aquel Guadix de comienzos del siglo XX, ¿a quién arrimarse para poder estudiar?

Para aquel joven labrador la figura clave fue el Magistral (catedrático de oratoria sagrada y encargado de la predicación en las celebraciones más solemnes) de la catedral de Guadix, don José Joaquín Domínguez Rodríguez. La memoria guarda lo esencial de una narración, y recrea los detalles. Así, yo recordaba que me habían contado que mi abuelo se había apostado en la puerta de la catedral a la espera de que él pasara. Mi tía Amparo, por el contrario, rememora que fue el Magistral el que pasó por un campo y, al ver a un niño llorando, le preguntó la causa y aquel niño le confesó que sus lágrimas eran por no poder estudiar. Aunque narre la historia desde el final de su vida, daremos crédito a la propia versión del implicado:

Funcionaba en Guadix el Círculo Católico de Obreros, del que era Presidente el Magistral.

Se abrió en él una escuela nocturna para los hijos de los socios y yo tuve la avilantez de presentarme al mismo Magistral pidiéndole mi admisión en ella.

La escena fue así:

Me puse a espiar a don José cuando saliera de la Catedral, una mañana después de los divinos oficios. Salió, pero no tuve fuerzas para acercarme. Lo seguí, tímido y nervioso, por la calle de la Concepción, en cuya casa número 3 (o 5) estaba el Círculo.

En el portal de entrada se encontró a un joven [...] y se detuvo a hablar con él. Yo seguía casi temblando, pero decidido al *asalto*. Por fin, se despidieron [...] y el Magistral empezó a subir rápido las escaleras.

Yo me lancé al primer peldaño, diciendo:

-Señor Magistral...

¹³⁶ Agustín Serrano de Haro, *La blasfemia* (Murcia: Tipográfica San Francisco, 1930), 39.

Él se paró, volvió la cabeza, quedó gratamente sorprendido y me dijo (¡bien lo recuerdo!):

-¿Qué quiere este personaje?

Y bajó los peldaños que lo separaban de mí.¹³⁷

Es fácil imaginar la continuación de este tierno encuentro, que marcó una vida. Qué bella su formulación, qué sugerente para entender qué es la educación: una apertura de horizontes; el valor de un paso; un educador que se hace el encontradizo, que tiene una palabra cálida, que baja un peldaño.

Comienza aquí, a la sombra del Magistral, su primera formación. Pasa seis años a su vera (“como un hijo”, afirma), estudia, hace de bibliotecario, participa en obras de teatro, disfruta en compañía de otros estudiantes. A él le dedica una de sus primeras obras, *La escuela rural*, y, ya jubilado, salda la deuda con su mentor escribiendo su biografía. De él también aprende la importancia de la oratoria, de la palabra cuidada y bien pronunciada. Y, si bien Agustín decide no continuar en el Seminario (aunque el Magistral lo encaminara a él), tras sus años de formación la fe recibida en la familia ya se ha convertido en fibra medular de su vida. Sale del Seminario Conciliar en 1918 habiendo aprobado con nota de *Meritissimus* en todas las asignaturas, cuatro cursos de latín y humanidades y tres de filosofía.

Cuando deja el entorno del Magistral, Agustín debe buscar la manera de financiarse los estudios superiores. Aquí viene la segunda analogía con el Lazarillo. Como este en su etapa de progreso, se convierte en vendedor por las calles de su ciudad. Anuncia y ofrece dijes, pulseras, collares, carburos para los quinqués. Parece ser que tiene más don de palabra que madera de comerciante: ofrece joyas malas por buenas, y buenas por malas. Pero es seguro que esto le hace aprender aún mejor a mirar y dirigirse a la población de ese bullente Guadix, al que tanto amor profesa durante toda su vida.

En esos años de juventud comienza su relación con Amparo, hermana de uno de sus compañeros seminaristas. A través de la reja (como en las escenas andaluzas de Lorca) de la ventana de esta mujer de clase acomodada, dos años mayor que Agustín, que ha dejado los estudios y se ha hecho cargo de la casa al morir su madre, se van conociendo y enamorando. Y allí ella le

137 Agustín Serrano de Haro, *El magistral...*, 8 y 9.

dice, con claridad: “Yo no me caso con un maestro”. Quizás eso influya en su trayectoria profesional, pues Serrano de Haro, más que maestro, fue inspector. Con Amparo se casará en 1926, a la vuelta de su etapa formativa en la Escuela de Estudios Superiores de Magisterio, ya capacitado para ser inspector. Aun así, empezaremos su retrato profesional contemplándolo como maestro, ya que esta vocación es la que sustenta las demás.

MAESTRO DE ESCUELA RURAL



Foto familiar. En su escuela de Albuñán. Se le halla en el centro de la imagen

Una visión realista sobre el mundo educativo

Es la que tuvo Agustín. Y por ella debemos empezar, por mirar cuál era la situación educativa de nuestro país hace un siglo.

El panorama educativo español ha variado tanto durante los últimos cincuenta años que parece que estamos en otro país. [...] En los medios rurales –y bastante más de la mitad de España era rural– los buenos maestros de escuela, más solos que la una, apenas si, a trancas y barrancas, conseguían que un puñado de niños fueran a la escuela y que una pretendida y rara vez lograda regularidad en la asistencia permitiese el desarrollo de un programa mínimo elemental.

En los medios urbanos y en las esferas políticas era tan escasa la importancia concedida a la escuela primaria que apenas si contaba –mejor dicho, no contaba– en el cómputo de las instituciones educativas y culturales.

Había leyes, amplias y ampulosas leyes, que prescribían y regulaban la asistencia escolar obligatoria. Casi dan ganas de reír leyendo la multitud de preceptos terminantes y minuciosos dictados sobre la materia. [...] Ni con la linterna de Diógenes se encontraba un alcalde que incluyera lo educativo y cultural entre las grandes preocupaciones de su mandato. [...]

¿Qué ha pasado para que, en tan poco tiempo, tanto hayan variado las cosas; para que el problema escolar haya saltado, brioso y exigente, al primer plano de las grandes preocupaciones nacionales, figurando, con los letreros más llamativos, en las propagandas de los partidos políticos; para que verdaderas multitudes se agolpen a las puertas de los colegios, demandando una plaza para sus hijos; para que los viejos y desvencijados locales a los que, como de precario, se acogían las escuelas, hayan sido sustituidos por espléndidos edificios escolares; para que la técnica haya invadido audaz las aulas, trayendo a ellas frescos aires renovadores que vienen impulsados por centros de investigación y cultura?¹³⁸

Partimos de una España rural, en la que más del 75% de las escuelas pertenecen a ese entorno. Y, como consecuencia de la baja estima por la educación, se da un analfabetismo extendido. Yendo a lo que esto supone, hace ver que “son muchos los hogares españoles donde no entra otro pan de cultura que las migajas que los hijos traen de la escuela”.¹³⁹

Principalmente a través de los artículos de prensa que escribí descubrimos un mundo de la infancia y de la escuela que, o bien ha desaparecido y hoy nos generaría escándalo, o bien sigue estando en los entornos más marginales. Aparecen niños que vocean periódicos, otros tirados en las calles de la ciudad, niñas que pueden ser llevadas a tribunales específicos para ellas. Vemos llegar a la plaza de un pueblo a un juglar con olor a aguardiente que canta y cuenta, para consternación de las madres y afianzamiento del absentismo escolar, el “crimen del maestro de Alicante”. Cuentan las maestras que les buscan para curar a su hijo, o para que les oigan en confesión; en algunos pueblos, son la única presencia profesionalizada estable. Encontramos escuelas abiertas por un farmacéutico, y otras atendidas por la modista, el sacristán, el secretario del ayuntamiento, pues el maestro puede transferir su título. Hay escuelas en cuadras, o en locales desvencijados. Escuelas rurales, casi todas unitarias, en muchos casos con maestros de *perra gorda*, ya que, al fin y al cabo, como se decía en la época, *cualquiera vale para enseñar*.

Contemplamos también situaciones que no dejan de estar hoy presentes.

138 Víctor García Hoz y Agustín Serrano de Haro, *Blanco Nájera, figura señera en el estudio y la defensa de los derechos del niño y de la educación* (Madrid: Imprenta Taravilla, 1980), 23 a 25.

139 Agustín Serrano de Haro, *La blasfemia...* 19.

Niños cuya única comida consistente es el desayuno escolar, compañeros que comparten su pan con el otro pues saben de su penuria económica. Escuelas que, por falta de atención y cuidado, están sumamente descuidadas al poco de su construcción. Y, siempre, la intrepidez de algunos maestros, como la maestra que lleva de vuelta a casa, tras una visita a las fiestas del pueblo vecino, bordeando peligrosos desfiladeros, a dos alumnos beodos.

Pasando de este contexto social a lo más interno, al alma del maestro que cada día vuelve a casa y reflexiona sobre quién es y qué siente, sorprende la pervivencia de las palabras de Agustín acerca de esta experiencia. Así, lo considera un “trabajo agotador”,¹⁴⁰ en el que “es muy fácil soñar [...], pero es más fácil todavía que esos sueños se conviertan en terrible pesadilla”,¹⁴¹ que requiere una gran cantidad de tiempo si quiere hacerse bien, y que, sobre todo, conduce a llevar una “vida de convivencias”.¹⁴² Y grita al resto de entidades educadoras (familia, autoridades) “¡Por Dios!, que no se nos deje solos”.¹⁴³

Maestro de escuela rural

Tras estudiar en la Normal de Almería, y obtener premio extraordinario, aprobó en 1920 en Granada las oposiciones a ingreso en el Magisterio Nacional. Su primer destino fue Albuñán, un pueblo de la comarca de Guadix, limítrofe con el norte del Parque de Sierra Nevada. En 1921, cuando tomó posesión de su plaza, contaba con unos novecientos habitantes; hoy su población se reduce a la mitad. Allí prepara las oposiciones a ingreso en la Escuela de Estudios Superiores de Magisterio; ingreso que obtiene el año 1922. Retorna a Albuñán tras la formación en la Escuela, en 1926, a la espera de destino como inspector. Pero se le ofrece la que fue su experiencia capital como maestro: la apertura de una academia de enseñanza media en Benalúa de Guadix.

Benalúa contaba ya con más de dos mil habitantes (ahora ronda los cuatro mil), y aún no tenía centro de enseñanza media. El motor del pueblo era la fábrica

140 Agustín Serrano de Haro, *Los cimientos de la obra escolar* (Madrid: Escuela Española, 1944), 7.

141 Agustín Serrano de Haro, *Los cimientos...*, 3.

142 Agustín Serrano de Haro, *Jesucristo, lección y ejemplo de educadores* (Madrid: Escuela Española, 1958), 281.

143 Agustín Serrano de Haro, *Antología* (Madrid: Imprenta Paraninfo, 1969), 315.

azucarera. Los siete kilómetros que la separan de Guadix (cuando era preciso desplazarse allá) los hacía Agustín a lomos de una burra.

A Benalúa marchan los recién casados Agustín y Amparo. Allí nacen, en el año 27 Agustín; en el 28, Clotilde. El joven maestro logra que las personas más formadas del entorno se impliquen en la tarea escolar. Acuden a dar clase a la academia el ingeniero de la zona, que imparte matemáticas; el oculista; un economista que será futuro director de Banesto. Va puerta por puerta saludando a las familias y convenciéndolas para que lleven a sus hijos a la academia. En ella atienden a “los desheredados de la cultura”.¹⁴⁴

Será aquí cuando se haga las preguntas concretas, las importantes. ¿Qué han de saber? Lo que les resulte útil. El aprendizaje en el campo ha de tener la misma dignidad que en la ciudad. Pero se debe hacer desde sus centros de interés. No es cuestión de “una escuela intelectualista, asentada sobre la raíz cuadrada, los reyes de la Edad Media y el pretérito pluscuamperfecto del verbo amar”.¹⁴⁵ ¿Cómo se les puede enseñar? “Armónicamente, dando a cada cosa su importancia y su tiempo. La Escuela y cada uno de los niños debe progresar cada día un poco, sin inquietud afanosa, sin ambición desmedida, pensando más en que de un modo natural sazonen los frutos que en arrancarlos cuando aún no han tenido tiempo de madurar”.¹⁴⁶ ¿Cómo acercarse a las familias? “Con amor a los niños, sobre todo. Ese amor se percibe, se toca, y en él queda prendado el corazón de los padres”.¹⁴⁷ ¿Quién soy yo?, ¿quién es un maestro, una maestra, en este entorno? “Cuando pienso, en una palabra, que el pueblo será lo que hagan de él este puñado de niñas que tengo ante mis ojos, veo soberana y excelsa la figura de la Maestra, y comprendo la fuerza social de su trabajo”.¹⁴⁸

144 «Sentido educativo de la vida y obra de Agustín Serrano de Haro», *Supervisión escolar*, n° 5 (1967), p.116.

145 Agustín Serrano de Haro, *Breviario del maestro rural* (Madrid: Biblioteca auxiliar de educación, 1961), 10.

146 Agustín Serrano de Haro, *Breviario...*, 8.

147 Agustín Serrano de Haro, *Breviario...*, 15.

148 Agustín Serrano de Haro, *Antología...*, 297.

Una mirada profunda sobre el magisterio

Agustín será toda su vida un maestro. Además de esos periodos en que ejerció de maestro rural, será también maestro durante la Guerra Civil. Depuesto de su cargo como inspector, da clases particulares en su casa, a cambio de víveres. Y en todo entorno en el que se halle, ya sea como inspector, supliendo a algún maestro, ya sea como padre o abuelo, no dejará de dar clase.

Formula la dignidad de esta profesión:

Ni el investigador, ni el técnico, ni el artesano se presentan ante los hombres con la pretensión de enseñarles a reformarse y hacerles mejores, de hacerlos perfectos. Pero el maestro sí, y esta misión, la de enseñar a perfeccionarse a los demás, encierra lo más noble, lo más sustantivo, lo más germinal de todas sus posibles actuaciones.¹⁴⁹

Es la responsabilidad de tener a las personas en nuestras manos. Y por eso “no hay profesión alguna de tan sutiles influencias y consecuencias tan decisivas”.¹⁵⁰ Es una profesión de naturaleza mixta, que implica y requiere el contacto más directo y la reflexión más rigurosa. Por ello, es difícilmente adaptable a estructuras administrativas. Y que se da en trabazón continua con la labor en la familia. Y que alberga una responsabilidad especial hacia aquellos que no han tenido familia, o cuya familia ha sido perjudicial en su formación.

Vemos en *El diario del maestro* la propuesta que hace Agustín de cómo ha de ser un buen maestro:

- Reflexivo. El maestro ha de analizar su propia práctica, dentro del aula (observando, anotando) y fuera del aula (formándose, consultando). Lo deseable sería que esa reflexión se aprovechará para la formulación teórica de la pedagogía y para la elaboración de la ley.¹⁵¹

- Autónomo. Es preciso tener apoyos, pero no buscar metodologías milagrosas, libros omniabarcantes, programas exhaustivos. El maestro va cuajando su estilo, su criterio propio.

149 «Sentido educativo...», p.115.

150 Agustín Serrano de Haro, *Deontología del Inspector de Enseñanza Primaria* (Madrid: imprenta Paraninfo, 1969), 40.

151 Sorprende cómo esta reclamación se repite a lo largo del tiempo en la bibliografía de Agustín. En el año 1969, con una ley de educación en proceso de elaboración, retoma la propuesta en la entrevista del diario *Ya*.

- Cordial. La mirada hacia el alumnado lo es todo. El buen maestro prioriza a la persona, no a los conocimientos. Desde ahí, se adapta al contexto, al lenguaje del destinatario, y atiende al más desfavorecido. Y nunca ejerce la violencia física. Ni persigue al díscolo recordándole lo malo que es.

- Directo. Tomando prestada la consigna de Leonardo da Vinci, recomienda: “El que pueda ir a la fuente, que no vaya al ánfora.”¹⁵² Y esto vale para el estudio de la geografía, de la historia, de la naturaleza, de la economía...

En fin, al buen maestro le sucede como a él: “Yo me abismo en el pensamiento y la emoción de lo que es la escuela”.¹⁵³

INSPECTOR, AL SERVICIO DEL ESPÍRITU

La etapa formativa

Perteneció Agustín a la decimocuarta promoción (1922-1926) de la Escuela de Estudios Superiores de Magisterio. En el libro-homenaje a esta institución, echa la vista atrás y evoca “el recuerdo y la emoción de los lejanos días en que, desde un rincón de provincias, soñábamos con la aventura de venir a Madrid a *hacer oposiciones* ¡nada menos que a la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio!, que desde sus comienzos gozaba de enorme prestigio en toda España”.¹⁵⁴ Aquel niño labrador que miraba con anhelo a aquellos otros que estudiaban había llegado, en menos de quince años, a la calle Montalbán, a la sede de una de las instituciones punteras en el mundo educativo de la época.

La finalidad de la institución, expresada en su reglamento orgánico, era clara:

Puedan los profesores formar maestros cultos y de vocación comprobada, que bajo la acción de inspectores tan capaces como celosos, realicen la magna obra de di-

152 Agustín Serrano de Haro, *Antología...*, 181.

153 Agustín Serrano de Haro, *La estela de un apóstol. Páginas divulgadoras de la vida y la obra de don Pedro Poveda* (Madrid: Publicación de la Institución Teresiana, 1942), 80.

154 Salvador Ferrer C. Maura, *Una institución docente española: la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio (1909-1932)* (Madrid: Cedes, 1973), 369.

fundir los beneficios de la educación e instrucción primarias por todo el territorio nacional.¹⁵⁵

Esta finalidad se hacía cercana en un atractivo lema: “Vivir la enseñanza y enseñar en vivo”. Fue una institución que gozó de cierta flexibilidad y autonomía. Así, aunque en tramos discontinuos, estableció la coeducación. Varió el sistema de acceso de profesores (entre ellos se contaron Rufino Blanco y José Ortega y Gasset), impartieron conferencias figuras como García Morente, Marquina, Maeztu o Carmen Cuesta. Previó un sistema de becas y garantizó la colocación a sus estudiantes. Según sus biógrafos, era una institución en la que se daba una pluralidad notable. Aunque, “poco a poco las cosas cambiaron. El ambiente enrarecido y discutiendo de la calle dejó huella en el quehacer del centro”.¹⁵⁶

Para muchos de sus miembros una de las experiencias fundantes vivida en la Escuela fue la del compañerismo. Agustín, ya novio de Amparo, no formó una de esas parejas “pedagógicas” que salieron de la Escuela. Pero sí trabajó amistades con compañeros de promoción, como la que le unió a Alejandro Casona (Alejandro Rodríguez Álvarez en los anales de la Escuela) hasta el estallido de la guerra, a Luisa Pueo Costa (que dirigió la Residencia Femenina de Estudiantes), a Julia Brieva Latorre (una de las primeras inspectoras de España). Allí trabajó contacto con personas de la Institución Teresiana, a la que quedaría íntimamente vinculado durante toda su vida.

Recoge este joven aspirante a inspector dos experiencias fraternales significativas de esta etapa: la primera, el verse acompañado por estudiantes y profesores al caer enfermo, en tierra extraña; la segunda, los viajes de estudios. Al privilegio formativo que supuso la estancia en la Escuela, la marca del compañerismo acompañará a Agustín como un ideal. Querrá ver a los inspectores como una hermandad, un cuerpo de compañeros.

Serrano de Haro sale de la Escuela confirmado en que es el momento propicio para la educación en España. Allí se ha incorporado al impulso que, por un lado, la Institución Libre de Enseñanza llevaba años dando a la educación española; y que, por otro, diversas órdenes habían asumido como propio. Se ha planteado las cuestiones que ha de abordar la apuesta por la reforma del sistema educativo: expansión en el mundo rural, coeducación, regulación y

155 Ferrer, *Una institución...*, 111.

156 Ferrer, *Una institución...*, 137.

feminización de la profesión docente, libertad de cátedra. Ha percibido cómo hay principalmente dos tendencias, que difieren en cuanto a la fuente principal, al mensaje primordial a transmitir; y, en ese ambiente en el que el enfrentamiento cada vez gana más terreno al diálogo, él se alinea con Manjón, Blanco Nájera, Pedro Poveda y la Institución Teresiana, ya que concibe que “nunca es más grande el hombre que cuando está de rodillas. Y, al contrario, nunca es más miserable y ruin que cuando se alza en contra de su Dios”.¹⁵⁷



Foto familiar. Año 1925, excursión a Ávila de los miembros de la Escuela Superior. Agustín y Alejandro Casona aparecen en la parte superior

Trayectoria

“Cuarenta años de entrega total”.¹⁵⁸

Y, en concreto:

En 1928 fue nombrado inspector de Primera Enseñanza de Guadalajara. Sucesivamente prestó servicio en las Inspecciones de Murcia, Jaén, Granada, Guadalajara (por segunda vez) y Madrid. Fue inspector jefe de Guadalajara, Jaén, Granada y Guadalajara, por segunda vez.

¹⁵⁷ Agustín Serrano de Haro, *La blasfemia...*, 96.

¹⁵⁸ Agustín Serrano de Haro, *Deontología...*, 7.

En 1942 fue nombrado inspector general, cargo al que renunció por preferir vivir los problemas de la educación en las realidades de escuelas, maestros y pueblos.

En 1952 fue nombrado nuevamente inspector general de Primera Enseñanza. Le aceptaron la renuncia en el mes de noviembre de 1957.¹⁵⁹

Volvamos al principio: a Benalúa. Allí, Agustín espera a que le den destino como inspector. Y formula, en el año 27, en *El Magisterio Español*:

Cuando yo pienso en mi futura actuación de Inspector, una actuación que *hiciera algo* [...] con más intensidad espiritual que extensión geográfica, jamás se me ocurre soñar con otra cosa que una zona pequeña, un partido judicial, en cuya cabeza hubiera, bajo la dirección del Inspector, una Escuela-modelo, cabeza también de las de la zona; casa toda luz y cariño, remanso y llamarada, germen y fruto, descanso y fortaleza; centro donde repercutieran todas las inquietudes de la región; con material de investigación científico y de aplicación didáctica y una biblioteca para todos los Maestros; caja de resonancia y eco devoto de los grandes centros pedagógicos y punto de conjunción de todos los anhelos y todos los ensayos, donde acudiera el que tuviera una duda y el que quisiera aprender; el que atisbara una verdad y el que quisiera enseñar; donde conversaran los Maestros y fueran más amigos que compañeros, hermanos que tratan del porvenir de sus hijos.

Y la Inspección, con muy pocos papeles oficiales, pero con muchas cartas íntimas, cargadas de emoción y de fe, de entusiasmo y de proyectos, de vehemencias y de esperanzas, de desfallecimientos y desengaños también.

Y que cada Escuela fuera mi Escuela, y yo el coadjutor de todos los Maestros, y cada niño un caso de estudio y de amor.¹⁶⁰

La fuerza de estas palabras no está, por supuesto, en que se cumplieran punto por punto. Asumimos que Serrano de Haro tuvo que tramitar más papeles oficiales que cartas íntimas, por ejemplo. Pero sí está en su carácter programático. Igual que una pareja que se prepara para su futura vida en común, y va desliziándose de los sueños a los proyectos, y guarda unas imágenes que les ayudarán a comprobar si están siguiendo, en el caminar de su vida, lo que un día soñaron, sueña y proyecta aquí el futuro inspector. Y sí, debió de ver satisfechos este proyecto, este programa, pues nunca sintió que su labor no mereciera suficientemente la pena.

En Guadalajara, en 1929, nace el tercero de sus hijos, Antonio. Y en el verano de 1931, en Guadix, Manuel. Y ya en su primer destino se ve que no renuncia a ejercer de *primus inter pares*, esto es, *Inspector jefe*. Cuando está en Murcia se proclama la República. El ambiente ideológico se caldea pro-

159 Ferrer, *Una institución...*,323.

160 Agustín Serrano de Haro, *Antología...*,274-275.

gresivamente, y alguno de sus libros es quemado. En el siguiente destino, Jaén, nace Amparo en 1934, su última hija.

Poco antes de la guerra es depuesto. La declaración de la guerra les sorprende en Jaén. Es un momento especialmente delicado. Dos días antes ha ido al funeral de su hermano Manuel. En un tren que dividía su ruta, unos iban a Granada, que quedó enseguida bajo mando sublevado; otros, a Jaén, durante casi toda la guerra zona republicana. La trinchera está a pocos metros de su casa.

Finalizada la guerra, es repuesto como inspector en Jaén. En el año 42 el ministro de Educación José Ibáñez Martín lo nombra inspector general. Al poco tiempo renuncia. ¿Por querer vivir de primera mano la realidad de la educación o por no comulgar con ruedas de molino, ya que “puede ocurrir, ocurre frecuentísimamente, que se nombra para cargos de alta dirección de la enseñanza a personas ajenas a ella y cuya designación obedeció a razones de orden político”?¹⁶¹ El caso es que renuncia, y al poco tiempo su obra *España es así* es prohibida por *antiespañola*.

En el año 46 la familia se traslada a Granada, donde los hijos mayores pueden acceder a estudios universitarios. En los años 50 abandona la tierra natal, Andalucía, y llega a Madrid. Cada uno de los hijos va encontrando su carrera profesional (registrador, diplomático, empleado de banca), y las hijas se hacen maestras e ingresan en sendas órdenes religiosas. El franquismo trata de seguir una línea más aperturista: Ruiz-Giménez es nombrado ministro de Educación, y Laín Entralgo rector de la Universidad de Madrid. Llega su nuevo nombramiento como Inspector general de enseñanza primaria. Tras la agitación universitaria del 56, Ruiz-Giménez es destituido. Agustín vuelve a renunciar al cargo, en este caso por no querer obligar a los inspectores a residir en la cabeza de partido en vez de en la capital de provincia, en 1957.

Su último cargo relevante llegó con su nombramiento en 1963 como presidente del Consejo Rector y director-comisario del Colegio Nacional de Sordomudos.

¹⁶¹ Agustín Serrano de Haro, *Deontología*, 74.

Entre dos aguas

El Inspector se desenvuelve en una zona intermedia y, por añadidura, zona de fricciones.

Ejerce una Jefatura extensa, pero muy vaga, entremezclada y relativa.

Más clara, más evidente y efectiva es su subordinación. En general, sus jefes son jefes, mandan y hay que obedecerles. Él manda también, pero se le obedece o no se le obedece... Esta es la verdad.¹⁶²

Si antes hablábamos de una visión realista acerca de la escuela, veremos esto mismo respecto a la Inspección. Tiene muy claro Serrano de Haro cuál es la situación del inspector: estar en terreno intermedio, siempre entre medias. Veamos los distintos lugares a los que tiene que tender sus brazos.



Foto familiar. Homenaje a un maestro. Andújar, 1957.

Con los Maestros: complicidad, corrección y promoción.

La misión sustantiva de la Inspección es la dirección técnica del trabajo y la cordial asistencia del Maestro.¹⁶³

Si tuviéramos que guardar una sola escena de esos cuarenta años de entrega a la labor inspectora, guardaríamos la visita a una escuela. Imaginémosla. Agustín ha pensado cuál de las de su jurisdicción necesita más su visita.

¹⁶² Agustín Serrano de Haro, Deontología, 74.

¹⁶³ Agustín Serrano de Haro, Antología..., 26.

Ha contactado con los responsables: de la escuela, de la parroquia, del ayuntamiento. Se ha vestido con tonos sobrios, traje y corbata, y se dirige a esa población. Sabe que la visita está envuelta en el halo de autoridad que merece. La ejerce ante la población y las autoridades, saludando con cortesía. Se dirige a la escuela. Allí, la maestra, el maestro, lo espera, con cierto temor. Él procura deshacer esa distancia. Entra con él, con ella. Le pregunta cuáles son los logros, los retos, las dificultades. Procura combinar el plano afectivo, el aspecto social, la supervisión legal. Acude a las aulas. Ve actuar a ese maestro. Habla con los niños. Antes de marcharse, vuelve a hablar con la maestra o el maestro. Si ha visto con claridad alguna corrección, o alguna línea que señalarle, lo hace. Si ese docente le ha solicitado alguna cosa que está en su mano, se despide con la promesa de llevarla a cabo. Si las autoridades han estado presentes, discierne con ellas vías de futuro. Se aleja presentando a Dios esa pequeña escuela, sus niños, su maestra o maestro. Redacta un informe veraz, y promueve las medidas de mejora pertinentes.

Gran parte del cariño que muchos maestros le profesaron debió de nacer en estas visitas. Serrano de Haro logró ser, a un tiempo, garante de la ley y cómplice del maestro. Supo apreciar que “en pedagogía práctica, todo lo que no es fundamental, es personal”.¹⁶⁴ Y quiso siempre potenciar y respetar ese perfil de maestro que antes hemos comentado. Luego veremos qué funciones consideraba que tenía la Inspección para lograr la configuración de los maestros con ese ideal expuesto.

La búsqueda de esa complicidad genera un sinfín de anécdotas en su vida profesional. Muestra complicidad con ese maestro enfermo, al que no encuentra en la escuela cuando llega a visitarla; en vez de aplicarle el reglamento sancionador, se encarga él de los niños, y después informa al maestro sobre cómo pedir el permiso de enfermedad. Muestra complicidad con el maestro que, enfangado en la vida del pueblo, se ve envuelto en un lío de faldas; con discreción, “de hombre a hombre”, le hace ver la tragedia familiar y personal a la que se encamina. Muestra complicidad con su hija Clotilde, a la que visita como inspector. Muestra una tierna e inteligente empatía, prioritaria hacia la maestra, en esta escena:

¹⁶⁴ Agustín Serrano de Haro, *Deontología...*, 107.

La maestra de un pueblo tiene niños y niñas por docenas. Por añadidura, se empuñan todos en meterle a los párvulos en la escuela y la cosa llega a tanto que el Alcalde la obliga a admitirlos. La pobrecita acude a su Inspector reservadamente. El Inspector sale de visita, no a aquel pueblo solamente, lo que la hubiera hecho sospechosa, sino a aquél y a los inmediatos. Al llegar al de mi historia, invita al Alcalde y a la Junta a que los acompañen en la visita.

Entran con ellos en la escuela, y a vista de aquel imponente almacén de chiquillos dice a la maestra sin más ni más:

–Señora, ¿no conoce usted la ley ni las obligaciones que impone? ¿Quién la ha nombrado usted maestra de párvulos? ¿No ve que así no se puede trabajar y que quien en realidad pierde son los niños?, etc., etc.

Cuando se fue el Inspector del pueblo, el Alcalde pidió perdón a la maestra.

Cuestión resuelta. Y bien resuelta, gracias a Dios.

Y así, o de modo semejante, debe el Inspector procurar resolver todas las situaciones difíciles en que se encuentre un Maestro, y que él no pueda resolver por sí, pudiendo, en cambio, hacerlo el Inspector.¹⁶⁵

No confundió Agustín la proximidad con el encubrimiento o las corruptelas. Nunca toleró ni unas ni otras. Así, reprende a los inspectores faltos de carácter para amonestar a quien está incumpliendo sus deberes. Advierte e intenta corregir a los maestros que tratan de manera poco amable a su alumnado. Si le protestan porque no se sienten defendidos por él, les afirma que, en último término, si ha de elegir, él se erige en abogado de los niños, antes que de los maestros. Condena una práctica que debía de ser común, y que generaba un gran absentismo: el pluriempleo. Reconoce la escasez del sueldo, pero no tolera que se subsane acumulando tareas que harán faltar al deber docente. Una última anécdota, en este sentido. ¡Cómo no!, en una visita a una escuela. Llega el Inspector. La maestra no está. Al llegar, esta, sabedora de que Serrano de Haro es un hombre de profunda fe, le dice que viene de misa. No se lo piensa, declara “¡Primero la obligación, después la devoción!”, y le avisa de que espera que sea la última vez que se produce tal situación.

La tercera labor, clave para la dignificación de la profesión docente y la elevación de la calidad de la enseñanza, fue la de la promoción de los maestros; en concreto, del maestro rural. Ya en 1931 denuncia en una Asamblea de Inspectores de Primera Enseñanza:

¹⁶⁵ Agustín Serrano de Haro, *Deontología...*, 126.

Los maestros de escuelas rurales deben recibir, aparte de la formación pedagógica general, una preparación especial agrícola. A los maestros rurales precisa otorgarles medios materiales que compensen las ventajas que actualmente encuentran los de la ciudad: sobresueldo, aumento proporcional y del mismo por el tiempo servido en la misma escuela y participación en los beneficios de la explotación agrícola.¹⁶⁶

En este mismo sentido, pretendió hacer avanzar una legislación en la que, por una parte, el maestro se viera acompañado; para ello se fortalecieron las juntas municipales. Sintió, con pesar, que muchas entidades locales seguían sin apoyar suficientemente la educación en sus lugares, dijera lo que dijera la ley. Por otra parte, procuró que el profesorado fuera el verdadero motor de la reflexión pedagógica que luego se llevara a las leyes educativas.

Pero si en algo quedó claro el afán de nuestro personaje por contagiar su celo docente fue con la iniciativa que terminó conociéndose como *los becarios de don Agustín*. Una constante en su vida fue la de detectar una necesidad y actuar para remediarla. Así, percibió que, como declara al diario *Ya* en la entrevista citada, “era necesario abrir caminos, hasta entonces cerrados, para satisfacer el hondo anhelo de cultura superior de los maestros y prestigiar esta noble profesión, dándole accesos universitarios. Por eso se eligió a los mejores, y pudimos llevar a la Universidad a hombres estupendos y que terminaron sus estudios con las más altas calificaciones.” La revista *El Catón* dedicó un excelente número a la escuela rural. En él comparaba dos figuras antagónicas en lo ideológico, muy próximas en lo pedagógico: Martí Alpera y Serrano de Haro.¹⁶⁷

En dicha revista nos presenta una intuición más afinada. La promoción de los maestros ya venía de lejos. Pero, ¿qué errores se habían cometido?

En este sentido, Haro no estaba de acuerdo con la formación del maestro durante la Segunda República, porque «a fuerza de querer proletarizar al maestro, lo aristocratizó en el peor sentido, con pérdida no sólo para los humildes, sino para la escuela, y para la escuela rural en primer término y, según su razonamiento, se cerró la puerta del acceso al magisterio de los muchachos pobres del campo que deseaban ser maestros, ante la ola de *profesionales* que se convirtieron en *maestros de ciudad*.»¹⁶⁸

166 Elena Sánchez de Madariaga, ed., *Las maestras de la República* (Madrid: Los libros de la catarata, 2012), 96.

167 “Las figuras de Martí Alpera y Serrano de Haro no tienen nada que ver desde el punto de vista ideológico, aunque bastante desde la vertiente pedagógica. Ambos fueron excelentes maestros, con inquietudes por la mejora de la escuela en general y, sobre todo, de las pequeñas escuelas rurales.” Juan Peralta Juárez, «Maestros para el campo», *El Catón, Revista de Investigación y Difusión Cultural del Museo del Niño*, n°19 (2013), p.10.

168 Peralta Juárez, «Maestros para el campo», *El Catón, Revista de Investigación y Difusión Cultural del Museo del Niño*, n°19 (2013), p.18.

Por eso, la iniciativa de *los becarios de don Agustín* tiene en cuenta cuidadosamente el destinatario. Perfil de entrada: maestros sin medios económicos y con expedientes brillantes. Perfil de salida: maestros formados que podían ejercer de inspectores, profesores de universidad, directores de escuela, catedráticos de Escuelas Normales. Hacía con ello realidad lo que se había dado en su historia, lo que había leído en el Evangelio: “Lo que habéis recibido gratis, dadlo gratis.” (Mt 10, 8b)



Foto familiar. Homenaje de los becarios

La subordinación a la Ley y a los superiores.

Pasamos ahora a los jefes que mandan, como decía la cita inicial de este apartado. Agustín no tiene duda de la subordinación que les debe. Es más, la lleva a un terreno moral, no meramente jerárquico. De esta forma, no solo condena la insubordinación, o los incumplimientos soterrados de las órdenes de los superiores o de las disposiciones legales. Critica también esa manera tan común de faltar a ese deber de subordinación que es la murmuración. A los superiores y a la ley se les debe una fidelidad que no deja cabida para tal actitud.

Ahora bien, ¿qué pasa si las órdenes de los superiores o las disposiciones legales contradicen convicciones profundas de la persona? Este debió de ser uno de sus grandes dilemas morales. En su resolución da muestras de un carácter enérgico y realista. Rechaza las componendas y las autojustificaciones. Nada puede contravenir lo que uno en conciencia piensa. Y, si no cabe la inacción, sí cabe lo que él hizo, y por dos veces: la dimisión. Alienta a ello con palabras directas:

¡Nada de medias tintas! ¡Nada de contemporizaciones con lo que estimamos fundadamente que no debe ser! Hay que hacer cuanto se pueda por evitarlo. Pero si no se consigue, lo digno es apartarse y ¡que siga la corriente!, pero que no nos arrastre a nosotros.¹⁶⁹

Las redes de colaboración.

Una última intuición que tuvo fue la necesidad de establecer redes de colaboración. Ya vimos cómo apreció en su etapa formativa esa sensación de *hermandad*. No dejó de aspirar a ella dentro del cuerpo de inspectores. La oposición a la medida gubernamental de disgregar a los inspectores de una provincia enviándolos a las cabezas de partido nacía de esta aspiración a que fueran, realmente, un cuerpo de compañeros.

Trató de promover otras redes de colaboración: los centros de colaboración del profesorado, las juntas municipales de educación, la compenetración con párrocos y alcaldes. Sintió profundamente que, pese a haber promovido reformas legales que dotaran al Inspector de autoridad para instaurar y supervisar el funcionamiento de estas redes, en la práctica apenas se cumplieran sus disposiciones. Todo ello generaba falta de comunicación y de eficacia. Pero, como afirmaba al principio, su autoridad no dejaba de ser *vaga, entremezclada y relativa*.

Una función al servicio del espíritu

Qué alegría debe de suponer el hallar una definición tan lograda de una profesión. Así tituló, en el año 1950, el libro en el que trazó el perfil del Inspector de Enseñanza Primaria. ¿Qué servicio hace el inspector? Fijémonos en la profusión de verbos:

Es el Inspector el que, ante todo, asume el paternal cuidado de ir auscultando, una por una, las Escuelas, como si fueran corazones, para mantener la tensión de las sanas y vigorosas, y fortalecer a las débiles, y apresurar a las lentas, rezagadas y remisas.

Es el Inspector el que recoge a los Maestros jóvenes para consolidar la formación que recibieron, para que al encararse con las rudas realidades de la vida no se

¹⁶⁹ Agustín Serrano de Haro, *Deontología...*, 80.

desconcierten y tomen caminos torcidos, imposibles de enderezar después, o malogren los frutos tempranos con la inhabilidad de la inexperiencia y con el hielo cruel del escepticismo.

Es el Inspector el que, encendida la hoguera en la visita a las escuelas, la sigue manteniendo después con todos los medios que puede inventar el celo: oficios y cartas, libros y revistas, reuniones, conferencias y cursillos, advertencias discretas e incitaciones cordiales.

Es el Inspector el que, avizorando desde su atalaya todo el campo que le está confiado, ve dónde hay parcelas secas y dirige a ellas la corriente saludable; ve dónde hay exuberancia de vida y tiende a ejecutar los injertos y trasplantes necesarios –¡y ojalá pudiera hacerlos!– para que, sin mengua de policromías y variedades se realice el milagro de la unidad armónica y fecunda.

Es el Inspector el que, atento a los supremos imperativos de cada hora, va convirtiendo en vibraciones de vida y de emoción, precursoras del trabajo de generaciones y de heroísmos de gesta, los mandatos y consignas de los organismos rectores.

Es el Inspector el que, llegándose hasta los centros de investigación donde se depuran las técnicas y cristalizan las ideas, recoge el precioso acervo y lo lleva como un tesoro hasta los últimos rincones de la patria, para que esas ideas sean utilizadas como saludable levadura, en cuya virtud fermenta y se levante toda la gran masa de conciencia popular.

¡Es realmente hermosa y de una imponderable trascendencia la misión que legisladores y tratadistas asignan al Inspector! El Inspector es auténticamente el *magistrado de la educación*.¹⁷⁰

El Inspector, equiparado a las profesiones liberales, que ausculta como un médico, que legisla y decide como un magistrado. El Inspector, como un pastor y labriego, que conduce a las escuelas como un rebaño, que controla el vigor del fuego de la vocación docente, que gestiona el campo de la educación, que acude a comprar la mejor simiente. Agustín formula con armonía la función a la que dedicó su vida desde el lenguaje que aprendió de niño: el del campo.

Por acabar con una imagen evangélica, de las que tanto gustaba mi abuelo:

Oficio de sembrador es el de los Inspectores y sembrando han de pasarse la vida. Lo de recoger o no recoger por sí los frutos no es cosa de ellos. Y casi lo natural es que no sean ellos quienes recojan.¹⁷¹

170 Agustín Serrano de Haro, *Antología...*, 22-23.

171 Agustín Serrano de Haro, *Deontología...*, 135.

ESCRITOR INCANSABLE

Tanto da hablar de la Obra como de la Vida de un hombre cuando ambas son auténticas. Y hasta cabría afirmar que la captación de una fiel sintonía entre la Vida y la Obra de alguien constituye el más inequívoco síntoma de que una y otra han sido fecundas.¹⁷²

En 1917 (con apenas dieciocho años) presentaba nuestro biografiado una ponencia sobre la Metafísica de Suárez en un congreso internacional sobre el autor. Desde ese momento, no dejó de participar en todo tipo de conferencias, encuentros, aperturas y cierres de cursos. En 1926 publicaba *Abentofáil y el Filósofo autodidacto*, quizás una de sus obras más originales. La producción bibliográfica que acumuló es inmensa. Dejaremos de lado los artículos en periódicos y revistas de educación, que sus hijos compilaron: superan los ciento noventa. Semblanzas de personas insignes, textos escolares y tratados doctrinales puede que sean las tres categorías que mejor agrupen los más de cuarenta libros que escribió. Analizaremos cada una de las categorías, escogiendo una representativa de cada una de ellas.

Semblanzas: *Abentofáil y el Filósofo autodidacto*

Mirar, a vista de pájaro, la producción de Agustín en este aspecto nos haría aplicar el dicho “Dime con quién andas, y te diré quién eres”. A través de las personas de las que habló se nos desvela quién es él, cuál es su fibra más íntima.

Leónides Gonzalo y Calavia captó bien cuál es su estilo literario, y lo expuso en la introducción a la *Antología*:

La actitud y la aptitud historiográfica de Serrano de Haro radica, para nosotros, en su acusado *personalismo*. Sólo se interesa por las abstracciones teóricas o los concretos seres y fenómenos de índole cosmológica, en función de la persona. Todavía más. Dentro de las personas, se detiene morosamente en el área de los sentimientos, núcleo de toda auténtica exploración biográfica.¹⁷³

Primer sentimiento que detectamos en el alma de Serrano de Haro, reflejado en sus biografiados: el amor a Guadix. Y lo expresa estudiando en su primera obra a una de las figuras más particulares de la ciudad:

172 Agustín Serrano de Haro, *Antología...*, 12.

173 Agustín Serrano de Haro, *Antología...*, 12.

Otra devoción me ha movido la pluma y el alma también. Abentofáil es de Guadix y de Guadix soy yo. Amo como un enamorado la espléndida historia de mi pueblo y por enseñársela a las gentes daría cuanto se puede dar. Al hablar de Abentofáil hablo de Guadix; y quien se acuerde del moro se acordará de su patria, de mi Guadix querido, que fue colonia con los romanos, corte con los árabes, catedral con los cristianos y, para gloria de razas y siglos, patria de Abentofáil, de Mira de Amescua, y de Pedro Antonio de Alarcón.¹⁷⁴

En la semblanza de Pedro Antonio de Alarcón que publica en el diario *Ya* sugiere que es la ciudad, cuna de historia y de belleza, la que le ha enseñado a escribir. En la de Pedro Poveda muestra ese lugar tan peculiar que son las cuevas. En la del Magistral nos da a conocer, desde dentro, la vida eclesiástica y religiosa de Guadix.

El siguiente sentimiento que rastreamos en los biografiados por Agustín es un rasgo del carácter: la libertad interior. Habiéndonos explayado en el perfil del maestro y del inspector que propone, entendemos ya este aspecto. La mayoría de las personas de las que habla nuestro autor eran personas reflexivas, cuya reflexión les llevó a tomar opciones coherentes y audaces, divergentes de su contexto. Muchos de ellos fueron personas que pertenecieron a las estructuras de poder de la época, mas guardando siempre una distancia interior.

Según Menéndez y Pelayo, Abentofáil perteneció a la secta de los *contempladores o contemplativos* [...]; para Renán es el fundador de la *herejía filosófica*. [...] Sin embargo, Abentofáil vivió siempre en gracia de autoridades y súbditos y murió en plena gloria y veneración. Que no fuesen conocidas, aunque parcial y veladamente, sus doctrinas, no es verosímil.¹⁷⁵

Finalmente, no podemos finalizar esta pequeña inmersión en el alma de Agustín sin hablar del que fuera su sentimiento más arraigado. Para él la existencia de Dios fue algo inexcusable. De la fe habla prácticamente en cada uno de sus escritos. En estas semblanzas queda claro a quiénes miró como modelos: a Pedro Poveda y Josefa Segovia (ésta, como él, había estudiado en la Escuela Superior de Magisterio), por fundar una institución seglar, ágil, comprometida, educativa; a Francisco Blanco Nájera, también fundador pero sobre todo teórico de la pedagogía desde la fe cristiana; a su mentor, el Magistral. Las figuras religiosas ocupan gran parte de su producción de biografías. Por eso es aún más llamativo que su primer biografiado sea “mahometano”. A este le sigue en su ascenso místico, recorre la vía purgativa e iluminativa, y al llegar a

174 Agustín Serrano de Haro, Abentofáil..., XIV-XV.

175 Agustín Serrano de Haro, Abentofáil..., 25-26.

la unitiva lo abandona, por abrazar el panteísmo. Formula el joven maestro una pregunta llena de deseo apostólico:

¿Qué será capaz de hacer este hombre el día en que guste del amor de los amores?
¿Qué será capaz de hacer? Lo que hizo: abrazarse en su llama y consumirse en su seno, confundiendo con él.¹⁷⁶

Textos escolares: *España es así*

La obra de Serrano, desde ese punto de vista, no se ha plegado en su desarrollo a una planificación previa, sino a la cambiante influencia de las observaciones verificadas durante el contacto con escuelas, maestros y autoridades locales. Donde advertía la existencia de un vacío, se apresuraba a llenarlo. [...] Sus manuales han surgido a medida que la comprobación de una ausencia ponía de manifiesto la necesidad de remediarla eficazmente.¹⁷⁷

Y advirtió muchas necesidades. La primera de ellas se la señaló el Ministerio, pues convocó un concurso para obras que sirvieran de manual en los cursos superiores, un texto comprensivo que proporcionara una visión del saber adecuado para los estudiantes de esa etapa. Su primer texto escolar, premiado en 1928 y declarado *texto único*: la *Terminología científica, industrial y artística*. Considero una omisión dudosa no emplearla como modelo de este apartado. Al final de esta biografía lo citaré. Aquí solo cabe reseñar lo admirable de su precisión, amplitud, atractivo, rigor.

Otro de los grandes focos de su producción fue la enseñanza de la Historia. Percibió Agustín que no había manuales que consiguieran “reducir a síntesis vivas y apretadas los caracteres varios y difusos de cada época”,¹⁷⁸ sino que más bien ofrecían “ese lastre pesado e inerte de nombres, genealogías y fechas que decoran, momentáneamente nada más y a costa de terribles torturas, la memoria, dejando, en cambio, vacíos entendimiento y corazón.”¹⁷⁹ Teorizó sobre cómo enseñar Historia (para qué, el qué, cómo) y, sobre todo, escribió los que serían manuales de Historia durante largos años.

176 Agustín Serrano de Haro, *Abentofáil...*, 88.

177 Agustín Serrano de Haro, *Antología...*, 14.

178 Agustín Serrano de Haro, *Antología...*, 105.

179 Agustín Serrano de Haro, *Antología...*, 90.

Sintió como el oficio más difícil este de escribir para niños. Una de sus frases más simpáticas subraya la responsabilidad de esta labor: “El Código Penal debía dedicar unos artículos a los escritores de libros para niños...”¹⁸⁰

Y consiguió su propósito. Escribió unos libros escolares en que la sencillez no derivaba en desaliño; en que la lírica y la épica no restaban al rigor. La Historia entraba por los ojos y por los oídos. Recuerdo entrar al despacho de mi padre, en penumbra, sentarnos a su lado, alrededor de la única lámpara de pie que estaba encendida, y escucharle leer estas palabras del Capítulo 1 (Cómo vivían y cuánto nos enseñan los primeros hombres) de *España es así*:

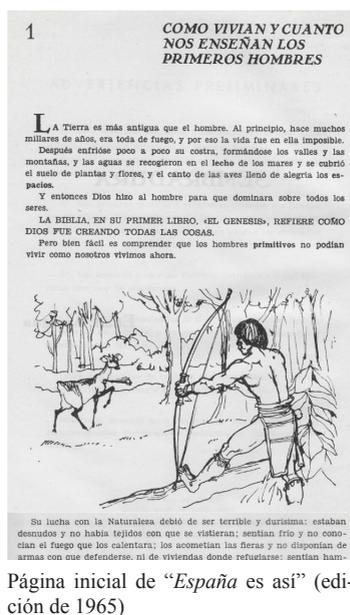
Su lucha con la Naturaleza debió de ser terrible y durísima: estaban desnudos y no había tejidos con que se vistieran; sentían frío y no conocían el fuego que los calentara; los acometían las fieras y no disponían de armas con que defenderse, ni de viviendas donde refugiarse; sentían hambre y sólo podían alimentarse de frutos de las plantas silvestres. Lo mismo, lo mismo que nos ocurriría a nosotros al encontrarnos solos y desnudos en medio de las selvas.¹⁸¹

Esa emoción me sigue acompañando, y recuerdo esas palabras y los dibujos que las acompañaban cada vez que leo un libro sobre la primera etapa de los homínidos. Me acompaña, por ejemplo, si leo *Sapiens*, uno de los best-sellers mundiales. Tristemente, no me acompaña si leo los libros de texto de mis hijos, tan llenos de divisiones en etapas de la Prehistoria, tan científicos y tan poco evocadores.

La dinámica que acertadamente describía Leónides en la introducción a la *Antología* fue la que guió a Agustín. Percibió la ausencia de figuras femeninas que pudieran ser referentes para las alumnas, y escribió *Guirnaldas de la historia*. Percibió la falta de manuales vigorosos para introducir a los pequeños en la Historia Sagrada, y escribió *Hemos visto al Señor*, entre muchas otros. Percibió la necesidad de ofrecer lecturas de calidad, una geografía vivencial, y nacieron, por ejemplo, *Horizontes abiertos* y *Yo vivo aquí*.

¹⁸⁰ Agustín Serrano de Haro, *Antología...*, 104.

¹⁸¹ Agustín Serrano de Haro, *España es así* (Madrid: Escuela Española, 1964), 9.



Cuando marchaba de Jaén a Granada, en una alabanza de despedida en el periódico del Movimiento, *Jaén*, describían así sus libros:

Recordaréis esos títulos eufóricos, limpios, que les dedica. “Hemos visto al Señor”, “España es así”, “Cristo es la Verdad”, “Un regalo de Dios”. Ya solo el enunciado supone una promesa. Una promesa moral y estética - alianza maravillosa ésta de la moral con la estética- que se va cumpliendo, que se va confirmando a lo largo de cada una de estas obras. Como se dice de las poesías bucólicas de Meléndez Valdés, que parece percibirse en ellas el olor del campo, ¿no os huelen estos libros de don Agustín, a niño? ¿No transpiran un aroma de pureza, de sencillez, de gracia, de alegría?¹⁸²

Una alumna recuerda, muchos años después, la dulzura que sentía al leer y releer (no había mucho más en la biblioteca de su aula) casi hasta aprendérselo de memoria el libro *Un regalo de Dios*, y reflexiona sobre cuál era su estilo:

Es un libro de lecturas cortas, letra no cursiva, pero grande y clara, con dibujos simples –en ocasiones casi esquemáticos-, realizados a un solo color, el verde. Las lecturas intentan servir de introducción para alentar a descubrir y observar temas en relación con la naturaleza y las actividades humanas básicas. En la información que se da en ellos, muy sencilla, clara, a veces elemental, siempre introduce el aspecto de la participación divina en la creación y conservación de las maravillas de nuestro mundo. Tras cada lectura hay una pequeña guía de orientación didáctica. Aquí, en todas las ocasiones el autor insiste siempre en la necesidad de que “el profesor se aleje de las admoniciones y peroratas habituales porque es la observación directa y la experiencia la base del aprendizaje.¹⁸³

Tratados doctrinales: *Jesucristo, lección y ejemplo de educadores*

Quizás sea este el apartado que menos introducción requiere, pues la mayoría de lo que he escrito hasta ahora procede, en su mayoría, de este tipo de texto. Agustín fue maestro rural, y teorizó sobre lo que ello supone en *La escuela rural*, *Breviario del maestro rural*, *Alcaldes y escuelas*. Fue inspector y escribió dos obras de peso sobre ello: *Una función al servicio del espíritu* y *Deontología del inspector de enseñanza primaria*. Fue escritor de textos escolares, y dedicó artículos y conferencias a ello.

He guardado para este apartado otra obra que representa lo que fue y so-

182 Peralta Juárez, «Maestros para el campo», *El Catón*, Revista de Investigación y Difusión Cultural del Museo del Niño, nº19 (2013), p.16.

183 Ascensión Navarro, «Un regalo de Dios, de Agustín Serrano de Haro», *El Catón*, Revista de Investigación y Difusión Cultural del Museo del Niño, nº19 (2013), p.58.

bre lo que teorizó: un maestro cristiano. Justo después de escribir *Abentofáil* gana un premio con una obra impactante: *La blasfemia*. En ella muestra su lado católico más vehemente.¹⁸⁴ Como ya expuse, aborda y muestra su fe en cada una de sus obras, ya sean semblanzas, manuales escolares, obras doctrinales, artículos o entrevistas.

Es esta, *Jesucristo, lección y ejemplo de educadores*, una obra de un peso especial, pues puede que nos muestre a ese Agustín que, en último término, solo se consideraba deudor y subordinado ante Dios. Y a ello quiere animar, proponiendo a Jesucristo como modelo de educador.

Su lenguaje íntimo docente está lleno de pasajes evangélicos. Ante los pequeños, anima a rumiar el *Descálzate, porque la tierra que pisas es sagrada* que se le comunicó a Moisés. La labor social del educador consiste en “henchir hondanadas, abajar collados, enderezar lo torcido, allanar los caminos frágiles.”¹⁸⁵ Nuevamente, anima a ver cómo la docencia no tiene nada que envidiar al resto de profesiones:

Pregonan las trompetas de la fama las victorias de los capitanes que acaso las lograron defendiendo causas injustas y sembrando el terror y la muerte. Se alzan estatuas a escritores insignes cuyos libros acaso incitaron al imperio de las más turbias pasiones.

Pues tú, maestro cristiano, en el silencio de tu alma y de tu escuela, gózate en estas conquistas que tú obtienes sobre el mal, en estas conquistas que realizas incorporando a la sociedad individuos que la ennoblezcan y dignifiquen.

Con ello estás siendo colaborador efectivo e inmediato de Dios y bienhechor, a manos llenas, de la Humanidad. ¿Hay algo que valga más que esto?

Pues en ello está tu triunfo y tu honor, ambos inmarcesibles.¹⁸⁶

184 En nuestra familia se ha mantenido la blasfemia como una de las prohibiciones más estrictas.

185 Agustín Serrano de Haro, *Jesucristo...*, 300.

186 Agustín Serrano de Haro, *Jesucristo...*, 305-306.

JUBILACIÓN

Nació el 18 de julio de 1899. Se jubiló el 18 de julio de 1969. Se le honró con un libro-homenaje: la *Antología*. Y debemos dejarle ya que se retire a ese ámbito familiar en el que transcurrieron sus últimos años. Allí lo conocimos otros. Mis hermanas le despedían con ramitas de hierbabuena cuando se marchaba de nuestra casa de campo. ¿Le recordarían esas ramitas y esas nietas su infancia campesina? Uno de mis hermanos le escuchó hablar en latín con un sacerdote durante todo un paseo en una de las estancias en Valfermoso de las Monjas. Para otros fue una figura exigente en cuanto a los estudios y los hábitos nocturnos juveniles. ¿Cómo se sintió él, una vez retirado de la esfera pública?

Podemos identificar dos sentimientos. El primero, la nostalgia. La expresa respecto a las tradiciones de fe, que van cayendo en cuanto a relevancia social. La sufre respecto a los valores de una España que empieza a cambiar de modo vertiginoso. La siente, incluso, respecto a la escuela rural, a la que ve modernizarse (y asume que es para bien). Lo que fue su mundo muta, ¿desaparece?

Así ocurría, Señor, cuando era menos complicada la vida y cuando sabíamos muchísimo menos de unas cosas y muchísimo más de otras.¹⁸⁷

Disfrute de la familia, nostalgia de un mundo pasado y... Sorprende el afianzamiento de unos valores y unas intuiciones, que ya estaban. El mundo del último tercio de siglo no tiene mucho que ver con el del primer tercio. Nuevos valores, nuevas oportunidades, y también nuevas injusticias. En una de sus últimas obras, *Más que alcanzar una estrella*, quiere lanzar su último mensaje a los escolares:

El problema del hambre, tal como está hoy planteado, con sus características de permanente endemia semiuniversal, se resolverá algún día, necesariamente, por buenas o por malas [...]. Conozcan los niños las dolorosas verdades de la vida [...]. Dentro de unos años, el mundo y sus recursos y sus riquezas y su poder estarán en manos de estos niños que hoy ocupan las aulas luminosas de nuestros centros docentes. [...] Clavemos en ellos la ilusión ardiente de lo heroico, de lo difícil, de lo primario, de lo que clama con gritos de angustia que apagan hoy músicas y motores, pero que es un crimen de lesa Humanidad que siga ululando incontestado hasta extinguirse en un silencio de muerte.¹⁸⁸

La patencia del hambre en el Tercer Mundo irrumpe con toda crudeza en

187 Agustín Serrano de Haro, *Antología...*, 313.

188 Agustín Serrano de Haro, *Más que alcanzar una estrella* (Madrid: Escuela Española, 1972), 13.

ese último tercio¹⁸⁹. Para Agustín esto solo pone de relieve algo que ya estaba, que ya estuvo desde el principio. En su *Terminología* (año 1928) ya leíamos:

Lo que sí es triste es que el progreso material vaya siempre delante del progreso moral y que todavía existan la guerra y el hambre, que son los dos grandes enemigos de la Humanidad. Muy hermoso es trasladarse en un vuelo desde Europa a América, y esto constituye un motivo de satisfacción y de orgullo para el hombre; pero más hermoso sería que, al mismo tiempo, no hubiera en el mundo ni una sola persona con hambre y que no se volviera a escuchar el silbido de las balas y el estampido de los cañones.¹⁹⁰

EPÍLOGO

Los aspectos menos lúcidos de la obra de Agustín Serrano de Haro ya han sido profusamente criticados. Así lo hizo *El florido pensil*, y así lo hacen múltiples entradas que fácilmente se pueden hallar en google al poner su nombre.

Como hago con mis alumnos, prefiero no criticar cuestiones pasadas, sino tratar de intuir cuáles son las críticas que nuestros futuros nos harán cuando nosotros seamos eso, pasado. Quiero darle unas penúltimas palabras a Agustín, pues sé que su más hondo deseo es que:

La antorcha que las generaciones que declinan ponen en manos de la juventud y de los que aún transitan afanosos por los campos del trabajo no puede ofrecer luz para todos los caminos que tendrán que recorrer, pero sí podrá iluminar algunos trozos de sus senderos, evitando que demasiadas piedras hieran sus pies y demasiadas espinas se claven en sus plantas.¹⁹¹

Y así, le voy a permitir que nos pregunte a quienes somos docentes si acaso esto sigue sucediendo:

La infancia y la juventud están atiborradas de pruebas y exámenes. Los padres, naturalmente, sienten la obsesión de que los superen. Así, lo cuantitativo de los saberes concretos suplanta los valores complejos de la educación integral. Y la escuela sufre la presión de las familias. Ya desde la de párvulos se le pide y se le exige, no el primor de ir haciendo aflorar facultades y aptitudes, con la gracia de los pétalos de un capullo que se abre al sol, sino que el párvulo lea, que escriba, que sepa de memoria las

189 La portada de la obra es sumamente impactante. Una persona de raza desnutrida tiende la mano, pidiendo comida, a un astronauta.

190 Agustín Serrano de Haro, *Terminología científica, industrial y artística* (Madrid: Espasa Calpe, 1929), 84.

191 Agustín Serrano de Haro, *Deontología...*, 10.

provincias de España, que recite como un papagayo la tabla de multiplicar, aunque el pobre niño no entienda una palabra de lo que le hacen decir, ni por fortuna le interese, ni la pizca más leve, lo que puede o no puede significar.¹⁹²

Se vuelve ahora a los inspectores, y dice, ¿habéis conjurado este peligro?

Las técnicas de vanguardia suelen afectar a lo objetivo y cerebral, pero no valoran tanto lo afectivo. Y lo afectivo, lo netamente humano, es lo primero en todo lo que sea contacto por y para la educación.

Un peligro tremendo amenaza, cada día más inconteniblemente, al Inspector. Se le encomiendan misiones múltiples, tangenciales a lo esencial de ella, a lo que más necesita la enseñanza, aquello para lo que se le ha exigido especialísima capacitación.¹⁹³

Sin más, no dejo de plagiar a mi abuelo, y con él digo: “Mi alma no queda contenta de mi pluma y la visión que de Abentofáil (léase Agustín) he dado me parece rala, incompleta y pobre”.¹⁹⁴

Y ahoray así, a modo de agradecimiento, quiero acabar con el reconocimiento de que en estas páginas está la voz de sus hijas Clotilde y Amparo, verdaderas biógrafas y legado de Amparo y Agustín; de su hijo Manuel, a través de su nieto Manuel, mi consultor pedagógico y, en este caso, literario; de su hijo Agustín, a través de todos mis hermanos y de forma especial de su nieto Agustín; y de su hijo Antonio, que le dedicó estas bellas palabras a su padre, palabras campesinas, como le gustaban a él, en la *Recolección* de sus artículos periodísticos:

Hoy recogemos nosotros en peso esta gavilla, pero cuántos no habrán ya recogido en este campo tuyo su alimento y cuántos no lo recogerán en adelante. Quién sabe las veces que te habrás encontrado con gente que llevaba una espiga tuya desgranada en el alma. Cosecha es fiesta. Festejamos esta generosidad imprevisible. Festeja tu cosecha.

192 Agustín Serrano de Haro, *Antología...*, 39.

193 Agustín Serrano de Haro, *Deontología...*, 109.

194 Agustín Serrano de Haro, *Abentofáil...*, 24.

BIBLIOGRAFÍA

Libros de Agustín Serrano de Haro:

- *Abentofáil y el filósofo autodidacto*. Guadix: La comercial, 1926.
- *Terminología científica, industrial y artística*. Madrid: Espasa Calpe, 1929.
- *La blasfemia*. Murcia: Tipográfica San Francisco, 1930.
- *La estela de un apóstol. Páginas divulgadoras de la vida y la obra de don Pedro Poveda*. Madrid: Publicación de la Institución Teresiana, 1942.
- *Los cimientos de la obra escolar*. Madrid: Escuela Española, 1944.
- *Jesucristo, lección y ejemplo de educadores*. Madrid: Escuela Española, 1958.
- *Breviario del maestro rural*. Madrid: Biblioteca auxiliar de educación, 1961.
- *España es así*. Madrid: Escuela Española, 1964.
- *Deontología del Inspector de Enseñanza Primaria*. Madrid: imprenta Paraninfo, 1969.
- *Antología*. Madrid: Imprenta Paraninfo, 1969.
- *El magistral Domínguez, gloria de Guadix*. Madrid: Gráficas Isla, 1970.
- *Más que alcanzar una estrella*. Madrid: Escuela Española, 1972.

OTROS LIBROS:

Ferrer Maura, Salvador. *Una institución docente española: la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio (1909-1932)*, Madrid: Cedes, 1973.

García Hoz, Víctor y Serrano de Haro, Agustín. *Blanco Nájera, figura señera en el estudio y la defensa de los derechos del niño y de la educación*. Madrid: Imprenta Taravilla, 1980.

Sánchez de Madariaga, Elena, ed. *Las maestras de la República*. Madrid: Los libros de la catarata, 2012.

REVISTAS:

«Sentido educativo de la vida y obra de Agustín Serrano de Haro», *Supervisión escolar*, n.º 5 (1967).

Peralta Juárez, Juan. «Maestros para el campo», *El Catón, Revista de Investigación y Difusión Cultural del Museo del Niño*, n.º19 (2013).

Navarro, Ascensión. «Un regalo de Dios, de Agustín Serrano de Haro», *El Catón, Revista de Investigación y Difusión Cultural del Museo del Niño*, n.º19 (2013).

Nota sobre el autor

ALFREDO SERRANO DE HARO MARTÍNEZ nació en Madrid en 1978. Es el menor de los nueve hijos de Agustín (el primogénito del biografiado) y Carmen. Recuerda vagamente a su abuelo, pues murió cuando tenía solo tres años. Pero sí reconoce claramente su impronta en el espíritu familiar. Estudió Derecho en la Universidad Carlos III y Humanidades en la Universidad de Salamanca. Ha cursado estudios (inacabados) de Teología en la Universidad Pontificia de Comillas.

Empezó en la docencia como profesor de inglés de adultos en los centros culturales Nicolás Salmerón y Valdebernardo. Aprobó las oposiciones a profesor de enseñanza secundaria de Lengua castellana y literatura. Le movía el deseo de que la educación fuera el lugar real de integración social. Ha trabajado cinco años en el IES Vallecas-Magerit, otros cinco en el IES Villa de Vallecas, y los dos últimos en el IES El Escorial. En todos ellos ha procurado buscar la mejor manera para que la educación sea, realmente, un espacio para todos, sea cual sea su origen, situación económica, capacidad. En sus aulas, y en los centros que ha trabajado, ha promovido el ABP, los grupos interactivos, y toda estrategia que posibilite un mejor aprendizaje para un mayor porcentaje de alumnado.

Es promotor de la iniciativa *Domenchina educación*. A través de ella un grupo de docentes y profesionales de la educación pretenden ofrecer una enseñanza secundaria inclusiva, personalizada, con un nuevo diseño curricular; un humanismo renovado abierto a la trascendencia.

Capítulo V

**AURORA MEDINA DE LA FUENTE:
UNA INSPECTORA SINGULAR DEL
SIGLO XX**

Isabel Paulo Selvi

AURORA MEDINA DE LA FUENTE: UNA INSPECTORA SINGULAR DEL SIGLO XX

Isabel Paulo Selvi

Resumen



Doña Aurora Medina de la Fuente fue un referente en la innovación educativa de la etapa de preescolar, en una España condicionada por el régimen franquista; sin embargo, su figura no ha merecido un estudio pormenorizado de su trayectoria vital. Ejerció como Inspectora Central de Educación en una España empobrecida y con graves problemas económicos, vivió las consecuencias del periodo franquista y la transición democrática, siempre con el interés puesto en la educación española y, sobre todo, centrada en el aprendizaje de los más pequeños. Este artículo tiene como objetivo trazar su perfil biográfico y recuperar su legado.

CONTEXTO POLÍTICO-SOCIAL Y EDUCATIVO DEL PERIODO

La situación política española en el periodo en que vivió la inspectora Aurora Medina de la Fuente fue de continuos cambios. Como expresan Pérez Zaldondo y Gan Quesada¹⁹⁵, los años treinta fueron tiempos de crisis económica que condicionaron las políticas sociales emprendidas por el gobierno.

Con la victoria de los partidos conservadores hubo un retroceso en la política educativa motivado por la inestabilidad gubernativa y por los diferentes intereses, ahora más proclives a desmontar los logros conseguidos, a acabar con la coeducación, la implantación de la Enseñanza Libre del Magisterio y la supresión de la Inspección Central de Primera Enseñanza. Las Órdenes Religiosas siguieron

195 Gema Pérez Zaldondo, Gema y Germán Gan Quesada. (eds). *Music and Francoism* (Turnhout: Brepols, 2013).

impartiendo docencia bajo distintas denominaciones, además, tanto la Federación de Amigos de la Enseñanza (FAE) como la Sociedad Anónima de Enseñanza Libre (SADEL) ayudaron a movilizar los sectores confesionales de la enseñanza. Con todo ello, se evidenciaba que el panorama no era nada prometedor para la política educativa progresista de años anteriores.

La genealogía del conflicto militar estuvo ligada al fracaso del proyecto democrático de la Segunda República y al ambiente de conflictividad social y de radicalización política, con una clase media incapaz de hacer viable un desarrollo democrático y una estructura socioeconómica atrasada. La Guerra Civil española acabó con las iniciativas educativas progresistas y sumió al país en una dictadura. El franquismo instrumentalizó cualquier sector que consideró útil para desarrollar su programa ideológico, volviendo a las desigualdades sociales y económicas de antaño y, en consecuencia, supuso una ruptura con las reformas de la República y su modelo liberal.

Para comprender la política educativa del XX se debe considerar tres líneas de acción que condicionaron el nacimiento de la Institución Libre de Enseñanza. Para Gómez San Miguel¹⁹⁶, existieron tres factores esenciales: primero, un progresivo debilitamiento del régimen isabelino con una fractura del sistema político; segundo, la presencia de la filosofía krausista partidaria de la intelectualidad liberal; y finalmente, la reacción de la Iglesia, preocupada por la pérdida de su papel en la enseñanza.

La creación de la Institución Libre de Enseñanza fue un impulso para la mejora educativa, puesto que su primordial objetivo era que la formación académica formara parte de las clases más desfavorecidas de la sociedad española del momento. Para Giner de los Ríos, las escuelas deberían ser inspeccionadas anualmente, con inspectores técnicos ajenos a los partidos políticos. Se estableció la figura del inspector como mediador y dentro de las filas de los maestros fueron elegidos aquellos que conocían mejor el sistema educativo y los problemas de la enseñanza.

En la Restauración se amplió la escolarización obligatoria hasta los doce años y la creación de la Dirección General de la Primera Enseñanza, entre otras iniciativas. En el ámbito universitario, se creó La Junta de Ampliación de Estu-

196 Eva Gómez San Miguel, *Mujeres inspectoras en el segundo tercio del siglo XX*, Tesis doctoral. Facultad de Educación. Departamento de teoría e historia de la Educación. (Madrid: Universidad Complutense. 2017), 317.

dios para la formación docente, la cual tuvo especial interés en la renovación pedagógica de los futuros inspectores, en el incremento de su número y en su formación académica. Por ejemplo, se pensó en una formación continuada gracias a los viajes realizados al extranjero (generalmente a Francia, Bélgica, Suiza), los cuales facilitaron la adquisición de nuevos métodos de trabajo, el conocimiento de la Escuela Nueva y de los pedagogos de la época, además de los estudios pioneros sobre educación (como los de Bovet, Claparede, Ferrière, Joteyko, Decroly, entre otros). Se realizaron nuevas reformas educativas, y entre ellas, figura el interés pedagógico de la Escuela de Estudios Superiores de Magisterio, que fue sustituida por la creación de la Sección de Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras (Madrid, 1932), cuyo objetivo era la formación del profesorado de Segunda enseñanza, Escuelas Normales, Inspección y Dirección.

Doña Aurora Medina de la Fuente cursó sus estudios en el plan de 1931, perteneciente a la vigesimosegunda y última promoción de la Escuela Superior de Magisterio (1930-1933). El estallido de la Guerra Civil condicionó la trayectoria de la educación, promoviendo el nacional-catolicismo en las aulas una vez instaurado el régimen totalitario. El nuevo concepto de educación promovió otro código de valores éticos y el desmantelamiento de las reformas educativas de la Segunda República. Se crearon las comisiones de depuración en la enseñanza, se desmantelaron los Consejos Provinciales republicanos, se instauraron medidas de carácter patriótico en las escuelas nacionales, un control del material escolar y se organizó un curso con orientaciones nacionales para la Educación Primaria. El nuevo régimen puso fin a los logros de la Institución Libre de Enseñanza y se realizó un férreo control ideológico. En 1946, doña Aurora de Medina accedía al Cuerpo de Inspección por oposición.

A partir de la década de los años cincuenta, y con motivo de la situación económica, la política de autarquía llegó a su fin. Se realizaron cambios en la concepción educativa que dio lugar a una política pedagógica diferente (denominada “tecnopragmatismo”), motivada por los cambios sociales. En plena posguerra, Medina de la Fuente ejerció como inspectora de educación, en una España empobrecida y con graves problemas económicos. Vivió también el fin del franquismo y la llegada de la democracia, siempre con el mismo interés por desarrollar una pedagogía acorde con su formación autodidacta.

Este periodo tan convulso fue el que le tocó ejercer como inspectora, siempre preocupada por los avances educativos y por la mejora de la enseñanza infantil. Apostaba por una educación preescolar obligatoria para el Estado, libre para los padres y siempre gratuita.

TRAYECTORIA VITAL DE DOÑA AURORA DE MEDINA

Formación académica hasta su incorporación a la Inspección

Aurora Medina de la Fuente (Montalbo, Cuenca, 1910- Madrid, 2007)¹⁹⁷ fue hija del guardia civil Dionisio Medina Priego y de Eugenia de La Fuente Alcázar.

Pasó sus primeros años, primero en Tarancón y después en Almendralejo, donde realizó sus estudios de Primaria. Más tarde, la familia regresó a Huelves (de donde procedían), pero ella permaneció en Cuenca para cursar los estudios de bachillerato, y posteriormente los de Magisterio.

Uno de los primeros documentos que se han encontrado corresponde, precisamente, al certificado académico de sus estudios (cursados en el periodo de 1926-29), correspondiente a la obtención del Título de *Maestra de Primera Enseñanza* que la misma Aurora solicitara al director de la Escuela Normal del Magisterio Primario de Cuenca en 1933¹⁹⁸.

Considerando que doña Aurora Medina de la Fuente, natural de Montalvo, provincia de Cuenca, edad de 23 años, ha hecho constar su suficiencia en la Escuela Normal de Cuenca, expido el presente título de maestra de primera enseñanza, que autoriza al interesado para ejercer, con arreglo a las leyes y reglamentos vigentes, la profesión de maestro. Dado a Madrid, 16 de marzo de 1933¹⁹⁹.

Durante los cuatro años que dura su formación, figuran en su expediente

197 Nacida el 1 de enero de 1910 tal y como se recoge en el libro décimo octavo del Registro Civil de Montalbo. AGA (Caja/Legajo 32/10031). Obituario, Madrid, 18 de octubre de 2007 (97 años). *Diario ABC*, 25 de octubre de 2007.

198 Archivo General de la Administración (AGA), Legajo 32/10031 número de expediente 88. Títulos de Primaria. Montalvo. Cuenca.

199 AGA. Caja/Legajo 32/10031, folio 228, numero 989.

las asignaturas propias del Magisterio de la época con gran peso de las materias de religión e historia sagrada, costura y asignaturas de cultura general (merece destacar, por ejemplo, los dos cursos que cursa de idioma y las asignaturas de pedagogía con prácticas de enseñanza); asimismo, en todas ellas sus calificaciones fueron excelentes²⁰⁰.

Con el título obtenido ejerció como maestra interina en el *Grupo Escolar María Guerrero* de Madrid. Sabemos que en 1934 realizó cursos en la Universidad Católica de Santander, y que ejerció como maestra en propiedad en la *Escuela de Canillas* madrileña, donde permaneció más de ocho años hasta que fue destituida en 1936. Durante la Guerra Civil (1936-39) permaneció en Madrid prestando sus servicios de maestra en dos escuelas.

Tuvo que hacer frente a la Comisión Superior Dictaminadora de Expedientes de Depuración, como lo demuestra el expediente incoado a su nombre y que figura en la Comisión Depuradora de Madrid nº3. En ella podemos saber que desde el 18 de julio de 1936 hasta mayo de 1938 se trasladó a la escuela unitaria de Raimundo Hernández Villaverde como sanción; y después de ser rehabilitada verbalmente, sufrió otro traslado en marzo de 1938, en este caso a Diego de León, 32. En el expediente instruido, Doña Aurora manifiesta que fue separada de la enseñanza por considerarla “peligrosa para la enseñanza por mis ideas católicas y derechistas, según manifestaciones verbales que me hizo el inspector de primera enseñanza Modesto Mediana Bravo” (8 de septiembre de 1936). En su defensa, Medina repasa todo el periplo que tuvo que pasar en los años de la contienda bélica, de su ingreso en la CNT ante la inminencia de una evacuación por no realizar ningún trabajo público, y cómo su última cuota mensual fue la de agosto de 1936. Además, ella misma comenta las penurias que soportó cambiando constantemente de domicilio para evitar la localización de su hermano, sacerdote de la Compañía de Jesús. Estuvo oculta hasta febrero de 1937 y fue protegida por la familia de Dolores Ribes Muscat. Como avaladores para lograr el nuevo ingreso escolar, Medina tuvo en cuenta todas aquellas personas que pudieron dar fe de sus actos.

200 Primer curso: Religión e historia sagrada, Teoría y práctica de la lectura, Caligrafía, Nociones generales de Geografía y geografía regional, Historia de la Edad Antigua, Nociones y ejercicios de Aritmética y Geometría, Música, Dibujo, Costura. Segundo curso: Religión y moral, Gramática castellana, Caligrafía, Geografía de España, Historia de la Edad Media; Aritmética y Geometría, Pedagogía, Música, Dibujo, Bordado en blanco y corte de ropa. Tercer curso: Gramática castellana, Geografía universal, Historia de la Edad Moderna, Álgebra, Física, Historia natural, Francés, Pedagogía, Prácticas enseñanza, Corte de vestidos y labores artísticas. Cuarto curso: Elementos de literatura española, Ampliación de Geografía de España, Historia contemporánea, Rudimentos de Derecho y L.E., Química, Francés, Historia de la pedagogía, Prácticas de enseñanza, Economía doméstica.

Pueden dar fe de mi actuación (después del 16 de julio de 1936) Inés Cutanda, profesora de música de la normal de Toledo, hasta que marchó a la zona nacional, Teresa Sevillano Herrera, directora destituida por los rojos, el 29 de agosto de 1936 (Grupo María Guerrero) y Dolores Ribes Muscat, que vive actualmente en Mayor 70 entresuelo, durante todo el tiempo de dominio rojo. De mi actuación anterior al Glorioso Movimiento Nacional hay diversas personas que pueden informar: Marcelino Reyero Riaño, inspector y actual Delegado de la Jefatura de Servicio de la primera enseñanza. Alfonso Iniesta, inspector de Barcelona, el reverendo Padre Enrique Herrera Oria de la compañía de Jesús, María Dolores de Naverán, Paquita Montilla Tirado, inspectora de Córdoba²⁰¹.

Obdulia Rodríguez Bolanio, directora del grupo escolar *Hermanos Miralles* de Madrid, también intercedió para que Medina pudiera regresar a su profesión:

Es una católica ferviente y excelente patriota. De competencia profesional muy superior; siempre la vi en nuestra Federación de maestros católicos, tomando parte en los cursos organizados para fomentar la cultura y en los retiros espirituales. Su formación espiritual y profesional se debe a la Institución Teresiana. Se honra de pertenecer al selecto grupito de Antiguas alumnas de esta santa institución²⁰².

El Informe de la Falange Española y Tradicionalista y de las J.O.N.S. (11 de junio de 1940) puso de manifiesto la conducta excelente de Aurora Medina para que volviera a ejercer su cargo profesional. Su educación en las Teresianas y su dedicación social durante el conflicto bélico, se tuvieron en cuenta para ser rehabilitada y nombrarla directora provisional del *Grupo Cayetano Ripoll*, cargo que se confirmará definitivo el 28 de septiembre de 1940.

Aurora Medina de la Fuente, maestra nacional, con residencia en Madrid, paseo de la castellana, número 24, bajo izquierda. Maestra propietaria por oposición del grupo escolar "Cayetano Ripoll" de esta capital (Santa Isabel, 16) al iniciarse el Glorioso Movimiento Nacional y deseando ser de nuevo admitida en la Enseñanza en el cargo que en 18 de julio de 1936 desempeñaba, a V.E. suplica se digne a admitirla para desempeñar dicho cargo, vista la declaración jurada que acompaña y a la que alude el Decreto de 21 de enero de 1939. (Firmado J.H. Medina. Excmo. Ministro de Educación Nacional).

En 1942, Medina es nombrada directora del Grupo Escolar Amador de los Ríos, y en este recinto escolar ejercerá hasta que cumpla con el servicio social, con 35 años, como da testimonio la Jefa del Departamento, Remedios Hernández, de la Delegación Provincial de la Sección Femenina del régimen franquista²⁰³.

201 AGA, Caja 32/13123 número de expediente 9. Expediente de depuración de maestros.

202 AGA, Caja 32/13123 número de expediente 9. Expediente de depuración de maestros.

203 Decreto nº 378, Madrid, 15 de enero de 1946. Delegación Provincial de la Sección Femenina. AGA, Caja 31/02399, número de expediente 45. Títulos de Primaria. Montalvo. Cuenca.

Principales actuaciones profesionales

En 1946 aprobó la oposición para inspectora de Primera Enseñanza y fue destinada a Navarra, donde ejerció hasta 1961. Fue también en esta etapa cuando fue nombrada profesora de Filosofía en la Escuela de Formación del Profesorado *Blanca de Navarra* de Pamplona (18 de octubre de 1951) y organizadora de programas de educación (Boletín de Educación de Navarra, nº74). Sirva como ejemplo, el programa desarrollado por Medina de la Fuente basado en experiencias didácticas junto con otras maestras parvulistas como Doña Juana Ferrá, Doña Catalina Cunill de Auli y Doña María Rosa Lasalle. Se trataba de exponer los problemas de la psicología infantil, la utilización del material para el aprendizaje del lenguaje y las experiencias de buenas prácticas educativas con la introducción del cuaderno escolar en las actividades de aula.

En 1958 representa a España en el *Congreso Mundial* de la OMEP de Bruselas, y participa en el *II Curso de Educación para párvulos*, celebrado en Palma de Mallorca por la Comisión Diocesana de Enseñanza (diciembre de 1958). En 1960 organiza una exposición y un Concurso Nacional para la preparación de profesores de Educación Preescolar. El diario leonés *Proa* reseña las *Jornadas Pedagógicas* celebradas y menciona la comunicación de la inspectora:

Dan hoy principio, como ya hemos dicho, las Jornadas Pedagógicas organizadas por la Escuela de Magisterio de la Iglesia en el colegio de la Asunción. En primer lugar, disertará el profesor de filosofía del Seminario Mayor Don Antonio de Larma, sobre el tema "Los inadaptados, sus causas, reeducación. Cualidades del educador". La segunda conferencia de las Jornadas, hoy también estará a cargo de la profesora María Teresa López del Castillo, encargada de la cátedra de filosofía en la Universidad de Barcelona e inspectora de Enseñanza Primaria en aquella provincia. Disertará sobre "Aprendizaje, educación y moderación. La motivación en el aprendizaje". Y habrá una tercera conferenciante a cargo de Doña Aurora Medina de la Fuente, inspectora de Primaria en Pamplona, que disertará sobre "Bases psicológicas para la nueva organización del párvulo". Mañana, día 7, disertarán Doña María Teresa López del Castillo y Doña Medina de la Fuente, así como Doña Angelita Coronado Font, inspectora de Primaria de Cáceres²⁰⁴.

En 1961, su nombre figura en la *Conferencia Internacional sobre Educación Preescolar* en Ginebra y, en el mismo año, toma posesión de su cargo como Inspectora Central de Educación (Decreto 27 de diciembre de 1960, posesión 11 de enero de 1961). Al año siguiente, Medina organiza una *Jornada de Educación Preescolar* (15 de junio de 1962) y en la provincia de Toledo (1962).

204 *Proa*, 6 de septiembre de 1960.



Figura 2. Primeras Jornadas Nacionales de Educación. Fuente: Biblioteca de Cuenca.

En 1963, asiste al *Congreso de Educación de la Scuola Materna* de Turín y también es conferenciante en el *Simposium* para la formación de profesores de preescolar, celebrado en Lieja. Su interés por la pedagogía infantil le lleva a participar en la *Organización Mundial para la Educación Preescolar* en España (OMEP), una entidad no gubernamental consultiva ante la UNESCO, UNICEF y el Consejo de Europa. Durante varios años, es Jefe del Departamento de la Sección Preescolar y Presidenta del Comité Español de la OMEP²⁰⁵.

En noviembre de 1968, Medina organizó un curso sobre Educación Preescolar en el Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación (I.C.C.E.), participó como profesora especializada en la educación de párvulos e impartió clases prácticas junto con otras pedagogas ilustres como Aurora Gutiérrez, Pilar Hoyos, Carmen Pablo Marco, entre otras. Dedicada enteramente a la actualización de la pedagogía infantil, impartió cursos para maestros de párvulos organizados por la Inspección Primaria, y su interés por el juego como indispensable para el aprendizaje del párvulo le llevó a presentar una conferencia sobre la expresión artística en *II Cursillo sobre Nuevas Técnicas en la Educación Artística Infantil*, organizado por el Magisterio Español con motivo de su Primer Centenario.

205 La Organización Mundial para la Educación Preescolar (OMEP) es una organización de carácter educativo que reúne a aquellas personas que trabajan para la infancia o están interesadas en los niños de corta edad. Los fines eran los siguientes: 1) impulsar las investigaciones concernientes a la infancia y a la educación preescolar, 2) favorecer el bienestar de la infancia y de las familias, contribuyendo a una mejor comprensión y a la paz, 3) desarrollar el conocimiento sobre la infancia, a una mejor comprensión de sus necesidades para dar respuesta educativa. Los orígenes se remontan a 1946 con el grupo formado por Lady Allen Hurtwood, Ella Esp y Alba Myrdal.

Desde 1969 a 1975 fue Delegada Provincial del Ministerio de Educación y Ciencia en Guadalajara (Decreto 3103/1969. BOE nº 296, 11/12/1969), convirtiéndose en la primera mujer nombrada en España para tal cargo. Participó en la elaboración del *Libro Blanco* de la Educación Preescolar del Ministerio de Educación, colaboró en el Proyecto de Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (4/8/1970) y en las Orientaciones Pedagógicas para la Educación Preescolar (27/7/1973). A partir de 1975 regresó a la Inspección Central de Madrid hasta 1980, fecha en que se jubiló²⁰⁶.

Siempre estuvo preocupada por las corrientes pedagógicas y participó en diferentes eventos educativos, de hecho, en su honor se convocó el *Premio Aurora Medina de Educación Infantil* por el Instituto de Ciencias de la Educación Infantil (ICEI), como estímulo y ayuda a las escuelas infantiles y a sus educadores (Convocatoria de Magisterio Español, 1 de diciembre de 1987). Posteriormente, siguió colaborando en Congresos de Educación dedicados a la Enseñanza de Preescolar y en todos aquellos eventos que tuviesen relación con la formación de profesorado y de buenas prácticas educativas. Valga, como ejemplo, la celebración del *2º Congreso Nacional para la Enseñanza Preescolar*.



Figura 3. 2º Congreso Nacional para la enseñanza de preescolar. 2000. Fuente: Biblioteca de Cuenca.

Fue una mujer que destacó en el panorama profesional por su incansable trabajo en pro de la educación infantil, y cuyos méritos conseguidos, como la concesión de la Encomienda de Alfonso X El Sabio (1968) y la Banda de la Orden Civil de Alfonso X El Sabio (1980), nos permiten reconocer su capacidad humana e intelectual.

206 Hoja de Servicios de Doña Aurora Medina de la Fuente. ACP. Nº Expediente: 8870/ 79. [Citado por Eva Gómez San Miguel, 2017].

PUBLICACIONES

Los diversos cargos que a lo largo de su vida fue desempeñando tuvieron la pedagogía como centro de su interés, y más concretamente, la didáctica en la Educación Preescolar. Así, se puede comprobar en los artículos publicados en las revistas pedagógicas de su época (entre las que destacan *Atenas*, *Consigna*, *Bordón*, *Revista de Pedagogía Española*, *Revista Española de Pedagogía*, *Pro Infancia y Juventud*, *Escuela Española* y *Vida Escolar*, *Boletín de Educación de Navarra*, *Boletín OMEP- España*, *Anales de Pediatría*), como en el material bibliográfico que nos ha llegado. La dedicación en los Congresos de Educación y la organización de Programas educativos²⁰⁷ son importantes para trazar su trayectoria profesional y sus preocupaciones por la docencia de manera transnacional, pero siempre desde la realidad de las aulas. Es por ello, que sus viajes didácticos siempre reservaron el interés de las buenas prácticas docentes, con elaboración de materiales cercanos y directos al mundo referencial del alumnado, y no optó por ensayos donde se reflejara un perfil idílico, sino aquellas “orientaciones comprobadas, experimentadas y ratificadas” en el espacio educativo real. Muchos de los artículos publicados se centran en la psicología de aprendizaje y en la creación de hábitos en los niños, especialmente en los párvulos en cuestiones de higiene, hábito alimentario, salud, orden, disciplina, educación, etc. En la revista *Consigna* escribe, por ejemplo, sobre la conveniencia de una organización del aula y la regularidad en los hábitos de los niños.

Otro de los temas que aborda en sus artículos es la evaluación escolar, consciente de la importancia que tienen las pruebas objetivas y modernas para el aprendizaje, como manifiesta en un artículo en la revista *Escuela Española* (1950:470), o aboga por una pedagogía católica activa en las aulas y en la formación de los docentes (*Escuela Española*, 1943: 146). Medina ofrece unas orientaciones pedagógicas para las maestras jóvenes, guiones de trabajo escolar, artículos relacionados con la didáctica en el aula (*Escuela Española*, 1950, nº 592 y 1958, nº 2), porque su interés en la etapa de preescolar es fundamental para el aprendizaje. Se trata, generalmente, de ejercicios de observación y de atención, de expresión oral y escrita, que permitan una psicología del aprendizaje y una organización realista del espacio educativo.

207 Por ejemplo, el programa de Labores para niños de 5 a 6 años o el programa de Primer Curso de Enseñanza Elemental para niños de 6 a 7 años.

Preocupada por la educación preescolar, Medina escribió artículos destacados en diferentes revistas de pedagogía, por ejemplo, “Líneas generales de la educación preescolar” (*Revista de Educación*, nº174), “Problemática de la educación preescolar en España” (*Revista de Educación*, nº247), “Viaje de estudios a Italia” (*Vida Escolar*, nº54), “Educación preescolar” (*Revista de Educación*, nº152), “Juegos educativos para párvulos” (*Boletín de Educación*, Pamplona, 1959), “Juegos y juguetes” (*Vida Escolar*, nº4, Madrid, 1959), “¿Libertad o disciplina? Orden” (*Vida Escolar*, enero, 1961), “II Feria Internacional del Juguete” (*Revista de Educación*, nº 153, Madrid, 1963), la *Bibliografía infantil recreativa* (Ministerio de Educación: Madrid, 1958), o “Bibliotecas para pequeños” (*Vida Escolar*). En todas ellas perseguía un único objetivo: el de realizar buenas prácticas educativas en las clases de los más pequeños.

A finales de la década de los años sesenta, Medina publica *Juegos y juguetes educativos en la edad preescolar* (Magisterio Español, 1967), y diversos artículos sobre la formación de las maestras. Merece la pena destacar, en concreto, “Bibliografía para las maestras parvulistas y opositoras a escuelas maternas y párvulos” (*Revista Escuela Española*, 18/12/ 1968). Consciente de su preocupación por la didáctica y las buenas prácticas de aula, el mismo año de 1968 escribe el prólogo a la edición española de *La enseñanza en la escuela de párvulos*, de L. Pourver (ed. Magisterio Español). En esta década, aboga también por la creación de una biblioteca escolar para los pequeños y en la importancia de la lectura de aula.

Su producción ensayística es continua en los años setenta, destacando, por ejemplo, su artículo “Significado de la Educación Preescolar” (*Revista de Educación*, nº 229, Madrid, 1973). Interesada por los métodos de aprendizaje, publica *Campanillo*, un método audiovisual (Editorial Enosa, 1972), y *La casa del monte. Fantasía y realidad*, un método audiovisual del lenguaje (editado por Enosa y E. Rosas, S.A., 1972), en colaboración con otros autores. Este método audiovisual se completa con otro de escritura: *Fantasía y realidad 1: método de escritura. Lucero y Dogo* (Ed. Enosa, 1972), y posteriormente con una guía para el profesor *Fantasía y realidad 1. Guía del profesor* (Ed. Enosa, 1974). La autora no concibe que el libro de lectura no esté acompañado de un método de trabajo basado en el aprendizaje audiolingual, donde el alumno va aprendiendo progresivamente y de manera gradual.

A partir de este momento, Medina indaga en las nuevas perspectivas edu-

cativas, fruto de lo cual es su obra *Introducción y perspectivas actuales* (1975) y la realización de un programa de especialización del profesorado de EGB, titulado *Educación Preescolar*, publicado por la UNED en 1975-76. Asimismo, merece destacar la publicación de dos obras importantes: *Conducta social del preescolar* (UNED, 1976) y *El Lenguaje en la edad preescolar* (1976).

Aurora Medina estuvo preocupada por los diferentes problemas del aprendizaje escolar y por las carencias de los discentes para seguir el ritmo de la clase, para ello publicó *Educación especial. Equipo de material sensorial* (Ed. Enosa, 1970) y *El Remolino* (Ed. Rosas, 1974). La autora destacaba el papel fundamental de las parvulistas y los avances que en materia educativa se estaba realizando en España en la década de los años setenta, pero faltaba aún una formación sistemática²⁰⁸.

En la década de los años ochenta, la autora se dedica al análisis de la educación cognitiva con importantes aportaciones, por ejemplo, su obra *Desarrollo perceptivo y cognitivo: educación de la inteligencia* (1980), el prólogo a la edición castellana al libro *El juego educativo. Iniciación a la actividad intelectual y motriz* de O. Decroly y E. Monchamp (Ediciones Morata S.L.) o un capítulo titulado “Comunicación, afectividad y lenguaje infantil” dentro de la obra *Sobre didáctica de la lengua y la literatura: Homenaje a Arturo Medina* (Ed. Montesinos Editor, Madrid, 1989). Todo este material bibliográfico responde a un interés por la educación, por la formación del profesorado y por la mejora de los métodos de aprendizaje escolar. Para Medina es importante que el niño se sociabilice en la escuela pero no antes de los cuatro años, y si tiene que ir a una guardería debe ser el menor número de horas posibles y siempre teniendo las mismas personas que lo eduquen.

Análisis descriptivo de algunas de sus obras

Uno de los temas de interés fue el estudio del mundo infantil, y sobre todo, de la psicología evolutiva. A continuación, se realiza una breve descripción de sus libros infantiles exitosos y de sus obras psicopedagógicas más interesantes.

²⁰⁸ *Diario de Navarra*, 29 de marzo de 1978.

Libros infantiles

Diversos periódicos difundieron algunas de sus obras infantiles, tal fue el caso de estas *Aventuras de Juan José*. Por ejemplo, una breve descripción del libro con una crítica positiva (1959) y otra negativa (1960):

Las Aventuras de Juan José es un diario de las vivencias de un niño en la España rural. La misma autora manifiesta la abundancia toponímica y el léxico adecuado, con un lenguaje infantil “en su contextura y sintaxis, en el empleo de giros populares, admiraciones y vocablos propios de los niños” (Medina, 1958).

Refleja una exaltación de la amistad y una formación cristiana, muy acorde con los tiempos políticos (por ejemplo, podemos citar algunos episodios como: “Si te hacen un regalo”, “Otra hazaña de morritos”, “Ay, las notas”). Son ejemplos moralizantes donde se evidencia el influjo de la religión en los valores éticos de la sociedad franquista.

1. El valor moral es positivo, sobre todo para los ambientes rurales. En ella se ven reflejadas las nobles cualidades de estos recios tipos castellanos, tanto de hombres como de mujeres y niños. Es una obra educativa donde se ensalza la religión y el patriotismo, el valor y la aplicación²⁰⁹.

2. Sin duda por voluntad y postura apriorística de la autora, maestra e inspectora de enseñanza primaria, en este libro pesa demasiado la intención pedagógica, moralizante, cristianizadora, con absoluta descompensación de la gracia, de la fluidez narrativa, del léxico, de las motivaciones y de las reacciones del protagonista y demás personajes, que resultan, sobre convencionales, aburridos, llegando a fatigar la lectura²¹⁰.



Figura 4. “Las Aventuras de Juan José” (1958). Fuente: Biblioteca de Cuenca.



Figura 5. Una de las ilustraciones del libro “Las Aventuras de Juan José”.

209 Boletín de Educación, 1 de enero y 31 de marzo de 1959 (Pamplona: Inspección de Enseñanza Primaria)

210 Boletín de Educación, 3 de abril de 1960 (Pamplona: Inspección de Enseñanza Primaria)

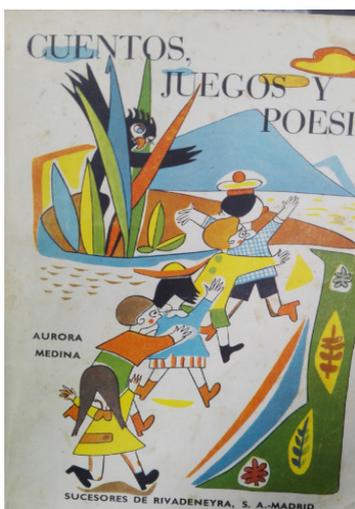
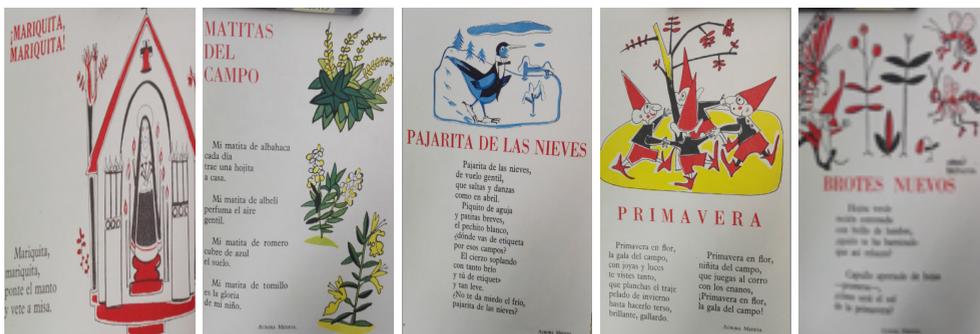


Figura 6. "Cuentos, juegos y poesías" (1962). Fuente: Biblioteca de Cuenca.

Cuentos, juegos y poesías es un libro de primeras lecturas, aprobado por el Ministerio (1962), pensado para las maestras de párvulos y las madres para que los niños aprendan a leer. Se recogen cuentos, juegos y poesías infantiles originales de Aurora Medina junto con poesías de literatos clásicos españoles (Góngora, Machado, García Lorca, Gloria Fuertes, etc...) y adaptaciones de cuentos y villancicos tradicionales de la zona de Cuenca así como otras fábulas y composiciones infantiles.

En el prólogo del libro, la autora comenta que se ha elegido y adaptado del folklore oral y escrito. La importancia de los juegos es evidente en esta primera etapa escolar, por ello, los recomienda porque son imprescindibles en el "ciclo glósico-motor y animista". Las creaciones de Medina son "Mariquita, mariquita", "Matitas del campo", "Pajarita de las nieves", "Primavera", "Brotos nuevos". Se trata de aunar la poesía con el dibujo.



Figuras 7-11. Creaciones artísticas de Aurora de Medina en el libro.

Para López Valero, la poesía es la forma más viva y emocional del lenguaje. Aurora Medina entiende la poesía como "aquella armonía que tiende a despertar en el alumnado sentimientos éticos"²¹¹.

211 Amando López Valero et al. «Aproximación a la poesía infantil», Grupo de investigación didáctica de la Lengua y la literatura. En *Digitum*, 1-9. Murcia: Universidad de Murcia, 2010, 28.

Can y Me aventureros (1964) es un libro infantil moralizante a través de las distintas aventuras que le van ocurriendo. Enfatiza el valor de la familia, de la religión, de la amistad, de la obediencia, etc...

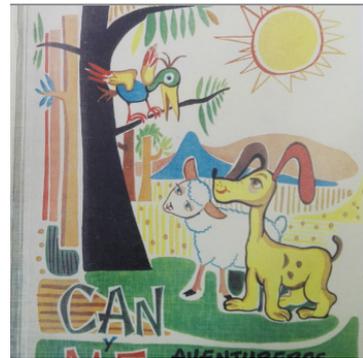


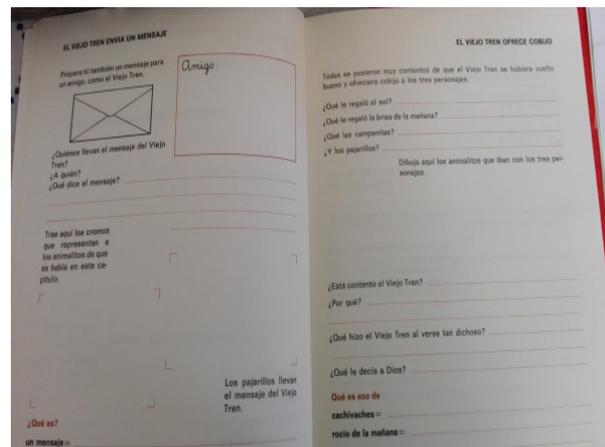
Figura 12. “Can y Me aventureros”. (1964).

Historia de un viejo tren (1966) es un relato infantil en el que se narra las aventuras personalizadas de un tren y su evolución psíquica en contacto con una familia. Las conversaciones del tren con el niño sobre todo lo que le ha sucedido, quizás, sea lo más entrañable.



Figura 13. “Historia de un viejo tren” (1966). Fuente: Biblioteca de Cuenca.

Una breve reseña de Encarna Romera (publicada en el periódico local, en la sección de “libros infantiles y juveniles”), la describe como “una obra didáctica cuyas enseñanzas no pesan en ningún momento, sino que, por el contrario, la hacen más atractiva, pues la historia está maravillosamente contada, con muchos diálogos y simpatía”, por lo que es recomendable. Se publicó junto con un libro de actividades para los pequeños.



Figuras 14 y 15. Cuaderno de actividades (izq.), ejemplo de una actividad (der.).

El cuaderno de juegos y actividades tiene tres objetivos: la comprensión lectora, la adquisición de vocabulario adaptado a sus necesidades y la iniciación en el juicio. El alumno podía realizar una serie de ejercicios amenos y eficaces, de manera gradual, después de la lectura en clase de la unidad completa. Además, le permitía volver sobre el texto de cada lectura para recordarlo, detenerse en fragmentos de especial dificultad de comprensión, trabajar individualmente el léxico, ejercitarse en la expresión escrita y contestar a una serie de preguntas. Este planteamiento didáctico tenía en cuenta el aprendizaje del niño con una autoevaluación final.

La Casa del monte es un relato infantil, estructurado en secciones, donde cuenta las aventuras de unos personajes en la casa rural. La misma casa es uno de los personajes que entabla conversación sobre los acontecimientos cotidianos.



Figuras 16 y 17. "La casa del Monte". Fuente: Biblioteca de Cuenca.

Como observamos se tratan de obras interesadas en la lectura, con una gran cantidad de recursos expresivos e ilustradas de una manera atractiva para el público infantil. Estas producciones son intensas en la década de los años sesenta, después parece que las abandona para volverlas a retomar con *Juegos infantiles* en 1975. Este tipo de materiales didácticos tuvieron éxito en las aulas, como hemos podido observar en algunas fotografías de la escuela de Montalbo y que se conservan como material fotográfico en la Biblioteca de Cuenca.

Obras psicopedagógicas

La mayoría de los artículos científicos publicados de nuestra inspectora se sitúan dentro de una investigación didáctica y psicológica del aprendizaje. Gómez San Miguel²¹², analiza artículos relacionados con la organización escolar, la preocupación por la lectura o la evaluación del aprendizaje (Revista *Consigna* y Revista *Escuela Española*), así como la importancia de la formación religiosa en las recomendaciones del aseo personal y del día a día de las maestras en el aula. Su preocupación va hacia las orientaciones pedagógicas (ejercicios de observación, de manipulación, de reflexión, de expresión oral y escrita) que serán recomendables para la educación del niño.

Conoce las nuevas técnicas y métodos de aprendizaje, como lo demuestra una obra titulada *Bibliografía infantil recreativa* (1958), donde expone nuevamente la importancia del juego para el ciclo glósico-motor y animista del niño; pero también los métodos de pedagogía de su época, por ejemplo, un libro de referencia lo constituye el de la doctora Montessori, titulado *Método de la pedagogía científica*, el cual Medina tomará como base para contraargumentar algunas de sus tesis.

Medina de la Fuente estaba al corriente de las últimas investigaciones sobre la lectura en edad escolar. Por ejemplo, coincide con el criterio específico que Jenkinson sigue en su libro *What do boys and girls read?* Este autor realizó un cuestionario sobre libros, periódicos y revistas que 1570 niños y 1330 niñas leyeron durante un mes. El autor concluyó que los gustos de uno y otro sexo eran semejantes hasta los 12 años y, asimismo, constató que las niñas leían más que los niños. Para Medina, una de las preocupaciones era los tipos y las condiciones pedagógicas de los libros escolares, sobre todo, aquellos que se referían al aprendizaje de los pequeños.

La autora analiza los cuestionarios sobre lectura de las escuelas primarias

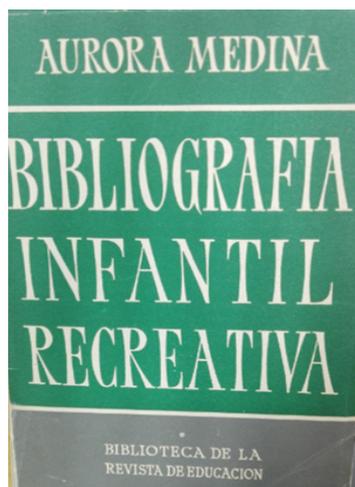
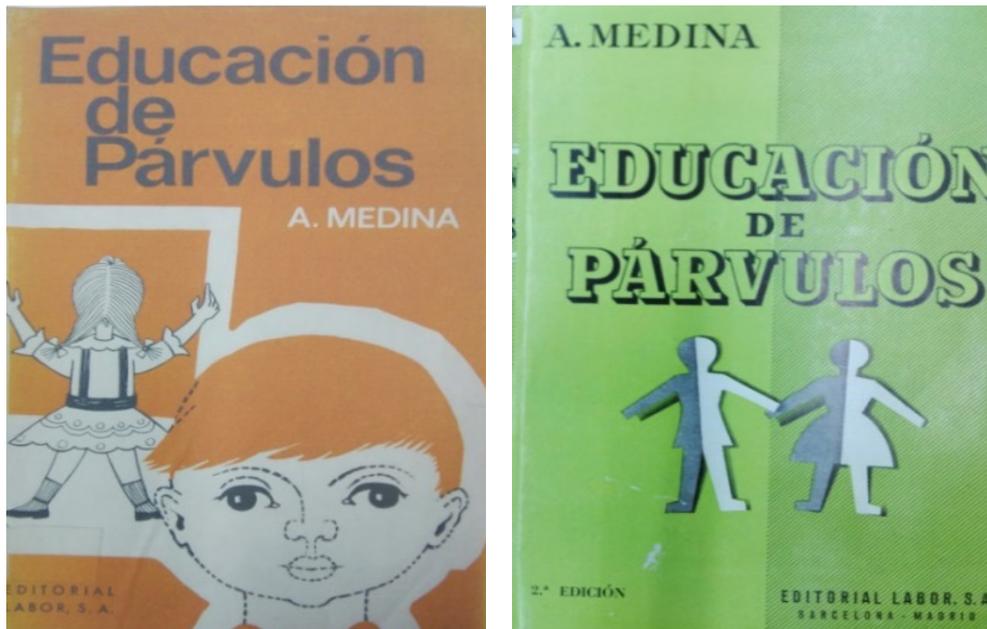


Figura 18. Libro "Bibliografía infantil recreativa". Fuente: Biblioteca de Cuenca.

212 Eva Gómez San Miguel, *Mujeres inspectoras...*, 288.

que realizan los niños en edades comprendidas entre siete y 15 años²¹³. Quizás, lo más interesante son los repertorios bibliográficos comentados por la inspectora puesto que refleja su formación pedagógica y su labor crítica.

Otro libro importante es *Educación de Párvulos* (1955 1ª edición, 1962 2ª edición). Se trata de un material didáctico de carácter psicopedagógico, donde Medina realiza una recopilación de lo que se debe tener en cuenta para la educación del niño y sirve de guía para educadores y padres.



Figuras 19 y 20. “Educación de Párvulos”, Editorial Labor. Barcelona. 1ª edición 1955, 2ª 1962.

En el prólogo de la segunda edición se comenta que el libro nació de una manera “tímida y estremecida, estimulada por los deseos de orientación que manifestaban educadores y padres de niños pequeños. Se basaba en viajes-realizados a distintos países con las nuevas direcciones educativas de una realidad escolar. Permiten orientaciones no por la vía de ensayo, sino “comprobadas, experimentadas y ratificadas en su eficacia”²¹⁴. El libro está estructurado

213 Los títulos hablan por sí solo: “Mujercitas,” Tres niñas y un Pierrot”, “Mi hermana y yo damos la vuelta al mundo”, “Corazón de cristal”, “Marcelino, pan y vino”, “Heidi”, “La pequeña intrusa”, “La cabaña del tío Tom”, “Peter Pan”. Y entre los más pequeños: “Blancanieves”, “Cenicienta”, “La ratita presumida”, “El enano saltarín”, “La bella durmiente”, “Pulgarcito”, “El país encantado”. En la revista *Mundo Escolar* se da eco de una directora de bibliotecas populares que asegura que en los libros servidos predomina el género fantástico.

214 Aurora Medina de la Fuente, *Educación de Párvulos*. Barcelona: Labor, 1967, 2

en varios capítulos. El primero versa sobre el ambiente total de la escuela de párvulos (ambiente exterior- material- y ambiente interior- espiritual- con las cualidades de la maestra). Aquí podemos ver un dibujo del exterior de las aulas y de la organización interna de una clase.

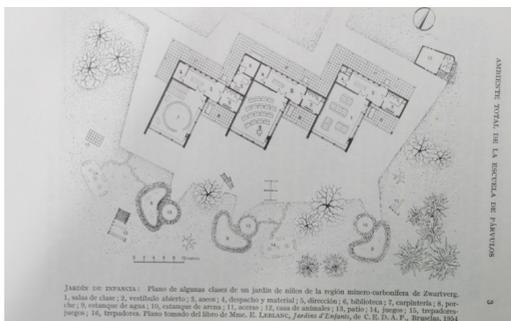


Figura 21. Libro de párvulos. Ambiente total de la escuela. (Medina, 1967: 3).

Figura 22. Ambiente interior de la escuela. (Medina, 1967:4).

El capítulo II se dedica a sentar las bases de una eficaz organización (estadios en el espíritu infantil, el problema de los intereses del párvulo y su proyección en el trabajo escolar, el juego como creador de valores humanos, la disciplina y la espontaneidad con ejercicios de dominio, de ocupación, de orden y de limpieza; los niveles de conducta de Gesell- motriz, adaptativa, de lenguaje, personal-social-, el test de Goodenough en la edad preescolar, la higiene del pequeño en el ámbito escolar). La autora comenta que el mundo anímico del párvulo se desenvuelve interferido en tres planos muy distintos en magnitud, pero cuya extensión se modifica con su avance en la vida psíquica y en la edad, incrementándose en lo que se refiere a los estratos superiores. Es decir, que el dominio total del párvulo se halla en una base imaginativa y afectiva que descansa en su estadio de máxima amplitud sobre el dominio de los sentidos y con una zona intelectual de aumento creciente. Aquí tenemos un dibujo que ilustra todos los estratos:

Como afirma la autora: “no puede negarse el dominio de lo sensorial en el párvulo, y este nos va a dar la aplicación directa a la educación de las facultades y a la didáctica, que debe ser sin exclusi-

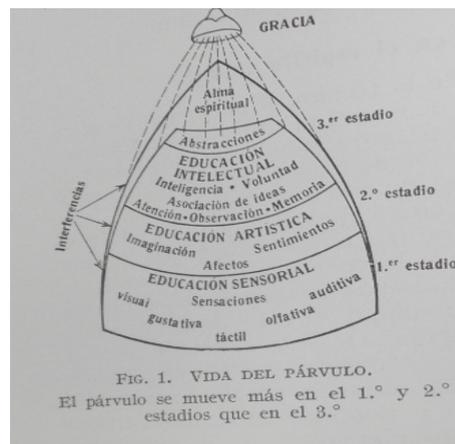


Figura 23. Estadios educativos (Medina, 1967:34).

vismos, en un primer estadio, sensomotora; en un segundo, imaginativa, y en un tercero, realista”.²¹⁵ Para ello, analiza la concepción del mundo del párvulo, profundizando desde dos planos distintos: por una parte, el intelectualista (donde se fija en la estructura y pensamiento del niño, como han hecho Piaget y Collin); por otra parte, el filosófico (con las teorías de Carlota Bühler y por K. Koffka). Reflexiona sobre el egocentrismo o la sociabilidad, Piaget afirma que el niño es egocéntrico, hasta cuando juega con los compañeros; Bühler manifiesta lo contrario, y habla del niño como ser social. Para la autora la sociabilidad es muy importante a partir de los cuatro años de edad.

Los intereses del párvulo son motores (aprehensivos, de captación de funciones, de adiestramiento), glósicos (de posesión del lenguaje, de expresión, de comunicación con el mundo exterior), visuales e imitativos. Estos intereses dan lugar a funciones, por ejemplo, manipulaciones y construcciones, juegos de lenguaje, conversaciones, dibujos, juegos receptivos y dramatizaciones. Medina es conocedora de la teoría de Gesell y sus colaboradores en la Clínica de desarrollo infantil de Yale, los cuales diagnostican la madurez del sujeto por las conductas o manifestaciones del desarrollo.

El capítulo III se dedica a los ciclos del trabajo (graduación, fatiga del niño y distribución del trabajo), mientras que en el capítulo IV trata de la formación del párvulo (educación de los sentidos, educación artística). La autora analiza la formación de muy diversas e íntimas elaboraciones psíquicas infantiles y aboga por una educación de los sentidos integral. Este aprendizaje no puede basarse en ejercicios abstractos y analíticos con material complejo (en este sentido es contraria a la tesis de Montessori) sino en la manipulación del material que el niño realiza de manera espontánea, la realización de una obra como algo distinto de sí y el juego. Como parte práctica, la autora elabora ejercicios directos para la educación de los sentidos, pero también para la lectura, con poesías, canciones, narraciones, generalmente tradicionales y de carácter local. No descuida que la música forme parte de los juegos y de la educación de los párvulos (música de fondo, canto, juegos rítmicos). Se trata de canciones populares (“mi muñequita”, “la danza del arlequín”, “la gallinita”, etc.).

El capítulo V lo dedica a la información y a la didáctica (el lenguaje y el cálculo). Le interesa una educación intelectual del niño, por ello en el peque-

215 Aurora Medina de la Fuente, *Educación de Párvulos* (Barcelona: Labor, 1962), 2.

ño debe predominar lo formativo sobre lo informativo. En el lenguaje escrito, por ejemplo, comprende dos vertientes: la interpretación del lenguaje escrito (lectura) y la expresión gráfica de su propio pensamiento (escritura). La autora propone ejercicios preparatorios, con guiones para los distintos cursos de lenguaje, recitaciones, juegos con el lenguaje, narraciones, y un abanico amplio de actividades. Podemos ver algunas de ellas en las ilustraciones siguientes.



Figura 24. Información didáctica sobre la lengua. (Medina, 1962: 264).



Figura 25. Cálculo. Paisajes numéricos. Educación de Párvulos, (1962): 273.

Respecto al cálculo, la autora aboga por ejercicios de comprensión y graduados. De hecho, el proceso del trabajo será, en general, de manera intuitivo-experimental, imaginativa, conceptual y de aplicación.

Analiza la formación de las distintas disciplinas que debe aprender el niño y de qué manera debe aprenderla, por eso le interesa el lenguaje, el cálculo, la religión, las ciencias y la vida del hombre.

Al niño le interesa el conocimiento de aquella realidad vital en que se encuentra metido y aquellas cuestiones que con ella han de tener relación; por eso, a este modo de concebir el mundo exterior del niño, y a aquella su peculiar psicología, les es más armónica una presentación indiferenciada de las ciencias de la naturaleza y de la vida del hombre, tan complementadas en muchas cuestiones, que no el sistema de divisiones y cuadrículados que no existen en la realidad ni en la mente del niño²¹⁶.

En 1960, Medina ya había escrito el prólogo a la edición castellana del libro *El juego educativo. Iniciación a la actividad intelectual y motriz*, de Decroly, O y E. Monchamp. En el libro se expone la importancia del juego, esencial y básica en el dinamismo psicomotriz del individuo, del desarrollo del niño, otorgándole un valor simbólico y moral. De esta manera, Medina afirmaba: “es muy importante

²¹⁶ Aurora Medina de la Fuente, Educación de párvulos..., 276.

que el maestro, que conoce el espíritu infantil, proponga al niño juegos y juguetes adecuados, que son ejercicios para su desarrollo, pero más importante aún es que él los asuma, los acepte, los quiera, los considere propios"²¹⁷. El libro tuvo un gran éxito de ventas puesto que fue una referencia obligada en pedagogía, en la séptima edición la obra se enriqueció con nuevas aportaciones de sus autores.

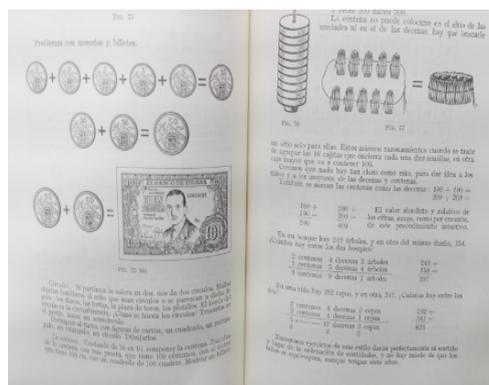


Figura 26. Ejemplos para el cálculo. Medina (1962: 276).

Medina de la Fuente escribió en numerosas revistas especializadas de tema educativo, algunas de las cuales estuvieron en la vanguardia de innovación educativa, por ejemplo, la *Escuela Española*, *Vida Escolar*, *Revista de Pedagogía española*, *Revista de Educación*. La mayoría de los artículos formaban parte de la didáctica del aula, de su organización y del progreso del aprendizaje en los párvulos. La primera revista de la que tenemos noticia corresponde a *Escuela Española*, donde Medina publica tres artículos: “Control del trabajo escolar” (*Escuela Española*, nº 470, 1950) y “Un aspecto sobre la integridad de la pedagogía católica”, (*Escuela Española*, nº 146, 1943) y “Para las maestras jóvenes” (*Escuela Española*, nº 592, 1950). Más tarde, en la revista *Consigna* publica artículos sobre la didáctica en preescolar: “El párvulo y su familia. Temas didácticos” *Consigna II* (1956) y “Distribución del tiempo en la escuela de párvulos”, *Consigna II*, nº 192 (1957) y nº 197 (1958). Su preocupación se orienta hacia la pedagogía práctica del aula con orientaciones a las docentes, proporcionando materiales curriculares que mejoren la adquisición del aprendizaje, siempre desde el punto de vista del discente (por ejemplo, “Guiones de trabajo escolar. Materiales y párvulos”, *Vida Escolar*, nº2, 1958). En este trabajo recomienda la



Figura 27. “El juego educativo”. 1960 (1ª edición), 1975 (7ª edición).

217 Aurora Medina de la Fuente, *Educación de párvulos...*, 11.

creación de bibliotecas para los pequeños con materiales adecuados y ofrece una bibliografía para los discentes más pequeños.

En un estudio universitario sobre el papel del juego educativo, Payà Rico menciona la importancia de las publicaciones pedagógicas que tienen como eje el aspecto lúdico, donde hace referencia al trabajo de la inspectora.

La publicación pedagógica de Aurora de Medina de dar a conocer una serie de guiones de trabajo para maternas y párvulos donde el juego ocupa un lugar importante, justificando que el niño debe estar fuera de las horas de reposo- en una constante actividad que él mismo elija cuando es pequeño, que solicita cuando es mayor y que en todo caso la educadora estimula, sugiere, dirige o encauza²¹⁸.



Figura 28. (Medina, Vida Escolar, 1958).

En 1968, Medina publica un artículo titulado “Las líneas generales sobre la educación preescolar” (*Revista de Educación*, nº 174, 1968:8-10), donde trata la fisonomía y el carácter de la educación preescolar y los medios, tanto educativos como materiales, para obtener una buena praxis educativa. Afirma que la educación preescolar es un tránsito entre la familia y la escuela, y las exigencias deben adaptarse a la capacidad y posibilidad de los niños:

De este modo se evita la frustración que supone el proponerle o exigirle algo superior a sus fuerzas y se contribuye a crear un estado anímico de bienestar, que potencia sus posibilidades de captación²¹⁹.

Medina propone una actividad lúdica para el desarrollo del pequeño, con juegos adecuados a sus intereses que favorezcan sus habilidades y actitudes. Destaca los juegos educativos, las actividades de la vida práctica, las actividades artísticas, el lenguaje, el cálculo, el contacto con la naturaleza y la educación del sentimiento social y religioso.

El gran catalizador del interés y de la actividad educativa es el juego. Toda la actuación del pequeño es actividad lúdica en su realización, en su fin o en su intención. Toda puede conseguirse de él proporcionándosela como juego. Pero, además, el juego comporta una serie de valores adquisitivos y fundamentales en orden al

218 Andrés Payà Rico, *La actividad lúdica en la historia de la educación española contemporánea*. (Valencia: Universidad de Valencia, 2007), 73.

219 Aurora Medina de la Fuente, «Líneas generales de la educación preescolar». En *Revista de Educación*, nº 174 (1965): 8.

desarrollo de toda la personalidad y el ser infantil, que le coloque en el máximo rango didáctico y educativo. Por él se establecen conexiones rápidas y seguras, asociaciones, esquemas mentales para futuras representaciones, libera de tensiones y desarrolla los músculos grandes y pequeños²²⁰.

Los medios materiales se refieren al edificio (en su “triple perspectiva: aula, jardín y servicios”), al mobiliario (determinando sus condiciones higiénicas y los materiales de los que deben estar hechos) y al material didáctico.

En 1973, Medina publica su artículo “Significado de la educación preescolar” en el que expone, como preámbulo, los últimos estudios sobre la significación de la educación preescolar, basados en el crecimiento del niño de uno a seis años (Documento del Centro Internacional de la Infancia de París, preparado para ser sometido al Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas). Destaca la maduración neurológica del niño e insiste en determinados aprendizajes (sobre todo los que suponen reacción de mecanismos reflejos), así como en el desarrollo psicoafectivo y social de los pequeños.

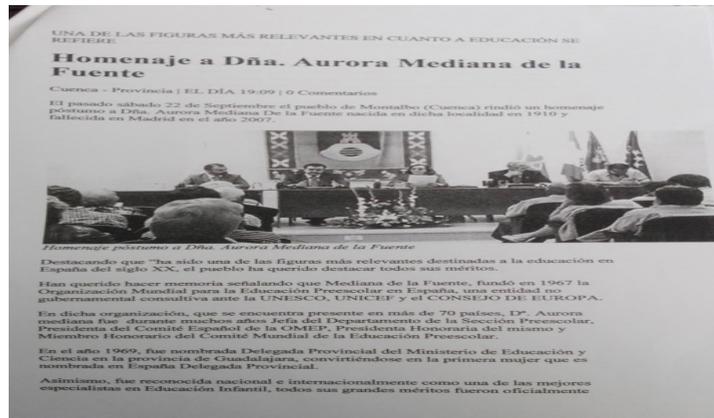
El grupo familiar puede ser simplemente protector o estimulante, puede ser limitado o externo, puede ser preferentemente femenino o autoritariamente masculino, pero, sea cualquiera su composición y estructura, todos los antropólogos están de acuerdo en que el modelo familiar impregna al párvulo orientando su actitud hacia la pasividad, la actividad, la violencia, la aceptación o la rebeldía. No se conocen bien aún los efectos de las estructuras familiares sobre el desarrollo del niño, pero se sabe que las asimila, las representa en sus juegos y las reproduce hasta que llega a adulto²²¹.

En el desarrollo de la inteligencia infantil, Medina conoce las teorías de Piaget y Walon y de otros psicólogos que han estudiado la progresión del niño (las relaciones objetales, la formación del pensamiento simbólico, las operaciones intelectuales básicas, y la causalidad física, la inteligencia práctica y el carácter de su actividad creativa). Considera que en la edad infantil se advierten conductas, “suscitadas por la afectividad, aprobadas o desaprobadas por los adultos”. Medina es prudente en aquellas consideraciones conjeturales preestablecidas y se pregunta qué papel ejerce la educación preescolar. Varios autores como Montessori, Fröebel y Decroly señalaban que la Educación Preescolar favorecía la adaptabilidad, la curiosidad intelectual, la facultad de observación, la adquisición de mecanismos intelectuales y el establecimiento de relaciones sociales por la educación en grupos. Medina también participaba de esta idea.

220 Aurora Medina de la Fuente, “Las líneas generales sobre la educación preescolar”, 9.

221 Aurora Medina de la Fuente, «Significado de la educación preescolar». En Revista de Educación, nº 229, 8.

Como hemos comprobado, Mediana de la Fuente fue una figura singular e insuficientemente valorada por las instituciones, y aunque han surgido tibias iniciativas que parten de sus mismos conciudadanos (por ejemplo, el historiador Escamilla Cid realizó una presentación-homenaje en su Cuenca natal), todavía son escasas y su obra pedagógica no está suficientemente estudiada.



Figuras 29 y 30. Cartel exposición-homenaje. Biblioteca de Cuenca

CONCLUSIONES

La trayectoria vital de la inspectora Aurora Medina de la Fuente constituye un referente singular en una España condicionada por el régimen franquista. Dedicó gran parte de su vida a la inspección educativa, que le conllevó ciertas gratificaciones a lo largo de su carrera profesional, pero sobre todo destacó en su labor pedagógica, centrada en la adquisición del aprendizaje de los más pequeños.

Poseía una sólida formación cultural que le había llevado a innovar sobre las posibilidades de un aprendizaje real en las aulas, adecuado a los intereses de los alumnos y lejos de los ensayos publicados que no tenían en cuenta la situación de las necesidades escolares. Es verdad que su ideología cristiana estaba presente en algunas de las recomendaciones y orientaciones didácticas; pero, no constituían por sí solas las iniciativas que Medina favorecía para la formación del profesorado de Preescolar.

Estaba al corriente de las metodologías de aprendizaje en el aula y de las referencias bibliográficas de cada momento para poder criticarlas (caso por ejemplo de las objeciones al libro de Montessori, aunque fuese su obra de cabecera en su etapa más temprana, o de los métodos lingüísticos que no favorecían la didáctica). Conocía las teorías de Piaget y Walon, así como la de otros psicólogos que habían estudiado la línea de la progresión infantil, y podía contraargumentar algunas de sus ideas a través de la experiencia con los niños. Estuvo de acuerdo con las teorías de Fröebel y Decroly cuando señalaban que la Educación Preescolar favorecía la adaptabilidad, la curiosidad, la observación, y la adquisición de un mundo de conocimientos sensoriales que el niño iba desarrollando en la práctica diaria.

La publicación pedagógica de Aurora de Medina estuvo centrada en dar a conocer una serie de guiones de trabajo para maternas y párvulos donde el juego ocupaba un lugar importante, justificando así que el niño debía estar en una constante actividad que él mismo podía crear. Este aspecto lúdico era importante para su desarrollo emocional y su aprendizaje efectivo, como sujeto activo en el proceso educativo. La mayoría de sus artículos publicados tenían en consideración este progreso en el aprendizaje emocional del alumno de corta edad. Medina era conocedora de la teoría de Gesell y de sus colaboradores en la Clínica de desarrollo infantil de Yale, los cuales diagnosticaban la madurez del sujeto por las conductas o manifestaciones del desarrollo.

Cabe destacar también su labor como conferenciante en multitud de Jornadas y Congresos de Educación, tanto a nivel nacional como internacional, y su participación en la elaboración del Libro de Blanco de la Educación Preescolar del Ministerio de Educación. Fue una mujer que destacó en el panorama profesional por su incansable trabajo en pro de la educación infantil y en crear un clima propicio para las mejoras educativas del sector más desprotegido y vulnerable. Sus ideas sobre la sociabilidad y la capacidad sensorial de los niños estarán en la base de los métodos lingüísticos que se realizarán posteriormente y que ella supo captar en la década de los años sesenta.

Asimismo, tuvo en cuenta el uso del material curricular en los más pequeños y manifestaba que los libros constituían un medio para la educación, pero no un fin en sí mismos. La bibliografía escolar española se encontraba en franco desarrollo y convenía desarrollarla plenamente para ponerla a la altura de los países de su entorno. Se trataba de un asunto de la máxima importancia en el campo de la didáctica, y por ello, de permanente actualidad. Crítica con la formación asistemática de las docentes, Medina apostaba por unos sólidos conocimientos teóricos para poder experimentarlos en las aulas.

Su dedicación a la inspección fue otra faceta muy destacada de su vida, en una continua progresión hasta ser nombrada Inspectora Central de Educación y, posteriormente, Delegada Provincial del Ministerio de Educación y Ciencia en Guadalajara, convirtiéndose en la primera mujer nombrada en España para tal cargo. Además de ser la Jefa del Departamento de la sección de Preescolar y Presidenta del Comité Español (OMEPE), entidad que favoreció el intercambio de experiencias educativas y de formación de profesores.

En consecuencia, Aurora Medina de la Fuente debe ser considerada dentro del ámbito académico como una figura singular y merece ser rescatada para darle voz en nuestros tiempos.

BIBLIOGRAFÍA

- Archivo General de la Administración (AGA). Cajas/ legajos (32/10031). Madrid: Alcalá de Henares.
- Biblioteca de Cuenca. Material depositado por el historiador Escamilla Cid. Acceso el 20-23 de noviembre de 2019. Cuenca.
- Boletín de Educación. 1 de enero y 3 de marzo de 1959. Consultado el 3 de diciembre de 2019. Madrid: Biblioteca Nacional de España.
- Boletín de Educación. 3 de abril de 1960. Consultado el 3 de diciembre de 2019. Madrid: Biblioteca Nacional de España.
- Diario ABC. 25 de octubre de 2007. Consultado el 3 de diciembre de 2019. Madrid: Biblioteca Nacional de España.
- Diario Proa de León. 3 de octubre de 1960. Consultado el 3 de diciembre de 2019. Madrid: Biblioteca Nacional de España.
- Diario Yugo de Almería. 5 de octubre de 1958. Consultado el 3 de diciembre de 2019. Madrid: Biblioteca Nacional de España.
- Gómez San Miguel, Eva. *Mujeres inspectoras en el segundo tercio del siglo XX*, Facultad de Educación. Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Madrid: Universidad Complutense. (Tesis Doctoral). 2017.
- Escamilla Cid, Antonio. Consultado el 15 de septiembre de 2019. Disponible en la página web: <http://www.ayuntamontalbo.es/d-aurora-medina-de-la-fuente.html>
- López Valero et al. «Aproximación a la poesía infantil», Grupo de investigación didáctica de la Lengua y la literatura. En *Digitum*, 1-9. Murcia: Universidad de Murcia, 2010.
- Medina de la Fuente, Aurora. *Aventuras de Juan José*. Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez. 1ª Edición, 1958.
- Medina de la Fuente, Aurora. *Can y Me aventureros*. Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez. 1ª Edición, 1964.
- Medina de la Fuente, Aurora. *Historias de un viejo tren*. Burgos: Editorial Teide. 1ª edición, 1967.
- Medina de la Fuente, Aurora. *Educación de Párvulos*. Barcelona: Labor, 1967.
- Medina de la Fuente, Aurora. *Cuentos, juegos, poesías*. Madrid: Sucesores de Rivadeneira, 1961.

Montessori, María. *El método de la pedagogía científica*. Traducción castellana de Juan Palau Vera. Barcelona: Casa editorial Araluce, 1921.

Payà Rico, Andrés. *La actividad lúdica en la historia de la educación española contemporánea*. Departamento de Educación comparada y de Historia de la Educación. Valencia: Universidad de Valencia, 2007.

Pérez Zalduondo, Gema y Germán Gan Quesada. (eds). *Music and Francoism*. Turnhout: Brepols, 2013.

ANEXOS:

TABLA DE LAS OBRAS REFERENCIADAS

1. DIDÁCTICA Y PSICOPEDAGOGÍA

Medina de la Fuente, A. *Educación de párvulos* (1962 2ª ed/ 1967 3ª ed). Barcelona: Albor, 1955.

Medina de la Fuente, A. *Bibliografía infantil recreativa*. Madrid: Sucesores de Rivadeneyra, 1958.

Medina de la Fuente, A. *Educación especial. Equipo de material sensorial*. Madrid: Empresa Nacional de Óptica (ENOSA), 1970.

Medina de la Fuente, A. *Campanillo (método audiovisual de lenguaje)*. Madrid: Empresa Nacional de Óptica (ENOSA), 1972.

Medina de la Fuente, A. *La casa del monte (método audiovisual de lenguaje)*. Madrid: Empresa Nacional de Óptica (ENOSA), 1972.

Medina de la Fuente, A. *Fantasía y realidad I: guía del profesor*. Madrid: Empresa Nacional de Óptica (ENOSA), 1972.

Medina de la Fuente, A. *Introducción y perspectivas actuales*. Madrid: Empresa Nacional de Óptica (ENOSA), 1974.

Medina de la Fuente, A. *El lenguaje en la edad preescolar*. Madrid: Empresa Nacional de Óptica (ENOSA), 1975.

Medina de la Fuente, A. *Conducta social del preescolar*. Madrid: Empresa Nacional de Óptica (ENOSA), 1976.

Medina de la Fuente, A. et al. *El lenguaje en la Educación preescolar* (programa de especialización del profesorado de EGB. 12 volúmenes). Madrid: UNED, 1976.

Medina de la fuente, A. *Desarrollo perceptivo y cognitivo: educación de la inteligencia*. Madrid: Empresa Nacional de Óptica (ENOSA), 1980.

Medina de la Fuente, A. «Comunicación, afectividad y lenguaje infantil». En *Sobre didáctica de la lengua y la literatura: homenaje a Arturo Medina*, 51-70. Madrid: Editor Montesinos, 1989.

2. INFANTILES

Medina de la Fuente, A. *Aventuras de Juan José* (1960 2ªed, 1964, 3ªed). Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez, 1958.

Medina de la Fuente, A. *Cuentos, juegos y poesías* (1978, 7ª ed.) Madrid: Sucesores de Rivadeneira, 1961,

Medina de la Fuente, A. *Can y Me aventureros* (1982, 10ª ed.). Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez, 1964.

Medina de la Fuente, A. *Historias de un viejo tren* (1988, 15ª ed.). Burgos: Editorial Teide, 1967.

Medina de la Fuente, A. *Juegos infantiles. Dirigido a padres y educadores* Madrid: Empresa Nacional de Óptica (ENOSA), 1975.

3. OTROS

En 1968 escribe la presentación a la edición española de *La enseñanza en la escuela de párvulos* de Pouver. Magisterio Español.

4. ARTÍCULOS DE REVISTAS ESPECIALIZADAS

Medina de la Fuente, A. «Un aspecto sobre la integridad de la pedagogía católica». En *Escuela Española*, nº 146 (1943): 1-24.

Medina de la Fuente, A. «Viaje de estudios a Italia». En *Vida Escolar*, nº 54 (1950): 1-12.

Medina de la Fuente, A. «Bibliotecas para pequeños». En *Vida Escolar*, (1950):1-10.

Medina de la Fuente, A. «Control del trabajo escolar». En *Escuela Española*, nº 470, (1950): 34-56.

Medina de la Fuente, A. «Para las maestras jóvenes». En *Escuela Española*, nº 592 (1950): 1-23.

Medina de la Fuente, A. «El párvulo y su familia. Temas didácticos». En *Consigna II*, (1956): 32-45.

Medina de la Fuente, A. «Distribución del tiempo en la escuela de párvulos». En *Consigna II*, nº 192 (1957) y nº 197 (1958).

Medina de la Fuente, A. «Juegos educativos para párvulos». En *Boletín de Educación*, Pamplona.1959: 1-23.

Medina de la Fuente, A. «Juegos y juguetes». En *Vida Escolar*, nº. 4, (1959): 20-34.

Medina de la Fuente, A. «¿Libertad o disciplina? Orden». En *Vida Escolar*, (1961): 1-25.

Medina de la Fuente, A. « Educación preescolar». En *Revista de Educación*, nº 152, 1-34.

Medina de la Fuente, A. «II Feria Internacional del Juguete». En *Revista de Educación*, nº 153: 45-65.

Medina de la Fuente, A. «Líneas generales de la educación preescolar». En *Revista de Educación*, nº 174 (1965):1-20.

Medina de la Fuente, A. «Bibliografía para las maestras parvulistas y opositoras a escuelas maternas y de párvulos». En *Escuela Española*, (1968): 35-50.

Medina de la Fuente, A. «Significado de la educación preescolar». En *Revista de Educación*, nº 229 (1973): 50-64.

Nota sobre la autora

ISABEL PAULO SELVI, Licenciada en Filología Hispánica (Universidad de Valencia) y en Historia y Ciencias de la música (Universidad de la Rioja). Doctora en Historia, Cultura y Territorio (Universidad de la Rioja), con tres másteres realizados: Máster Universitario Oficial en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, (Universidad Menéndez Pelayo, Santander), Máster Universitario en Enseñanzas Artísticas. Flamenco, itinerario Flamencología (Escola Superior de Música de Cataluña), y Máster Universitario en Asesoramiento Lingüístico y Cultura literaria (Universidad de Valencia).

Ejerce como profesora de secundaria en el IES Hort de Feliu (Alginet). Respecto a la línea de investigación educativa, está centrada en el aprendizaje de ELE y en los materiales curriculares de innovación educativa. Colabora en el INTEF en la creación de materiales digitales, y forma parte del Grupo de Estudios de la Inspección de Educación en España (GEINSP).

Capítulo VI

**M^a. TERESA LÓPEZ DEL CASTILLO:
INSPECTORA DE EDUCACIÓN E
INVESTIGADORA DE LA HISTORIA
DE LA INSPECCIÓN**

Concha Vidorreta García

M^a. TERESA LÓPEZ DEL CASTILLO: INSPECTORA DE EDUCACIÓN E INVESTIGADORA DE LA HISTORIA DE LA INSPECCIÓN

Concha Vidorreta García

Mi agradecimiento a M^a Teresa López del Castillo por su ayuda e información en el cotejo y verificación de los datos contenidos en este artículo.

Resumen



El artículo desarrolla la biografía de la inspectora de educación, M^a Teresa López del Castillo, en su desempeño profesional y en su faceta como investigadora de la Historia de la Inspección de Educación española. Se organiza según las etapas de su trayectoria vital y profesional: desde sus estudios primarios en la Institución Libre de Enseñanza (Segunda República) hasta su jubilación en 1993. Con una gran formación filológica (latín, griego), estadística y pedagógica, pertenece a la oposición de 1954-55, primera del régimen franquista que exigió la licenciatura en Pedagogía. Ejerció en la Inspección Provincial de Barcelona, asumiendo diferentes cargos en esta Administración educativa (Inspectora Secretaria, Inspectora Jefe, Delegada Provincial) y en el Ministerio de Educación, como Inspectora Central (1977-1978) y Subdirectora General de Ordenación Educativa (1978-1982), nombrada por el ministro de educación, Cruz Martínez Esteruelas (UCD de Adolfo Suárez). Dejó el Ministerio con la entrada del PSOE, se reincorpora a la plantilla de la Inspección de Madrid en 1982 y se jubila en 1993. Destaca en su trabajo la aplicación de la Ley General de Educación de 1970, con la puesta en funcionamiento de los ciclos (Inicial, Medio, Superior) en la Educación General Básica (EGB), los programas renovados de 1981-1982, la evaluación continua, así como otras realizaciones conectadas con la educación

permanente de adultos. Aparte de numerosos artículos y participaciones en obras colectivas, ha publicado tres relevantes obras sobre la Historia de la Inspección en España (Bachillerato, inspectoras municipales de Madrid, Primera enseñanza). Su trabajo es un referente para cualquier investigador de este tema.

INTRODUCCIÓN

Si algo se puede afirmar sin titubeos y sin controversia alguna es que M.^a Teresa López del Castillo ha dedicado su vida al servicio de la educación. Primero, formándose; después, aplicando su conocimiento y buen hacer en el desempeño profesional como inspectora y en el ejercicio de cargos en la Administración educativa de Barcelona y en el Ministerio de Educación en Madrid; y ya, al final de su vida profesional y jubilación, brillando con luz propia como inspectora e investigadora de la Historia de la Inspección.

M.^a Teresa nace en Madrid un 15 de octubre de 1928, en una familia de clase media. Su madre, Julia del Castillo Rico, funcionaria del Instituto Geográfico y Catastral, y su padre, José López de la Hoz, gerente de una compañía de seguros. Sus primeros años de vida y escolares coinciden con los últimos del reinado de Alfonso XIII y la proclamación de la II República el 14 de abril de 1931. Su juventud y formación, con los primeros tiempos del régimen franquista, mientras que su iniciación y desarrollo profesional se produce en la época tecnocrática de la dictadura, de apertura internacional de España y desarrollo socio-económico y educativo. Su visibilidad máxima llegará con la promulgación de la Constitución de 1978 y el gobierno de la UCD. De su madurez profesional se enriquecerán los centros y profesores que atendió directamente desde 1982 hasta su jubilación en 1993, durante el último gobierno del socialista Felipe González. Y todos, el sistema educativo, los inspectores y los investigadores de la educación nos seguiremos enriqueciendo con su legado y su ejemplo profesional y ético.

Su trayectoria se ha visto reconocida con innumerables muestras de cariño por parte de sus superiores, compañeros y profesionales de la educación. La mayoría son intangibles, sí son visibles las siguientes distinciones: Lazo de la Orden civil de Alfonso X el Sabio (Jefe del Estado, 1/10/1974), Encomienda de la Orden civil de Alfonso X el Sabio (S.M. el Rey Juan Carlos, 9/09/1982), Medalla al mérito de la Seguridad Vial, categoría Bronce, distintivo azul (Director General de Tráfico, 14/03/1980).

Se expone su itinerario a través de las etapas significativas de su biografía, indicando al mismo tiempo, en cada una de ellas, el contexto político-social y educativo en el que se desarrollan.

ETAPA FORMATIVA (1933-1954)

Su etapa formativa se desarrolla durante gran parte de la II República, la Guerra Civil y el periodo más duro de la dictadura de Franco.

Contexto político-social-educativo

La II República española se proclama el 14 de abril de 1931. Es el momento en que en Europa hay un ascenso de los totalitarismos, del comunismo y de los fascismos, que polarizan la sociedad española en corrientes extremistas de derecha e izquierda. Es, también, un momento de crisis económica, después del crack de 1929, que condicionó las políticas sociales y educativas que se pretendieron llevar a efecto. A lo largo del quinquenio republicano se celebran tres elecciones (1931, 1933, 1936) que otorgan el poder a diferentes Gobiernos. Se manifiestan en tres periodos de signo diferente: a) bienio republicano-socialista, b) bienio radical-cedista y c) Frente Popular²²².

Durante la Guerra Civil o la guerra de España²²³ existen dos gobiernos diferenciados. En los dos hay ministros responsables de la educación²²⁴ (de Instrucción Pública para la República, de Educación Nacional para la España Nacional). Los centros escolares siguen funcionando, con las excepciones e interrupciones que marca la guerra.

222 Pilar Toboso Sánchez, *Historia de España actual: desde la II República hasta nuestros días* (Madrid: Editorial Síntesis, 2019): 19-71. En el *Bienio republicano-socialista (1931-1933)*, se producen las mayores reformas republicanas, con un gobierno de izquierdas: el voto de la mujer (vota por primera vez en las elecciones de 1933), cierre de los colegios de las órdenes religiosas y disolución de la Compañía de Jesús con la reducción de la libertad privada para enseñar, coeducación, gratuidad y obligatoriedad de la educación con una Escuela única (desde la maternal hasta la Universidad), bilingüismo de la enseñanza en Cataluña, Misiones Pedagógicas para combatir el analfabetismo, reforma agraria... Una de las reformas más ambiciosa y valorada es la educativa. El pensamiento pedagógico más influyente es el de la Institución Libre de Enseñanza (ILE) y el del socialismo. En el *Bienio radical-cedista (1933-1936)*, gobiernan las derechas y se revierten las reformas del primer bienio. En el periodo del *Frente Popular (febrero-julio 1936)*, el gobierno de izquierdas intenta recuperar las reformas del primer bienio, pero los problemas sociales y políticos que se generan desembocan en el golpe de Estado de julio y la consiguiente Guerra Civil.

223 Toboso Sánchez, *Historia de España actual...*, 75. Pilar Toboso Sánchez distingue entre la interpretación de la historiografía tradicional de la dada por la corriente renovada de la investigación sobre la guerra civil. La primera presenta la guerra como un conflicto interno resultado de “dos Españas”, enfrentadas política, económica y socialmente. La segunda la inscribe en el marco de una dinámica más amplia, en un contexto de enfrentamientos ideológicos y lucha por el poder que desemboca en la Segunda Guerra Mundial. La Guerra de España serviría a Alemania, Italia y la Unión Soviética como campo de entrenamiento, lo que lleva a la internacionalización del conflicto y al alargamiento de la guerra durante tres años.

224 Relevantes ministros de la República fueron Marcelino Domingo Sanjuan y Francisco Barnés Salinas (hasta en tres ocasiones) y Fernando de los Ríos Urruti. En el gobierno de Franco, destacan el monárquico Pedro Sáinz Rodríguez y hacia el final de la Guerra civil José Ibáñez Martín, que continuará hasta 1951.

En la Dictadura de Franco, los historiadores²²⁵ señalan tres etapas: 1) desde 1936 hasta el final de la II Guerra Mundial, 2) desde 1945 hasta 1957 y 3) desde 1957 hasta 1975. En la *primera* (1936-1945) se asientan las bases y naturaleza del régimen dictatorial, nacional-católico, caracterizado por la primacía falangista, la dura represión, las depuraciones, una política económica autárquica e intervencionista, con duras condiciones de vida. En la *segunda* (1945-1957), la derrota de los fascismos y el discurso anticomunista facilitan el reconocimiento por el bloque occidental de la España franquista y su integración en el nuevo concierto internacional a lo largo de los años cincuenta (en 1953, se firman el Acuerdo de Cooperación Militar y Económica con EEUU y el Concordato con la Santa Sede; en 1955, España ingresa en la ONU). En la *tercera* (1957-1975), se produce un giro trascendental en la economía española, con la entrada en el gobierno de los tecnócratas del Opus Dei y el consiguiente Plan de Estabilización económica de 1959.²²⁶ Sin embargo, los cambios no llegarán al ámbito político y eso provocará choques entre las fuerzas del régimen y colectivos de la sociedad que exigen cambios democráticos. Como afirma al respecto M.^a Teresa²²⁷ “(...) los indudables avances económicos y educativos se verán lastrados por el hecho de que la liberalización económica no fue acompañada de una liberalización política, lo que producirá una conflictividad creciente en el ámbito laboral y universitario”.

En relación con la educación, el objetivo principal hasta los años 40 será la destrucción del legado republicano como paso previo para la configuración de un nuevo sistema educativo²²⁸. A la época más dura pertenece el ministro Ibáñez Martín (1939-1951) y a la del inicio de la apertura al exterior, el ministro Joaquín Ruiz-Giménez (1951-1956).

225 Toboso Sánchez, *Historia de España actual...*, 107-109.

226 Antonio Viñao Frago, “La educación en el franquismo (1936-1975)”, *Educación en Revista*, nº 51 (2014): 23-24. España se abre a los mercados internacionales y se inicia una etapa de desarrollo económico e industrialización propiciada por el éxodo rural, migraciones internas y externas, entrada de divisas por el turismo y los envíos de los emigrantes, que se ven facilitados por el auge económico del mundo occidental.

227 M.^a Teresa López del Castillo, *Historia de la Inspección de primera enseñanza en España* (Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2013), 495.

228 Viñao Frago, “La educación en el franquismo (1936-1975)”, 22-30. Se instaura la separación de sexos, se regulan el castellano como lengua de la escuela, así como una concepción jerárquica de la administración educativa y escolar frente a una concepción participativa, la confesionalidad católica frente al laicismo, la censura de libros y publicaciones y la depuración del personal docente, entre otras medidas.

Formación primaria, secundaria y universitaria

M^a Teresa estudia en la Institución Libre de Enseñanza²²⁹ (Madrid) los tres primeros años de educación Primaria (1933-1936), dejando interrumpida su escolaridad con el comienzo de la guerra y el cierre del centro. Después de la guerra, en 1940, se matricula en el Instituto de Bachillerato Lope de Vega (Madrid), cursando el Bachillerato de siete años, regulado por la ley de Bases de 1938, que establece el plan de estudios del Bachillerato²³⁰.

Entre 1947 y 1954 realiza sus estudios universitarios en la Universidad de Madrid:

1947-1952. En la Facultad de Filosofía y Letras, cursa como alumna oficial Lenguas Clásicas, y como alumna libre Pedagogía²³¹. Los estudios de Clásicas los finaliza en 1951 y los de Pedagogía, en 1952.

1952-1954. En la Escuela de Estadística, cursa el Grado Superior de Estadística para postgraduados, en dos cursos.

1953-54. Trabaja como becaria en el Instituto San José de Calasanz del

229 La Institución Libre de Enseñanza (ILE) fue fundada en 1876 por un grupo de catedráticos (entre ellos el krausista Francisco Giner de los Ríos, Gumersindo de Azcárate y Nicolás Salmerón), separados de la Universidad por defender la libertad de cátedra y negarse a ajustar sus enseñanzas a los dogmas oficiales en materia religiosa, política o moral. Prosiguen su tarea educadora mediante la creación de un establecimiento educativo privado, cuyas primeras experiencias se orientan hacia la enseñanza universitaria y, después, a la educación primaria y secundaria. Participan en el proyecto Joaquín Costa, Augusto González de Linares, Hermenegildo Giner, Federico Rubio y otras personalidades comprometidas en la renovación educativa, cultural y social. A partir de 1881 empiezan a formar parte del cuerpo docente profesores formados en ella (Manuel Bartolomé Cossío, que sucederá a Giner al frente de la ILE, Ricardo Rubio, Pedro Blanco, Ángel do Rego, José Ontañón, Pedro Jiménez-Landi...), cuya labor afianza el proyecto y garantiza su continuidad. Desde 1876 hasta la guerra civil de 1936, la ILE se convierte en el centro de gravedad de toda una época de la cultura española y un cauce para la introducción en España de las más avanzadas teorías pedagógicas y científicas que se estaban desarrollando fuera de España. Bajo la influencia de Giner y la ILE se emprenden desde organismos públicos importantes reformas en los terrenos jurídico, educativo y social, y se crean organismos como el Museo Pedagógico, las Misiones Pedagógicas, la Junta para Ampliación de Estudios.

230 La ley de Bases de la Jefatura del Estado de 1938 (BOE, 23 septiembre 1938). Diseñado para las clases directivas del nuevo Estado: gran peso de las materias de Latín, Religión Católica, Lengua y Literatura española (expurgada), el alemán y el italiano y hasta una Historia del Imperio Español y de la Hispanidad. Perdura hasta 1953, en que se sustituirá por la ley de 26 de febrero de 1953, sobre ordenación de la enseñanza media, con orientación patriótica y confesional pero alejada de los extremos de 1938.

231 Se crea la Sección de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Madrid por Decreto de 27 de enero de 1932, durante el primer bienio republicano, con el doble objetivo: 1) cultivo de las ciencias de la educación y el desarrollo de los estudios pedagógicos superiores, 2) la formación del profesorado de Segunda Enseñanza, de las Escuelas Normales, Inspección de Primera Enseñanza y directores de Escuelas Graduadas.

Consejo Superior de Investigaciones Científicas²³² (CSIC), bajo la dirección de M.^a Ángeles Galino, de la Institución Teresiana, que llegaría a ser Directora General de Enseñanza Media y Profesional y Directora General de Ordenación Educativa con el ministro de Educación Villar Palasí. Esta iniciación investigadora será muy bien rentabilizada en su trayectoria posterior.

Acceso a la Inspección de Enseñanza Primaria

A la terminación de sus estudios, M.^a Teresa debe pensar en las salidas que estos le ofrecen: oposiciones para Inspectores de Enseñanza Primaria o para profesores de Escuela del Magisterio. Así, se prepara para las dos alternativas a través de la práctica profesional que se exigía para estas oposiciones y ejerce: a) en el Grupo Escolar Isabel la Católica de Madrid, en la enseñanza primaria, durante los cursos 1952-53 y 1953-54, b) como ayudante de la asignatura de Pedagogía en la Escuela del Magisterio “María Díaz Jiménez” de Madrid, durante el curso 1954-55.

En 1954 se convocan oposiciones a ingreso en la Inspección de Enseñanza Primaria, por Orden ministerial de 10 de julio (BOE, 2 agosto), para cubrir 29 plazas de inspectores y 15 de inspectoras. Los tribunales serían diferenciados ya que en ese momento la educación a todos los niveles, excepto la universidad, estaba separada por sexos. Los dos tribunales (hombres, mujeres) realizaron su trabajo selectivo a lo largo de 1955. M.^a Teresa gana su oposición con el número uno de su promoción y toma posesión de su plaza en Barcelona en enero de 1956. Era la primera oposición del régimen franquista que exigía como requisito tener el título de Licenciada en la Sección de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras (art. 83 de la Ley de Educación Primaria de 1945)²³³. Se inicia un camino que deja atrás otras oposiciones basadas en criterios más políticos que técnicos.

232 El CSIC fue creado por Ley 24 de noviembre de 1939, por la que se suprime la Junta de ampliación de estudios, incorpora sus fondos e integra sus organismos en secciones o patronatos del Consejo. Por Decreto de 29 de marzo de 1941, se crea dentro del Consejo el Instituto de Pedagogía San José de Calasanz, al que se incorporan los fondos del Museo Pedagógico Nacional, que queda suprimido.

233 Ley de 17 de julio, de educación primaria de 1945 (BOE, 18 julio). Introduce diferentes tipos de escuela (unitaria, graduada incompleta, graduada completa, grupo escolar), con dos etapas, general -6 a 10 años-, y de carácter especial -10 a 12 años-; la graduación escolar (periodo de iniciación -maternal, párvulos- 1-6 años; periodo de enseñanza obligatoria -elemental, perfeccionamiento- 6-12 años; periodo de iniciación profesional, 12-15 años. Se crea la Cartilla Escolar (con la Ley 169/1965 -reforma de la del 1945- se denominará Libro de Escolaridad) y el Certificado de Estudios Primarios. Regula también las Escuelas del Magisterio y la Inspección; define al Consejo de Inspección como órgano colegiado de las plantillas de las inspecciones provinciales. Promovió los Cuestionarios Nacionales de Educación Primaria, 1953.

Sobre su experiencia en la oposición, M.^a Teresa expresa su opinión así:

“No sé si esta maratoniada oposición sería para seleccionar a los mejores, pero a mí me sirvió para tener una visión general de las ciencias de la educación, para organizar mejor mis esquemas mentales sobre la profesión que iba a ejercer, para cubrir algunas lagunas que inevitablemente quedan después de la carrera, pues es bien sabido que casi nunca se dan los programas de las asignaturas. También me sirvió para buscar información, reflexionar y estructurar los temas en colaboración con otro grupo de opositoras, ya que entonces no existían “academias de preparación”, la bibliografía era escasa y tampoco estaba al alcance de nuestros bolsillos, de modo que había que trabajar en las bibliotecas y muy especialmente en la del Instituto ‘San José de Calasanz’ del CSIC. En fin, creo que representó un buen ejercicio intelectual”²³⁴.

También confiesa que su promoción ya no era la de la “Gloriosa Liberación”, tampoco era una generación rebelde (como la que apuntaba en los movimientos estudiantiles de 1956), debido al recuerdo de las penalidades de la guerra y la dura posguerra. Lo que sí tenían en común era la creencia de que podían aportar un enfoque más moderno y científico a la actuación inspectora y renovar de alguna manera la vida de los centros.

INICIO PROFESIONAL Y ASUNCIÓN DE SUS PRIMERAS RESPONSABILIDADES Y CARGOS (1956-1970)

Contexto político-social-educativo

En la tercera etapa del régimen franquista (incorporación de los tecnócratas al gobierno), no solo despega la economía, sino que la educación toma un gran impulso en la década de los sesenta, a la que M.^a Teresa denomina “la década prodigiosa”²³⁵. La creación del COD (Centro de Orientación Didáctica) en 1955 y del CEDODEP (Centro de Documentación y Orientación Didáctica) en 1958, formados principalmente por inspectores y catedráticos, fueron un gran apoyo en Primaria y Secundaria.

234 M.^a Teresa López del Castillo, “La Inspección que he vivido”, en *Fundamentos de supervisión educativa*, ed. por Eduardo Soler Fierrez (Madrid: La Muralla, 1993), 252-254.

235 M.^a Teresa López del Castillo, “La Inspección que he vivido”, 276-277. “ya que, en el ámbito de la enseñanza primaria, los años sesenta fueron también una década de prodigiosa expansión y desarrollo y, consecuentemente, de mayor trabajo para la inspección, que se convirtió en el instrumento privilegiado del Ministerio para llevar a cabo sus reformas.”

Si bien, los frutos de los sesenta se habían ido preparando en los cincuenta, con el ministro de educación, Joaquín Ruiz Jiménez (1952-1956) y su sucesor, Jesús Rubio García-Mina (1956-1962). De la misma manera, el siguiente ministro, Manuel Lora Tamayo (1962-1968), continuará el camino emprendido, con el desempeño eficaz del titular de la Dirección General de Enseñanza Primaria, Joaquín Tena Artigas (1956-1968), antiguo colaborador de la UNESCO. José Luis Villar Palasí, impulsor de la Ley General de Educación de 1970, tomaría el timón desde 1968 hasta 1973.

Con la apertura al exterior se recuperan metodologías innovadoras de la Escuela Nueva por los movimientos de renovación pedagógica en la escuela pública y privada. Uno de ellos sería la Experiencia Somosaguas, de la Institución Teresiana²³⁶, que a través de M.^a Ángeles Galino, influirá en el diseño y concepción pedagógica de la Ley General de Educación de 1970. Galino pertenecía a la obra teresiana y formaba parte del equipo ministerial que impulsó esta ley y la redacción del Libro Blanco de Educación (1969).

Emerge el descontento estudiantil. Los disturbios universitarios provocan el cese en 1956 del ministro de educación, Joaquín Ruiz Jiménez. Viñao Frago²³⁷ cita cómo nace el Sindicato Democrático de Estudiantes en 1964-65, se cierran algunas facultades, se separa del servicio a más de setenta profesores (1965), se refuerza la conflictividad con las manifestaciones de mayo del 68 y cómo, al final de la década, se suprime el Sindicato Español Universitario (SEU) y se autoriza la creación de asociaciones de estudiantes.

Inspectora de Enseñanza Primaria en Barcelona

En enero de 1956, M.^a Teresa se incorpora a la Inspección Provincial de Barcelona, con una plantilla de 18 inspectores, siendo Inspector Jefe Julio García Ortega, autoridad educativa máxima en la provincia, compartida con el Delegado Administrativo, al no existir el Delegado Provincial, figura que se crearía en 1968 y se potenciaría con la Ley General de Educación de 1970. El Consejo

236 Teresa Rabazas Romero, Carlos Sanz Simón y Sara Ramos Zamora, “La renovación pedagógica de la Institución Teresiana en el franquismo”, *Revista de Educación*, 388 (2020), 109-132.

237 Viñao Frago, “La educación en el franquismo (1936-1975)”, 28.

de Inspección²³⁸ era el órgano colegiado a través del que se coordinaban las actividades y actuaciones de los inspectores y se comunicaba la información procedente del Ministerio de Educación.

Se siente muy bien acogida por sus compañeros. Al entrar en contacto con los centros se encuentra con una escuela primaria pública desprestigiada, con excepciones, y una escuela privada descontrolada²³⁹, si bien, la educación había comenzado ya a cambiar con la gestión del ministro Joaquín Ruiz Jiménez (1952-1956).

Para ordenar el régimen pedagógico y la organización de las escuelas, se habían publicado los Cuestionarios Nacionales para la Educación Primaria (1953). Para promover y controlar la asistencia escolar, se había regulado la asistencia escolar obligatoria (1954), se había puesto en funcionamiento la Cartilla Escolaridad (más tarde, Libro de Escolaridad) y el Certificado de Estudios Primarios, y se habían ordenado los comedores escolares (1954) no solo desde el punto de vista asistencial sino, sobre todo, educativo.

Para resolver la insuficiencia y mal estado de los edificios escolares, se había aprobado la Ley de construcciones escolares de 1953²⁴⁰ que se ejecutará con el Plan quinquenal 1956-1961 y otros posteriores.

En estos años de despegue educativo, la Inspección será la mano derecha y la izquierda del Ministerio. En todos los planes, campañas, servicios... que se ponían en funcionamiento, ahí estaban los inspectores.

Como inspectora de la plantilla de Barcelona, participa en todas las actividades que se le requieren a la Inspección y, además, es responsable de varios Servicios especializados, asumiendo algunos cargos inherentes a estos. Haciendo una selección, se destacan las siguientes:

Visitas de inspección a los centros. La actuación principal era la visita a las escuelas, regulada en la Orden ministerial de 23 de enero de 1957 (BOE, 29 enero), que suponía la entrada en todas las aulas, la comprobación del rendimiento

238 Los Consejos de Inspección continuaron hasta 1984 (Ley 30/1984 para Reforma de la función pública).

239 López del Castillo, "La Inspección que he vivido", 256-257.

240 Emilio Lázaro Flores, "Historia de las construcciones escolares en España", Revista de educación, 240 (1975), 114-126.

de los profesores, su preparación de las clases, la revisión de los cuadernos y trabajos del alumnado, así como sus respuestas a problemas, preguntas o ejercicios propuestos por el inspector. Al término de la visita debía escribirse un informe en el Libro de Visitas de la Escuela, en el que siempre figuraban “recomendaciones” para mejorar aspectos de la enseñanza al mismo tiempo que se destacaban los aspectos positivos del desempeño del maestro.

*Gestión y celebración de los Centros de Colaboración Pedagógica.*²⁴¹ Los CCP trataban de fomentar la unión y el fortalecimiento de todos los maestros de una zona geográfica, a través de reuniones con sus inspectores de referencia, en las que poder intercambiar experiencias, comunicar sus aciertos y buscar soluciones a sus dificultades. Organizados por los inspectores, asignaban ponencias a maestros destacados o a profesores de Normal u otros expertos.

El perfeccionamiento del profesorado. Aparte del realizado en los CCP, la Inspección organizaba e impartía numerosos cursillos en colaboración con las Escuelas Normales. M.^a Teresa²⁴² indica al respecto que no puede recordar todos los cursos de formación que se celebraron desde su llegada a Barcelona, pero cita los siguientes: Maestros de Iniciación Profesional de 7^o y 8^o cursos, Preescolar, directores de colonias, directores de Graduada, Educación en Alimentación, Maestros Alfabetizadores...

Coordinación provincial de los servicios especializados (más tarde se denominaron “ponencias” en el Reglamento de Inspección de 1967) que provenían de las funciones asignadas ya en el Reglamento de Inspección de la República²⁴³. Estas actividades se coordinaban por un solo inspector con ámbito provincial, que respondía ante el Consejo de Inspección.

241 La O.M. que regula la visita de inspección establece en su art. 6^o: “Los inspectores, en puntos estratégicos de sus zonas, fomentarán la creación de Centros de Colaboración Pedagógica”. Se desarrolla su funcionamiento por la O.M. de 22 de octubre de 1957 (BOE, 27 noviembre 1957). Estos centros ya habían sido regulados por la República en 1932.

242 López del Castillo, “La Inspección que he vivido”, 288-289.

243 Art. 19 del Decreto de 2 de diciembre de 1932 (Gaceta de Madrid, 7 diciembre): “Todos los inspectores de una provincia, además de las funciones propias de su cargo, tendrán alguno de los servicios de carácter general que a la Inspección incumben, de acuerdo con sus aficiones y su mayor capacidad, de manera que se haga efectivo el principio de colaboración que debe inspirar la actuación de los organismos docentes.” El Reglamento de Inspección de 1932 no fue derogado hasta que vio la luz el Reglamento de 1967, por lo que algunos de sus artículos siguieron estando vigentes hasta esta fecha.

Uno de estos servicios especializados fue el Servicio de Educación en Alimentación y Nutrición (SEAN), implantado en Barcelona en 1953 y que, a partir de 1963, M.^ª Teresa será su delegada²⁴⁴, al relevar a la anterior inspectora, Marina Lahoz. Este servicio, que había nacido para distribuir la leche en polvo de los americanos a todos los escolares, fue ampliándose a la educación alimentaria y nutricional, al estímulo para la creación de comedores y a la formación del profesorado en esta temática, para lo que estaban adscritas al servicio, en Barcelona, dos profesoras diplomadas.

Otro servicio especializado era la edición de un *Boletín de Inspección* mensual. En Barcelona, se inició en 1959, siendo elegida M.^ª Teresa como directora y responsable. Era un órgano de comunicación de la Inspección con los maestros y autoridades locales; también un instrumento útil para el magisterio ya que se informaba y orientaba sobre cuestiones y problemas educativos.

Otros servicios especializados fueron: Escuelas Hogar, Comedores, Colonias escolares, material escolar, Campaña contra el analfabetismo, etc.

Colaboración necesaria en los planes de construcciones escolares. Los inspectores intervenían en las propuestas de creaciones, traslados y supresiones de escuelas y daban un apoyo a la escuela o centro desde la inicial propuesta hasta su puesta en funcionamiento. Además, el nuevo modelo implantado en los años sesenta y setenta (escuelas y colegios comarcales, que agrupaban a los alumnos de pequeñas localidades en centros completos con mejores servicios), requirió un gran esfuerzo por parte de cada inspector, con numerosas actividades y gestiones, como: reuniones con los ayuntamientos, padres de familia y profesores para informar, persuadir y resolver dudas, diseñar itinerarios, tramitar nóminas de transporte, o gestionar la creación de comedores escolares.

Colaboración con el CEDODEP (1958-1970). M.^ª Teresa fue nombrada delegada en Barcelona de este órgano de innovación de la Dirección General de Educación Primaria. Se involucra en la constitución de grupos de trabajo con inspectores, maestros y profesores de la Normal para estudiar diversos temas, cuyas conclusiones y propuestas se elevaban a los órganos

244 López del Castillo, "La Inspección que he vivido", 278.

ejecutivos del Ministerio. Algunos de ellos sirvieron de base a importantes medidas de política educativa, por ejemplo, la regulación de la escolaridad obligatoria hasta los 14 años en 1964 o la necesidad de publicar nuevos Cuestionarios Nacionales en 1965.

Además, en 1967, es nombrada Inspectora Secretaria, cargo que llevaba aneja la zona de Hospitalet que, en función de las distancias, era más cómoda para visitar por su proximidad a Barcelona, y así se facilitaba el desempeño de las dos importantes tareas.

Como muestra de los múltiples trabajos que los inspectores llevaban a cabo, M.^a Teresa cita cómo en la Ley de Presupuestos de 23 de diciembre de 1961 se asignó una gratificación fija a los inspectores

“(…) por razón del incremento de trabajo originado por el desarrollo del Plan nacional de Construcciones Escolares, Lucha contra el Analfabetismo, Campaña de Educación Fundamental en Regiones Subdesarrolladas, selección de beneficiarios de becas rurales, distribución de las Cartilla de Escolaridad e intervención en la aplicación de pruebas y expedición del Certificado de Estudios Primarios”²⁴⁵.

Profesora de Universidad

Desde el primer momento de su llegada a Barcelona, M.^a Teresa compagina la Inspección con las clases en la Universidad de Barcelona, sección de Pedagogía. Imparte clase de Pedagogía Experimental desde 1956 a 1968 que, en algunos años, simultaneó con Organización Escolar o con Psicología de la Función Educadora. Según ella misma cuenta²⁴⁶, esta experiencia docente fue extraordinariamente positiva ya que le obligó a seguir estudiando y documentarse para dar sus clases con rigor, aparte de producirle una gran satisfacción las buenas relaciones con sus alumnos, a pesar de la agitación estudiantil de la época.

245 López del Castillo, “La Inspección que he vivido”, 274-275.

246 López del Castillo, “La Inspección que he vivido”, 290-291.

LIDERAZGO EDUCATIVO EN BARCELONA (1970-1977)

Contexto político-social-educativo

La aprobación de la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de educación y financiación de la Reforma educativa (LGE 1970) supuso el mayor avance y modernización de la educación española.²⁴⁷ No obstante, los conflictos (huelgas, manifestaciones, encierros) no acabarían hasta conseguir un régimen formalmente democrático. Conflictos que, a lo largo de los setenta, se extendieron a la enseñanza primaria y media y a las asociaciones de vecinos, con reivindicaciones educativas, políticas y laborales. La democracia se instaura con la Constitución de 1978, después de un proceso que pasaría por la muerte de Franco (20 noviembre 1975), la proclamación del rey Juan Carlos como Jefe del Estado (22 noviembre 1975) y el nombramiento de Adolfo Suárez como Presidente del Gobierno (2 julio 1976). El 5 de enero de 1977 se publica la aprobación de la Ley para la Reforma política, con la que se cierra la época de Franco ya que prepara el camino para la instauración de un sistema democrático que permite el desmantelamiento de las instituciones franquistas y su sustitución por otras nuevas²⁴⁸.

Inspectora Jefe de Barcelona

Como se ha visto en el anterior apartado, en sus años como simple inspectora, ya venía augurando su trayectoria posterior. Hasta 1970 asumió responsabilidades y cargos que no le eximieron de las cargas y visitas a los centros de su zona de inspección: delegada del CEDODEP (1958-1970), directora y responsable del Boletín de Inspección (1959-1970), delegada del SEAN (1963-1967), Inspectora Secretaria (1967-1970).

En 1970 asume un cargo de gran responsabilidad ya que es nombrada Inspectora Jefe de Barcelona y son sus compañeros los que la votan unánime-

247 Con la LGE 1970 se deroga la Ley de Instrucción Pública de 1857, conocida como Ley Moyano.

248 Toboso Sánchez, *Historia de España actual...*, 208.

mente²⁴⁹, al querer renovar los cargos el nuevo equipo ministerial. Era ministro José Luis Villar Palasí (1968-1973), impulsor de la Ley General de Educación de 1970, ley que introdujo, aparte de la Educación General Básica (con único itinerario para la población escolar 6-14 años), las Delegaciones Provinciales del Ministerio y los Institutos de Ciencias de la Educación.

En sus cuatro años de Jefatura²⁵⁰, aparte de tener la satisfacción de participar en la preparación del profesorado para aplicar los aspectos pedagógicos de la nueva ley, tuvo que afrontar, entre otros, los siguientes problemas:

1) El encaje de las funciones de la Inspección en las Delegaciones Provinciales.

2) La aplicación de la Educación General Básica y la consiguiente falta de plazas escolares para absorber la población de 10 a 14 años.

3) La huelga de los maestros, reivindicando una cuantía de un complemento que era inferior al asignado a otros cuerpos.

*Inspección y Delegaciones Provinciales*²⁵¹. De acuerdo con el testimonio de M.^a Teresa,²⁵² la creación de las Delegaciones Provinciales afectó especialmente al estatus del Inspector Jefe ya que perdió, dentro del ámbito provincial, gran parte de sus atribuciones y su representatividad ante las autoridades. Desde el punto de vista de la cotidianeidad de las tareas inspectoras, se percibió como recorte de competencias, que lo eran, sin que las tareas burocráticas se viesan aliviadas; lo que causó malestar fue la arrogancia y falta de tacto de determinados Delegados y funcionarios administrativos que entendieron que los inspectores debían ser sus “asistentes” particulares. Por lo que, ante la reacción de la Inspección, se dicta la Orden ministerial de 22 de marzo de 1971, en la que se establecía que las relaciones Inspección-Delegación se realizarían a través del Inspector Jefe y se reconocía,

249 M.^a Teresa cuenta que esta fue la única vez que se produjo este hecho, ya que, normalmente, la propuesta la realizaba el Consejo de Inspección.

250 López del Castillo, “La Inspección que he vivido”, 287-292.

251 Las Delegaciones provinciales del Ministerio de Educación se crean por Decreto de 25 de septiembre de 1968, con modificaciones en el Decreto de 31 diciembre 1970, para adaptarse a lo regulado en la Ley General de Educación de 1970. En relación con la Inspección, se establecía (art. 11) que “la Inspección Técnica Provincial prestará su asistencia al Delegado Provincial y demás dependencias de la Delegación, aportando cuantos datos, informes y sugerencias le sean requeridos o estime oportuno presentar”.

252 López del Castillo, “La Inspección que he vivido”, 288.

además, el derecho de la Inspección a recabar informes y datos a los servicios administrativos de la Delegación para el ejercicio de sus tareas inspectoras.

Falta de plazas escolares. La escolaridad obligatoria de los alumnos de 6 a 14 años para cursar los ocho cursos de Educación General Básica (LGE 1970) constituía un reto importante. Se acababa con la doble vía de estudios anteriores a partir de los diez años: los que iban dirigidos a seguir estudiando (Bachillerato elemental) y los que iban a ir al mundo del trabajo y que se perdían en los siguientes años (10-14 años). La nueva situación implicaba su escolarización en centros de Primaria y EGB (los nuevos que se iban construyendo); a ello se añadían los déficits de plazas anteriores y la constante emigración de los pueblos a las ciudades, siendo Barcelona un foco de atracción importante. Apoyando al Delegado Provincial, se logra un Plan de Urgencia de Construcciones escolares para Barcelona, aliviando el problema de momento, aunque hubo que seguir trabajando en esta línea durante los años posteriores, pues la necesidad de puestos escolares se mantuvo durante bastantes años.

Huelga de los maestros. Con su gestión y la actuación de los inspectores consigue que se atienda a las reivindicaciones de los maestros sin que nadie sea sancionado por ir a la huelga, por lo que M.^a Teresa se siente satisfecha de alejar la percepción en ciertos ambientes, de ese rol único del inspector como fiscalizador/represor.

Aplicación de las novedades pedagógicas de la Ley 1970. La ley introducía conceptos y prácticas pedagógicas para las que había que formar al profesorado. Para los inspectores no suponía novedad esta tarea, pues la habían venido haciendo en la época anterior. Lo novedoso era que, con la creación de los Institutos de Ciencias de la Educación²⁵³ (ICE), tenían que hacer la formación en colaboración con estos, sin intervenir en la planificación. No obstante, la participación de la Inspección se hace con ilusión y efectividad, de manera que M.^a Teresa explica que "(...) nunca hasta entonces se había hablado tanto de pedagogía entre los propios inspectores"²⁵⁴.

253 Los Institutos de Ciencias de la Educación se crean por Decreto de 24 de julio de 1969, con la función de formar pedagógicamente a los universitarios tanto en la etapa previa a su incorporación a la enseñanza como en el posterior perfeccionamiento y reentrenamiento del profesorado en ejercicio.

254 López del Castillo, "La Inspección que he vivido", 290.

Así, se organizaron todo tipo de actividades para elaborar y difundir documentación, se visitaron en grupos centros experimentales, se trabajaron de modo teórico-práctico temas como la programación, la evaluación continua, las técnicas de enseñanza individualizada y en equipo, el uso de recursos audiovisuales, los agrupamientos de alumnos en función de las actividades escolares...

Delegada provincial del Ministerio de Educación en Barcelona

Como Inspectora Jefe de Barcelona permanece hasta 1974 en que el Inspector General de Enseñanza Primaria, David de Francisco Allende, le nombra Inspectora Central en Madrid, por designación directa. Se incorpora a la Inspección Central en agosto de 1974, pero a las dos semanas de estar instalada en Madrid, el ministro Cruz Martínez Esteruelas le propone volver a Barcelona como Delegada Provincial del Ministerio, cargo que aceptó, posiblemente por su querencia a la ciudad y su deseo de contribuir a la solución de sus problemas educativos.

En septiembre de 1974 se incorpora a la Delegación Provincial de Barcelona y la deja en febrero de 1977. Estuvo, por tanto, en un periodo especialmente delicado, coincidiendo con la muerte de Franco (20 noviembre de 1975) y con la crisis de Estado que se provocó. M^a Teresa²⁵⁵ vivió esta época como difícil y convulsa: cualquier medida o disposición del Ministerio era contestada, las deficiencias reales del sistema educativo se instrumentalizaban por todos los grupos políticos que, según su ideología, querían “una ruptura” o “una reforma”, huelgas de interinos, reivindicaciones de algunas asociaciones de vecinos que chocaban con la legalidad, etc. De todos estos problemas, cita dos especialmente graves: 1) la permanente insuficiencia de centros y 2) los fallos en el nombramiento de los profesores.

Después del Plan de Urgencia de su época como Inspectora Jefe de Barcelona, se consiguió el Plan Fuensalida, con el que se realizaron acciones de emergencia, con la instalación de aulas prefabricadas, creación de centros en locales adaptados con el apoyo de las corporaciones locales y, en especial, del Gobernador Civil, Rodolfo Martín Villa.

255 López del Castillo, “La Inspección que he vivido”, 292-295.

Respecto al nombramiento del profesorado, el problema consistía en que el sistema era incapaz de nombrar a los profesores de manera que estuviesen en sus centros al inicio del curso. Con palabras de M^a Teresa

“Estaba claro que aquello no podía continuar: no es que el centralismo fuera bueno o malo, es que no funcionaba”²⁵⁶.

Entendiendo que estos problemas eran irresolubles con los recursos y circunstancias del momento, presenta su dimisión en noviembre de 1976, cesando en febrero de 1977.

LIDERAZGO INSTITUCIONAL EN EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1978-1982)

Contexto político-social-educativo

Unos meses después de la aprobación de la Ley para la Reforma política (enero 1977), se termina el proceso de legalización de los partidos políticos de la oposición (PSOE en febrero y PCE en abril) y se celebran las primeras elecciones de la democracia el 15 de junio de 1977, ganando con amplia mayoría Adolfo Suárez por la UCD (Unión de Centro Democrático). Los gobiernos de la UCD se prolongarían hasta 1982. Se inicia una política de consenso que llevará a la firma de los Pactos de la Moncloa (octubre 1977), primer programa de gobierno para combatir la crisis y modernizar la estructura económica. El 31 de octubre de 1978, las dos cámaras ratifican la Constitución, se somete a referéndum el 6 de diciembre y el 87,9% de los que votan lo hacen afirmativamente. En palabras de Pilar Toboso Sánchez, la Constitución de 1978

“(…) se basa en los principios de igualdad, libertad y pluralismo político e incluye una larga lista de derechos y libertades civiles. Contempla un Estado democrático y social de Derecho, la monarquía parlamentaria, el derecho autonómico dentro de la unidad de la patria y la economía de mercado, aunque otorga al sector público cierta capacidad de actuación con fines distributivos y por cuestiones de interés público. No reconoce una religión oficial, pero se menciona a la Iglesia católica y a las Fuerzas Armadas como instituciones fundamentales del Estado.”²⁵⁷

256 López del Castillo, “La Inspección que he vivido”, 293.

257 Toboso Sánchez, Historia de España actual..., 224.

En las elecciones anticipadas de marzo de 1979, UCD gana de nuevo, pero suponen el fin del consenso y el PSOE hace una oposición cada vez más dura. Suárez, que no ha logrado conformar un partido cohesionado, presenta su dimisión como presidente del partido y del Gobierno el 26 de enero de 1981. Durante el acto de investidura del nuevo presidente, Leopoldo Calvo Sotelo, tiene lugar el golpe militar del 23F, que se logra desactivar después de una larga noche, en la que interviene el rey Juan Carlos, reconociéndosele su actuación como clave para desarticular la intentona golpista²⁵⁸.

Con Calvo Sotelo, España entra en la OTAN el 30 de mayo de 1982. Las discrepancias y el desgaste interno de la UCD provocan su desintegración en cinco nuevos partidos, de manera que Calvo Sotelo adelanta las elecciones generales a octubre 1982, que las gana sobradamente el PSOE de Felipe González.

Desde el punto de vista educativo, la LGE 1970 deberá armonizarse con las exigencias de la Constitución (art. 27), siendo uno de sus agentes protagonistas M.^ª Teresa López del Castillo.

Inspectora central (1977-1978) y Subdirectora General de Ordenación Educativa (1978-1982)

M.^ª Teresa deja la Delegación Provincial de Barcelona y se incorpora a la Inspección Central en Madrid en febrero de 1977. De nuevo, solo está por poco tiempo (algo más de un año), pues el Director General de Educación Básica, Pedro Caselles (también inspector), le propone ocupar la Subdirección General de Ordenación Educativa y ella lo acepta.

Ella misma describe esta etapa²⁵⁹ así: “Aquel fue el trabajo más interesante de toda mi carrera. Había conocido bien el sistema educativo desde abajo, y ahora tenía ocasión de aportar muchas cosas que creía que eran necesarias y conveniente, al menos en el ámbito de las competencias de la Subdirección. Estas se extendían desde el punto de vista pedagógico de planes y programas de estudio, textos y material escolar, ordenación académica del profesorado, servicio de orientación escolar, evaluación, innovación educativa y educación permanente de adultos”.

258 Toboso Sánchez, Historia de España actual..., 231.

259 López del Castillo, “La Inspección que he vivido”, 295.

Hasta cuatro ministros (Íñigo Cavero Latallaide, Manuel Otero Novas, Juan Antonio Ortega Díaz-Ambrona y Federico Mayor Zaragoza) pasaron por el Ministerio durante sus cuatro años de Subdirectora General, si bien permaneció el mismo Director General, que “tuvo la galaica habilidad de conseguir que cuatro ministros asumieran sucesivamente la continuidad de nuestros proyectos”²⁶⁰.

Las realizaciones más importantes son: a) la reestructuración de la EGB en ciclos, b) la elaboración y publicación de los Programas Renovados, c) la regulación de unas nuevas normas de evaluación, d) el impulso de la educación de adultos.

La reestructuración de la EGB en ciclos. La LGE 1970 estructuraba la educación obligatoria (EGB) en ocho cursos, organizados en dos etapas (1ª etapa: 1º, 2º, 3º, 4º, 5º; 2ª etapa: 6º, 7º, 8º) y se había desarrollado con las Orientaciones Pedagógicas en dos órdenes ministeriales: la O.M. de 2 diciembre de 1970 (BOE, 8 diciembre), para la primera etapa y la O.M. del 6 de agosto de 1971, para la segunda etapa.

La Subdirección General entiende que la estructura de la Primaria debe adaptarse a la evolución psicológica del alumnado, al que se adecua más el ciclo que el curso. Así, se regula la estructura de la EGB en tres ciclos, a efectos de programación, evaluación y promoción: a) Ciclo Inicial: cursos 1º, 2º, b) Ciclo Medio: cursos 3º, 4º, 5º, c) Ciclo Superior: cursos 6º, 7º, 8º.

En la Constitución se reconocen las Comunidades Autónomas, por lo que esta renovación pedagógica debía tener en cuenta la competencia del Estado para fijar las enseñanzas mínimas.²⁶¹ Es la primera vez que esto ocurre, regulándose, además, que las áreas educativas de cada ciclo pueden ser ampliadas y diversificadas según las características propias de cada región o nacionalidad, en el ejercicio de sus competencias (Estatutos de Autonomía).

La elaboración y publicación de los Programas Renovados. La justificación última de los Programas Renovados está en la necesidad de incorporar al sistema educativo los principios y valores establecidos en la Constitución. La regu-

260 López del Castillo, “La Inspección que he vivido”, 301.

261 Establecidas en la LOECE (Ley Orgánica 5/1980, que regula el Estatuto de los centros docentes), disposición adicional, dos. A pesar de que el Gobierno Vasco planteó dos conflictos de competencia contra la regulación de las enseñanzas mínimas de los ciclos medio y superior, el Tribunal Constitucional dictó sentencia (87 y 88, BOE, 2 diciembre 1983) favorable al Ministerio de Educación.

lación de los ciclos se hace en la misma norma en que se regulan los Programas Renovados del Ciclo Inicial.²⁶² Después se publicarán los del Ciclo Medio²⁶³ y los del Ciclo Superior²⁶⁴, estos últimos habiendo ganado ya las elecciones el PSOE (elecciones de 23 octubre 1982, elegido presidente Felipe González el 1 de diciembre). Esta organización en ciclos de la educación Primaria se ha mantenido hasta la LOMCE (2013), en que se vuelve a la estructura de cursos.

Los Programas Renovados incluyen en las áreas educativas contenidos que las vinculan a la realidad social, como son: educación para la convivencia, educación para la seguridad vial, educación del consumidor, educación para la conservación y mejora del medio ambiente físico y social, iniciación en la práctica de las tecnologías básicas, educación para la salud. Inicia el camino que recogerán las futuras leyes educativas: los ejes transversales, primero, y los temas transversales, en el momento actual.

La regulación de unas nuevas normas de evaluación. La Ley del 1970 introdujo la evaluación continua, su carácter de orientación al alumno en aquellos aspectos que requieren una recuperación, y la calificación final de curso (*Sobresaliente, Notable, Bien, Suficiente, Insuficiente, Muy deficiente*). Sin embargo, la práctica evaluadora estaba muy escorada hacia la “calificación”, sin incidir tanto en el proceso continuo de valorar y ayudar a progresar al alumnado al mismo tiempo que se produce el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, el cambio de curso a ciclo facilitó la regulación de una evaluación más cercana al análisis de los progresos de los alumnos y su registro en los aspectos fundamentales de cada área. Así, las Resoluciones²⁶⁵ sobre la evaluación de los alumnos del ciclo Inicial y del ciclo Medio regulan la evaluación continua a lo largo del ciclo, con las expresiones *Progresó Adecuadamente (PA)* y *Necesita Mejorar (NM)* indicando los aspectos en que PA o NM, y la evaluación de final de cada área al final de ciclo y su calificación global con *Sobresaliente, Notable, Bien, Suficiente, Insuficiente*.

262 Real Decreto 69/1981, de 9 de enero, de ordenación de la EGB y fijación de las enseñanzas mínimas para el Ciclo Inicial. (BOE, 17 de enero 1981).

263 Real Decreto 710/1982, de 12 de febrero, por el que se fijan las enseñanzas mínimas para el Ciclo Medio de la EGB. (BOE, 15 abril 1982).

264 Real Decreto 308/1982, de 12 de noviembre, por el que se fijan las enseñanzas mínimas para el Ciclo Superior de la EGB. (BOE, 22 noviembre 1982).

265 Resolución de 17 de noviembre de 1981, de la Dirección General de Educación Básica, por la que se regula la evaluación de los alumnos del ciclo inicial. (BOE, 10 diciembre 1981). Resolución de 29 de septiembre de 1982, de la Dirección General de Educación Básica, por la que se regula la evaluación de los alumnos del ciclo medio. (BOE, 14 octubre 1982).

El impulso de la educación de adultos. La LGE 1970 había regulado la educación permanente de adultos²⁶⁶ para seguir estudios (EGB, Bachillerato, FP) a quienes no hubieran podido cursarlos oportunamente y para el perfeccionamiento, promoción y actualización profesional y extensión cultural a distintos niveles. Durante los años en que M.^a Teresa fue Subdirectora General impulsó acciones relevantes sobre este tema: creación de los primeros centros específicos de adultos a tiempo completo (77), creación del Centro Nacional de Educación Básica a Distancia (CENEBAD), puesta en funcionamiento de más de 6000 aulas de EPA en pequeñas localidades, se dio estabilidad a los maestros que habían trabajado en educación de adultos en épocas anteriores, se seleccionaron textos y materiales a través de concurso público y se inició una campaña extraordinaria de alfabetización en Andalucía, Galicia, Extremadura y Canarias.

Los otros campos de la Subdirección no se quedaron atrás: a) se continuó con el programa EDINTE que estimulaba las nuevas técnicas educativas de los profesores en el aula, b) se convocaron cursos presenciales para la especialización y perfeccionamiento del profesorado y se intensificaron los cursos a distancia del PRONED-EGB, c) se modificaron las normas para la elaboración del mobiliario escolar, en colaboración con los técnicos del servicio de Construcciones.

La llegada al Gobierno del PSOE supuso su vuelta a la Inspección. Presenta su dimisión en diciembre de 1982 ante la nueva Directora General de Educación Básica, también inspectora Blanca Guelbenzu, pensando que desearía tener su propio equipo.

REENCUENTRO CON LA PROFESIÓN EN MADRID (1982-1993)

Contexto político-social-educativo

Las elecciones de 1982 las gana el PSOE con mayoría absoluta y consolidan el sistema democrático en España. Con Felipe González como presidente,

266 LGE 1970, artículos 12, 43, 44 y 45.

el PSOE gobernará durante 13 años (1982-1996), con mayoría absoluta hasta 1993 y con apoyo de los partidos nacionalistas entre 1993 y 1996. Se produce la incorporación a la CEE (hoy Unión Europea) en 1986 y se inician las reformas que consolidan el estado de bienestar. La educativa será una de sus reformas estrella. En sus últimos años, el PSOE irá perdiendo credibilidad como consecuencia de los casos de corrupción (caso Guerra, FILESA, prácticas de terrorismo de Estado a través de los GAL en su lucha contra ETA), junto a la recesión económica de los años 1992 y 1993.

Haciendo balance de esta etapa socialista, Pilar Toboso²⁶⁷ indica que, a partir de 1985, con los socialistas se viven unos años de auge, con un crecimiento similar al de los sesenta, siendo especialmente significativo el aumento de los servicios sociales (sanidad, educación); con las reformas laborales de 1984 y 1994 que flexibilizan el mercado, aunque con efectos antitéticos: crean empleo, pero deterioran su calidad. Añade que la transformación del país y el reconocimiento internacional se muestran en los fastos de 1992 (Exposición Universal de Sevilla, inauguración de la primera línea AVE Madrid-Sevilla, Juegos Olímpicos de Barcelona), pero “son también la mejor expresión del caos económico y la falta de perspectiva de un Gobierno que gasta de forma descontrolada y que consiente que parte del dinero se desvíe y llene los bolsillos de cientos de especuladores y defraudadores que se aprovechan de la coyuntura”.

Las elecciones de 1996 llevan al Gobierno al Partido Popular, con su presidente José M^a Aznar (1996-2004). Para ello, en años anteriores, Alianza Popular se había renombrado como Partido Popular (y así facilitar su futura integración en el Partido Popular Europeo).

Hay cuatro leyes relevantes en este periodo, relacionadas con el tema de estudio de este artículo: por un lado, las educativas LODE, LOGSE y LOPEG, y por otro, la ley que regula las medidas para la reforma de la función pública: Ley 30/1984.

La LODE (1985), ley del derecho a la educación, intenta conciliar la escuela pública y la privada y en la que se regulan los conciertos educativos a los colegios privados, mayoritariamente religiosos. A cambio, deben acatar las normas propias de la educación pública (escuela mixta, admisión de alumnos, entre otras).

²⁶⁷ Toboso Sánchez, *Historia de España actual...*, 257-259.

La LOGSE (1990), ley de ordenación general del sistema educativo, regula una estructura de cursos y etapas que sustituyen a la de 1970 y que se mantiene todavía. Extiende la escolaridad obligatoria hasta los 16 años, introduce la educación comprensiva por la que los alumnos no tienen itinerarios diferenciados hasta el final de la educación obligatoria. Permite a las CCAA redactar una parte importante de los contenidos educativos.

Las otras dos leyes son de una gran relevancia para la Inspección²⁶⁸. Al inicio del mandato socialista, la Ley 30/1984 de reforma de la función pública suprime los cuerpos de Inspección existentes; al final, la LOPEG (1995), de participación, evaluación y gobierno de los centros docentes, crea el Cuerpo de Inspectores de Educación (CIE).

Encuentro con el nuevo modelo de Inspección

M^a Teresa se incorpora a la plantilla de la Inspección de Madrid en diciembre de 1982, con la misma actitud positiva y de servicio con que ha emprendido sus diferentes tareas y cargos. Se le asigna el barrio de Canillas y un sector de la sierra de Madrid, cercano a Manzanares el Real.

Defensora del diálogo y de la interacción con maestros y directores, no solo realiza las visitas ordinarias a los centros de su zona de inspección, sino que organiza reuniones mensuales con los coordinadores de ciclo, acompañados del director del centro y de un segundo profesor del ciclo. No podrían tener mejor introductora que la propia impulsora de esta organización. De ahí salieron demandas de formación que se concretaron en minicursillos de los más diferentes temas por los que se interesaban los maestros, en los que estos podían proponer el ponente.

268 Por la primera, Ley 30/1984, se suprimen los tres cuerpos de Inspección existentes (inspectores de EGB, inspectores de Bachillerato, inspectores técnicos de FP) y se integran en uno nuevo denominado Cuerpo de Inspectores al Servicio de la Administración Educativa (CISAE), que se declara a extinguir, según se vayan amortizando las vacantes; Al mismo tiempo, se crea la figura de la “función inspectora” a la que se adscribirán funcionarios docentes con titulación superior que la ejercerán por periodos de tres años hasta seis como máximo, debiendo volver a ejercer en sus correspondientes puestos docentes al término del periodo. En 1988, la limitación de los seis años se sustituyó por “ejercicio indefinido”. A partir de 1984, la selección de los funcionarios para desempeñar la “función inspectora” se haría por concurso de méritos y comisiones nombradas por el Ministerio de Educación. Esta regulación supone la ruptura de la continuidad en el puesto y la discrecionalidad en la selección de los inspectores.

Por la segunda, LOPEG, se arregla de alguna manera el desaguado anterior, creando el Cuerpo de Inspectores de Educación (CIE), estableciendo el modo de ingreso a través del concurso-oposición y con tribunales de manera similar a como se realiza para el resto de funcionarios públicos. Una de las razones que aduce el legislador para esta medida: la LOGSE considera a la inspección como uno de los factores de la calidad de enseñanza.

Otras importantes actividades fueron: a) el impulso y formación de grupos de trabajo mixtos entre los colegios e institutos, para coordinar los objetivos de 8º curso de EGB y los de 1º de BUP, b) las visitas colectivas demandadas por las maestras de preescolar para visitar parvularios de reconocido prestigio, c) la aplicación de pruebas (Lengua, Matemáticas) a determinados niveles de los centros de su zona con objeto de analizar en las reuniones los resultados y cómo mejorarlos.

Con el nuevo modelo de Inspección, surgido con la Ley 30/1984²⁶⁹, uno de los Inspectores Jefe de División, Zacarías Ramo, le propone y acepta la coordinación de una de las demarcaciones (Moncloa y Fuencarral). El nuevo modelo implicaba, entre otras características, visitar los centros por parejas, equipos integrados por inspectores de diferentes niveles educativos que debían atender todos los centros de una demarcación geográfica (todos para todo, internivelaridad), falta de referencia de un inspector concreto para los centros. Deja la coordinación en enero de 1988, al comprobar que no podía llevar a cabo un verdadero trabajo de equipo, dedicándose a partir de entonces hasta su jubilación en 1993 al trabajo ordinario como inspectora “de a pie”.

Evolución de los ministros socialistas en relación con la Inspección

En su artículo “La Inspección que he vivido”, explica la evolución de los responsables del Ministerio entre 1982 y 1993 (fecha en que se jubila) en relación con la Inspección. En un primer momento, hay una actitud de desconfianza, recelo y prejuicios que conducen a la supresión de los Cuerpos de Inspección (Ley 30/1984), llegando incluso en sus primeros tiempos a prohibir a los inspectores que entraran en las aulas donde se empezaba a experimentar la reforma. Como el nuevo modelo que se estaba diseñando no tenía un respaldo legal, se funcionaba por órdenes verbales y circulares, algunas sin firma²⁷⁰. Se desvincula

269 López del Castillo, “La Inspección que he vivido”, 303. Adjetivos que añade M.^a Teresa a esta ley: “fatídico año” y “nefasta Ley 30”. Explica alguna de las causas por las que se promulga esta Ley, pero acaba diciendo: “En todo caso, la responsabilidad última de la decisión correspondió al ministro Maravall que tantas pruebas dio de su absoluto desconocimiento del mundo de la enseñanza, hasta que finalmente logró granjearse la animadversión de todos los sectores del sistema educativo”. M.^a Teresa alude a las movilizaciones de los profesores que tuvieron lugar en 1988. Especialmente clave fue la del 27 de abril, en que se concentraron en Madrid miles de profesores de EGB y de Enseñanzas Medias de todos los puntos de España. Costó el puesto al ministro Maravall, al que sucedió Javier Solana.

270 Adolfo Maíllo García, *Historia crítica de la Inspección escolar en España*, Madrid: Josmar (1989), 374.

a la Inspección de toda una serie de tareas que venía haciendo: formación del profesorado (creación de los Centros de Profesores), ponencias o servicios especializados (creación de las Unidades de Programas en las Delegaciones Provinciales), educación de adultos (se crea la coordinación fuera de la Inspección), Servicios de Orientación Escolar (se hacen depender de las Unidades de Programas).

En un segundo momento, sobre todo después de la huelga de los docentes de 1988, fue cambiando la actitud. El nuevo ministro, Javier Solana, nombró como Inspectora Jefe de la Inspección Central y como Director General de Coordinación y de la Alta Inspección a dos personas (Ángela Abós Ballarín y Jordi Menéndez i Pablo, respectivamente) que dictaron nuevas normas de inspección²⁷¹ que permitieron funcionar de manera más eficiente. No obstante, el “roto” producido con la Ley 30/1984 solo se “zurciría” con la promulgación de la LOPEG (1995), que creó el Cuerpo de Inspectores de Educación (CIE).

Reflexión sobre las leyes educativas 1970-2020

La LGE 1970 había modernizado el sistema educativo español, con la que se derogaba la ley Moyano de 1857 que había estado vigente más de un siglo. Las leyes de la democracia debían desarrollar el acuerdo educativo conseguido en la Constitución (art. 27), aparte de seguir modernizando el sistema. Pero, la cosecha de leyes ha sido tal que la sociedad está un poco harta de los continuos vaivenes, del tejer y destejer según el partido que llega al Gobierno para no avanzar de manera significativa en la mejora de nuestro sistema educativo. Nada menos que siete leyes orgánicas educativas²⁷² se han promulgado desde la Constitución de 1978, estando en puertas la octava, la LOMLOE. Demasiadas leyes que, a modo de ping pong, llegan a los profesores, a los inspectores y a la sociedad, provocando una sensación de inestabilidad, cambio constante e inseguridad que no revierte en una mejora de los rendimientos educativos, por lo que sería más que deseable llegar a leyes de consenso y de pacto político²⁷³.

271 Real Decreto 1524/1989, de 15 de diciembre, por el que se regulan las funciones y la organización del Servicio de Inspección Técnica de Educación y se desarrolla el sistema de acceso a los puestos de trabajo de la función inspectora educativa (BOE, 18 diciembre 1989).

272 LOECE (1982), LODE (1985), LOGSE (1990), LOPEG (1995), LOCE (2002), LOE (2006), LOMCE (2013).

273 Mercè Berenguera Pont, y José M^a Vera Mur, “Las leyes de educación en España en los últimos doscientos años”. *Supervisión 21, Revista de educación e inspección de USIE*, nº 38 (2015), 19-20.

INVESTIGADORA DE LA HISTORIA DE LA INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN

M.^a Teresa se jubila en 1993 y se dedica a investigar la historia de la Inspección. Tres son sus libros publicados, en los que deja un legado inigualable a la Inspección de Educación, mostrando un camino a seguir. Son:

1. *La Inspección del bachillerato en España (1845-1984)*, Madrid: UNED, 2000.

2. *Defensoras de la educación de la mujer. Las primeras inspectoras escolares de Madrid (1861-1926)*, Madrid: Comunidad de Madrid, 2003.

3. *Historia de la Inspección de primera enseñanza en España*, Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2013.

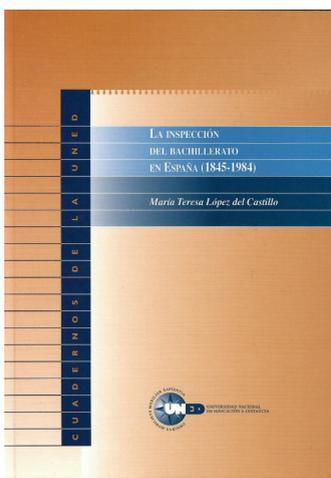
La diferencia entre las fechas de publicación es indicativa de los años de investigación dedicados, sin contar la realizada a lo largo de su vida profesional, recogida en importantes capítulos de libros y artículos de revistas educativas. Disfrutando ya de su jubilación puede investigar y elaborar reflexiones sin agobios de tiempo.

La Inspección del bachillerato en España (1845-1984). Publicada en 2000

Constituye una investigación detallada y pormenorizada sobre la presencia e institucionalización de la Inspección del Bachillerato (segunda enseñanza, enseñanza media). Se inicia con la primera regulación de estos estudios, el Plan Pidal de 1845²⁷⁴. Y finaliza en 1984, aciago año para la Inspección, en el que: a) se suprimen los tres cuerpos existentes (de EGB, de Bachillerato, de Formación Profesional), b) se crea un cuerpo nuevo (CISAE) que los integra, pero para declararlos a extinguir según vayan desapareciendo sus efectivos y c) se crea la “función inspectora”.

Visualiza la tremenda epopeya de los responsables ministeriales de Edu-

274 Obsérvese que el Plan Pidal es de 1845, anterior al año de creación de la Inspección de enseñanza primaria (1849) y, también, anterior a la promulgación de la Ley Moyano (1857).



cación²⁷⁵ para llegar a la creación del Cuerpo de Inspectores de Enseñanza Media del Estado²⁷⁶ en 1954. Costó más de un siglo llegar al objetivo, a pesar del redundante reconocimiento en los textos oficiales de la necesidad de una Inspección para la segunda enseñanza. Tiempo en el que se ensayan fórmulas sin que ninguna de ellas tenga continuidad ni eficacia (comisionados, Rectores, Catedráticos de Universidad, Directores de Instituto). El hilo conductor de la obra son los propios acontecimientos políticos: periodo isabelino, sexenio revolucionario, Restauración, Alfonso XIII, Segunda República, Guerra Civil, régimen de Franco, estado

democrático (hasta 1984).

Expone sus opiniones, valoraciones e hipótesis sobre las causas de este lento caminar, integrando los textos legales con las publicaciones de la época (libros de autores relevantes, periódicos y revistas): la inestabilidad de los gobiernos y de sus ministros, la controversia constante sobre la libertad de enseñanza y la inspección de los centros, sobre todo la inspección de los no oficiales (libres, incorporados), la sinergia en los momentos clave de los centros religiosos y los centros laicos y más progresistas para no aceptar una inspección de sus centros (cada cual con sus ideas y sus temores), la influencia en los gobiernos liberales de la Institución Libre de Enseñanza, que defendía una inspección más centrada en el asesoramiento y no en la supervisión y control, una Inspección que fuese una “Escuela Normal ambulante”.

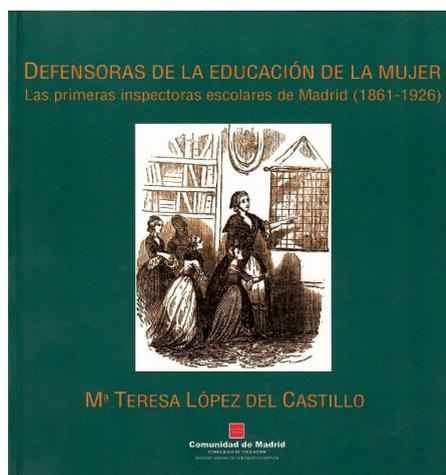
Defensoras de la educación de la mujer. Las primeras inspectoras escolares de Madrid (1861-1926). Publicada en 2003

Es la primera investigación que llega a los orígenes de la incorporación de la mujer a las funciones de la inspección escolar. Se produce en Madrid, en don-

275 Ministerios: (1845-1954): Gobernación; Comercio, Instrucción y Obras Públicas; Fomento; Instrucción Pública y Bellas Artes; Educación Nacional.

276 Decreto de 5 de mayo de 1954, por el que se regula la constitución y el funcionamiento de la Inspección Oficial de Enseñanza Media (BOE, 7 julio 1954).

de la iniciativa municipal se adelantó en más de medio siglo a la acción estatal²⁷⁷. En Madrid se nombra a la primera inspectora municipal en 1861 y el Estado²⁷⁸ no creará la inspección femenina hasta 1913. En el ínterin, cinco inspectoras habían ejercido su profesión en la Villa y Corte: Feliciano Bedat, Salvadora Corona Galván, Ana González Lima, Carmen Vázquez Reguera y Matilde García del Real y Álvarez Mijares. En 1908²⁷⁹ se publica el escalafón de inspectores y Matilde García del Real es la única mujer que aparece.



M.^a Teresa se focaliza en la lucha de todas estas mujeres (exceptúa en este cometido la de Ana González Lima, a quien cita como “una oportunista en la revolución”) por “construir” el puesto de inspectora a través de su iniciativa, inteligencia, buen hacer, tenacidad y tacto. La primera inspectora, Feliciano Bedat, consigue que le nombren inspectora en 1861 (de labores, limpieza y aseo) pero su buen trabajo abre el camino a la siguiente inspectora, Salvadora Corona (nombrada en 1864), que ampliará sus atribuciones también a la enseñanza literaria, consiguiendo que, a partir de este momento, la inspección femenina actúe en Madrid con las mismas facultades que las del inspector existente, aunque no tendrán el mismo sueldo. Carmen Vázquez (nombrada en 1884) peleará por su puesto una y otra vez en tiempos difíciles. En 1891 es nombrada Matilde García del Real, con excelente formación en todos los ámbitos y, especialmente, en la pedagogía de Froebel, con un gran entusiasmo e inquietud por la educación de la mujer y un ánimo de superación constante, inclusive en sus años de jubilada. Muere en Madrid en 1932. A ella le dedica más de la mitad del libro.

M.^a Teresa va dibujando un tapiz, con el rigor de su investigación, su redacción amena no exenta de ironía en muchos casos y con una valoración

277 Las escuelas públicas de Madrid tenían reconocido un régimen especial (Ley de 21 de julio de 1838) por el que tenían un inspector municipal desde 1859 (Valentín María Mediero). Terminará el siglo XIX con dos inspectores y una inspectora.

278 La Inspección de enseñanza primaria se crea en 1849, pero solo la pueden ejercer los hombres.

279 En 1907 se crea el Cuerpo de inspectores y el primer escalafón de inspectores se publica en 1908 (Gaceta del 2 de julio de 1908).

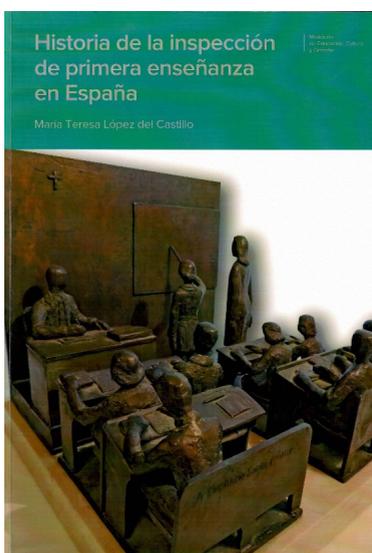
técnica y humana de los hechos, en el que emerge el retrato múltiple de estas inspectoras que defendieron la educación de las niñas y de las mujeres, no solo para ser buenas esposas, madres y formadoras de sus hijos (era lo que estaba establecido) sino, sobre todo, para ser autoras de sus destinos, para tener el mismo derecho a la educación que el que tenía el hombre.

Historia de la Inspección de primera enseñanza en España. Publicada en 2013

Su tercer libro es una obra enciclopédica a la que todo investigador de este tema no puede dejar de tener como referencia y fuente. Diez años le llevan la recogida de datos y la redacción del libro de, prácticamente, 600 páginas, formato folio y aprovechamiento del espacio (letra no muy grande, pocos espacios muertos y maquetación ajustada), a lo largo de 38 capítulos, con tres apéndices: 1.Oposiciones y concursos de acceso 1908-1982, concursos de méritos de acceso a la función inspectora, 2.Relaciones de inspectores desde 1849 hasta la primera relación del CIE-1995, 3. Inspectores generales y centrales de primera enseñanza.

Abarca la inspección de primera enseñanza en España, desde sus antecedentes más lejanos (primera referencia: 1587) hasta la inspección de las autonomías (última referencia del libro: 2006). En el estudio de los antecedentes, indaga

en el camino que transitaron las distintas redes de escuelas para crear sus propios sistemas de control; también los intentos previos a la creación de la Inspección de primera enseñanza en 1849. En el Estado de las autonomías no deja de analizar los dos grandes hechos que traspasan la actual Inspección: a) la Ley 30/1984, de reforma de la función pública y b) la transferencia de las competencias educativas a las Comunidades Autónomas, incluyendo los Servicios de Inspección (1979-1999). Entre uno y otro extremo, la inspección del siglo XIX, del primer tercio del XX, de la República y Guerra Civil, del régimen franquista, de la llegada y consolidación de la democracia.



Concibe su investigación no solo con la identificación de las disposiciones legales, que son imprescindibles, sino con la indagación de los hechos que las condicionan y explican: a) las coordenadas sociales, ideológicas y políticas de cada momento histórico y b) en qué medida eran recibidas, aceptadas o rechazadas por las personas e instituciones que debían aplicarlas. Por ello, sus fuentes son muy amplias: archivos diversos, publicaciones periódicas de la época (prensa general y educativa), diario de sesiones del Congreso y del Senado, etc.

Otras publicaciones

Como mujer activa, reflexiva e inteligente, M^a. Teresa no ha dejado de escribir a lo largo de su vida profesional sobre educación e inspección, tanto en libros colectivos como en artículos de revistas pedagógicas. Se enumeran en epígrafe aparte.

CONCLUSIONES

M^a. Teresa reúne una serie de características que van ineludiblemente unidas a la caracterización de una gran profesional de la educación y, sobre todo, de la inspección. Características que se han puesto de relieve a lo largo de este artículo y que se justifican:

En primer lugar, por su excelente formación y preparación, y su inquietud para seguir formándose a lo largo de su vida.

En segundo lugar, por su modo de desempeñar la profesión y los cargos: con lealtad institucional, con rigor y compromiso tanto hacia los que le han otorgado su confianza como hacia los que va dirigido su servicio (alumnos, profesores, directores, inspectores), su ética y honradez al saber decir “no” cuando siente que no puede llevar a cabo lo encargado con las condiciones y contexto existentes.

En tercer lugar, por ser proactiva en momentos difíciles de la historia de España. En la multiplicidad y complejidad de las tareas asignadas a la Inspección en los años sesenta y setenta, su liderazgo en la Inspección de Barcelona, su colaboración en la aplicación de la LGE 1970 en los momentos de fin del ré-

gimen franquista, la adaptación con los Programas Renovados a la Constitución 1978 en el inicio de la democracia española, su colaboración leal y constructiva al nuevo modelo de Inspección, surgido de la Ley 30/1984, en su incorporación a la Inspección de Madrid.

En cuarto lugar, por sus trabajos y publicaciones que enriquecen la historia de la Inspección (Primera enseñanza, Bachillerato) y, también, de la Educación y señalan caminos y sendas para profundizar o para crear nuevas hipótesis e interpretaciones.

En quinto lugar, por su modo de investigar: se documenta con rigor y objetividad, analiza y compara los datos de diferentes fuentes, reflexiona y elabora con valentía sus interpretaciones y valoraciones.

Por último y aparte de ser una gran profesional de la educación, hay que enfatizar su categoría humana, con grandes dosis de generosidad intelectual, dedicación al trabajo y persistencia en la búsqueda del dato concreto, amabilidad, modestia no exenta de orgullo y autoestima por lo que ha vivido y ha hecho.



M^a Teresa López del Castillo con Fernando Monje Herrero, Subdirector General Adjunto para la Inspección Educativa (MECD, 2008-2012). Fotografía de la autora.

ANEXO

Relación de publicaciones de M.^a Teresa López del Castillo

Libros

La Inspección del bachillerato en España (1845-1984), Madrid: UNED, 2000.

Defensoras de la educación de la mujer. Las primeras inspectoras escolares de Madrid (1861-1926), Madrid: Comunidad de Madrid, 2003.

Historia de la Inspección de primera enseñanza en España, Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2013.

Colaboraciones en obras colectivas

“La escuela unitaria completa”, seis capítulos. Madrid: CEDODEP, 1960. Reproducen las lecciones impartidas en el curso internacional para becarios hispano-americanos, patrocinado por la UNESCO.

“Diccionario de Pedagogía Labor”, veinte artículos. Dirigido por Víctor García Hoz. Barcelona: Ed. Labor, 1964.

“La inspección que he vivido”. *Fundamentos de supervisión educativa*, editado por Eduardo Soler Fierrez, 249-311. Madrid: La Muralla, 1993.

“Las funciones de la inspección en el contexto del actual sistema educativo”, *Técnicas y procedimientos de inspección educativa*, 11-33. Madrid: Escuela Española, 1993.

“El acceso a la Inspección Profesional en el Sistema Educativo Español 1849-1936”, *Estudios históricos sobre la Inspección Educativa*, editado por Eduardo Soler Fierrez, 43-172. Madrid: Escuela Española, 1995.

“La inspección educativa a través de la prensa profesional en el siglo XIX (1849-1900)”, *Congreso Nacional de Inspección Educativa (Actas)*, 141-150. Madrid: Anaya, 2000.

Libros escolares

Textos de Matemáticas para 1º y 2º curso de enseñanza primaria, según los cuestionarios de 1965. Barcelona: Editorial Prima Luce, 1967. Dieciséis cuadernos de ejercicios en correlación con los textos y Guías didácticas para el profesor.

En colaboración: Textos de Matemáticas, para los ocho cursos de E. G. B. y fichas de trabajo individualizado de acuerdo con las nuevas Orientaciones pedagógicas de 1970. Barcelona: Editorial Prima Luce, 1970.

Artículos

“Medios de apreciar el rendimiento escolar”. *Bordón. Revista de la Sociedad española de pedagogía*, 25-26 (1952): 33-45.

“Sobre pedagogía comparada”. *Perspectivas pedagógicas. Revista de la Universidad de Barcelona*, 1 (1958): 18- 20.

“Bibliografía especializada sobre la Inspección de Enseñanza Primaria”. *Supervisión escolar. Revista de la Hermandad de Inspectores de Enseñanza primaria*, 1 (1966): 147-151.

“La formación de hábitos y los principios del aprendizaje”. *Vida escolar*, 115-116 (1970).

“Los Programas Renovados del Ciclo Inicial”. *Bordón. Revista de pedagogía*, 237, (1981): 177-182.

“Planes y programas escolares en la legislación española”. *Bordón. Revista de pedagogía*, 242-243 (1982): 127-202.

“Un proyecto de ley sobre inspección de la enseñanza en el siglo XIX”. *Bordón. Revista de pedagogía*, Vol. 51, 3 (1999): 265-276.

“Una notable iniciativa del municipio madrileño: creación de la Inspección Escolar Femenina en el siglo XIX”. *Anales del Instituto de Estudios Madrileños*, 44 (2004): 143-180.

“Gómez Hermosilla, autor del Reglamento de Escuelas de Latinidad y Colegios

de Humanidades de 1825: la educación de las clases acomodadas en el pensamiento de un absolutista ilustrado". *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, 27 (2008): 269-302.

"La supuesta 'promoción de inspectores de 1950' y la oposición que nunca existió". *Educa Nova: colección de artículos técnicos de educación*, 4 (2013): 177-180.

En *Supervisión 21*, revista electrónica de la Unión sindical de inspectores de educación <https://usie.es/supervision21/>:

"El primer caso de intrusismo profesional y el uniforme de los inspectores". *SP21*, 24 (2012)

"Un aspecto de la función orientadora de la inspección: la elaboración de cuestionarios y programas por las inspecciones provinciales, antes de 1953". *SP21*, 27 (2013).

"Viajes de estudio y cursillos organizados por los inspectores". *SP21*, 29 (2013).

"Aquellos olvidados maestros: los primeros profesores de la Escuela Normal Central". *SP21*, 31 (2014).

"La Inspección escolar, una profesión peligrosa". *SP21*, 37 (2015).

"La Inspección como nexo entre los centros docentes y la Administración educativa". *SP21* 40 (2016)

"El origen de los centros de colaboración pedagógica". *SP21*, 51 (2019).

"La Inspección de los centros privados de segunda enseñanza en la España isabelina (1ª parte)". *SP21*, 56 (2020).

BIBLIOGRAFÍA

Aparte de las publicaciones de M^a Teresa López del Castillo, se han consultado:

Berengueras Pont, Mercè. y Vera Mur, José María. “Las leyes de educación en España en los últimos doscientos años”. *Supervisión21, Revista de educación e inspección de USIE*, 38 (2015): 1-23. <https://usie.es/supervision21/>

Cañellas Mas, Antonio. “La tecnocracia franquista: el sentido ideológico del desarrollo económico”. *Studia historica. Historia contemporánea*, 24 (2006): 257-288.

Lázaro Flores, Emilio. “Historia de las construcciones escolares en España”. *Revista de Educación*, 240 (1975):114-126.

Muñoz Marín, Domingo. “La Inspección de enseñanza primaria durante el franquismo”. *Estudios históricos sobre la Inspección Educativa*, editado por Eduardo Soler Fiérrez, 173-226. Madrid: Escuela Española, 1995.

Maíllo García, Adolfo. *Historia crítica de la Inspección Escolar en España*. Madrid: Josmar, 1989.

Rabazas Romero, T., Sanz Simón, C., Ramos Zamora, S. “La renovación pedagógica de la Institución Teresiana en el franquismo”. *Revista de Educación*, 388 (2020):109-132. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2020-388-449

Ramírez Aísa, Elías. “La nueva inspección escolar de la segunda República española: 1931-1936”. *Bordón, revista de pedagogía*, 49, 1(1997): 47-56.

Toboso Sánchez, Pilar. *Historia de España actual: desde la II República hasta nuestros días*. Madrid: Editorial Síntesis, 2019.

Viñao Frago, Antonio. “La educación en el franquismo (1936-1975)”. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, 51 (2014): 19-35.



M^a Teresa López del Castillo con la autora, Concha Vidorreta García (septiembre 2020).
Fotografía de Fernando Monje.

Nota sobre la autora

CONCEPCIÓN VIDORRETA GARCÍA es Doctora por la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid (1992), Licenciada en Ciencias de la Imagen (1998) y Diploma de Estudios Avanzados (DEA) por la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Complutense (2003). Además, Licenciada en Filosofía y Letras, Sección de Pedagogía (1972) y Maestra de Primera Enseñanza (1964).

Jefe de Ediciones de la Editorial Magisterio Español (1972-1976). Inspectora de Educación Básica del Estado (1977-2016), con ejercicio en Cuenca, Guadalajara y Madrid. Inspectora Secretaria en Cuenca (1978-1983). Jefe del Gabinete de Innovación educativa en la Dirección General de Educación Básica del Ministerio de Educación (1983-1986). Inspectora Jefe de Distrito (2000-2001) e Inspectora Jefe Adjunta en Madrid Capital (2001-2003). Inspectora Central en el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2003-2016).

Destacan sus publicaciones relacionadas con materiales didácticos, centros de recursos, documentos institucionales, evaluación y organización escolar. Su tesis versó sobre “Estudio evaluativo de los centros de recursos”. Es coautora de libros de texto de Lengua Castellana y Literatura (1º- 4º de ESO) de Editorial Bruño, desde 1996.

Ha sido tesorera de la Sociedad Española de Pedagogía, participando en la organización de sus Congresos Nacionales (1972-1996) y en los de Tecnología Educativa (1977, 1983). Pertenece a USIE, desde su nacimiento en 1978, habiendo desempeñado los cargos: presidenta regional de Castilla-La Mancha (1980-1982), presidenta nacional (1982-1983), secretaria nacional (2003-2017), tesorera nacional (2003-2019).

Ha impartido cursos de máster en la Universidad Francisco Vitoria (2007-2015) sobre planificación y supervisión educativa. Sigue impartiendo formación, centrándose en los últimos años en dos temas: la acción educativa en el Exterior y la Inspección educativa.

Capítulo VII

**ISABEL ÁLVAREZ ÁLVAREZ:
LA VOZ DE UN COMPROMISO
(1.944-2.006)**

Pedro E. García Ballesteros

ISABEL ÁLVAREZ ÁLVAREZ:
LA VOZ DE UN COMPROMISO (1.944-2.006)

Pedro E. García Ballesteros

*A Isabel y Julia,
que llevan dentro a la abuela
que no conocieron.*

Resumen

El capítulo realiza un recorrido por la biografía de la inspectora de educación Isabel Álvarez Álvarez (1944-2006) a través de cuatro apartados. En primer lugar, unos apuntes biográficos que recogen sus orígenes familiares y formación universitaria hasta su ingreso en el Cuerpo de Inspectores de Enseñanza Primaria, completados con una caracterización de su personalidad, algo básico y determinante en su actuación inspectora. A continuación, no realizamos un recorrido cronológico sino que, centrándonos en su período profesional en Sevilla como inspectora de educación (1974-2005), desplegamos su actuación profesional a través de tres vertientes: su compromiso con la escuela pública, su compromiso con la inspección educativa y su compromiso con la equidad o justicia social.

En cada uno de esos tres apartados, se analiza tanto su vertiente teórica, así como sus actuaciones fundamentales. Hemos podido contar con fuentes documentales suministradas por la propia familia, en especial de su hija Laura, así como de numerosos testimonios de personas que la conocieron o trabajaron con ella y que pudieron recogerse en el libro que coordinó la Asociación REDES con motivo de su homenaje en octubre de 2007. Se destaca, especialmente, en el recorrido biográfico y profesional, el papel de José García Calvo (1935-2001), inspector de Educación de Sevilla y marido de Isabel Álvarez desde 1986, así como la creación, por ambos, de la Asociación mencionada, creada en 1997, y de la que Isabel fue su primera presidenta. Actualmente da nombre al *Premio al Compromiso con la Educación* que REDES concede bienalmente.

INTRODUCCIÓN

El viernes dieciséis de febrero de 2007, a las seis y media de la tarde, el Teatro de la Plaza de San Francisco de Sevilla en la calle Chicarreros se encontraba lleno a rebosar. Allí se había dado cita el mundo educativo para brindar un sentido homenaje a una inspectora de educación. El acto fue organizado por la Asociación REDES (Renovación de la Educación Defensa de la Enseñanza), entidad que Isabel contribuyó a crear y de la que fue presidenta. Junto a los que llenaron el teatro, las adhesiones al homenaje llovieron desde todos los puntos cardinales del mundo educativo: colegios públicos y concertados, institutos, consejos escolares, claustros, inspectores, centros de educación especial, padres y madres, asociaciones de directores, asociaciones de cooperativas escolares, editoriales, ayuntamientos, centros de profesorado y muchos maestros y maestras. Como dijo Antonio Rodríguez Almodóvar (Premio Nacional de Literatura Infantil), la auténtica sociedad progresista estaba allí²⁸⁰ y la prensa además dio buena cuenta de ello²⁸¹.

El homenaje y reconocimiento no se limitó a ese día ni mucho menos: más de 1.400 firmas de maestros, profesores, padres y madres, alumnas y alumnos, inspectores así como ochenta instituciones muy diversas (claustros, consejos Escolares, colegios de infantil y primaria, institutos, centros de adultos, centros de profesorado, equipos de orientación educativa..) solicitaron a la Consejería de Educación la concesión, a título póstumo, de la Medalla de Andalucía al Mérito en la Educación que se concedía anualmente. A pesar de la unanimidad, la administración andaluza no estimó concederlo, pero sí lo hicieron cuatro centros educativos de distintas localidades que pusieron su nombre a sus escuelas, así como una biblioteca y una feria del libro. Por otra parte, el reconocimiento había traspasado ya las fronteras de Andalucía: con fecha 3 de enero de 2007, la Fundación Instituto de Ciencias del Hombre, a propuesta del Instituto Andaluz de Técnicas Educativas, en consejo extraordinario celebrado en Madrid el día 20 de diciembre de 2006, acordó por unanimidad concederle la categoría de Miembro Honorario de su Consejo Científico y el Ministerio de Educación y Ciencia, finalmente, le concedió, a título póstumo, por Orden de cinco de diciembre de 2007, la Cruz

280 Antonio Rodríguez Almodóvar, «Un poco de autocritica», *El País*, 22 de febrero de 2007.

281 Juan Luis Pavón, «La Andalucía de Isabel Álvarez merece la pena», *Diario de Sevilla*, 6 de marzo de 2007. *ABC* (Sevilla), 15 de febrero de 2007; *El Correo de Andalucía*, 17 de febrero de 2007 y *Escuela*, 14 de junio de 2007.

de la Orden Civil de Alfonso X el Sabio siendo ministra Mercedes Cabrera²⁸².

¿Cómo se explica todo esto? ¿Cómo es posible que una inspectora de educación, que casi no salió de Sevilla en su ámbito de actuación, concite tal grado de admiración y reconocimiento de su labor entre personas e instituciones de tan variado sesgo político o ideológico? ¿Qué inspector o inspectora da su nombre a tres centros educativos en una misma provincia y otro en el extranjero, además por iniciativa de las propias comunidades educativas? Es difícil encontrar casos similares. La excepcionalidad del personaje es evidente, tanto dentro de la historia de la inspección educativa como de la educación en términos generales. A explicar y confirmar dicha excepcionalidad de una inspectora extraordinaria dedicaremos estas páginas.

Con motivo del acto mencionado, la Asociación REDES dirigió y coordinó la edición de un libro de carácter no venal, con la colaboración de todos los Centros de Profesorado de la provincia de Sevilla, que se regaló a los asistentes al acto. Su título: *ISABEL. La voz de un compromiso*. En él se recoge la palabra de la propia Isabel, así como de otros diecisiete autores que hablan sobre su vida personal y profesional. Como no podía ser de otra manera, dicho libro (no publicado por su carácter no venal ya indicado) será una de las fuentes principales para esta biografía comenzando por su propio título²⁸³.

282 Javier Ros Pardo, «Reconocimiento nacional para Isabel Álvarez», *Diario de Sevilla*, 11 de enero de 2008. «El Ministerio reconoce la tarea de la inspectora Isabel Álvarez», *El Mundo*, 10 de enero de 2008. La lectura de ambos artículos periodísticos es interesante porque denuncian el incomprensible e injusto silencio de la Consejería de Educación andaluza, a la solicitud recibida con unanimidad desde el mundo andaluz de la educación, en contraste con la respuesta del Ministerio de Educación y Ciencia que abre un reconocimiento nacional para Isabel Álvarez.

283 Asociación REDES (ed.), *Isabel. La voz de un compromiso* (Sevilla: 2007)

APUNTES BIOGRÁFICOS Y RASGOS PERSONALES

«...y el eco de tu vida nos alegra.»

Poema de Isabel Álvarez para un amigo²⁸⁴.

M^a Isabel Álvarez Álvarez nació en León, concretamente en el pueblo de Murias de Paredes en pleno valle de Omaña un seis de marzo de 1944, en plena y dura postguerra²⁸⁵. Subrayamos la fecha y el lugar porque Isabel jamás perdió la vinculación con su tierra de nacimiento, como veremos más adelante. Primera hija de un matrimonio humilde (Concha y Alfredo) que decidió ponerle el nombre de Isabel con gran sentido premonitorio. Se dice que nombrar es crear y el hecho de que recibiera dicho nombre por la hermana de su padre, Isabel Álvarez Álvarez, mujer liberal y progresista, defensora de los derechos de la mujer, vinculada a la Institución Libre de Enseñanza, maestra de la Fundación Sierra-Pambley²⁸⁶ en Villablino (León) desde 1918 a 1927 y represaliada posteriormente por la inspección del régimen franquista²⁸⁷, no deja de tener un sesgo mágico sobre el poder de los nombres.

Realiza sus estudios de Magisterio en León simultaneando los mismos con el trabajo en la librería familiar, que aún subsiste, ubicada en la capital leonesa, cuyo nombre es su acrónimo MAISA (María Isabel).



Isabel Álvarez en la escuela de Benamarías (León)

284 REDES, *Isabel. La voz de un compromiso*, 7.

285 Los datos biográficos fundamentales se han recopilado con testimonios de la familia a quien agradecemos su colaboración, así como el acceso al archivo documental familiar. En especial, este agradecimiento va dirigido a su hija Laura García Álvarez por su dedicación, cariño y generosidad a todo lo que este autor le ha solicitado.

286 Francisco Fernández Blanco y Sierra Pambley (Villablino, 1827-Madrid, 1915), amigo personal de Francisco Giner de los Ríos, funda las Escuelas Sierra-Pambley para llevar a cabo una obra pedagógica, inspirada por la Institución Libre de Enseñanza. En 1886 se fundó la primera escuela en Villablino (León). Puede consultarse su página web <https://laescueladelarepublica.es/fundacion-sierra-pambley/> (consultado el 17-2-20)

287 Archivo documental familiar. Vid. Nota 6

Desde 1964 ya ejerció como maestra, siendo sus primeros destinos profesionales pueblos de la provincia leonesa, convirtiéndose en lo que hoy llamaríamos una auténtica maestra de escuela rural. En 1965 aprueba las oposiciones de Magisterio y es destinada, hasta 1967, a Benamarías, localidad que actualmente tiene 48 habitantes, dependiente del municipio leonés de Magaz de Cepeda. En el archivo familiar he podido consultar su cuaderno de actividades del curso 65-66, donde no sólo relataba la actividad diseñada sino también el resultado y la reflexión sobre la misma. No tenía prisas en acabar el curso. Al final del cuaderno, menciona la fiesta de fin de curso que se realiza el ocho de julio de 1966 a las diez de la noche porque era la hora solicitada por los padres para poder asistir después de las faenas del campo. La huella que deja entre los alumnos y alumnas del pequeño pueblo leonés es tan profunda que treinta y cinco años después aún era recordada, muestra de lo cual fue el homenaje que algunos antiguos alumnos y alumnas le organizaron en 2002. Además, algunas de estas alumnas participaron emocionadas en el acto y libro mencionados de REDES de 2007. Tampoco pasó inadvertida para la inspección educativa del lugar y la época. Recibió una visita de inspección cuyo resultado fue la concesión de un «voto de gracia», aquel reconocimiento que antiguamente hacía la inspección educativa a maestros y maestras relevantes y que, en el caso especial de Isabel, lo recibió al comienzo de su carrera como maestra y no como se hacía usualmente con motivo de la jubilación.

Al mismo tiempo que ejerce como maestra rural cursa, con matrícula libre, Filosofía y Letras en Oviedo, estudios que culmina en Madrid, ciudad a la que se había trasladado a finales de 1968, en la Universidad Complutense en 1970, en la rama de Ciencias de la Educación.

Ya instalada en Madrid y recién licenciada, se integra como P.N.N. (Profesorado No Numerario) en el curso 1970-71, en el Departamento de Historia de la Educación con Ángeles Galino Carrillo (1915-2014), que le encomendó tareas docentes e investigadoras junto a otra futura inspectora de educación que, más tarde, desarrolló su trabajo en Valencia: Francisca Sánchez Andrade. Es necesario recordar que Galino Carrillo ocupó puestos de gran importancia en el Ministerio de Educación en esos años, siendo directora de la Escuela Nacional del Profesorado y, posteriormente, Directora General de Enseñanza Media y

Profesional²⁸⁸. De esa etapa madrileña, donde se consolidó su sólida formación teórica-pedagógica, nos gustaría destacar tres hechos que anunciaban su futuro desarrollo profesional. Por un lado, su interés por el lenguaje y su enseñanza – aspecto que será nuclear y constante en toda su carrera profesional – que le llevará a publicar sus primeros libros, nunca teóricos y siempre prácticos para su aplicación en el aula por los maestros, en la recién estrenada Educación General Básica. Se trata de libros o materiales para todos los cursos de la E.G.B. en el área de Lenguaje: Libros para los alumnos, de consulta para el profesorado, Antologías literarias, Fichas de Trabajo, Cuadernos de Actividades prácticas, Guías didácticas...²⁸⁹ Es un trabajo en equipo llevado a cabo con directoras escolares como Begoña Bilbao, catedráticas de la Escuela Universitaria del Profesorado de E.G.B. como Teresa Balló o inspectores de educación como Juan Noriega. En segundo lugar, su compromiso con el saber y la cultura, así como la necesidad de lúcidas y sólidas bases teóricas, la implica de forma muy activa en el V Congreso Nacional de Pedagogía celebrado en Madrid entre el 6 y el 9 de noviembre de 1972 y organizado por la Sociedad Española de Pedagogía y el Instituto de Pedagogía del Consejo Superior de Investigaciones Científicas. Su tema central fue «La reforma cualitativa de la educación». Por último, su vinculación con la formación de los profesores fue, junto a los dos anteriores, el tercero de sus ejes profesionales más relevantes, comprometidos y reconocidos a lo largo de toda su vida profesional y también en esta etapa madrileña. Como muestra, en 1972, con veintiocho años, le encargan el Plan de formación de todo el profesorado de una institución con numerosos colegios en toda España, como era la Institución Teresiana a la que pertenecía, precisamente, Ángeles Galino.

La etapa como inspectora de educación se inicia a partir de 1974, año de su llegada a Sevilla, primer y único destino profesional, abarcando ininterrumpidamente hasta el final de su vida activa en 2005, a causa de la enfermedad que le provoca el fallecimiento un año después, el diez de octubre de 2006. En ese período tan solo nos consta un breve período de excedencia voluntaria en el Cuerpo de Inspectores de Enseñanza Primaria, entre el 31 de marzo de 1983

288 Medina Rubio, R. «La inspección educativa en la Reforma de 1970», en *La Educación en la España Contemporánea. Cuestiones Históricas. Libro-Homenaje a M^{ra}. Ángeles Galino*, Ruiz Berrio, J. (ed.) (Madrid: Sociedad Española de Pedagogía, 1985), 289-297.

289 Sin ánimo de exhaustividad, tan sólo se mencionan algunas de las publicaciones que revelan su variedad y tipología: M.^a Isabel Álvarez et al., *para tí Lengua 6º y 7º EGB; Antología Literaria 7º EGB* (Burgos: Santiago Rodríguez, 1974); *Fichas de trabajo Lengua 2º* (Burgos: Santiago Rodríguez, 1975); *Cuaderno de Actividades prácticas, Lengua, 2º E.G.B.* (Burgos: Santiago Rodríguez, 1977); *Guía didáctica de Pepín y sus amigos Quiero leer 1º y 2º* (Burgos: Santiago Rodríguez, 1977).

y el uno de enero de 1985, para concentrarse en la preparación de sus libros de Lengua de los que hablaremos más adelante. Exceptuando este período, entre 1974 y 2005 desarrolla, íntegramente, su labor inspectora en Sevilla²⁹⁰.

En el B.O.E. de 5 de octubre de 1972 se publica la convocatoria de oposiciones al Cuerpo de Inspección de Enseñanza Primaria²⁹¹ que concluyen mediante la Resolución publicada en el B.O.E. de 26 de junio de 1974²⁹². En ella aparecen cuarenta y cinco inspectores y veinte inspectoras, aunque la disposición hable de «señores opositores aprobados», y entre ellas no sólo se encuentra Isabel Álvarez, en el puesto general número 20 y sexta entre las inspectoras, sino también otros inspectores de reconocido prestigio nacional como Eduardo Soler Fierrez, así como un grupo de entrañables y fieles aliados profesionales de Isabel, así como cofundadores de la Asociación REDES. Nos referimos a Juliana Vera Guerrero y Antonio García de Tena. Con fecha once de septiembre de 1974, Isabel Álvarez es «*nombrada funcionaria del Cuerpo de Inspectores de Enseñanza Primaria, con destino en la plantilla de la Inspección provincial de Sevilla*»²⁹³ a donde llega ese mismo mes con treinta años.

En Sevilla conocerá a quien será su marido y padre de su única hija Laura: José García Calvo (1935-2001) con quien se casaría el 15 de febrero de 1986. Se trata de un inspector de educación desde 1963, que se incorpora a la plantilla de Sevilla al mismo tiempo que Isabel, en septiembre de 1974. García Calvo merecería una biografía intelectual y personal detallada dada la enorme lucidez de su pensamiento sobre la educación y la inspección, a pesar de que dejó escasa obra escrita²⁹⁴. Tal fue así que no fue simplemente el compañero sentimental de Isabel sino también su *alter ego* en muchos sentidos. Pero dejemos hablar a la propia Isabel sobre lo que significó su marido para ella. Con motivo de su fallecimiento en Chipiona (Cádiz), frente al mar, el nueve de julio de 2001, dado que fue cofundador y creador de la

290 Archivo documental familiar (Vid. Nota 6) y Orden de 11 de septiembre de 1974 por la que se nombran inspectores de Enseñanza Primaria del Estado (BOE nº 222 de 16 de septiembre de 1974).

291 Resolución de la Dirección General de Personal por la que se convocan oposiciones a ingreso en el Cuerpo de Inspección de Enseñanza Primaria. (BOE nº 239 de 5 de octubre de 1972).

292 Resolución del Tribunal Calificador de las Oposiciones a ingreso en el Cuerpo de Inspección de Enseñanza Primaria por la que se hace pública la relación de los señores opositores aprobados. (BOE núm. 152 de 26 de junio de 1974).

293 Archivo documental familiar. Vid. nota 6.

294 Francisco Correal Naranjo, «Con él llegó el escándalo», *Diario de Sevilla*, 9 de diciembre de 2001. Reportaje en el que se realiza un recorrido por la vida de José García Calvo con motivo de su fallecimiento en ese mismo año.

Asociación REDES, esta le organizó un homenaje celebrado en el IES San Isidoro de Sevilla el 15 de noviembre del mismo año. Allí Isabel habló así²⁹⁵:

Compartimos 26 años de vida personal y profesional. No fue, en verdad, una vida fácil, pero jamás fue aburrida y siempre fue estimulante para el espíritu. [...] Nuestro encuentro fue para mí una rendición sin condiciones; un porque sí al margen de la lógica y la razón, al margen de las convenciones al uso. Su definida y fuerte personalidad condicionó mi vida. Y lo que yo pensaba que era el horizonte de mis posibilidades se convirtió en un primer plano que abrió la puerta a infinitos paisajes. [...] Fue un adolescente utópico, un renacentista rebelde, un hombre de conocimiento, fue justo e injusto, entrañable y distante, tierno y duro y siempre polémico, apasionado y lúcido, fue conscientemente un hombre libre. Todo esto fue y yo le quise por ello.

Basten estas palabras en la voz de Isabel para expresar la idea que deseamos subrayar en estas páginas. La radical libertad e independencia intelectual y personal de García Calvo, su potente expresión crítica basada en un amplio conocimiento de las dos culturas (científica y humanística) y, al mismo tiempo, su capacidad para crear propuestas innovadoras fueron siempre guía, camino, ayuda y espejo para la fértil trayectoria profesional de Isabel Álvarez como inspectora en Sevilla. Ambos crearon un magnífico equipo sin roles diferenciados ni complementarios. Cada uno poseía su propia originalidad y sello personal



Isabel Álvarez y José García Calvo

en un frente a frente siempre creativo, irradiaban su propia luz y, a la vez, se daban sombra mutuamente. Se les podría aplicar aquella frase de Chesterton: «No hay palabras para expresar el abismo entre estar aislado y tener un aliado. Se puede conceder a los matemáticos que cuatro es el doble de dos, pero dos no es el doble de uno, dos es dos mil veces uno.»²⁹⁶ Isabel y Pepe juntos eran dos mil veces uno.

Decía Wittgenstein que ética y estética son lo mismo. Por ello, no queremos terminar estos apuntes biográficos sin mencionar algunos rasgos de la perso-

295 Álvarez Álvarez, I. «En tu recuerdo, José», en Asociación REDES (ed.) *Isabel. La voz de un compromiso*. (Sevilla: Asociación REDES, 2007): 29-33.

296 G.K Chesterton, *Un buen puñado de ideas* (Sevilla: Renacimiento, 2018), 31.

alidad de Isabel Álvarez ya que a ella se le puede aplicar dicha sentencia de la manera más justa y pertinente. No es habitual que las personas admiradas y reconocidas por su trabajo sean también queridas y eso es precisamente lo que ocurre con Isabel. Ello es lo que se trasluce en las coincidencias de muchos testimonios de quienes la conocieron:

...era todo entusiasmo, el entusiasmo en persona, un entusiasmo contagioso y fructífero en todos los que la conocimos... sólo las personas de luz son capaces de convocar tanto entusiasmo en torno suyo... (Manuel Martín Correa, maestro) ²⁹⁷

...una personalidad rompedora sin destruir nada. (Carlos Marchena González, Inspector de Educación) ²⁹⁸

Tenía una especial energía y una forma particular de animar a todos los que, día a día, creemos en que la educación y la cultura son nuestra mejor patria. Su característico apretón de abrazos, la respetuosa fortaleza con la que defendía sus ideas, su sonrisa abierta... (Catalina León, orientadora y directora de IES) ²⁹⁹

...aquella mujer de voz melodiosa y calmada, de tono seductor y convincente, de hablar tranquilo y musical y de una apasionada clarividencia que ofrecía argumentos irrefutables... (Juan Miguel Batalloso Navas, maestro y orientador de IES) ³⁰⁰

Dotada de la fortaleza y la convicción de los valientes, su apariencia de fragilidad no era más que la manifestación de una sensibilidad extraordinaria para fraguar consensos. (Luis Tomás García, Delegado Provincial de Educación de Sevilla entre 1992 y 1994) ³⁰¹

Entusiasmo, energía, fortaleza, sensibilidad, convicción, voz suave, sonrisa abierta... En resumen, esa rara capacidad de las personas elegidas para «conmover sin engañar y, al mismo tiempo, de convencer sin avasallar.»³⁰² Palabras que dibujan el retrato de una personalidad y un carácter inseparables de su quehacer profesional. Ética y estética son lo mismo en Isabel Álvarez. Los testimonios citados son una mínima parte de tantos otros que podrían ayudarnos a describir la personalidad que recorre estos breves apuntes biográficos. El

297 Manuel L. Martín Correa, *Educación en el entusiasmo* (Sevilla: Asociación REDES, 2019)

298 REDES, *Isabel. La voz de un compromiso*, 201.

299 Extracto de carta publicada en ABC de Sevilla el 2 de noviembre de 2.006.

300 Juan Miguel Batalloso Navas, «M.^a Isabel Álvarez. Recuerdos de un compromiso con la educación y la democracia» en Asociación REDES (ed.) *Isabel. La voz de un compromiso*, (Sevilla: Asociación REDES, 2007), 89-101.

301 Luis J. Tomás García, Luis, «Estas letras han sido escritas muchas veces con el corazón» en Asociación REDES (ed.) *Isabel. La voz de un compromiso*, (Sevilla: Asociación REDES, 2007), 117-121.

302 REDES, *Isabel. La voz de un compromiso*, 12.

mejor broche, que los resume a todos, puede ser el de un poeta como Pablo del Barco, el cual le dedicó un poema en 2007 que él mismo leyó durante su homenaje. El poema concluye así³⁰³:

*me dicen desde el cielo
que allá estás
escolarizando ángeles,
que sólo saben cantos
y no el árido
aprendizaje de la escuela,
con la tiza y la pluma,
con el alma y la ciencia,
en un aula tejida
de castellana conciencia
y compases del sur.*

EL COMPROMISO CON LA ESCUELA PÚBLICA

«Educamos para la sociedad y la cultura al margen de la sociedad y la cultura»

Isabel Álvarez³⁰⁴

Para realizar una síntesis de su vida profesional, no lo hacemos cronológicamente sino que nos basamos en tres pilares, con numerosas ramificaciones y conexiones mutuas: El compromiso con la escuela pública, el compromiso con la Inspección Educativa y el compromiso con la equidad o justicia social.

Afortunadamente, tenemos testimonios de la propia Isabel Álvarez sobre su concepción teórica de la escuela pública que inspira, guía y explica su propia trayectoria profesional. Como solía decir, junto con José García Calvo, si quieres una buena práctica búscate una buena teoría. El once de febrero de 2002 dictó una conferencia en el Alcázar de Sevilla, dentro de un ciclo organizado por el

303 REDES, Isabel. *La voz de un compromiso*, 81.

304 Isabel Álvarez Álvarez, «Escuela pública y democracia: Balance y perspectivas» (Conferencia, Ayuntamiento de Sevilla, 11 de febrero de 2002) transcrita en REDES, Isabel. *La voz de un compromiso*, 29-33.

ayuntamiento de la localidad, que tituló *Escuela Pública y Democracia: Balance y perspectiva*. Dicha conferencia se transcribió íntegramente en el libro citado que coordinó y dirigió REDES con motivo de su homenaje. En ella hacía un recorrido histórico por la institución escolar, desvelaba sus contradicciones y mitologías y enunciaba con meridiana claridad los dos derechos que debe garantizar una escuela y una educación democrática para ser merecedora de tal nombre:

El primer derecho es el crecimiento o desarrollo personal, que no es simplemente el derecho a ser más, desde el punto de vista intelectual, social o afectivo, sino el derecho a adquirir los medios de comprensión crítica y a abrirse nuevas posibilidades. Significa no quedar excluido del poder del discurso ni del discurso del poder. (...) El segundo derecho es el de la participación. Una participación efectiva a nivel de prácticas, es decir, el derecho a participar en los procedimientos mediante los cuales se construye, mantiene y transforma el orden, participación en la reconstrucción del conocimiento y en el análisis de los procesos vividos³⁰⁵.



Portada de la edición, realizada por REDES, de la conferencia de Isabel Álvarez "Escuela Pública y democracia. Balance y perspectivas" (2002)

El párrafo citado resume los dos potentes focos desde los que Isabel Álvarez va a hacer una crítica devastadora del funcionamiento de la escuela pública «organización burocrática poderosa y no inocente»³⁰⁶ al tiempo que marca los caminos por donde trabajar y del que ella, como veremos a lo largo de estas páginas, va a ser un buen ejemplo. Efectivamente, la burocracia y la desigualdad (escondida en el caballo de Troya de la igualdad de oportunidades) son los dos grandes dardos críticos de Isabel. El primero lo considera como gran problema político de nuestra época que, literalmente, mata la escuela por su ceguera de fines, porque rechaza el cambio y la complejidad, porque garantiza la falta de responsabilidad del profesor, por el doble lenguaje y la doble moral. Por otro lado, la desigualdad que perpetúa y acentúa la escuela, bajo la cínica igualdad de punto de partida que oculta las desigualdades sociales y económicas. En definitiva, una concepción política, social, ideológica y cultural

305 Isabel Álvarez, «Escuela pública y democracia» (Conferencia, 2002) en REDES, *Isabel. La voz de un compromiso*, 53.

306 Isabel Álvarez, «Escuela pública y democracia» (Conferencia, 2002) en REDES, *Isabel. La voz de un compromiso*, 53.

de la escuela pública desde el punto de vista de lo que debe constituir una educación democrática. Pero aun decía más, la revista *Cuadernos de Pedagogía*, en su número 339 de octubre de 2004, publicó una entrevista con ella a cargo de Antonio Feria. Uno de los titulares destacado no dejaba lugar a dudas: «La escuela democrática debe recuperar el discurso ideológico». Y lo razonaba así:

Pienso que hay que retomar con urgencia el discurso ideológico, es lo único que garantiza el compromiso de los profesores con la educación más allá de la rutina. (...) la lucha por una escuela democrática va más allá de las prácticas, supone ser consciente de los fines de la educación, supone ser consciente de que se hace política en las aulas, porque la educación es un hecho político en sí mismo. Este discurso ideológico no existe hoy día, es más, ha resucitado con una fuerza insospechada el paradigma tecno-burocrático. Racionalidad técnica y burocracia está siendo un matrimonio muy bien avenido³⁰⁷.

Desde los primeros momentos de su llegada a Sevilla, Isabel va a ser coherente con su compromiso con una escuela democrática (a pesar de que empieza a trabajar como inspectora en 1974 con el régimen franquista aún vigente) y las condiciones que debe cumplir. Siempre preocupada por el problema del cambio en la escuela, ¿cómo cambiarla?, no solo desde el punto de vista teórico sino también práctico, ya empieza a actuar en su primera zona de Morón de la Frontera y El Coronil. De aquel período tenemos un testimonio excepcional por parte de un maestro destinado durante el curso 74-75 en el centro público «María Ana de la Calle» de El Coronil. Se trata de Juan Miguel Batalloso Navas que cuenta lo que supuso, para el centro, y para el pueblo y la zona, la llegada de la nueva inspectora Isabel Álvarez. Es necesario tener en cuenta un contexto rural andaluz, aún de pleno franquismo institucional, nacionalcatolicismo escolar, sin libertades democráticas y sin la presencia del entramado institucional de apoyo que vino después: Centros de Profesorado, Equipos de Orientación Educativa.... pero al mismo tiempo con mayores y más notables atribuciones para la inspección escolar. Lo que ocurrió es que Isabel usó esas atribuciones de otra manera o, dicho de otra forma, claramente encaminadas hacia esa escuela democrática que definió en la teoría, como ya hemos visto, pero que también luchó por ella en la práctica desde el principio de su trabajo como inspectora. Dejemos hablar al joven maestro situado a comienzos de 1975:

Ella estaba allí para escucharnos y atendernos, para acompañarnos en nuestro trabajo y ayudarnos en nuestras dificultades, pero sobre todo para hacernos conscientes de que teníamos que apostar por trabajar en equipo y por ir más allá de los

307 Antonio Feria Moreno, «Isabel Álvarez, Tenerla cerca para aprender». *Cuadernos de Pedagogía* 339 (2004): 42-46

estrechos márgenes de los programas oficiales, arriesgándonos a ser más creativos, críticos e innovadores. (...) el inédito acontecimiento de escuchar uno a uno a todo el profesorado «dando la cara» y comprometiéndose con ellos (...) diciéndonos que lo importante era la humanización de nuestras relaciones como profesionales de la educación, pensando siempre en la satisfacción de las necesidades educativas de todos los miembros de la comunidad...³⁰⁸

Con el subrayado de palabras, hemos pretendido identificar los conceptos claves que determinaron las prácticas de Isabel en los centros educativos: la capacidad y la necesidad de escuchar, el trabajo en equipo, la crítica unida a la creatividad e innovación, el compromiso personal de ella misma reflejado en un trabajo sistemático y continuo, así como la concepción comunitaria y social de la educación. Desde el primer momento, los resultados fueron de enorme importancia dentro y fuera de los centros: cambió por completo la enseñanza de la Lengua bajo un enfoque realmente comunicativo, como años más tarde vendría a propugnar la LOGSE; innovó la enseñanza de las Matemáticas y revolucionó la enseñanza de las Ciencias Sociales «apostando fuerte por llevar gente de la calle a la Escuela»³⁰⁹.

Así fue desde el principio su concepción de una escuela pública y democrática y el papel que la inspección debía cumplir en ella como garante del derecho a la educación, no solo en igualdad de acceso sino, sobre todo, en igualdad de condiciones y desarrollo. Fue coherente y constante, sin desfallecer, desde su primera zona a la última en San José de la Rinconada en 2005.

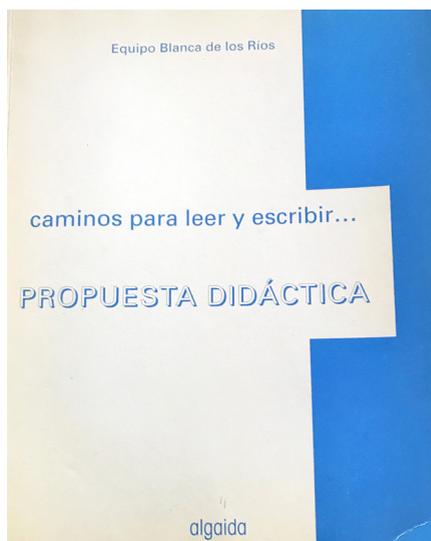
Dentro de este compromiso con la escuela pública, es necesaria una mención especial al trabajo de Isabel Álvarez en el terreno de la formación del profesorado, ya que fue largo y fecundo, especialmente en todo lo que se refiere a la enseñanza de la Lengua. Independientemente de sus incontables charlas en Escuelas de Verano, con los Movimientos de Renovación Pedagógica y el asesoramiento sistemático con los centros sobre cómo dotar a los alumnos y alumnas del «poder del lenguaje para librarlos del lenguaje del poder», como tantas veces le oímos decir, y que puede constatarse en el reconocimiento de todos los Centros de Profesorado de la provincia de Sevilla³¹⁰, su obra más completa publicada en este terreno fue la que hizo bajo el seudónimo de Equipo Blanca de los Ríos. El nombre se debe a una escritora y crítica literaria sevillana, perteneciente a la Generación del 98, nacida en 1862

308 Batalloso Navas, *Isabel. La voz de un compromiso*, 92-93.

309 Batalloso Navas, *Isabel. La voz de un compromiso*, 95.

310 REDES, *Isabel. La voz de un compromiso*, 123.

y fallecida en Madrid en 1956. La adopción del seudónimo se debió no sólo al deseo de subrayar el trabajo de un equipo, sino también para desvincularlo de su nombre como inspectora de educación. Nuevamente, una decisión ética y estética. Con diversos sellos editoriales publicó todo un conjunto de materiales para la enseñanza de la Lengua en todos los niveles, abarcando desde materiales muy específicos para trabajar las distintas competencias comunicativas (comprensión lectora³¹¹, escritura³¹² u oralidad³¹³) pasando por creaciones tan potentes, didácticamente hablando, como los libros móviles³¹⁴, los libros de texto completos para cada curso de la EGB³¹⁵ o libros de trabajo para el alumnado³¹⁶. Se trata de todo un proyecto didáctico, hoy agotado e inencontrable, que merecería una reedición, en primer lugar, porque sigue siendo valorado y añorado por los maestros y maestras pero, sobre todo, por su gran vigencia pedagógica, aun no superada, si entendemos que se trataba de una radical apuesta por un auténtico enfoque comunicativo de la enseñanza del lenguaje, primando su uso y su creación para el desarrollo personal y social. El propósito y la orientación del proyecto quedan claramente definidos en la sólida fundamentación teórica que precede y presenta el conjunto de materiales, en la que los autores no se limitan únicamente a presentarlos, sino que exponen con claridad la teoría que los sustentan, definiendo qué es leer, cómo se aprende a leer y



Portada del libro que contiene la fundamentación didáctica del Proyecto Caminos para leer y escribir (1992)

311 Equipo Blanca de los Ríos, *Plan de Lectura. Comprender* (Madrid: Ediciones SM, 1993). Se trataba de tres cuadernos para el alumno de cada nivel educativo donde se trabajaba fundamentalmente la construcción del significado por el alumno y las diversas habilidades de comprensión.

312 Equipo Blanca de los Ríos, *Plan de redacción. Escribir* (Madrid: Ediciones SM, 1993). Igualmente, se trataba de tres cuadernos para trabajar directamente el alumnado de cada nivel educativo de acuerdo a una diversa tipología de textos (Descripción, Cuento, Teatro, Poesía, Periodismo, Publicidad)

313 Equipo Blanca de los Ríos, *Hablar y Expresar* (Madrid: Ediciones SM, 1982)

314 Equipo Blanca de los Ríos, *Libro móvil* (Sevilla: Algaida, 1992). Se trataba de que el alumno/a manipulara directamente letras, sílabas y palabras para construir palabras, oraciones o, incluso, pequeños cuentos. Permite adecuarse a los ritmos de cada alumno con un trabajo verdaderamente autónomo y creativo.

315 Equipo Blanca de los Ríos, *Leer y Saber castellano*. (Madrid: Ediciones SM, 1990)

316 Equipo Blanca de los Ríos, *Ciclo Inicial, libro de trabajo* (Burgos, Santiago Rodríguez, 1982)

aquellas creencias que debían ser revisadas al respecto. He aquí las frases introductorias sobre el objetivo del proyecto:

...contribuir a eliminar de nuestras escuelas la lectura como una larga carrera de obstáculos en la que muchos tropiezan o fracasan, para sustituirla por un proceso de construcción individual y social, más satisfactorio, más explicativo, más eficaz, que haga posible el acceso de todos al poder de leer, al margen del origen y condición social de cada uno³¹⁷.

Otra vertiente de sumo interés e importancia, en cuanto al trabajo de Isabel Álvarez en el terreno de la formación, se refiere a los equipos directivos. Durante los cursos 1989, 1990 y 1991 dirigió y coordinó, junto con José García Calvo, el que es considerado, probablemente, el mejor curso de formación dado en la provincia de Sevilla a los equipos directivos de los centros. Con una amplísima asistencia, el curso produjo un material en forma de cuadernos, unos cincuenta, sobre todos y cada uno de los aspectos que debía contemplar un equipo directivo si deseaba mejorar los procesos y resultados de su centro docente, así como conseguir cambios sustanciales en las prácticas, sobre currículo, tutorías, análisis institucional del cambio, evaluación, participación social, gestión burocrática, habilidades sociales...etc. El curso tenía la virtud de una sólida base teórica, con un fuerte aparato conceptual sobre la educación, la cultura y las instituciones que cualquier líder educativo debería tener, unida a la documentación legal correspondiente y la necesidad de saber «leerla», así como los diversos aspectos concretos de la gestión material de un centro docente. Se trataba de hacer explícito el proyecto vertical, ritual e intencional que se entrecruzan siempre en un centro educativo y de los que debe salir, como si de un campo de fuerzas se tratara, un proyecto de cambio eficiente y satisfactorio. Y todo ello con metodologías de investigación basadas en la reflexión y acción sobre la práctica en un círculo inacabable pero fértil y creciente. Isabel recuerda así estos cursos en la entrevista de *Cuadernos de Pedagogía*: «...fue un compromiso realmente por una educación teórico-práctica de los directores escolares, no solamente dirigida a saber interpretar la norma y a conocer el mundo administrativo, sino un compromiso con la ciencia y la cultura, es decir, un mapa conceptual sólido para entender la educación y la escuela.»³¹⁸

317 Equipo Blanca de los Ríos, *Caminos para leer y escribir... Propuesta didáctica* (Sevilla, Algaida, 1992). Este proyecto se acompañaba con materiales de trabajo para el alumno/a en cada nivel educativo de la EGB. Constituye probablemente el proyecto más completo y actualizado, desde el punto de vista teórico y práctico y el que merecería, sin duda, una reedición que sería muy bien acogida en el mundo educativo.

318 A. Feria, «Isabel Álvarez, Tenerla cerca para aprender». 42-46

El rasgo común de todos estos proyectos formativos es que Isabel concebía la formación del profesorado como un auténtico desarrollo personal en el que el maestro era un permanente aprendiz que debía usar todo el cerebro, los dos hemisferios a la vez, convirtiéndose en «peregrinos del conocimiento en un *espacio sin límites*» y, desde el prudente escepticismo, «*siempre hospitalarios con las ideas nuevas*»³¹⁹. Con toda razón y pleno sentido, la Fundación Instituto Ciencias del Hombre justifica así su decisión de nombrarla Miembro Honorario de su Consejo Científico con estas palabras: «...*en razón a su conocimiento profundo de las Ciencias de la Educación, especialmente en el ámbito de la comunicación lingüística, y a su destacada aportación didáctica a los profesionales del mundo de la educación en las Ponencias, Congresos y Jornadas nacionales e internacionales realizadas por esta Fundación*»³²⁰.

Antes de terminar con este apartado, nos gustaría mencionar otra experiencia llevada a cabo por Isabel, en los años ochenta, que refleja no sólo su compromiso con la escuela pública sino también la concepción social, política, cultural y comunitaria de la misma. Nos referimos al intento de organización de un Congreso de Educación. En palabras de Juan Batalloso, maestro que participó en el proyecto, «*pretendíamos sentar las bases de lo que podría haber sido un Proyecto Educativo, Cultural y Social que hubiese aglutinado e integrado toda la extraordinaria creatividad e innovación educativa y cultural que en aquellos años se estaba desarrollando en la provincia de Sevilla en todas las Escuelas de EGB*»³²¹. Sin apoyo ni vertebración oficial alguna, se intentaba unir y poner en contacto, para un proyecto común, a los agentes educativos y a los agentes sociales: profesores, directores, inspectores, asociaciones de padres, sindicatos, ayuntamientos, entidades culturales... Se trataba de crear, en palabras de su compañera también inspectora Juliana Vera, «*una plataforma común de trabajo por la educación, entendida como un proceso de construcción personal y social, abierto, solidario, participativo y democrático: hablando y haciendo educación desde las bases*»³²². La idea era y es fecunda, aunque no llegara a plasmarse en la práctica en su totalidad y con todas las posibilidades de desarrollo que tenía, ya que pone de manifiesto, con claridad,

319 Isabel Álvarez Álvarez, «El desarrollo personal de los educadores» en *Isabel. La voz de un compromiso*, ed. REDES (Sevilla, 2007) 35-43. Se trata de un manuscrito de la propia Isabel con motivo de la clausura de un curso de formación. Carece de fechas o referencias concretas pero dado su interés REDES decidió incluirlo en su libro-homenaje.

320 REDES, *Isabel. La voz de un compromiso*, 139.

321 Batalloso Navas, *Isabel. La voz de un compromiso*, 100.

322 Juliana Vera Guerrero, «Sobre Isabel» en *Isabel. La voz de un compromiso* (Sevilla: ed. REDES, 2007), 141-147.

la concepción democrática de la escuela pública de Isabel Álvarez dirigida al desarrollo personal y social y con una clara vocación comunitaria, ya que la escuela no debe ser de la Administración ni de los profesores, sino de la sociedad para la que trabajamos. Por este motivo, según Isabel, la primera pregunta a la que debe contestar un profesional de la educación es: ¿Para quién y para qué trabajamos? La respuesta marcará toda la trayectoria de su trabajo.

El compromiso con la escuela pública, que hemos descrito, tanto en la teoría como en la práctica, tuvo un reconocimiento, simbólico pero también perdurable, de los centros públicos. Hoy por hoy, tres centros de la provincia de Sevilla llevan su nombre: CEIP Maestra Isabel Álvarez en la capital sevillana, CEIP Inspectora Isabel Álvarez en la localidad de Puebla de Cazalla y CEIP Blanca de los Ríos, en clara referencia a su obra escrita sobre el lenguaje, en San José de la Rinconada.



Fachada del CEIP Maestra Isabel Álvarez en Sevilla.

EL COMPROMISO CON LA INSPECCIÓN EDUCATIVA

«...sería deseable un análisis público sobre el papel de la Inspección, siempre lo he echado en falta. ¿Qué inspección se necesita?»

Isabel Álvarez³²³

Se podría pensar, tras la lectura del apartado anterior, que Isabel Álvarez era una inspectora comprometida con los centros educativos y la escuela pública pero que, como inspectora, funcionaba por su cuenta o relativamente al mar-

323 A. Fera, «Isabel Álvarez, Tenerla cerca para aprender». 42-46.

gen del cuerpo al que pertenecía. Una especie de «verso suelto» cuya alta calidad hacía incontestable e intocable su trabajo. No es así, en absoluto. Isabel Álvarez tuvo y demostró un compromiso con la inspección educativa, cuyos frutos aún pueden comprobarse, como veremos después, con una lealtad institucional que contrasta con el silencio y ausencia de reconocimiento que le tributó después, como hemos visto, la Administración educativa andaluza frente al clamor de toda la Comunidad Educativa. Su amiga y compañera Juliana Vera lo expresa así:

Por su capacidad y disponibilidad para el trabajo, su vigor intelectual e incuestionable honestidad tuvo el respeto y el cariño de sus compañeros, así como el reconocimiento profesional, desde luego no en la forma de privilegios o prebendas de tipo alguno, sino con la asignación de responsabilidades en funciones o programas cuyo desarrollo exigía un perfil de solvencia asegurada. (...) Desempeñó funciones de coordinación en infinidad de proyectos. Lo habitual era recurrir a Isabel para coordinar comisiones o grupos de trabajo en el seno de la propia Inspección. Y fue responsable a nivel provincial en distintas áreas de actuación: Adultos, Reforma Educativa, Compensatoria, Atención a la Diversidad, Evaluación...³²⁴

Efectivamente, a Isabel se recurría para todo dada la calidad de su trabajo y pensamiento. El largo recorrido de responsabilidades, dentro de la Inspección, se inicia desde su incorporación en 1974 y abarca la coordinación de grupos, equipos de trabajo y áreas de actuación diversas que es innecesario enumerar aquí, pero siempre relacionadas con la formación e innovación, así como con las áreas más necesitadas de atención como la de la enseñanza de adultos que veremos luego. Ahora sí deseáramos destacar dos de ellos: la Coordinación Provincial de la fase experimental de la Reforma Educativa (LOGSE) a finales de los años ochenta, por su capacidad de dinamización e innovación que conectaba con las esperanzas depositadas en la nueva Ley, y por la necesidad que se estaba detectando de establecer canales de comunicación didáctica entre los centros ordinarios y los centros experimentales; y su nombramiento como Presidenta del Tribunal de Oposiciones al cuerpo de Inspectores de Educación en 2003. Este último hecho es enormemente significativo dado que era la segunda convocatoria de oposiciones en Andalucía, tras la creación del nuevo Cuerpo de Inspectores de Educación por la llamada Ley «Pertierra» de 1995. En la primera convocatoria, así como en las sucesivas, el nombramiento de presidente del tribunal recayó en inspectores o inspectoras que ocupaban, o habían ocupado, puestos en la Inspección central designados por el Inspector/a General de turno. Estamos, pues, ante el único caso de un nombramiento, para un cargo de ese tipo, de una inspectora sin cargos en el ámbito de la Inspección General de la Consejería de Educación. No los

324 Vera Guerrero, *Isabel. La voz de un compromiso*, 144.

necesitaba. A Isabel Álvarez se la nombraba, exclusivamente, por su honestidad, independencia y valía profesional, compatible todo ello con la lealtad y pulcritud institucional. Esta convocatoria de oposiciones, presidida por Isabel Álvarez, fue aprobada por actuales inspectores aún en activo, considerados ya como maestros del oficio, como José María Pérez Jiménez, que llevan a gala, y con razón, quién fue «su» presidenta de oposiciones.

El trabajo que resume mejor el compromiso de Isabel con la Inspección Educativa es, sin duda, su nombramiento como Jefe del Servicio de Inspección educativa de la Delegación Provincial de Educación de Sevilla entre 1993 y 1996. No fue un nombramiento fácil para el Delegado Provincial Luís Tomás García. Aunque Isabel Álvarez carecía de una significación política determinada, era obvio, también, que era una persona independiente del poder y crítica con el mismo. El Delegado Provincial hubo de superar reparos y desconfianzas por parte de las instancias superiores de la Consejería de Educación respecto a dicho nombramiento, pero es necesario reconocer la determinación y coherencia de Tomás García para mantenerse firme en su decisión ante sus superiores y, al mismo tiempo, convencer a Isabel de que se convirtiera en eje fundamental para dinamizar la Inspección educativa tanto en el plano de su organización interna como de su papel en los centros. Así lo cuenta él mismo: *No entraba en ninguno de sus planes. ¿Cómo podía aceptar la participación en la estructura de la dirección de la casa y a la vez defender la necesidad de superar el burocratismo que amenaza la gestión educativa?*³²⁵ Pues Isabel lo hizo y, además, sin entrar en contradicciones, luchando contra la burocracia, escuchando a los centros, defendiendo la escuela pública y, al mismo tiempo, con impecable lealtad institucional.

Es necesario tener en cuenta el contexto en el que se encontraba la Inspección educativa andaluza en 1993. Tras la extinción de los antiguos cuerpos de inspección de Primaria, Bachillerato y Formación Profesional por la Disposición Adicional 15 de la Ley 30/1984 de Medidas de Reforma de la Función Pública y su integración, a extinguir, en el CISAE (Cuerpo de Inspectores al Servicio de la Administración Educativa), la Consejería de Educación de Andalucía publica, en mayo de ese mismo año, un nuevo Decreto sobre Ordenación

325 Tomás García, *Isabel. La voz de un compromiso*, 118.

de la Inspección Educativa en la Comunidad Autónoma de Andalucía³²⁶. En él aparecen rasgos funcionales que aún permanecen: organización en equipos internivelares, es decir, con una configuración independiente de los orígenes de cada inspector/a, fuera de CISAE o del nuevo término denominado «función inspectora», así como de su respectiva formación universitaria; zonas educativas a cargo de coordinadores, planes generales y provinciales de inspección...etc. Se trataba de poner en marcha la nueva organización y además hacerlo superando culturas profesionales diversas, susceptibilidades, desconfianzas y aislamientos casi históricos.

Su labor en el cargo, finalizado abruptamente en 1996 por la primera aparición de la enfermedad, fue crucial para la inspección, ya que Isabel impulsó y ayudó a configurar el nuevo modelo organizativo, pero además dotándolo de sentido antiburocrático y valor educativo. Nos referimos, en primer lugar, a la unión de inspectores de diferentes cuerpos y orígenes profesionales. Téngase en cuenta que Isabel pertenecía al Cuerpo de Inspectores de Enseñanza Primaria, como gran parte de la plantilla en esos momentos, pero en ésta se encontraban también, además de los recién ingresados bajo la categoría de «función inspectora», los inspectores procedentes de Bachillerato y Formación Profesional con formaciones muy diferentes y modos de intervención en centros casi ajenos entre sí, de manera que, hasta ese momento, habían actuado de forma totalmente independiente y sin contacto alguno. Acertó plenamente nombrando como Jefe Adjunto a Eloy Bernal, procedente de la inspección del Bachillerato, con el que formó un tándem eficaz y coordinado para acometer la reforma fundamental que se iba a implantar en la inspección educativa andaluza y continúa en la actualidad: la organización en equipos, con una composición internivelar y especialización diversa, bajo la coordinación de un inspector/a, y su distribución y actuación coordinada en zonas y subzonas geográficas. Todo ello se confirmaría años más tarde en el Decreto 115/2002 por el que se regula la organización y el funcionamiento de la Inspección Educativa en Andalucía (BOJA nº 37 de 30 de Marzo). La tarea no fue fácil. Lograr unir al colectivo de inspección y acercar sus marcos conceptuales y sus prácticas habituales, justificadas en orígenes históricos diversos y arraigados, requirió de Isabel la puesta en práctica de una de sus virtudes más reconocidas: su capacidad de fraguar consensos. Testigos presenciales de aquel proceso así lo valoran:

326 Decreto 66/1993, de 11 de mayo, sobre Ordenación de la Inspección Educativa en la Comunidad Autónoma de Andalucía. (BOJA nº 52 de 18 de mayo de 1993)

Supo integrar lo diverso para enriquecer el conjunto (...) intentó imprimir un estilo de trabajo colaborativo que actualizara los enfoques de intervención psicopedagógica de la inspección en los centros educativos. Organizó innumerables seminarios, foros, debates...donde todos teníamos la posibilidad de aportar nuestra visión y experiencia para la actualización y mejora de nuestra intervención en los centros.³²⁷ (José Luis Luceño Campos, Inspector de Educación)

...su modus operandi para generar procesos envolventes de ida y retorno sembró el desconcierto en más de un bien pensante de la norma instituida. Así de tremenda fue su forma de encarar la inercia de las estructuras. (...) desde el primer día se dejó la piel y algún trozo de salud en la defensa de la cultura de la negociación y de la construcción comunitaria. Un proyecto de inspección en el que jugaban un papel central la autonomía de los centros educativos y la obtención de diagnósticos certeros a partir de la evaluación conjunta de los procesos que tenían lugar en el seno de la escuela.³²⁸ (Luis Tomás García, Delegado Provincial de Educación de Sevilla entre 1993 y 1996)

En el cargo de Inspectora Jefe tuvo como objetivo el fortalecimiento de la Inspección en su función de impulso y mejora de la enseñanza y del funcionamiento de los Centros, procurando aminorar los lastres de la servidumbre burocrática.

Introdujo en el Servicio el trabajo en equipo, inédito hasta entonces, lo cual supuso un importante contrapunto a la labor solitaria, como una estrategia necesaria para una mejor intervención en los Centros.³²⁹ (Juliana Vera Guerrero, Inspectora de Educación)

Sus numerosos cargos y responsabilidades dentro de la Inspección educativa no acallaron su conciencia crítica sobre la Inspección necesaria y deseable frente a la realmente existente. El análisis teórico del papel de la Inspección educativa forma parte, intrínsecamente, del análisis de la burocracia que para Isabel Álvarez es uno de sus temas obsesivos y constituye uno de los problemas políticos fundamentales que afectan a la escuela y, específicamente, a la Inspección. Y ello es así porque la burocracia evita el planteamiento de por qué hacemos lo que hacemos y para qué lo hacemos, porque convierte problemas sociales en problemas técnicos y porque nos desprofesionaliza y desarrolla dispositivos de control con el único objetivo de lealtad al poder. Pues bien, para Isabel, y con toda lógica, la Inspección se encuentra en el corazón de la burocracia:

327 José Luis Luceño Campos, «A Isabel Álvarez, amiga y compañera. Su huella en la Inspección Educativa» en *Isabel. La voz de un compromiso*, ed. REDES (Sevilla: 2007): 113-115.

328 Tomás García, *Isabel. La voz de un compromiso*, 119.

329 Vera Guerrero, *Isabel. La voz de un compromiso*, 145.

La propia estructura jerárquica de la Administración sitúa a la inspección en el corazón de la burocracia, por lo tanto, la inspección tiene muy difícil ser agente de cambio. Vive una democracia más formal que real... Por lo tanto, en una buena medida la inspección refleja en los centros su propio funcionamiento³³⁰.

Sin embargo, nos dice lo que se puede y debe hacer y lo que se debe evitar:

Una inspección que no contribuye a mejorar las condiciones en las que los profesores trabajan, una inspección que no asume el compromiso con la democratización de la enseñanza, es decir, que no abre vías en los centros para la reflexión, para el diálogo, que no genera instrumentos para que esta reflexión y este análisis sea posible, es una inspección burocrática³³¹.

Dibuja con claridad, lucidez y coraje la inspección necesaria y comprometida avisando claramente de que no hay neutralidad posible:

Una inspección más implicada, que se acerque al centro para escuchar, para realizar análisis institucional, que apoye la reflexión y la toma de decisiones en el centro ya que son los propios agentes quienes tienen que implementar los cambios. Pero tú tienes que generar condiciones, tienes que instalar a la gente en la confianza de su propio pensamiento, en la importancia de su trabajo para mejorar una parcela de la realidad, y esto sí es algo que puede hacer la inspección. Favorecer el diálogo en las comunidades educativas. (...) actuar en la realidad exige tomar conciencia, en primer lugar, de que no hay neutralidad posible, ninguna planificación o actuación es neutra; o se propicia el cambio hacia el reforzamiento burocrático o hacia el desarrollo educativo en alguna de sus direcciones³³².

Isabel Álvarez era la representación viva de un optimismo antropológico. Tenía confianza en los seres humanos y en sus posibilidades de cambio individual y colectivo, siempre tendía la mano a los nuevos, los recién llegados en el oficio, pero no una mano adormecedora que mece la cuna, sino llena de consejos y orientaciones estimulantes y comprometedoras. Así lo solía hacer con los nuevos inspectores e inspectoras, recién aprobados en las oposiciones. Así dio forma a un decálogo del buen inspector o inspectora, que fue publicado por REDES en su Boletín electrónico de abril de 2012, que resume perfectamente su concepción de la inspección educativa en la teoría y en la práctica:

1.- Es capaz de explicitar la finalidad de cualquier plan/proyecto, a través de una racionalidad crítica frente a la racionalidad técnica, para que éstos sirvan al propósito de una educación más democrática, justa y de mayor calidad.

330 A. Feria, «Isabel Álvarez, Tenerla cerca para aprender». 42-46.

331 A. Feria, «Isabel Álvarez, Tenerla cerca para aprender». 42-46.

332 A. Feria, «Isabel Álvarez, Tenerla cerca para aprender». 42-46.

- 2.- Es capaz de analizar el porqué de los hechos educativos, es decir, explica “por qué pasa lo que pasa” explicitando lógicas dominantes y curriculum oculto.
- 3.- Es capaz de promover cambios en las prácticas, que es tanto como decir cambios en las creencias y los saberes de los profesores y también cambios en el curriculum.
- 4.- Establece buenos cauces de información y comunicación recíprocas: de arriba - abajo y de abajo-arriba.
- 5.- Genera un clima favorable, acoge, da respuestas positivas, ofrece seguridad y aceptación.
- 6.- Promueve una ética discursiva favorecedora del consenso y la coherencia.
- 7.- Sabe “vencer el tiempo” con una planificación no burocrática que sirva a los propósitos y las necesidades compartidas.
- 8.- Promueve los procesos de reflexión y trasvase de experiencias como vía para mejorar los procesos y como vía de perfeccionamiento profesional.
- 9.- Es militante de una escuela democrática, es decir, se implica, se compromete y lucha por una escuela NO reproductora de las clases sociales.
- 10.- Ejerce sus funciones con mano izquierda y derecha desde la coherencia, perseverancia, el entusiasmo y la credibilidad³³³.

EL COMPROMISO SOCIAL CON LA EQUIDAD

«La escuela debe dar más a quien menos tiene»

Isabel Álvarez

La frase que encabeza este apartado se la hemos escuchado a Isabel infinidad de veces en público y en privado. Era santo y seña principal que orientaba todas sus actuaciones. Dentro y fuera de la inspección muchos de sus trabajos y desvelos se dirigieron en esa dirección: Planes de Educación Compensatoria, Atención a la Diversidad, actuaciones sistémicas en zonas especialmente difíciles y necesitadas como el Polígono Sur de Sevilla o ya, en su última zona, aquel «Foro de Atención Socioeducativa a menores en riesgo de exclusión» que creó en San José de la Rinconada en junio de 2005, apenas seis meses después de

³³³ Isabel Álvarez Álvarez, «Bienvenida a los nuevos inspectores. Consejos de Isabel Álvarez». *Boletín electrónico de Asociación REDES*, abril de 2012, nº 47, 1.

llegar a la zona, integrando a profesionales de la Educación, Salud, Igualdad y Bienestar Social, Justicia y Entidades Locales. Una auténtica red institucional bajo su coordinación que ejemplificaba bastante bien la potente vocación bisagra y mediadora entre instituciones que puede y debe tener la Inspección educativa, así como la profunda concepción social y comunitaria de la Educación que poseía Isabel.

Nos centraremos, por su importancia y repercusiones, en dos ámbitos que desarrolló al principio y final de su carrera como inspectora. En primer lugar, nos referimos a la Educación de Adultos. A comienzos de los años ochenta esta modalidad educativa aún se definía fundamentalmente por las necesidades de alfabetización. En el año 1981, el porcentaje de población analfabeta de 10 o más años en Andalucía era de un 11,5%³³⁴, muy superior a la media nacional y las ocho provincias andaluzas se encontraban entre las doce provincias españolas con mayores tasas de analfabetismo. Frente a esa dura realidad el modelo pedagógico aplicado era el procedente de las Campañas de Alfabetización puestas en marcha por el MEC desde 1963, caracterizado por una lectura mecánica (reconocer letras más que saber leer), una cultura básica academicista y una mayor preocupación por inflar las estadísticas que por una alfabetización plena y, sobre todo, permanente. Podríamos decir que la educación de adultos se encontraba estancada y con un profesorado claramente desmotivado, y casi en huida, a los que se denominaba «maestros alfabetizadores». En este contexto, Isabel Álvarez se hace cargo de la Ponencia Provincial de Educación de Adultos, desde la segunda mitad de la década de los setenta hasta bien avanzados los años ochenta de forma casi ininterrumpida, e inmediatamente inicia un cambio de sus principios conceptuales y metodológicos y, por tanto, de las prácticas educativas que se venían aplicando, así como un reforzamiento del papel protagonista del profesorado. Rufino Manuel Madrid, profesor de adultos en esos momentos, dejó escritos los principios que guiaban a Isabel en este terreno y que suponían un giro copernicano en su orientación, al tiempo que una clara sintonía con las tendencias europeas:

...considerar la Educación de Adultos como una enseñanza orientada a favorecer la reflexión personal, desarrollar el sentido crítico de las personas con el fin de formar ciudadanos más autónomos, capaces de poder seguir su formación personal y adquirir conocimientos por sí mismos. Estos objetivos que Isabel introduce se-

334 Instituto de Estadística de Andalucía. *Estadísticas históricas de Educación y Cultura en Andalucía. Siglo XX*. (Sevilla: Consejería de Economía y Hacienda, 2007), 197.

guían las recomendaciones de la Conferencia Internacional de Educación de Adultos celebrada en Copenhague en el año 1970 bajo los auspicios de la UNESCO³³⁵.

Era importante, en consecuencia, diferenciarla con nitidez de otras etapas educativas (no se trataba, como hasta ese momento, de una educación infantil o primaria impartida de noche a personas mayores), dotarla de personalidad propia e independiente en contenidos, métodos, materiales, recursos, ... En esta nueva orientación de la Educación de Adultos, el lenguaje volvía a ser la palanca capital:

De acuerdo con esta perspectiva, la palabra pasa a ser el elemento esencial y determinante de todo el trabajo de aprendizaje de los centros de Educación de Adultos. Se parte de la idea de que el alumno iletrado puede no saber leer ni escribir... pero sabe hablar y precisamente la palabra y el diálogo grupal pasan a constituir la fuente esencial del conocimiento...³³⁶

La palabra, la frase, el texto y el método global se convirtieron en ejes de los nuevos materiales para el aprendizaje en los centros de adultos y de las metodologías de sus profesores. Todo ello supuso un ímprobo trabajo de organización y coordinación, a través de un equipo de profesores que colaboró con ella. Y, sobre todo, un gran trabajo de formación del profesorado en la que participó activamente: reuniones de organización, cursos específicos para profesores, cursos abiertos a la comunidad, actividades formativas complementarias en los centros.... Como dice Rufino Madrid, en el texto citado, se trataba de transformar la tradicional Campaña de Alfabetización en una verdadera Educación Permanente de Adultos.

Inmediatamente, su trabajo tuvo repercusión estatal y en 1981 es enviada por la Inspección Central del Ministerio de Educación a Suiza³³⁷ a un Seminario sobre educación de adultos y, posteriormente, fue elegida por el Gabinete de Educación de Adultos del Ministerio como Directora de un Proyecto y Equipo de trabajo, para la revisión de un nuevo modelo de la Educación de Adultos. Fruto de ese trabajo fue la publicación del documento: «*Bases para una revisión de las orientaciones pedagógicas de la Educación Permanente de Adultos*» publicado

335 Para todo lo referente a la Educación de Adultos, la fuente fundamental ha sido: Rufino Manuel Madrid Calzada, «Isabel Álvarez, su decisiva aportación a la Educación Permanente de Adultos» en *Isabel. La voz de un compromiso*, ed. REDES (Sevilla: 2007) 103-111.

336 Madrid Calzada, *Isabel. La voz de un compromiso*, 106.

337 Acta del Consejo Provincial de Inspección de Sevilla del 23 de noviembre de 1981.

por la Dirección General de Educación Básica del MEC en 1982³³⁸. Es necesario subrayar el carácter abierto de este documento a aportaciones de todos los colectivos, aunque no fueran docentes, lo cual es un detalle revelador sobre el enfoque social y comunitario que se le pretendía dar a la educación de adultos. En definitiva, las ideas contenidas en este documento impregnan todo el trabajo de Isabel durante los años 80, período en el que lucha por su implantación. Y lo hace centrándose en dos aspectos cruciales, necesarios y estratégicos en esos momentos. En primer lugar, era imprescindible la elaboración de un nuevo material curricular adaptado al nuevo enfoque que se propugnaba, un material que huyera de una homogeneización y estandarización imposibles y contradictorias, todo lo contrario a un libro de texto al uso. Grupos de profesores, «sin imposición ni exigencia alguna»³³⁹, y bajo los principios y orientaciones de Isabel, elaboraron «bloques temáticos» que de forma artesanal circulaban por los centros sin que nos conste, desgraciadamente, una publicación formal de los mismos. El currículo defendido por Isabel, independientemente de los siete ámbitos que planteaba, con sus correspondientes sectores básico y complementario, giraba en torno al concepto esencial de cultura y la creación social de la misma. Ella lo expresaba así en una charla impartida sobre la Educación Permanente de Adultos cuyas ideas, como se podrá comprobar, siguen estando de rabiosa actualidad:

la única estrategia válida es que el proyecto educativo sea definido por la colectividad local en su totalidad: educadores, padres, alumnos, representantes locales, etc. Existen riesgos, es evidente: la miopía de las pequeñas comunidades que probablemente no quieran o no sepan trascender instancias inmediatas para asumir valores culturales y científicos universales, es decir, para ser algo más que miembro de una familia y habitante de un pueblo o barrio: para ser habitante de un mundo sin fronteras. (...) Queda claro, pues, que no se trata de distribuir una cultura ya hecha a capas sociales más extensas, sino de obtener la participación de todas ellas en la creación de una cultura común, integrando la aportación de cada uno³⁴⁰.

En segundo lugar, había otra tarea sustancial: la dignificación y especialización de los edificios destinados a la educación de adultos: «...Isabel potenciaría la puesta en marcha de centros específicos. Propone la rehabilitación de edificios del

338 Ministerio de Educación y Ciencia. Dirección General de Educación Básica, *Bases para una revisión de las orientaciones pedagógicas de la Educación Permanente de Adultos* (Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 1982)

339 Madrid Calzada, Isabel. *La voz de un compromiso*, 108.

340 Manuscrito mecanografiado y sin fecha bajo el título “*Conferencia Jornadas andaluzas de Educación Permanente*”. Archivo documental familiar.

patrimonio urbano que estuviesen en condiciones precarias para que, después de rehabilitarse, fuesen utilizados como centros de enseñanza de adultos»³⁴¹.

De acuerdo con principios higienistas puestos en práctica por la Institución Libre de Enseñanza, los edificios debían adaptarse a las personas y la actividad que se iba a desarrollar en ellos. Por tanto, no se podía dar enseñanzas de adultos en centros de educación infantil y primaria, como normalmente se hacía con oposición de estos centros, que funcionaban en horarios diurnos. Las aulas debían tener buena iluminación, sillas y mesas adaptadas a las edades correspondientes, salones para grupos y reuniones ...

¿Qué queda de todo esto en la Educación de Adultos hoy por hoy en Andalucía? Pues nos podemos llevar conclusiones agridulces. Por un lado, en el año 1987, el Programa de Educación de Adultos de la Junta de Andalucía, cuyo título era «*Andalucía. Un programa de Alfabetización en el marco de un Plan Integral de Educación de Adultos*» recibió un premio de la UNESCO, con un jurado presidido nada menos que por Paulo Freire (1921-1997). ¿Qué tiene que ver el Premio con Isabel Álvarez? Prácticamente todo, como reconoce uno de los autores del texto, Rufino Madrid Calzada:

El texto premiado fue redactado por un equipo de profesores de Educación de Adultos que no hicieron sino trasladar al mismo el modelo conceptual y la práctica educativa que Isabel difundió y aplicó en Sevilla. [...] Como uno de los responsables de la redacción de este texto es de justicia desvelar y reconocer públicamente que dicho documento está impregnado de las ideas que sobre Educación de Adultos había desarrollado Isabel...en algunos casos citando, incluso casi literalmente, párrafos del documento «Bases para una revisión de las orientaciones pedagógicas de la Educación Permanente de Adultos»³⁴².

Premio internacional y reconocimiento de los educadores de adultos por poner en marcha una de las más lúcidas, eficientes y satisfactorias experiencias en este campo. Pero hablábamos de conclusiones agridulces porque la Junta de Andalucía no aplicó nunca el modelo premiado ni llevó a la práctica las orientaciones pedagógicas del documento del MEC de 1982 que coordinó Isabel Álvarez. Otros intereses y otras lógicas se impusieron y condujeron a la Administración autonómica al silencio y la ignorancia habituales ante un trabajo cuya valía, importancia y necesidad quedaban fuera de toda duda.

341 Madrid Calzada, *Isabel. La voz de un compromiso*, 109.

342 Madrid Calzada, *Isabel. La voz de un compromiso*, 110.

La segunda y última parte de este apartado lo dedicaremos a una de las últimas experiencias de Isabel que resume a la perfección su compromiso con una escuela solidaria, con la formación y el desarrollo personal de los educadores, pero sobre todo con los que más necesitan de ambas cosas. Nos referimos a su proyecto de trabajo en Nicaragua en el que se embarcó con el mismo entusiasmo y capacidad de trabajo que ponía en todo y en el que, por supuesto, comprometió a la Asociación REDES como organización y a muchos centros sevillanos.

En 2004, con sesenta años de edad, tras haber superado la primera arremetida de su enfermedad y haber perdido a José García Calvo en 2001, así como a su amigo del alma y también inspector Antonio García de Tena al año siguiente, proyecta, acompañada de su hija Laura, un viaje a Nicaragua. El seis de agosto de 2004 llega al aeropuerto de Managua de donde volverá para Sevilla el veintiocho del mismo mes. Durante esas tres semanas, Isabel recorre Bluefields, El Rama, Muelle de los Bueyes, Nueva Guinea, Masaya, Granada, Managua..., realiza infinidad de reuniones con maestros, visita muchas escuelas rurales a la vez que imparte formación, sobre todo, en su especialidad de la enseñanza del lenguaje. No iba con las manos vacías. Con la ayuda de la Asociación REDES, llegaría en barco un contenedor lleno de material escolar de todo tipo; pero lo más importante no eran esos recursos materiales, con toda su necesidad e importancia, sino cómo se comprometió durante la formación que impartió en esas semanas, para hacer nacer en los maestros campesinos sus propios recursos mentales y personales. Se trataba de todo un proyecto de pequeñas escuelas rurales unitarias, muy diseminadas y de no siempre fácil acceso, cuyos maestros no eran profesionales sino campesinos de un nivel de formación escaso y que, por tanto, necesitaban formación urgente. Las necesidades, pues, eran dobles: por un lado, la propia construcción de escuelas donde no las había y, por otro, la formación de los maestros campesinos que se encargaban o encargarían de ellas. Los contactos se establecieron a través de los misioneros Claro Jesús Díaz Pérez, que conocía a Isabel desde sus tiempos de maestro en Morón de la Frontera y Lebrija, y el Hermano Manuel Estrada. Ambos ejercían su labor misionera en Nicaragua. Éste último relata así el trabajo de Isabel en ese viaje:

Desde el primer momento sentí que estaba con una verdadera maestra. Pero de las excelentes. Se veía en su carisma para escuchar con sus ojos clavados en el que hablaba, su atención fija como quien tiene siempre algo que aprender. ¡Con qué interés enseñaba o, mejor dicho, facilitaba el que los otros aprendieran! La observé en los talleres que dio a los maestros en Bluefields y cada vez que en otros lugares

hablaba con docentes. (...) ¡Con qué ilusión recorrió por malos caminos, con sus botas de agua llenas de lodo y a caballo, para ver escuelas y maestros! ³⁴³



Isabel Alvarez en Nicaragua (2004)

No se redujo todo a ese viaje y a esas tres semanas. Isabel quedó verdaderamente impactada de la dura realidad que había conocido y en la que se había inmerso y, a su vuelta a Sevilla, con la ayuda de REDES, comenzó toda una serie de charlas por centros educativos o centros cívicos en las que transmitía todo lo que había visto y vivido y la urgente necesidad de ayuda que tenían esos pueblos. Luchaba por la búsqueda de fondos para la creación de más escuelas rurales y que la construcción de cada una de ellas fuera sufragada por centros educativos sevillanos, al tiempo que los maestros de éstos tuvieran un contacto humano y profesional con los que se encontraban en Nicaragua. Ante la voz de Isabel, la respuesta no se hizo esperar. REDES abrió una cuenta para Nicaragua en la que se recogieron más de 20.000 euros y comenzó la construcción de escuelas: el CEIP Santa Teresa de Fuentes de Andalucía se hizo cargo de una escuela en Nawawasito; todos los centros de Mairena del Alcor colaboraron en la construcción de la escuela «Antonio Mairena»; el CEIP Aníbal González de Sevilla hizo otra a la que le puso su mismo nombre y lo mismo ocurrió con el CEIP Luis Cernuda de Castilleja de la Cuesta. Por último, la propia Asociación REDES colaboró en la construcción de otra escuela a la que llamaría «Isabel Álvarez». Así fueron surgiendo esas pequeñas escuelas unitarias en Waslala, Ayote, Bluefields, Nueva Guinea...

343 Manuel Estrada Carpintero, «Isabel Álvarez, Maestra misionera en Nicaragua» en *Isabel. La voz de un compromiso*, ed. REDES (Sevilla: 2007), 125-129.

Relacionada con toda esta experiencia nicaragüense, nos gustaría mencionar una iniciativa que también lleva el nombre de Isabel Álvarez y que se encuentra íntimamente unida a esta experiencia de compromiso social y justicia que desarrolló en Nicaragua. Nos referimos a la Asociación Isabel Álvarez, creada e impulsada por su hija Laura. Se funda en octubre de 2009, por amigos y familiares de Isabel, con esta filosofía:

...cree en la educación como un derecho humano transformador, esencial para realizar tantos otros derechos y para conseguir un mundo más justo. Desde esa convicción, humildemente, intentamos crear conciencia en nuestro entorno, especialmente en colegios e institutos de Sevilla, sobre la importancia de la educación crítica, ética, comprometida con la justicia y la solidaridad, a la vez que apoyamos el desarrollo educativo de comunidades rurales en Honduras y Nicaragua³⁴⁴.

En plena coherencia con la filosofía y el compromiso de la propia Isabel, se trata de una asociación que no se limita, y ese es uno de sus cometidos menos importantes, a dar dinero, dentro de un ejercicio tradicional caritativo, sino que desea promover el intercambio humano entre los dos mundos a través de una educación liberadora y comprometida con la justicia. Sus actividades, pues, están relacionadas con auténticas políticas integrales de desarrollo a través del mundo de la educación.

La educación de adultos y la experiencia nicaragüense, comienzo y final de la carrera profesional de Isabel marcados por la coherencia y el compromiso con la equidad y la justicia: el mundo de los adultos que, desde el punto de vista educativo era, probablemente, en Andalucía una representación de claro subdesarrollo y atraso (el mapa del analfabetismo coincidía con el mapa de la pobreza) y el mundo de los países empobrecidos, con toda su cruda y lacerante realidad, en los años finales de su carrera profesional. En ambos dejó huellas de profundidad que aún perduran y perduraran.

344 «Asociación Isabel Álvarez. Por una educación liberadora», consultado el 10 de febrero de 2020, http://asociacionisabelalvarez.org/quienes_somos.html

REDES: UNA SÍNTESIS FINAL

«...cuya misión básica es, entre otras, recuperar el discurso ideológico...»

Isabel Álvarez³⁴⁵

La Asociación REDES (Renovación de la Educación y Defensa de la Enseñanza) nace de un conflicto surgido en la propia Inspección educativa de Sevilla y que tiene por protagonistas principales a Isabel Álvarez, José García Calvo, Antonio García de Tena, así como otros inspectores e inspectoras. Inmediatamente, se extiende a centros y profesorado de determinadas zonas a los que afectaba de forma directa o indirecta. Se trataba de una reorganización de zonas y equipos de inspectores, realizada por motivaciones espurias, y claramente encaminada a dinamitar a un determinado equipo de inspección y sus proyectos de trabajo en la zona educativa. En el fondo, era lo contrario del gatopardismo: bajo la excusa de pequeñas modificaciones de equipos y adscripciones, lo que se pretendía era acabar con el modelo de inspección que había puesto en práctica Isabel Álvarez dentro del Servicio de Inspección de Sevilla, en favor de un mayor control vertical de los inspectores, una mayor burocracia en sus actuaciones y, en consecuencia, una menor incidencia y presencia en los centros educativos. La evolución posterior de la inspección, en los últimos veinte años, confirma plena y desgraciadamente este análisis. El conflicto llegó a tener clara repercusión en la prensa³⁴⁶ y también fue objeto de los correspondientes recursos judiciales. Los acontecimientos unieron a inspectores e inspectoras y profesorado de distintas etapas educativas que realmente se sentían agraviados por las decisiones que, desde la jerarquía, se estaban adoptando, sobre todo por su significación simbólica en torno a qué modelo de inspección se estaba poniendo en juego. La necesidad de la Asociación surgió de la toma de conciencia, por parte de la Inspección y profesorado de la zona, en primera instancia, de la creación de un paraguas jurídico que garantizara la libre expresión colectiva y, posteriormente, de la necesidad de una asociación educativa transversal en sus componentes y de más largo recorrido en sus objetivos y actividades³⁴⁷.

345 A. Feria, «Isabel Álvarez, Tenerla cerca para aprender». 42-46.

346 *ABC* (Sevilla), 22 de diciembre de 1996 y 25 de marzo de 1997.

347 Para una más amplia lectura sobre las circunstancias del nacimiento de REDES, puede consultarse la revista editada por REDES con motivo de sus 20 años: Asociación REDES, *20 años de REDES* (Sevilla: 2017). Especialmente, el capítulo de Rafael Rodríguez Mejías, «En los orígenes de REDES», (Sevilla: 2017) 13-16; y el de Pedro E. García Ballesteros, «Autobiografía con REDES», (Sevilla: 2017) 38-40.

¿Qué es REDES y qué pretendían sus fundadores, entre ellos la propia Isabel Álvarez? En palabras de la propia Isabel:

(...) una Asociación que tiene por misión hacer pública esa labor silenciosa y callada del profesional en el aula, a pie de obra y renovando las buenas prácticas cada día con entusiasmo y compromiso (...) cuya misión básica es, entre otras, recuperar el discurso ideológico y realizar un trasvase de experiencias profesionales. (...) una asociación que quiere un espacio de pensamiento propio no hipotecado por la burocracia ni por el propio cuerpo administrativo donde (...) se ahogan los espacios para el pensamiento, para el debate, para la negociación de significados, para la experiencia compartida. Entonces, se nos ocurrió (...) crear una asociación donde esto fuera posible. En REDES hay gente muy plural, profesionales de la Universidad, Institutos, Primaria, Infantil, Concertada y Pública y algunos inspectores. Somos pocos socios pero estamos comprometidos en reconocer las buenas prácticas educativas y en posicionarnos en aspectos que fundamentalmente afectan a la escuela pública³⁴⁸.

Han pasado más de quince años desde que pronunció estas palabras y consideramos que la Asociación REDES ha sido fiel a lo que pretendían sus fundadores: trasvase y reconocimiento de experiencias profesionales, recuperación del discurso ideológico sobre la escuela pública y voz crítica e independiente con pensamiento propio. Ahí están sus actividades en 23 años de vida, así como sus publicaciones que, de alguna manera, han intentado ser fieles al compromiso de Isabel con la escuela pública, democrática, solidaria y favorecedora de la igualdad³⁴⁹.

Esa fidelidad se ha reflejado también en la creación del Premio «Isabel Álvarez» al Compromiso con la Educación dirigido a reconocer a personas o instituciones cuya trayectoria se haya caracterizado por su compromiso con la escuela pública, laica, solidaria y democrática. Por tanto, no es un premio a proyectos o acciones concretas, sino que pretende subrayar el compromiso sostenido y coherente a lo largo del tiempo, la trayectoria de educadores y centros que trabajan calladamente desde hace años sin el reconocimiento adecuado de los focos mediáticos e institucionales. El primer premio se otorgó en 2008 al CEIP Santa Teresa de Fuentes de Andalucía y, de forma bienal, lo han recibido Francisco Prior, director del CEIP La Paz de San José de la Rinconada, Carlos Álvarez Santaló, catedrático de la Universidad de Sevilla, y los IES Antonio Do-

348 A. Feria, «Isabel Álvarez, Tenerla cerca para aprender». 42-46.

349 Para conocimiento de las actividades de REDES así como sus boletines mensuales, programas de radio quincenales, debates virtuales en la Red y otros documentos publicados puede consultarse su Web <http://www.redeseducacion.net/>, Blog <http://asociacionredes1.blogspot.com/> y canal de Youtube «Redeseducación» así como la revista, ya citada, publicada con motivo de sus 20 años: Asociación REDES, *20 años de REDES* (Sevilla: 2017).

mínguez Ortiz de Sevilla y Pablo de Olavide de La Luisiana. En el fondo, tanto el Premio como toda la actividad de REDES, tras el fallecimiento de Isabel, pueden resumirse en un intento de respuesta al verso de Aitor Francos: «*Y sin embargo ¿quién mantendrá la luz despierta?*»

Somos conscientes de que la vida y el trabajo comprometido de Isabel Álvarez Álvarez no se agotan en estas páginas. Su profundidad, extensión y consecuencias, aún visibles, permitirán y exigirán nuevos análisis para darla a conocer con toda la riqueza que poseen las grandes personalidades creadoras. Sólo hemos hecho aquí una breve síntesis de sus logros más conocidos. El mundo de la Inspección, en particular, y de la educación en general estarán en deuda con ella durante largo tiempo. Vivió de tal manera que, parafraseando a Javier Gomá, su muerte, aquel diez de octubre de 2006, fue escandalosamente injusta. Nos dejó huérfanos a muchos, sentimiento de orfandad que aún continúa. Por ello deseamos que este texto sirva como bálsamo para el desamparo ante su ausencia y como respuesta ante las injusticias que sufrió y contra las que ella se pronunció. Nos damos por satisfechos si, al menos durante la lectura, el lector o lectora ha recorrido un trozo de su camino junto a Isabel, escuchando la voz de un compromiso.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asociación REDES (ed.), *Isabel. La voz de un compromiso*. Sevilla: 2007.
- Asociación REDES (ed.), *20 años de REDES*. Sevilla: 2017.
- Chesterton G.K. *Un buen puñado de ideas* Sevilla: Renacimiento, 2018.
- Equipo Blanca de los Ríos. *Caminos para leer y escribir...Propuesta didáctica*. Sevilla: Al-gaida, 1992.
- García Calvo, José. *Proyecto de centro y procesos de cambio*. Sevilla: Centro de Profesora-do de Castilleja de la Cuesta, 1995.
- Instituto de Estadística de Andalucía. *Estadísticas históricas de Educación y Cultura en Andalucía. Siglo XX*. Sevilla: Consejería de Economía y Hacienda, 2007.
- López del Castillo, María Teresa. *Historia de la inspección de primera enseñanza en Espa-ña*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2013.
- Martín Correa, Manuel L. *Educación en el entusiasmo*. Sevilla: Asociación REDES, 2019.
- Martín Correa, Manuel L. *Con trozos de tiza*. Sevilla: Colombre, 2017.
- Ministerio de Educación y Ciencia. Dirección General de Educación Básica, *Bases para una revisión de las orientaciones pedagógicas de la Educación Permanente de Adul-tos* Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. 1982.
- Oliver Pozo, Joaquín. *La inspección de educación de Andalucía: origen, desarrollo e inter-vencción en los centros*. Sevilla: Eduforma, 2015.
- Ruiz Berrio, Julio (ed.). *La Educación en la España Contemporánea. Cuestiones Históricas. Libro-Homenaje a M^a. Ángeles Galino*. Madrid: Sociedad Española de Pedagogía, 1985.
- Torres Vizcaya, Manuel. *La inspección educativa. Una mirada desde la experiencia*. Ma-drid: La Muralla, 2019.

Nota sobre el autor

PEDRO ENRIQUE GARCÍA BALLESTEROS, nace en Sevilla en 1956 donde realiza sus estudios de Bachillerato en el Instituto Gustavo Adolfo Bécquer y, posteriormente, cursa la carrera de Geografía e Historia en la Universidad de Sevilla obteniendo el título de licenciado en 1979. Realiza la tesis de licenciatura bajo la dirección de Carlos Álvarez Santaló, catedrático de Historia Moderna, sobre la demografía histórica parroquial sevillana, entre los siglos XVI y XIX, que obtiene el Premio del Ayuntamiento de Sevilla en 1985.

Ha sido profesor de Historia en el Colegio Aljarafe de Sevilla desde 1982 y accede al cuerpo de Agregados de Bachillerato en 1988. Desde 1993 ejerce como inspector extraordinario en Sevilla y accede al Cuerpo de Inspectores de Educación en 1999, en las primeras oposiciones convocadas para dicho cuerpo tras la Ley Pertierra, ejerciendo toda su carrera profesional en Sevilla hasta su jubilación en 2019. En ese período, fue coordinador de equipo de zona entre 2000 y 2005 y desarrolló funciones en las áreas de formación de la Inspección y Evaluación.

Pertenece a la Asociación REDES (Renovación de la Educación y Defensa de la Enseñanza) siendo uno de sus miembros fundadores y actualmente es el presidente de la misma. Junto con su compañero inspector José María Pérez Jiménez, publica periódicamente artículos de opinión sobre temas educativos en el periódico Diario de Sevilla, y sobre la Inspección educativa en el Blog INED21 y en la revista Supervisión 21.³⁵⁰

350 El autor desea hacer constar su agradecimiento al inspector, compañero y amigo, José M^a Pérez Jiménez, por la exhaustiva y detallada revisión de los borradores de este texto y las sugerencias aportadas.

Capítulo VIII

**SEMBLANZA HUMANA Y
PROFESIONAL DEL INSPECTOR
DE EDUCACIÓN EDUARDO SOLER
FIÉRREZ:
EL PODER TRANSFORMADOR DE
LA EDUCACIÓN**

José María Lozano Salinas

SEMBLANZA HUMANA Y PROFESIONAL DEL INSPECTOR DE EDUCACIÓN EDUARDO SOLER FIÉRREZ: EL PODER TRANSFORMADOR DE LA EDUCACIÓN

José María Lozano Salinas

Resumen



La vida profesional del inspector de educación, Eduardo Soler Fierrez, manifiesta unos principios fuertemente arraigados en la capacidad transformadora que la Educación tiene para las sociedades y en el carácter innovador y certero de sus quehaceres e investigaciones.

Eduardo Soler nació en un pueblo de la provincia de Jaén, Cárcel, perteneciente a la Andalucía deprimida. Sus primeros años transcurren en el entorno escolar de su pueblo durante las etapas del primer franquismo³⁵¹, donde sus padres dirigían las escuelas unitarias y en el que veía con profundo pesar la marcha de las familias en buscar de nuevas oportunidades a otras provincias españolas o al extranjero y donde vivía las consecuencias que esa situación tenía en sus compañeros y conciudadanos.

Su trayectoria humana, junto a sus inquietudes profesionales, todas sus investigaciones y preocupaciones le encaminaron hacia el ejercicio efectivo, sólido y transformador como Inspector de Educación lo que ha provocado innumerables beneficios en las instituciones sobre las que ha intervenido y directamente en gran cantidad de alumnos que encauzaron satisfactoriamente sus vidas como activos felices y recursos de una sociedad en cambio. Sus inquietudes, reflexiones e investigaciones también son útiles recursos para los

351 Enrique Moradiellos, *Franco, Anatomía de un dictador* (Madrid: Turner, 2018).

docentes de hoy día y para quienes hemos seguido sus pasos como inspectores de educación.

Tras cuarenta años como inspector de educación, Eduardo Soler Fierrez es referente y recurso para muchos sistemas educativos y su ejemplo y producción puede servirnos para encauzar satisfactoriamente trayectorias profesionales enmarcadas en la Educación como motor de cambio y progreso.

SITUACIÓN SOCIAL Y EDUCATIVA DEL PERIODO

“No me concibo sin haber nacido y criado en un pueblo, sin haber sido hijo de padres maestros y sin haber dedicado mi vida a trabajar a favor de la educación”, declaró Eduardo Soler Fierrez a la periodista Cristina Menéndez en una reciente entrevista a propósito de la publicación de uno de sus últimos libros³⁵².

Su experiencia humana comienza en el pequeño pueblo de Jaén, Cárcel, (hoy unido a Carchelejo con el nombre de Cárcheles), un 19 de junio de 1942. Desde entonces, aunque la mayor parte de su vida la haya pasado lejos de su pueblo, se ha sentido siempre carchileño.

Su padre, Carlos Soler Ruiz, maestro nacional de la escuela unitaria de niños, logró durante su carrera profesional una fama y prestigio que su pueblo no ha olvidado: el colegio comarcal de Cárcheles lleva el nombre de “Maestro Carlos Soler” y la calle donde nacieron sus hijos y vivieron también lleva su nombre. En un homenaje celebrado con motivo del cincuentenario de la creación del colegio, que Eduardo rememora con emoción, recordó lo que dejó escrito sobre él en 1957 Arturo de la Orden, en ese momento inspector de Jaén, a raíz de una visita a su escuela: “[...] el Inspector que suscribe se complace en manifestar la honda satisfacción que le ha producido tanto la buena disposición, preparación, vocación y entrega del maestro, cuanto el alto nivel cultural de los alumnos y el ambiente educativo que en la escuela se respira”³⁵³.

352 Cristina Menéndez, “Entrevista a Eduardo Soler Fierrez, autor del libro Juan Latino. El esclavo catedrático”, *Clio, revista de Historia*; año 19, nº 202, (2018): 82 -87.

353 Eduardo Soler Fierrez, “El Maestro Carlos Soler”, conferencia pronunciada en el Colegio Público “Maestro Carlos Soler” de Cárcheles, el 27 de abril de 2011; recogida en el libro: *Historia de mi colegio 1961-2011*, CEIP “Maestro Carlos Soler”, Cárcheles (Jaén) (2011), 17.

Su madre, María Antonia Fiérrez Pastor, igualmente maestra de la escuela unitaria de niñas de la misma localidad, había estudiado en Sevilla por el Plan Profesional e ingresó en el cuerpo del Magisterio Nacional con dieciocho años. Cárcchel fue su primer y único destino, pues permaneció en él hasta su jubilación, después de 45 años de servicio. Fue, en su día, distinguida por el Ministerio de Educación con el “Lazo de Isabel la Católica”.

Titulares de las dos únicas escuelas del pueblo, la labor conjunta de sus padres no sólo ha sido reconocida por los alumnos que por ellas pasaron, sino también por las autoridades educativas que las visitaron y por la población de la comarca en general. Eduardo Soler Fiérrez, en otro momento de la conferencia que impartió con motivo del aniversario del centro, afirmó: “El primer empeño que mis padres se propusieron [...] fue prestigiar la escuela y concienciar a los vecinos de la importancia que tenía la educación para sus hijos. Porque ellos entendían que sólo por medio de la instrucción, la educación y la cultura sería posible liberar a los futuros hombres y mujeres de esa maldición secular que impedía prosperar y aspirar a una vida mejor en el medio rural”³⁵⁴. Tengo el convencimiento de que su fe en el poder transformador de la educación y la vocación nunca traicionada por ella, fue transmitida por sus padres desde su hogar.

Con ese ambiente familiar, se puede concluir sin lugar a dudas que Eduardo Soler nació en la escuela y conoció bien la vida escolar desde su más tierna infancia. Esa circunstancia marcó sin duda su destino profesional.

Eduardo recuerda que estaba acostumbrado a ver llegar a su casa revistas profesionales, libros pedagógicos y a escuchar conversaciones entre sus padres en las que el tema de la educación era el eje principal. Vio también las dificultades y la pobreza que tuvo que afrontar la enseñanza pública en el primer período del franquismo, el desinterés de los ayuntamientos por los problemas de los centros educativos y las circunstancias tan adversas para la promoción de la gente más necesitada y humilde que sólo contaba con la ayuda de los generosos maestros³⁵⁵. Estos, intentaban complementar sus modestos emolumentos, impartiendo cualquier tipo de clases: de adultos, para oposiciones a la telefónica, para auxiliares de ayuntamientos y para aquellos alumnos que querían seguir estudios de bachillerato por enseñanza libre. En esa España era impensable que

354 Soler Fiérrez: “El Maestro Carlos Soler”, 14.

355 Antonio Viñao Frago, “La educación en el franquismo (1936-1973)”, *Educar en Revista* 51 (2014): 19-35.

los hijos de las clases más humildes de las poblaciones pequeñas pudieran seguir estudiando una vez terminada la enseñanza primaria.

Los estudios primarios los cursó, como es lógico, en la escuela de su padre en la que había niños de todas las edades. En su pueblo, con la gran motivación por el estudio que vivía en su entorno familiar y con sus amigos, reconoce que tuvo una infancia feliz. Con la familia vivía su abuela materna, Pilar, que también lo motivó mucho y puso en él todas sus esperanzas. La influencia de su abuela Pilar no la ha olvidado, hasta el punto de que a su memoria ha dedicado su último libro.

Eduardo valora fuertemente la importancia de criarse en un pueblo; analizando su experiencia, reconoce el sentido educativo de la frase de Alejandro Dumas: “Si yo fuera rey de Francia obligaría a los niños a criarse en un pueblo y les prohibiría venir a la ciudad hasta que no tuvieran la edad de 12 años”. El pueblo, su pueblo, fue su mejor escuela, en él despertó a la vida y en él se definió su genuina vocación docente: vocación que indudablemente fue promovida en su ambiente familiar, como así también fue promovida en sus hermanas María del Pilar y María de la Paz, ambas profesoras de lenguas clásicas y lengua y literatura españolas, respectivamente.

Cárcel era un pueblo pobre, como casi todos los de la comarca; su medio de vida, el olivar, la huerta familiar y una ganadería de subsistencia. Los que no eran propietarios no tenían otra opción que buscar trabajo temporero fuera de allí: los hombres salían a “la piedra” y las mujeres a “servir” a Jaén o a Granada. Los padres de Eduardo se esforzaban en que no se perdiera ningún niño o niña que tuviera aptitudes para el estudio y en este empeño pusieron todos los medios a su alcance con buenos resultados.

Terminada la enseñanza primaria continuó en Cárcel con un grupo de compañeros que los maestros preparaban para hacer el bachillerato elemental por medio del sistema de “enseñanza libre” en el Instituto de Enseñanza Media “Virgen del Carmen” de Jaén. Una vez que obtuvo este primer bachiller, hizo el ingreso en la Escuela de Magisterio oficial “Andrés Manjón” de Granada y en ella siguió como becario hasta terminar la carrera en 1959, con diecisiete años.

Todo este trayecto académico lo cursó al mismo tiempo que su primo Antonio González Soler, que califica como excelente alumno de sus padres, y también

inspector de educación como él³⁵⁶. Este paralelismo con su primo ha sido otra característica de su trayectoria personal y profesional.

El traslado a Granada abrió una perspectiva nueva en la vida de Eduardo Soler Fierrez. Llegaba desde un pueblo, acostumbrado a una vida rural y se instaló en la casa de una familia en el carmen³⁵⁷ de “Santo Tomás”, en la cuesta de La Alhacaba, muy cerca de la Escuela Normal. En ese mismo carmen vivía el director de la Normal, el catedrático de Pedagogía Felipe Ortega González, paisano suyo. Lo recuerda no como un hombre de prestigio desde el punto de vista intelectual, pero realmente ocupado de los estudiantes que llegaban de los pueblos de Cárcel y Carchelejo, hijos de conocidos y amigos suyos. En el carmen convivió con unas cuantas familias de una clase media acomodada, algunas de ellas de profesionales como magistrados, catedráticos, médicos o militares; con un ambiente, entre la gente joven que convivía con él, que define como muy estimulante desde el punto de vista cultural. Pronto hizo buenos amigos entre ellos y recuerda que se intercambiaban libros, iban juntos al cine, a conferencias, se hablaba de temas de actualidad, daban paseos para visitar todo lo que podía haber de interés artístico, cultural y paisajístico en la bella ciudad de Granada; los más jóvenes consultaban con los ya universitarios dudas sobre los temas que estudiaban. Todo esto hizo que se trabaran muy buenas amistades que han perdurado hasta la actualidad.

La etapa como estudiante de magisterio la vivió Soler Fierrez con un doble sentimiento: por una parte, con la ilusión de estudiar aquello que sus padres querían que estudiara y que él reconoce que no le disgustaba, con la finalidad de que pudiera emprender una vida profesional a una edad temprana, consciente de que tenía aptitudes para ello y, por otra, con la idea inquietante de que esos estudios pudieran retrasar su incorporación a la universidad, objetivo que tanto él como su primo Antonio perseguían estimulados por su tío Arturo, que influyó mucho en la orientación de sus dos sobrinos. Ambos deciden, sin comunicárselo a sus respectivos padres, simultanear los estudios de magisterio con los del bachillerato superior de ciencias que cursaron por

356 Cuatro miembros de la familia de Eduardo Soler Fierrez son inspectores de educación: Arturo Soler Ruiz, su tío; Antonio González Soler y Eduardo Castaños Soler, sus primos, hijos de dos hermanas de su padre, Julia y Remedios respectivamente. Eduardo Soler fue el primero de los cuatro en ingresar en el Cuerpo de Inspectores de Educación.

357 Un carmen es un tipo de vivienda urbana típica de la ciudad de Granada, con un espacio verde anexo, jardín y huerta a la vez, que constituye una extensión de la vivienda. “Wikipedia La enciclopedia libre”, acceso el 31 de enero de 2020, https://es.wikipedia.org/wiki/Carmen_granadino.

enseñanza libre en el Instituto “Padre Suárez” de Granada. Era el medio de tener abiertas más salidas para continuar en la universidad y para completar lo que Eduardo reconoce como deficientes enseñanzas que en las Normales de la posguerra se impartían.

Recuerda que en la Escuela Normal tuvo algún profesor que fue un referente en su preparación y en su orientación como estudiante, y además auténtico entusiasta de su asignatura. Era el caso de José Ulecia, profesor que animaba a todos sus alumnos sobresalientes a seguir estudios superiores y lograba captar para su causa algunos de ellos, como fue por ejemplo el historiador Manuel Barrios Aguilera, compañero de Eduardo Soler en la Escuela Normal. Como narra Manuel Barrios refiriéndose a don José Ulecia en el prólogo de una publicación de Eduardo: “Nunca olvidaremos aquellas clases tempranas, nerviosas y divertidas, siempre sugerentes, también tensas, pues preguntaba sobre la lección del día anterior. Clases que eran vivo reflejo de don José. Un profesor excelente, único, de una humanidad desbordante, cercano, prototipo de la hombría de bien. [...] Conducidos por la mano magistral de don José, estudiamos con entusiasmo y nos emulamos unos con otros; las calificaciones máximas se hicieron caras... Despertó nuestra afición; más que eso, nuestro amor por la Historia, por su estudio, por su comprensión. Es evidente: arraigó la semilla”³⁵⁸.

Terminada la carrera de Magisterio, no pensó en absoluto en suspender sus estudios, sino que seguidamente hizo el ingreso en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Granada donde aprobó los dos “cursos comunes” para luego seguir una especialidad. Refiriéndose a la carrera de Magisterio, dice también Manuel Barrios: “Una exigua minoría la entendía entonces, en aquel octubre de 1957, como el primer paso para una opción mayor y más prestigiada, cualquiera lo era (hay que decirlo) en el círculo de licenciaturas y carreras de grado medio de entonces. En ese apartado se incluía Eduardo Soler, hijo de maestros, predestinado a hacer la licenciatura de Pedagogía en Madrid, la salida lógica y necesaria. Y así fue...”³⁵⁹ Y efectivamente, fue así: en esos estudios comunes tuvo la suerte de encontrarse con algunos profesores que también fueron muy decisivos en su formación, entre los que destaca al catedrático de Filosofía Patricio Peñalver Simó, que vio frustrado su empeño cuando Eduardo, uno de

358 Manuel Barrios Aguilera, “Reencuentro”; en Eduardo Soler Fierrez, *Juan Latino. El esclavo catedrático* (Madrid: Eirene Editorial, 2014), 13.

359 Barrios, “Reencuentro”, 9.

sus alumnos predilectos, no siguió su especialidad; o Emilio Orozco, cuyas clases de Literatura española siguió también con sumo interés.

Como la especialidad de Pedagogía solo existía entonces en Barcelona y Madrid, se tuvo que trasladar a esta última ciudad con objeto de seguirla. Era una nueva y especial experiencia y un paso decisivo, pues Madrid sería desde entonces la ciudad en la que se afincó, pasando en ella la mayor parte de su vida, y también fue en esa época, en 1963, en la que ingresó en el cuerpo de Maestros por “oposición libre y directa”.

La Sección de Pedagogía tenía un referente claro que los estudiantes de Magisterio conocían por su nombre, por sus abundantes publicaciones y por su famosa definición de educación que todos habían aprendido de memoria: era el profesor Víctor García Hoz³⁶⁰. Tal era el prestigio del profesor García Hoz³⁶¹ que su padre le encargó que, cuando terminara el curso, le llevara la papeleta de examen firmada por este catedrático que admiraba, pues manejaba con asiduidad su *Manual de tests para la escuela*³⁶², libro que le había ayudado mucho para conocer las aptitudes de los alumnos. Soler Fierrez siempre ha tenido también como referente el magisterio de Víctor García Hoz en la formación de los inspectores³⁶³.

El ambiente universitario madrileño era muy distinto al de Granada. La Universidad de Madrid era enorme, su oferta cultural muy interesante y estimuladora y algunos de los profesores que tuvo en ese primer curso fueron decisivos en su formación pedagógica. Por esos años se recrudecieron los conflictos universitarios que afectaron a algunos profesores muy admirados por él, como López Aranguren o Montero Díaz. Aunque no era alumno de Filosofía, asistía a las clases de ética y al seminario que impartía Aranguren y su afición por la Historia le llevó a conversar alguna vez con Montero.

Ese primer curso estimuló mucho su vocación universitaria y reafirmó su interés por los estudios pedagógicos. Obtuvo muy buenas calificaciones y ese

360 Víctor García Hoz, *El concepto de lucha en la ascética española y la educación de la juventud* (tesis doctoral dirigida por Juan Zaragüeta, Universidad Complutense de Madrid, 1940).

361 Víctor García Hoz, *Principios de Pedagogía Sistemática* (Madrid: Ediciones Rialp, 1970).

362 Víctor García Hoz, *Manual de tests para la escuela* (Madrid: Escuela Española, 1963).

363 Eduardo Soler Fierrez. “La perspectiva personalizada en el tratamiento de la inspección educativa: el enfoque de Víctor García Hoz”, *Bordón. Revista de pedagogía* 51-2 (1999): 219-224.

verano pudo llevar a su padre la papeleta de la asignatura *Pedagogía Experimental* firmada por García Hoz con la calificación de Matrícula de Honor.

En el segundo curso tuvo ocasión de encontrarse con asignaturas y profesores nuevos: la *Historia de la educación* a cargo de Ángeles Galino³⁶⁴ y *Didáctica general* impartida por Arsenio Pacios³⁶⁵ quien tuvo un papel importante en la institución de la Inspección de Enseñanza Media en España³⁶⁶. La Historia le abrió una perspectiva que completó mucho su formación. Recuerda a Ángeles Galino como a una profesora excelente, con una preparación reservada a los maestros de gran talla intelectual. Con ella habría de colaborar en más de una ocasión³⁶⁷.

Posteriormente y al terminar la licenciatura, fue profesor ayudante de Arsenio Pacios: menciona con nostalgia que admiraba su gran humanidad, su carácter desenfadado y su talante bondadoso. Arsenio Pacios fue Inspector General de Enseñanza Media y su dedicación al cargo hizo que no se pudiera dedicar con exclusividad a la cátedra, por lo que Soler Fierrez se vio obligado a dar sus primeras clases en la Universidad de Madrid, sustituyendo a Pacios.

En 1965 finalizó la licenciatura con la presentación de una tesina sobre *Revisión experimental de los niveles de matemáticas de Enseñanza Primaria y Enseñanza Media* que le dirigió Víctor García Hoz, obteniendo la calificación de Sobresaliente con opción a premio extraordinario. Este fue su primer trabajo de investigación y desde entonces ha compatibilizado siempre esa tarea investigadora con su vida profesional.

364 María de los Ángeles Galino Carrillo, *Historia de la Educación* (Madrid: Gredos, 1960). En 1953 M^a Ángeles Galino se convirtió en la primera mujer española en lograr una cátedra por oposición: la cátedra de *Historia de la Pedagogía e Historia de la Pedagogía española* en la Universidad Complutense de Madrid, donde impartió docencia hasta su jubilación en 1983. «María de los Ángeles Galino Carrillo 1915-2014», acceso el 4 de abril de 2020, <http://www.filosofia.org/ave/001/a159.htm>.

365 Arsenio Pacios López, *Introducción a la didáctica* (Madrid: Cincel, 1980).

366 Ángel Lorente Lorente, “Arsenio Pacios López y los primeros inspectores de enseñanza media del Estado”, *Bordón*. Revista de pedagogía 58 - 2 (2006): 201-218.

367 Eduardo Soler Fierrez, “Domingo Faustino Sarmiento”, en Ángeles Galino, *Textos pedagógicos hispanoamericanos*, (Madrid: Iter Ediciones, 1968), 1039-1046.

PRINCIPALES ACTUACIONES PROFESIONALES ESTRUCTURADAS EN ETAPAS

En la carrera profesional de Eduardo Soler Fierrez podemos diferenciar varias etapas, en el plano temporal, de una forma muy equilibrada y muy bien definidas:

Primera etapa (1965-1970)

Terminada la licenciatura, pide inmediatamente el reingreso en el cuerpo de Maestros Nacionales de Enseñanza Primaria, después de una excedencia voluntaria para estudiar, que se había extendido desde que accedió por oposición en 1963 hasta el año 1965. Como maestro obtuvo plaza con destino definitivo en Madrid (“en propiedad”, según sus propios términos), en el colegio Zumalacárregui (hoy CEIP Jaime Vera), en el castizo barrio de Estrecho, aprovechando una disposición recientemente publicada que abría a los licenciados en Pedagogía el acceso a ciudades de más de diez mil habitantes sin tener que realizar las oposiciones específicas que existían para estas vacantes.

El colegio Zumalacárregui dependía del Instituto San José de Calasanz del CSIC, como centro experimental. Al mismo tiempo colabora en la Sección de Pedagogía de la Universidad de Madrid en la cátedra de *Didáctica general* sustituyendo a Arsenio Pacios.

Recuerda este quinquenio en el Zumalacárregui como muy fructífero porque convirtió su aula en un auténtico laboratorio didáctico: aplicó los métodos individualizados y construyó test de rendimiento académico para hacer evaluaciones diagnósticas del aprendizaje de sus alumnos, como había aprendido de García Hoz y abrió la puerta para que pasaran por su clase profesores conocidos suyos que podían aportar algo a unos alumnos que estaban ya finalizando la primaria superior y necesitaban orientación para enfocar su futuro. El alumnado del colegio provenía de una clase media baja y los padres tenían puestas todas las esperanzas para el futuro de sus hijos en la educación que recibían. Esto hizo que el nuevo maestro se empeñara en procurarles la mejor enseñanza para que los que destacaban pudieran seguir enseñanzas superiores y todos salieran con la orientación necesaria para continuar su formación.

Durante esos años en Madrid, se mantuvo también muy en contacto con el Departamento de Pedagogía experimental y diferencial, al frente del cual estaba el profesor García Hoz, lo que permitió a Eduardo seguir nutriéndose de su magisterio y de su autoridad académica.

Igualmente, en Madrid se reencuentra con Arturo de la Orden, inspector de Jaén, con el que tenía una gran amistad. Las orientaciones durante su estancia en la capital de Arturo de la Orden, uno de los pocos pedagogos formados entonces en los EEUU, las califica como de gran importancia y como el germen de una colaboración con él y de un diálogo profesional, que le resultarían muy fecundos.

Por entonces, El CEDODEP³⁶⁸ solicitó su colaboración y de esta forma se integró en el equipo que elaboró los Programas para Colegios Nacionales, ocupándose de los correspondientes a la Lengua Española de los últimos cursos de la enseñanza primaria. A raíz de estos trabajos publicó sendos libros de texto de lengua española, para los cursos 5º y 6º de Educación Primaria, que modernizaron la didáctica de esta materia en aquellos momentos³⁶⁹ y rompieron con las tradicionales enciclopedias al uso que propiciaban un aprendizaje rutinario y memorístico.

Los años en el Zumalacárregui no los ha olvidado, le sirvieron para adquirir una experiencia docente que le resultaría fundamental en el ejercicio de la inspección y para estimular su quehacer docente gracias al tan estimulante ambiente pedagógico que recuerda había en este colegio. Como en esos años la enseñanza estaba separada por sexos, en el mismo edificio convivían dos centros, uno para niños y otro para niñas, de esta manera pudo apreciar los problemas que conllevaba una educación tan discriminatoria. Pese a esta obligada separación, el liderazgo, entre todos los maestros y maestras que trabajaban en el Zumalacárregui, lo ejercía claramente la directora “del femenino”, Rosa Marín Cabrero, pedagoga, de las primeras mujeres en España doctoras en Pedagogía.

368 El CEDODEP: “Centro de documentación y orientación didáctica en enseñanza primaria”, se creó por Decreto de 23 de abril de 1958, con la finalidad de que se dedicase al “*perfeccionamiento técnico de este grado de enseñanza. así como de las actividades pre-, circum- y post-escolares y las de alfabetización y educación fundamental*”. Adrián Pérez Defef, “Extensión y Modernización de la Enseñanza Primaria en España. (1958-1970)” (tesis doctoral, Universidad de Valencia, 2017), 160-281.

369 Eduardo Soler Fierrez y Antonio González Soler, *El mundo de las palabras*, 5º curso (Madrid: Edit. Anaya, 1969). Eduardo Soler Fierrez y Antonio González Soler, *El mundo de las palabras*, 6º curso (Madrid: Edit. Anaya, 1969).

La amistad con ella supuso un estímulo importante para su preparación. Con ella redactó una comunicación para el Congreso Nacional de Pedagogía que se celebró en Salamanca sobre la necesidad de tener en cuenta los resultados de la investigación pedagógica en los centros de enseñanza.

Segunda etapa (1970-1975)

En el 1969 ingresa en el Cuerpo de Inspectores Profesionales de Enseñanza Primaria del Estado, por medio de oposición libre y directa, obteniendo plaza en la provincia de Barcelona. Ese era el primer reto importante al que tuvo que hacer frente a la edad de 27 años. Recuerda el primer contacto con la ciudad de Barcelona, el día en que tomó posesión: se enfrentaba con una de las provincias más difíciles para los inspectores por las características especiales de esa plaza que, junto con la de Madrid, resultaba muy problemática. Por aquel entonces, para las plazas de Barcelona y de Madrid, se convocaba una oposición distinta a la del resto de las provincias españolas³⁷⁰, porque asentarse en Madrid o Barcelona por concurso era muy difícil y solo se lograba tras el largo ejercicio de la carrera profesional; en consecuencia, sus plantillas estaban siempre muy envejecidas. Normalmente, a esa oposición concurrían inspectores de otras provincias que deseaban ocupar las vacantes sin tener que esperar los largos años de permanencia en otros destinos que se necesitaban para que se las adjudicaran por concurso de traslados. La situación fue tan singular que en esa oposición solo obtuvieron plaza tres opositores que no eran inspectores: uno de ellos, Eduardo Soler Fierrez. Tal éxito, que trascendió mucho entre los inspectores, tuvo también importante eco y dio a conocer la figura de Eduardo Soler Fierrez en los círculos profesionales.

La Inspección de Barcelona tenía una plantilla con una experiencia profesional muy enriquecedora y envidiable y los problemas que allí se presentaban eran desconocidos para el resto de los inspectores españoles. Soler Fierrez se propuso realizar un eficiente trabajo con el objetivo de que la influencia de la Inspección se dejara notar en los centros que inspeccionaba. Coincidió con un compañero de su

370 El capítulo III del Decreto 2915/1967, de 23 de noviembre por el que se aprueba el Reglamento del Cuerpo de Inspección Profesional de Enseñanzas Primaria del Estado (*BOE* de 11 de diciembre), acceso el 5 de abril de 2020, <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1967-21385> regulaba el ingreso en el Cuerpo de Inspección. Orden de 28 de octubre de 1968 por la que se convocan oposiciones a ingreso en el Cuerpo de Inspección Profesional de Enseñanza Primaria, acceso el 5 de abril de 2020. <https://www.boe.es/boe/dias/1968/11/14/pdfs/A16170-16173.pdf>.

oposición, un joven inspector de tanta fama como Gonzalo Gómez Dacal³⁷¹, con el que recuerda que trabajó en equipo en muchas ocasiones, como por ejemplo para la realización del mapa escolar de la provincia, tarea que se acometía por primera vez. Al mismo tiempo, se encontró con la inspectora María Teresa López del Castillo a la que había conocido como miembro del tribunal de su oposición³⁷² y que desempeñaba la secretaría de la Inspección³⁷³. El encuentro con esta inspectora, a quien califica como la mujer más destacada en el ámbito profesional de la Inspección, fue el primer paso para una amistad que se ha prolongado durante toda la trayectoria vital de ambos, la misma amistad que rememora con Gonzalo Gómez Dacal.

En Barcelona capital se le adjudicó el distrito de San Andrés y en la provincia, primero, la comarca de la Ausona, con su sede en Torelló, y después la enseñanza pública de la ciudad de Sabadell.

Sabadell era una ciudad realmente estimulante para trabajar por la enseñanza. Recuerda que había un concejal de cultura, Joan Grau, que desde su cargo apoyó siempre el trabajo de la Inspección, y una población escolar, casi toda procedente de los hijos de emigrantes, que merecía el empeño de que sus colegios les ofrecieran unas enseñanzas con la mayor calidad posible. El inspector se sintió muy bien acogido desde el principio y recuerda que se pasaba los días enteros en Sabadell. Se propuso mantener actualizados a los directores y maestros y con tal fin les elaboraba documentos con los resultados de investigaciones pedagógicas que se iban conociendo para que los estudiaran y los fueran incorporando a su práctica docente. Estos “papeles” los difundía la Delegación de Cultura del Ayuntamiento de Sabadell y llegaban a todos los maestros de la ciudad.

Eduardo Soler reconoce que se hizo el inspector que fue en esa Inspección de Barcelona y su recuerdo ha perdurado en él para siempre. López del Castillo se convirtió al poco tiempo en su Inspectora Jefe³⁷⁴ y de ella recibió lecciones de su actuación profesional que marcaron su trayectoria como: la independencia

371 Gonzalo Gómez Dacal y Eduardo Soler Fierrez fueron en estos momentos los dos inspectores más jóvenes del escalafón. Gonzalo Gómez Dacal, “La función de control de la Inspección Educativa”, *Revista de ciencias de la educación: Organó del Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación*, 150 (1992): 211-232.

372 “Orden de 30 de abril de 1969 por la que se nombra el Tribunal que juzgará los ejercicios de la oposición al Cuerpo de Inspectores Profesionales de Enseñanza Primaria de las plantillas de Madrid y Barcelona”, acceso el 5 de abril de 2020, <https://www.boe.es/boe/dias/1969/05/12/pdfs/A07163-07163.pdf>

373 Eduardo Soler Fierrez (coord.), *Fundamentos de supervisión educativa* (Madrid: La Muralla, 1993), 287.

374 Soler, *Fundamentos...*, 290-292.

profesional que demostró en unos momentos tan complicados políticamente como fueron los últimos años del franquismo; su capacidad de entrega y cariño por su profesión; la necesidad de una preparación sólida, como la que ella tenía, puesta al servicio de la escuela; además de una marcada actitud ética, que hacía que en todos los casos prevaleciera la justicia por encima de cualquier presión política o sindical.

El magisterio profesional que López del Castillo ejerció sobre Soler fue muy claro en todos los aspectos. De Barcelona salió sabiendo muy bien cómo tenía que ser el buen inspector y cómo debía comportarse con los centros que inspeccionaba.

Como broche, el Ayuntamiento de Sabadell presionó para que no se trasladara de allí; experiencia que se ha repetido después en otros destinos.

Tercera etapa (1975-1979)

Pero Soler Fierrez tuvo claro que su vida profesional no podía continuar en Barcelona. Como andaluz sabía que tenía que renunciar a mucho de su cultura de origen y esto, junto con el nacionalismo que empezaba a percibirse, le hicieron pensar en el traslado a Madrid, ciudad en la que residía ya parte de su familia. Convocadas oposiciones generales³⁷⁵ se incluyeron ocho plazas para la capital de España y volvió a presentarse a esta nueva oposición en la que finalmente obtuvo el número tres de las sesenta plazas convocadas y, en consecuencia, plaza en la Inspección de Madrid³⁷⁶.

La llegada a Madrid se adelantó en unos meses al ser nombrado, el 11 de mayo de 1974, Jefe del Servicio de Centros de Educación Preescolar y General Básica del Ministerio de Educación y Ciencia -puesto que ocupó hasta el 8 de junio de 1979, al cesar a petición propia- por la reconocida gestión en la provincia de Barcelona y muy en concreto en la ciudad de Sabadell, donde la en-

375 La “Resolución de la Dirección General de Personal por la que se convocan oposiciones a ingreso en el Cuerpo de Inspección de Enseñanza Primaria” (BOE de 5 de octubre de 1972), acceso el 5 de abril de 2020. <https://www.boe.es/boe/dias/1972/10/05/pdfs/A17753-17754.pdf> establecía el sistema de acceso y la relación de vacantes por provincia.

376 “Resolución del Tribunal Calificador de las Oposiciones a ingreso en el Cuerpo de Inspección de Enseñanza Primaria por la que se hace pública la relación de los señores opositores aprobados” (BOE de 26 de junio de 1974), acceso el 5 de abril de 2020. <https://www.boe.es/boe/dias/1974/06/26/pdfs/A13187-13188.pdf>

señanza pública en los años en que él fue inspector creció considerablemente, incluso se llegó a crear en ella un centro público piloto dependiente del ICE de la Universidad Autónoma de Bellaterra. De esta forma Eduardo Soler rememora jocosamente que finalmente llegó a Madrid por activa (oposición) y por pasiva (nombramiento).

Con la reciente reestructuración del Ministerio de Educación como consecuencia de la promulgación de la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamento del Sistema Educativo³⁷⁷, se habían creado los Servicios como unidades básicas de gestión, que dependían de las Direcciones Generales y que contaban con Secciones y Negociados. Solo dos Inspectores fueron nombrados al frente de algunos de estos Servicios, uno de ellos fue Eduardo Soler Fierrez al que propuso para este cargo Juan Piñeiro, el entonces Subdirector General de Centros.

El Servicio de Centros tenía un volumen de gestión muy importante, incomparable con los demás Servicios del Ministerio. Todos los centros públicos del Estado dependían de él en cuanto a su creación, ampliaciones, reagrupación, plantillas de profesores y dotación económica para el funcionamiento en sus distintos modelos, hasta en lo relativo a escuelas hogar o centros de patronato. Colaboraron con él dos Inspectores que fueron nombrados como jefes de las dos Secciones que tenía ese Servicio: Ildefonso de las Heras, que había sido Jefe de la Inspección de Alicante y Homero J. Pérez Quintana, cuya capacidad de trabajo conocía como maestro en Sabadell y director de un importante centro escolar. En total eran treinta las personas que tenía bajo su dirección y con una plantilla tan completa y con la selección realizada fue posible dar un impulso a la enseñanza pública, desconocido hasta entonces. Por otra parte, se desligó la plantilla de los centros de las unidades escolares que tenían en funcionamiento, lo que permitió contar con un profesorado que no había existido en nuestro sistema escolar hasta esos momentos, como fueron los maestros de apoyo, los especialistas en educación física y los sustitutos para las horas que los directivos tenían de dedicación a sus específicas funciones. Recuerda que la sintonía con Juan Piñeiro se puso de manifiesto desde el primer momento, al tener ambos una especial sensibilidad por la enseñanza pública, y ese mutuo sentimiento, junto con una perfecta coordinación con el otro Jefe de Servicio de la Subdirección, Pedro Arranz, facilitó duplicar los esfuerzos y alcanzar objetivos imprevisibles.

377 Acceso el 5 de abril de 2020, <https://www.boe.es/boe/dias/1970/08/06/pdfs/A12525-12546.pdf>.

Durante su etapa como Jefe de este Servicio tuvo el reconocimiento de sus compañeros inspectores, al percatarse que no se les ponían las trabas a las que estaban acostumbrados por parte de la Administración Central³⁷⁸ y que en todo lo referido a la constitución de los centros públicos, sus informes eran realmente determinantes en las decisiones del nuevo jefe de Servicio.

Como hito importante en su vida personal, durante esos años contrajo matrimonio con Pilar Montes Palomino, una madrileña catedrática de italiano que llegó destinada al Instituto de Bachillerato Beatriz Galindo de Madrid. Del matrimonio nacieron dos hijos, Carlos y Pilar³⁷⁹. La vida personal de Eduardo Soler adquirió con su matrimonio un aliento nuevo y una estabilidad que reforzó la dedicación a su trabajo, ayudado por su esposa, integrada también en el sector de la enseñanza en diferentes puestos de responsabilidad.

Por lo que respecta a su vida intelectual, se empezó a ocupar de un tema sobre el que no existía bibliografía: las enseñanzas y aprendizajes de recuperación, término que había introducido la Ley General de Educación de 1970. Eduardo Soler Fíerrez publica *Estrategias de recuperación escolar individualizada* en 1978³⁸⁰. Ese libro fue el primero en el desarrollo de esta temática que se fue completando con otros títulos en años sucesivos. El apoyo que le dio Adolfo Maíllo, en uno de sus frecuentes artículos, a una de estas primeras publicaciones, le sirvió de estímulo para seguir la línea emprendida.

Con la llegada a Madrid conectó de nuevo con la Universidad Complutense, cuyo Instituto de Ciencias de la Educación dirigía el profesor García Hoz, y ejerciendo como su director adjunto el inspector Arturo de la Orden. En los cursos de capacitación pedagógica se encargó de asignaturas que ya había impartido en la Universidad de Barcelona como fueron *Introducción a las Ciencias de la educación y Pedagogía contemporánea*. Finalmente, la Universidad le encargó, como profesor agregado interino, la asignatura interdisciplinar de *Metodología*

378 El “Decreto 671/176, de 2 de abril, por el que se modifica parcialmente la organización del Ministerio de Educación y Ciencia” (BOE de 7 de abril), acceso el 5 de abril de 2020, <https://www.boe.es/boe/dias/1976/04/07/pdfs/A06982-06986.pdf>, provocó que “el Servicio de Inspección Técnica, cuya Jefatura ostentaba hasta ese momento el Director General de Ordenación Académica (...) pasó a depender orgánicamente del Ministro y funcionalmente de las Direcciones Generales de nivel”. M.^a Teresa López del Castillo, *Historia de la inspección de primera enseñanza en España* (Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2013), 535-540.

379 Carlos ha seguido la vocación pedagógica de sus padres, desempeñando en la actualidad el puesto de profesor titular de la Universidad de Edimburgo y Pilar, se dedica al comisariado de arte en la “Casa Encendida” de Madrid.

380 Eduardo Soler Fíerrez, *Estrategias de recuperación escolar individualizada* (Madrid: Editorial Noguer, 1978).

Didáctica que impartió en las facultades de Matemáticas y de Filosofía y Letras para alumnos de distintas licenciaturas.

Cuarta etapa (1979-1982)

Eduardo Soler volvió a la Inspección, ahora como Inspector Central de Educación Básica del Estado, al ser nombrado para ese puesto por O.M. de 8 de junio de 1979 (BOMECE de 10 de octubre de 1979), puesto que desempeñó hasta el 23 de noviembre de 1982 (BOMECE del 22 de marzo de 1982), al cesar, como siempre ocurrió en toda su carrera, a petición propia y “con agradecimiento de los servicios prestados”.

Acababa de jubilarse David de Francisco Allende en el puesto de Inspector General y lo sustituyó Gonzalo Gómez Dacal que, bajo su punto de vista, consiguió dar a la Inspección un fuerte cambio en sus funciones y en su trabajo y, en consecuencia, un prestigio que consideraba que había perdido al haberse nutrido de inspectores e inspectoras cuyo principal mérito había sido la adhesión al régimen franquista.

En aquellos momentos, la Inspección Central tenía como principal cometido la supervisión del trabajo de las Inspecciones provinciales y al nuevo Inspector se le encargó la Andalucía Occidental (Cádiz, Huelva, Sevilla y Córdoba). Reconoce que ese hecho representó una vuelta a su tierra natal para influir en ella por medio de aquello que creía más decisivo para su desarrollo, la Educación.

Además de esas zonas regionales, los inspectores centrales se encargaban también de algunos estudios generales, y a él se le adjudicó el de la evaluación, especialidad que cultivó desde los últimos cursos de su carrera; en concreto, el tratamiento de los resultados de la enseñanza en toda España y la dirección de un seminario permanente, compuesto por inspectores, sobre ese tema. Al trabajar en la zona de Andalucía, le dedicó un estudio especial, que se publicó por entonces³⁸¹.

381 Eduardo Soler Fierrez, Eduardo, “Rendimiento de la enseñanza obligatoria en Andalucía”, *Revista Española de Pedagogía*, CSIC, nº 151, enero-marzo (1981): 121-136. La Junta de Andalucía solicitó recoger este trabajo en una de sus publicaciones y lo incluyó en *Sociocultura y educación*, t. III, Edición de la Junta de Andalucía y la Universidad de Sevilla, 1981, 189-206.

Con anterioridad había hecho lo propio con la provincia de Barcelona, que conocía muy bien como Inspector³⁸².

Al Seminario de evaluación estaban adscritos los inspectores provinciales ponentes de ese tema con los que tuvo reuniones e intensas sesiones de trabajo en el Pazo de Mariñán donde la Inspección Central reunía en el verano a los Inspectores adscritos a los distintos seminarios que funcionaban³⁸³.

Quinta etapa (1982-1986)

Al finalizar el año 1982 terminó también su primer período en la Inspección Central, pasando a desempeñar un puesto que sería el primero que le llevó al contacto con los temas de la educación en el exterior y con el complejo mundo de la emigración, que tanto le ha interesado durante toda su vida. Conocía por su pueblo cómo muchos andaluces habían tenido que abandonar su tierra en busca de mejores condiciones de vida y habían terminado emigrando a Cataluña, al País Vasco, a Madrid y a algunos países de Europa, sobre todo Alemania. Andalucía se estaba despoblando por la sangría que la emigración suponía: las familias se quedaban abandonadas por la emigración de los padres y muchos niños quedaban al cuidado de sus abuelos, cuando padre y madre tenían que emprender el viaje que los llevaba a lugares muy distantes. Por O.M. de 23 de febrero de 1982 (BO-MEC de 22 de marzo) fue nombrado Secretario Técnico de la Junta de Promoción Educativa de los Emigrantes Españoles³⁸⁴, pasando a depender del Ministerio de Trabajo a través de un organismo autónomo, el Instituto Español de Emigración. Un nuevo reto y unas perspectivas que despertaron su preocupación por ayudar a la resolución de los problemas con los que tropezaba el mundo de la emigración, sobre todo, el problema de la educación de sus hijos.

382 Eduardo Soler Fierrez, “La evaluación de los centros de EGB. (Estudio experimental sobre la provincia de Barcelona)”;*Vida escolar*, n° 147, diciembre (1975), 21-33. Este artículo fue resumido por *Escuela Española*, n° 2324, 19 de mayo (1976), 328-329.

383 Eduardo Soler Fierrez, “Evaluación del sistema escolar en su nivel básico y obligatorio”, Boletín de la Inspección de Educación Básica del Estado; año 2. Cuaderno monográfico sobre evaluación, n°s 1 y 2, diciembre (1981), 129-145.

384 La “Orden de 14 de junio de 1977 por la que se da nueva denominación y reorganiza el Consejo Escolar para la Extensión Educativa a los Emigrantes Españoles” (BOE de 16 de julio), acceso el 5 de abril de 2020, <https://www.boe.es/boe/dias/1977/07/16/pdfs/A15995-15995.pdf> materializó la modificación de la composición y funciones del Consejo como consecuencia del desarrollo de la Ley General de Educación y de la promulgación de la Ley de Emigración.

Por primera vez se habla en España de interculturalismo y a ese tema Soler Fierrez le dedica un nuevo libro en el que coordina trabajos de destacados especialistas³⁸⁵. Esta publicación despertó el interés de los parlamentarios europeos y el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social terminó realizando una segunda edición no venal dedicada a ellos³⁸⁶.

Eduardo Soler recuerda la importancia de esa nueva responsabilidad, vinculada a la emigración, ya que hasta entonces había estado acostumbrada a una política caciquil resultado de una dependencia de las asociaciones de emigrantes que operaban en los distintos países y que tenían mucho poder. La Administración española había adoptado la costumbre de ganarse a los presidentes de estas asociaciones aceptando sus propuestas y concediéndoles un tratamiento generoso en cuanto a su estatus. Se daba el caso de que hasta se aceptaban las propuestas, que estas asociaciones hacían, para nombrar a los profesores que iban a ocupar las plazas que España tenía creadas en los países europeos, con emigrantes españoles para las clases de lengua y cultura españolas. La llegada de Eduardo Soler a este cargo supuso un cambio importantísimo: las plazas se sacaron a concurso de méritos por convocatorias públicas; se organizaron comisiones de selección que entrevistaban a los muchos candidatos, ya que estos puestos docentes tenían especial atractivo por diferentes motivos, entre otros porque el sueldo duplicaba al que los profesores tenían en España; se reorganizó el sector procurando que algunos maestro interinos, que llevaban toda su vida en el exterior amparados por las asociaciones, tuvieran que presentarse a las oposiciones para continuar ejerciendo y se estableció un plazo para ello. A algunos de ellos, afincados de por vida en el país donde trabajaban, se les había olvidado no solo su papel, sino también el país al que representaban.

Todos esos cambios le supusieron como Secretario Técnico muchos problemas, al romper con una política de personal basada en lo que él califica como caciquismo. Soler Fierrez respondía siempre con una postura muy valiente y se alcanzaron los objetivos, aunque como recuerda, con mucho coste personal. Al no aceptar algunas propuestas de nombramiento hechas por las asociaciones, la prensa se hizo eco y tuvo que aclarar más de una vez las razones que había para hacerlo.

385 Eduardo Soler Fierrez (coord.), *Interculturalismo y educación* (Madrid: Instituto Español de Emigración, 1984).

386 Eduardo Soler Fierrez (coord.), *Interculturalismo y educación* (Madrid: Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, 1986). 2ª edición no venal aumentada y corregida.

Llegado el momento en el que los inspectores en comisión de servicio tuvieron que optar entre renunciar a su puesto de origen o seguir en el que estaban desempeñando³⁸⁷, Soler Fierrez decidió sin dudarle por su vuelta a la Inspección de Madrid, aunque por el interés demostrado para que continuara en su cargo por el Director General del Instituto Español de Emigración, tuvo en sus manos el nombramiento de Consejero Técnico del Instituto.

Finalmente, con fecha de 13 de febrero de 1986 (BOMECE de 10 de marzo), cesa a petición propia y se incorpora a la Inspección de Madrid.

Sexta etapa (1986-1990)

Aunque en la Inspección de Madrid tenía su plaza desde septiembre de 1974, no la había ocupado hasta ese momento.

A la llegada a esa Inspección se encontró con una situación muy convulsa por la política aplicada por el primer gobierno socialista con los inspectores. Los pertenecientes al Cuerpo de Inspección, al que se ingresaba por unas rigurosas, difíciles y reñidas oposiciones, se encontraron con que la función dejó de ser permanente y los nuevos miembros, que iban entrando, lo hacían en “función inspectora”, siguiendo en sus cuerpos docentes, con lo que él consideraba que se perdía el prestigio y la autoridad de la que la Inspección había gozado hasta entonces³⁸⁸. No resultaba cómoda la situación, pues, recuerda, que las relaciones entre unos y otros eran tensas y los nuevos inspectores se encontraron con que no fueron bien aceptados: *me propuse hacer todo lo posible para que*

387 López del Castillo, *Historia...*, 547-552 realiza una descripción muy pormenorizada del proceso y de las consecuencias de la disposición adicional decimoquinta, punto ocho, del texto original de la Ley 30/1984, de 2 de agosto, de medidas para la reforma de la Función Pública (BOE de 3 de agosto), acceso el 6 de abril de 2020, <https://www.boe.es/eli/es/l/1984/08/02/30/dof/spa/pdf>, que establecía: “*Los actuales Cuerpos de Inspectores de Educación Básica, Inspectores de Bachillerato e Inspectores Técnicos de Formación Profesional quedan integrados en el Cuerpo de Inspectores al Servicio de la Administración Educativa, cuya plantilla estará constituida por los efectivos actuales de los Cuerpos suprimidos, quedando amortizadas las vacantes que se produzcan en lo sucesivo. Los funcionarios del Cuerpo de Inspectores al Servicio de la Administración Educativa tendrán derecho a desempeñar puestos de trabajo pertenecientes a la función inspectora. Asimismo, podrán acceder a los demás puestos propios de la carrera administrativa de conformidad con los principios de promoción profesional establecidos en esta Ley. A los efectos de la oferta pública de inspección, la Administración educativa competente reservará un porcentaje determinado de puestos para su provisión por los citados funcionarios*”. De esta forma llega a mencionar: “*Probablemente hubo un propósito inicial, que al fin no se cumplió, de dedicar a los inspectores antiguos a tareas administrativas, alejándolos del contacto con los centros*”.

388 López del Castillo, *Historia...*, 550.

esta situación finalizara y como buen conocedor de la trayectoria de la profesión, en las reuniones que frecuentemente se mantenían, recordé nombramientos políticos que, en algunos momentos, se habían hecho en las plantillas de inspectores durante su historia.

Se le asignó el distrito de Ciudad Lineal en el que puso en práctica el principio que marcó toda su vida profesional: la implicación y la consecución de un funcionamiento con arreglo a la ley, base del trabajo de un inspector profesional, ya que en el distrito encontró muchas irregularidades, sobre todo en los centros privados, en su mayor parte y en aquellos momentos, subvencionados.

Se había creado en Ciudad Lineal un Centro de Formación de Profesores y se integró en las funciones de actualización y perfeccionamiento del profesorado que tanto le atraían en toda su vida profesional. Dirigió un seminario permanente sobre Educación Infantil, tema en el que llevaba trabajando muchos años, como demuestra la publicación de uno de sus libros más conocidos, *La educación sensorial en la escuela infantil*³⁸⁹, obra que prologó el profesor García Hoz, su maestro³⁹⁰.

El distrito al que se incorporó estaba lleno de pequeños colegios privados, las antiguas academias, que recuerda que trabajaban en su mayoría en una situación muy irregular desde muchos aspectos: funcionamiento, profesorado, subvenciones, condiciones de los edificios, material pedagógico, etc. lo que se traducían en una enseñanza de muy baja calidad, incluso en los que más prestigio tenían. El nuevo inspector se propuso acabar con esta situación y diseñó una estrategia de inspección para reconvertir esos centros, con objeto de conseguir un funcionamiento aceptable. Algunos de ellos presentaban una situación tan deteriorada que incluso rayaban en el delito: cobraban el doble de la subvención que les correspondía por sus aulas reales en funcionamiento; figuraban profesores, en cuadrantes de organización pedagógica que no estaban en el centro y que eran suplidos por estudiantes sin la debida titulación, con sueldos miserables; con las subvenciones de EGB pagaban también al profesorado de bachillerato, que cobraban además a las familias por no estar subvencionado, a base de reducir el horario de las distintas materias. Desde ese momento se obligó a los titulares de los colegios privados a no mandar al paro a sus profesores durante los meses de verano (Soler es de la opinión de que el inspector de educación a

389 Eduardo Soler Fiérrez, *La educación sensorial en la escuela infantil* (Madrid: Rialp, 1992).

390 “*La educación sensorial en la escuela infantil*”, se encuentra traducida al chino, habiéndose convertido en el primer libro de un pedagogo español traducido a este idioma.

veces tiene que actuar como inspector de trabajo también): había casos en los que, amparándose en un supuesto progresismo, ocultaban un desmedido afán de ganancias e, incluso, recuerda que hubo alguno en el que era más necesaria la inspección policial que la educativa.

Todo eso supuso la reorganización del sector a favor de la enseñanza pública, ya que muchos de esos centros se vieron obligados a cerrar al tener que devolver subvenciones ilegalmente cobradas, a contratar a profesorado con la titulación necesaria, a realizar obras de adaptación o a dotar bibliotecas que solo contaban con baldas desnudas, etc.

El dilema enseñanza pública/enseñanza privada (tanto concertada como no concertada) es un tema en el que Eduardo Soler ha invertido también mucho tiempo y del que dice conocer muy bien sus secretos. “Ve la enseñanza privada justificada cuando surge por intereses pedagógicos, para poner en marcha proyectos que no se pueden generalizar por su carácter experimental, pero no concibe nunca que la enseñanza se pueda considerar un negocio que enriquezca a sus promotores, como cualquier otra empresa con fines de rendimiento económico. Para él, la educación debe tener el principio de gratuidad como uno de sus dogmas si no quiere romper el principio que debe procurar siempre: la auténtica igualdad de oportunidades, la Equidad”³⁹¹.

Séptima etapa (1990-2005)

Eduardo Soler Fierrez vuelve a la Inspección Central. Se acababa de convocar un concurso de méritos para cubrir plazas vacantes y tras participar, obtuvo una de ellas. En esta nueva etapa tomó posesión como Inspector Central el 25 de septiembre de 1990 y permaneció en este puesto hasta su jubilación, el 31 de agosto de 2009, con una interrupción de dos años en Guinea Ecuatorial, en comisión de servicios. Podemos considerar esta como la que pone fin a su carrera profesional como inspector de educación.

La Subdirectora General de Inspección en aquellos momentos, Ángela Abós, no pertenecía al Cuerpo de Inspectores de Educación, era catedrática de instituto,

³⁹¹ El pensamiento de Eduardo Soler Fierrez reproduce perfectamente el sentir recogido en el original del art. 48 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.

lo que según el sentir de Soler no fue obstáculo para que supiera muy bien la labor que desarrollaban los inspectores, en aquellos momentos poco comprendida, y de su importancia para el buen funcionamiento del sistema escolar.

Eduardo Soler se encontró con un Servicio de Inspección bien organizado, que le esperaba para llevar a cabo una de las funciones que más le preocupaban y apetecían, la formación de los inspectores de educación. Ángela Abós le habló de los problemas que encontraba en las nuevas promociones que iban accediendo a la “función inspectora” y le pidió que reflexionara y colaborara con ella en uno de los temas que más le preocupaba: la realización efectiva y provechosa de las visitas de inspección. La Subdirectora General sabía que los nuevos inspectores sentían miedo a girar las visitas de Inspección; huían de entrar en las aulas y sentían complejos ante directores con experiencia. De esta forma fue adscrito al equipo de formación y actualización de inspectores, además, claro está, de ejercer las funciones inherentes a su puesto como inspector en centros que España tiene en el exterior: y en concreto y en esa etapa, los centros de países como Portugal, Marruecos, Colombia, Guinea Ecuatorial e Italia.

La dedicación a la formación de inspectores tuvo como principal actividad organizar y participar en conferencias y ponencias en todo lo que desde el Ministerio se hacía con ese objetivo. Los programas de esos cursos se caracterizaron por abordar temas de máxima actualidad e interés para los participantes, con la finalidad de que los inspectores fueran los primeros en abordarlos.

El primer evento en el que intervino fue el *II Simposium Europeo de Inspección Educativa* que tuvo lugar en Palma de Mallorca. Pero el trabajo al que más tiempo dedicó fue al programa de formación dedicado a los inspectores de Iberoamérica, organizado en cooperación con la AECI -Agencia Española de Cooperación Internacional-. Esos cursos se impartían todos los años y fueron adquiriendo un prestigio tal que los profesionales que los recibieron no se han olvidado del nivel que tenían y lo que suponían para la mejora de su práctica como inspectores. Soler Fierrez se entregó por completo a esa actividad y desde entonces es reconocido en el área latinoamericana de educación. Asume que a él también le sirvieron para entrar en contacto con sus colegas transoceánicos y para valorar a aquellos que tenían una especial preparación, invitándoles a emprender investigaciones y a publicar sobre temas que esperaba fueran de interés para algunos expertos. A este deseo de transmitir la necesidad de investigar en el campo profesional de la Inspección responde la obra desarrollada en

Argentina por Aldo Pavón, en Cuba por Elfio Pérez Figueira y en Venezuela, por Luis Pacheco Araujo. La influencia de Soler Fierrez llega hasta el punto de que tres obras de estos autores están dedicadas a él. Además de los citados, también se publicaron trabajos en México, Chile, Uruguay, México, Perú, etc., en los que la huella de Eduardo Soler Fierrez quedó bien patente; su proyección fue tal que siempre se le cita en los mejores libros y artículos publicados.

En todos estos cursos era obligado tratar siempre el tema de la visita de inspección, por la necesidad sentida por los mismos participantes, pero además se introdujeron títulos tan novedosos como el de la tipología profesional de los Inspectores, los resultados de las investigaciones recientes sobre sus funciones, la historia de la Inspección, la ética profesional, entre otros.

Soler Fierrez menciona que no hay más que consultar la documentación de la Inspección Central del Ministerio de Educación de esos años para darse cuenta de la intensa actividad que desarrolló: figura en todos los programas de los frecuentes cursos que se convocaban y en otras actividades formativas, no solo como ponente, sino también como organizador y director de algunos de ellos³⁹².

Un evento que marcó época, y no solo por lo que con él se celebraba, fue el *Congreso Nacional de Inspección Educativa* que tuvo lugar en Valladolid del 28 al 30 de octubre de 1999 con motivo de la conmemoración del sesquicentenario de la Inspección³⁹³. Eduardo Soler recuerda que su organización tropezó con muchas dificultades, pero finalmente se pudo celebrar por el empeño que pusieron el entonces Subdirector General, Alfredo Mayorga, que no quiso que tal efeméride pasara inadvertida estando él al frente de la Inspección en esos momentos y muchos otros inspectores centrales con Soler al frente del programa y la organización. Lo recuerda como un congreso realmente memorable, un encuentro entre compañeros orgullosos de su profesión y de su historia. El discurso de presentación del profesor Francisco Rodríguez Adrados, hijo de Victoria Adrados, una de las primeras inspectoras, que se resumió en una “tercera” del ABC titulada “Maestras”, afirma que ha quedado para los anales de nuestra historia como una de las mejores firmas que se han ocupado de este tema, nada menos que la de un sabio

392 No ha sido posible a este autor contrastar documentalmente dicha afirmación, aunque tiene indicios de su veracidad.

393 Congreso Nacional de Inspección Educativa, Valladolid, Ministerio de Educación y Ciencia y Junta de Castilla y León, 1999.

hijo de una inspectora. Como al congreso se le procuró una organización muy abierta, fue posible conocer los trabajos realizados desde los primeros firmantes, hasta los últimos de los que se incluyeron en las actas; estudios realizados por inspectores de toda España, muchos de ellos sobre la labor detallada de algunos inspectores e inspectoras que no debe olvidar la historia de la Inspección y que deben permanecer en la memoria de todos porque durante su andadura profesional se fueron abriendo grandes caminos.

Fue secretario y organizador de otros simposios y congresos entre los que es debido destacar, por su importancia, el Simposio Internacional que tuvo lugar en Madrid del 18 al 20 de diciembre del año 2000: *La Inspección ante los retos de la educación actual*. Su papel queda bien reflejado en las actas y en el dominio sobre su profesión en los temas que se propusieron para estudio y que incluían los programas. En la introducción que firma en la publicación del texto trilingüe (español, inglés y francés) del simposio, señala que la escuela para el siglo XXI, exigía “revisar en profundidad el tipo de relación que con ella ha de mantener la inspección de educación” y que para que esto sea posible, es imprescindible “repensar *qué* es la propia Inspección educativa”. Eduardo Soler advierte de las consecuencias de no hacerlo o no acertar en tal revisión: “conduciría [...] a la desaparición de una institución que ha sido incapaz de evolucionar al ritmo que lo han hecho otros componentes del sistema del cual forma parte”³⁹⁴.

Soler se ocupó de la edición y recogió unas ilustraciones del Inspector Javier Sauras que forman ya parte de las fuentes iconográficas con las que cuenta esta profesión y de las que él mismo es coleccionista.

Como Inspector Central se le encargó la inspección de los colegios españoles en Guinea Ecuatorial, la antigua colonia española. Todo se inició cuando, en su primera etapa en la Inspección Central, el Ministerio le nombró miembro del Patronato del Coto de Doñana. En un determinado momento, el Patronato lo designó para que junto con el Presidente, Borja Cardelús, viajara a Río Muni para visitar a las tribus de pigmeos allí asentadas y hacer un estudio de esta población, de su estado, modo de vida y necesidades. Eduardo Soler, que reconoce que nunca le han gustado las aventuras, rehusó hacer el viaje por los

394 Eduardo Soler Fierrez, “La Inspección educativa ante el siglo XXI”, (conferencia en el Simposio Internacional de Inspección educativa: *La Inspección ante los retos de la educación actual*, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2000).

indudables riesgos que suponía, pues en ese momento se vería obligado a ir a Guinea Ecuatorial. Pronto tuvo que hacerlo porque el Ministerio negociaba con la congregación salesiana un convenio para que esa orden religiosa gestionara los dos colegios españoles existentes, el de Malabo y el de Bata. Esa decisión suponía de alguna manera privatizarlos, decisión a la que Eduardo se resistía. Se llegó a una situación equilibrada por medio de un convenio del que Soler fue el principal negociador; esta propuesta e intervención fue tan satisfactoria para el Ministerio de Asuntos Exteriores que cuando se planteó la necesidad de nombrar en la Embajada a un experto del Ministerio de Educación para afrontar la reforma educativa que el Gobierno ecuatoguineano tenía en proyecto, el Embajador Carlos Robles Piquer y el ministro de Educación de Guinea Ecuatorial, Cristóbal Mañana Ela no dudaron en pedir que fuera el propio Eduardo Soler el designado para ese puesto. De esta manera comenzaba una etapa muy distinta en su carrera profesional.

Octava etapa (2005-2007)

En el 2005 es nombrado Director de Programas del Ministerio de Educación y Ciencia en la Embajada española en Malabo con el objetivo de que se encargase de la cooperación española en educación y cultura y colaborara en la reforma educativa que el país iba a emprender para poder homologar los estudios que allí se cursaban, con los de los países de la Unión Europea. Eduardo Soler confiesa que le tentaba la idea de poder influir en el sistema educativo ecuatoguineano que tan necesitado estaba de una profunda reforma. Guinea Ecuatorial es un país africano en el que la huella española es muy profunda; aparte de ser el español el idioma oficial, los ojos de todos sus habitantes están puestos en la “Madre Patria”³⁹⁵.

Su trabajo se vio recompensado pronto con los frutos que se iban consiguiendo. Se aprobó una nueva Ley de Educación que hizo que la enseñanza básica fuera obligatoria y gratuita hasta los 14 años; se pusieron en marcha profundas reformas en la formación del profesorado que supusieron un aliciente para los que se dedicaban a la docencia ya que se sentían abandonados y desorien-

395 “Guinea Ecuatorial”, Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación, acceso el 5 de abril de 2020. <http://www.exteriores.gob.es/Portal/es/PoliticaExteriorCooperacion/Africa/Paginas/GuineaEcuatorial.aspx>. “Relaciones España-Guinea Ecuatorial”, Wikipedia. La enciclopedia libre, acceso el 5 de abril de 2020. https://es.wikipedia.org/wiki/Relaciones_Espa%C3%B1a-Guinea_Ecuatorial.

tados; se constituyó el Cuerpo de Inspección y se realizó un gran esfuerzo para seleccionar y formar a los que iban a ocupar estas plazas. La lucha de Soler para que entre los seleccionados hubiera alguna inspectora fue ardua, porque los nativos no comprendían cómo se les podía confiar a las mujeres la inspección del trabajo de los hombres. La Inspección, por primera vez, se sentía atendida en sus demandas profesionales y el profesorado satisfecho porque tenía a quién acudir cuando necesitaba orientación y ayuda.

Eduardo Soler vio con satisfacción el fuerte impacto que tuvo su trabajo. Por primera vez, el sistema educativo de Guinea Ecuatorial contó con libros de texto propios pues hasta entonces se nutría de los libros de planes de estudios caducados que España le enviaba y era muy frecuente encontrar en las aulas libros españoles de planes de enseñanza distintos y hasta de editoriales distintas. Una vez aprobado el currículo oficial se emprendió la ímproba tarea de elaborar los libros de texto. Soler fue el encargado de seleccionar y dirigir los equipos que los iban a elaborar, pues España financió estos trabajos en colaboración con el Gobierno ecuatoguineano.

Su poco tiempo libre Eduardo Soler lo aprovechaba para ponerse en contacto con el medio y la cultura popular. Conocía ya algunas de las obras escritas por españoles que le habían precedido, como el escritor de apellido homónimo, Bartolomé Soler (un racista empedernido) y el antropólogo Íñigo de Aranzadi sobre el que ya había escrito³⁹⁶. Como fruto del conocimiento de la cultura del país, publicó un libro de cuentos originales y recopilados³⁹⁷ y un poemario introducido por el Embajador Javier Sangro de Liniers, con prólogo del escritor Javier Montes. Por los versos de este libro pasan la flora tropical, la belleza de la ceiba, árbol predilecto de Eduardo, la geografía que incluye ciudades e islas, los momentos importantes de su historia en su relación con España, los habitantes que viven en la más extrema pobreza, ... Ha sido por estos habitantes por los que Soler sintió desde el primer momento un afán de ayuda que le llevó hasta a tenerlos como preferentes en todo lo que dependiera de la cooperación española, y esa identificación con sus gentes ha quedado muy bien expresada en su

396 Eduardo Soler Fierrez, "El universo Ntumu visto a través de su adivinancero (En homenaje a Íñigo de Aranzadi), *El Patio*, nº 72, Malabo (Guinea Ecuatorial), (2001). 50-53.

397 Eduardo Soler Fierrez, *Los cuentos de la tortuga. Valores educativos del tortugario fang* (Madrid: editorial CCS, 2009).

sentido poema “*Me siento guineano*”³⁹⁸. Su obra poética *El ecuador de Guinea* no pudo ver la luz hasta su regreso a España y en ella muestra sentidas añoranzas de lo que la ciudad de Malabo supuso para Eduardo Soler³⁹⁹.

El citado embajador resume en la presentación de este libro lo que supuso el paso de Eduardo Soler Fierrez por Guinea Ecuatorial y la alarma y el disgusto que en las más altas autoridades del país supuso su cese:

Al regresar a España dejó muchos y muy buenos amigos y un recuerdo que será difícil de olvidar. Me viene a la memoria el día en que comuniqué al entonces Ministro de Educación don Cristóbal Mañana Ela, que Eduardo estaba a punto de concluir su estancia en la Embajada. El Sr. Mañana se quedó estupefacto y alarmado, pues temía que se ponían en riesgo todos los proyectos de cooperación bilateral entre España y Guinea Ecuatorial en el ámbito educativo⁴⁰⁰.

Eduardo Soler huyó de una despedida que podía terminar haciéndole declinar su decisión de dar la etapa por concluida en este país tan ligado a España; pero reconoce que su paso por Guinea Ecuatorial ha quedado para siempre ligado a la reforma más importante que ha emprendido su sistema educativo desde que obtuvo su independencia.

Etapa final (2007-2009)

Al cesar en Guinea Ecuatorial, el 1 de septiembre de 2007, vuelve de nuevo a la Inspección Central continuando con las actividades que había venido desarrollando en el período anterior y ocupándose de la inspección de los centros españoles del país que abandonaba y que conocía bien. Este último periodo terminó con su jubilación el 31 de agosto de 2009, después de cuarenta años como inspector de educación.

La despedida de la Inspección estuvo marcada por la organización de un importantísimo evento, el *Congreso Iberoamericano de Supervisión Educativa* del que fue secretario y que tuvo lugar en la Universidad Pontificia de Comillas (Cantabria) en junio de 2009.

398 Eduardo Soler Fierrez, “Me siento guineano”, *El Patio. La Revista de la Cultura Hispano-Guineana*, n° 73 (2001): 39.

399 Eduardo Soler Fierrez, *En el ecuador de Guinea* (Salamanca: Editorial Amarante, 2015).

400 Soler, *En el ecuador ...*, 10.

En este congreso, la filósofa Adela Cortina, a la que conocía desde su época universitaria, en su conferencia inaugural, dijo de él:

Alguno de mis amigos inspectores, como es el caso de Eduardo Soler Fierrez, que ha escrito muchos libros sobre el tema y muy valiosos, dicen que hay que conocer la historia de la inspección y creo que hay que hacerlo. Hay que contar a veces la historia de lo que se ha conseguido, lo que se ha hecho y lo que se ha logrado porque si no, la gente no lo sabe y no lo saben los mismos de la profesión. Hay que comunicar por qué una profesión ha servido verdaderamente de ayuda para la educación, que es una tarea tan importante.

PUBLICACIONES Y VALORACIÓN DE LAS MISMAS

Sobre Supervisión/Inspección

Desde que recibe en el curso 1973-1974 el encargo de la Universidad de Barcelona de impartir la asignatura de Supervisión Escolar, Eduardo Soler Fierrez empieza a preocuparse por esta materia. El primer problema con que se encuentra es la falta de investigación y bibliografía. En la Universidad de Barcelona y en la de Madrid, las únicas entonces que impartían la especialidad de Pedagogía, el programa de esta asignatura se centraba en el estudio de la legislación sobre educación, dándole así un enfoque excesivamente normativo, por lo que como nuevo profesor se propuso acabar, sin más referencias técnicas e históricas que las que se encontraban en el libro de Adolfo Maíllo: *La Inspección de Enseñanza Primaria. Historia y funciones*⁴⁰¹. Eduardo Soler consideraba que ese libro no se podía recomendar a los alumnos universitarios al carecer del rigor y nivel imprescindibles para estos estudios, además de otras razones: estaba referido solo a la Inspección de la Enseñanza Primaria, dejando al margen la Inspección de otros niveles (en aquellos momentos, la de Enseñanza Media, pues la de Formación Profesional todavía no había sido creada); las escasas páginas dedicadas a su historia eran muy simples, sin rigor y en algunos casos con serios errores; las técnicas a las que se refería no salían de las formas de trabajo que tradicionalmente habían practicado los inspectores, algunas ya obsoletas y poco adecuadas para las exigencias de la educación española del momento, y no recogía las conclusiones a las que estaban llegando las distintas escuelas que trabajaban en el campo de la supervisión.

401 Adolfo Maíllo García, *La Inspección de Enseñanza Primaria. Historia y funciones* (Madrid: Escuela Española, 1967).

Concedor de esa situación, en este primer curso se dedicó a elaborar un nuevo programa para la asignatura, que fue aplicando durante los años en los que la impartió⁴⁰² y a redactar algunos temas que consideraba fundamentales para que sus alumnos tuvieran alguna documentación al respecto. Se convence de que hay que impulsar la investigación y estimular el pensamiento sobre la Inspección y aclarar los principios pedagógicos que deben inspirarlo. A partir de entonces tales propósitos animaron su dedicación a estas tareas, hasta culminarlos con la completa investigación que supuso su tesis doctoral⁴⁰³. Con ella la Supervisión alcanzó el estatus científico que le correspondía dentro de las denominadas Ciencias de la Educación.

Con motivo de su nombramiento como Inspector Central en 1990, como ya se ha comentado, y de su adscripción al equipo de formación y actualización de Inspectores, emprendió la tarea de una publicación que pudiera orientar la intervención activa del Inspector de Educación en los centros y en las aulas. Tal fue su empeño y dedicación (comenta que era “como si lo hubiera estado esperando”), que al año siguiente se publicó *La visita de inspección, encuentro con la realidad educativa*⁴⁰⁴, obra principal en su bibliografía, por la que es conocido por los inspectores españoles e iberoamericanos, considerada como una obra clásica dentro de esta temática.

El libro *La visita de inspección, encuentro con la realidad educativa* fue presentado por el entonces Director General Jordi Menéndez, aprovechando unas reuniones convocadas por el Ministerio para todos los inspectores de España.

Este libro ha tenido una gran repercusión en la práctica inspectora y sus criterios y fundamentos no solo han dado consistencia a posteriores publicaciones relativas a la Inspección/Supervisión sino que además deberían servir de base para una actualización y revisión de una de las herramientas más específicas y genuinas que tiene la Inspección de Educación⁴⁰⁵. Las notas que le atribuye

402 Eduardo Soler Fierrez, *Programa de supervisión escolar. Curso 1974* (Barcelona: Facultad de Filosofía y Letras, Departamento de Ciencias experimentales y diferenciales de la educación de la Universidad de Barcelona, 1974).

403 Eduardo Soler Fierrez, *La Inspección en las distintas concepciones y sistemas pedagógicos: características y funciones* (Madrid: Universidad Complutense, 1994). Dirigida por el Dr. D. Víctor García Hoz.

404 Eduardo Soler Fierrez, *La visita de inspección, encuentro con la realidad educativa* (Madrid: La Muralla, 1991).

405 Alexandre Camacho Prats, “La Visita de Inspección, su Función Malherida”, *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 13, nº 4 (2015): 79-91.

Soler a las visitas de inspección para que se puedan considerar tales: oportunidad, continuidad, progresividad, sistematicidad, comprensividad, solvencia profesional, comunicación y participación⁴⁰⁶ ya se conocen con el nombre de su autor: “las notas de Soler Fierrez”.

Al emprender estos trabajos sobre Inspección se le planteó el problema de las fuentes, tarea fundamental en toda y rigurosa labor investigadora y más con la envergadura que Soler pensaba darle, por lo que les dedica una atención especial publicando sucesivamente una serie de artículos y libros sobre ellas⁴⁰⁷. Con estas publicaciones el nombre de Eduardo Soler Fierrez se inscribió en una corriente bibliográfica que cultivaron con acierto destacados pedagogos españoles, como ha comentado Antonio Molero, historiador de la Educación, al escribir el prólogo de uno de los libros:

Inscribo la obra de Eduardo Soler justo en medio de esa excelente tradición bibliográfica-española que ya iniciara Rufino Blanco y Domingo Barnés a principios de siglo. Posteriormente surgieron otras aportaciones cualificadas con trabajos referidos a épocas más cercanas. Pero aparte de este marco referencial indiscutible estas *Fuentes documentales* tienen una peculiaridad que enriquece su contenido. Me refiero a su carácter especializado –la Inspección, la Supervisión educativa-, que ha obligado a su autor a estrechar los límites del campo catalogado haciendo más difícil su elaboración⁴⁰⁸.

Y agrega, remarcando la importancia de esta obra: “Cualquier investigación que prescindiera de ella correrá el riesgo de quedar condicionada en sus conclusiones”⁴⁰⁹. Palabras estas que parecen proféticas, porque ¿cuántos investigadores de la Inspección y de la educación en general han tenido como referencia este libro? No hay más que consultar algunas tesis doctorales para afirmar que la bibliografía que incluyen es un extracto de la que Eduardo Soler nos ha facilitado en todas sus publicaciones referidas a las fuentes. Más aun, el profesor

406 Eduardo Soler Fierrez, *La visita de inspección* (Madrid: La Muralla, 3ª edic., 2013), 57-76.

407 Varios, “La bibliografía en castellano sobre Inspección Educativa”, *Revista de Ciencias de la Educación*, años XXXVII, nº 147, julio-septiembre (1991): 419-433. Eduardo Soler Fierrez, “Fuentes documentales para el estudio de la Historia de la Inspección educativa en España”, *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*; Universidad de Salamanca, nº 10, enero-diciembre (1991): 381-408. Varios, “Comentario a los libros sobre Supervisión e Inspección”, *Revista de Ciencias de la Educación*, años XXXVII, nº 150, abril-junio (1992): 333-354. Varios, *Fuentes documentales para el estudio histórico-comparado de la Inspección educativa en España y en Iberoamérica* (Madrid: Escuela Española, 1992). Varios, *La Supervisión educativa en sus fuentes* (Madrid: Santillana, 2001). Edición en CD.

408 Antonio Molero Pintado, Prólogo a *Fuentes documentales para el estudio histórico-comparado de la Inspección educativa en España y en Iberoamérica* (Madrid: Escuela Española, 1992), 12.

409 Molero, Prólogo ..., 12-13.

Molero ve en *Fuentes documentales para el estudio histórico-comparado de la Inspección educativa en España y en Iberoamérica* “un sistematizado conjunto de ciencia bibliográfica”⁴¹⁰; es decir, además de lo que aporta a las fuentes pedagógicas es importante también, por el sistema innovador de su clasificación, para la misma bibliografía.

Faltaba un libro general sobre el tema, un tratado que sirviera de manual universitario y Soler Fiérrez aprovechó la ocasión que le brindaba la jubilación de la Inspectora M^a Teresa López del Castillo para abordarlo. Aprovechó el momento para dirigir un manual universitario⁴¹¹ en el que intervinieron destacadas firmas (Fernández Huerta, Gonzalo Vázquez, entre otros) y en el que su destinataria escribió un último capítulo con su biografía profesional, con tal acierto y sencillez que es ejemplo en este género autobiográfico. El mismo Eduardo Soler, como coordinador de la obra, se ocupó de la redacción de su primer capítulo dedicado precisamente al tema al que le venía dando vueltas desde su tesis doctoral, es decir, a la situación de la *Supervisión educativa* dentro del campo de las denominadas Ciencias de la educación. Ese capítulo es una aportación epistemológica por cuanto no separa a la Supervisión educativa de la Supervisión general y al mismo tiempo la incluye en el campo especializado de las ciencias pedagógicas. Eduardo Soler ve a la Supervisión “como un saber capaz de afrontar los problemas de los sistemas escolares”⁴¹² y trata de situarla en el mundo científico con esta definición considerándola como una ciencia autónoma, integradora, sistematizadora, aplicada y normativa, práctica y útil, que se ocupa de la realidad educativa institucionalizada (sistema escolar) con objeto de mejorarla y de que alcance sus fines con los más variados métodos, procedimientos y técnicas, encontrándose en condiciones de despejar los problemas y salvar los obstáculos que se puedan presentar en su empeño⁴¹².

Eduardo Soler profundiza y despeja la inexacta y frecuente homonimia entre *supervisión* e *inspección*⁴¹³. En la práctica, según él, la Inspección consiste en aplicar los conocimientos que la Supervisión va dictando sobre las tareas y funciones que se asignan a los inspectores. La Inspección puede dar solvencia

410 Molero, Prólogo ..., 12-13.

411 Eduardo Soler Fiérrez (Coord.), *Fundamentos de Supervisión educativa* (Madrid: La Muralla, 1993).

412 Molero, Prólogo ..., 19.

413 A esta distinción dedicó uno de sus artículos: “Evolución histórico-semántica de los términos inspección y supervisión”, *Bordón*, vol. XLIX, n° 3, 213-220.

a su trabajo gracias a que la Supervisión la asiste, por lo que es imprescindible que sus profesionales, los inspectores e inspectoras de educación, se formen en ella. Soler Fierrez desarrolla toda una teoría al considerar a la Inspección como *Supervisión aplicada*, que tiene como fin resolver problemas prácticos, ya sea observando la realidad escolar y actuando sobre ella, administrando información de carácter orientador en las materias objeto de enseñanza y en las formas más adecuadas de organización de los centros, detectando necesidades como parte importante del diseño de programas de actuación, proponiendo planes de acción, buscando la maximización de la efectividad del tiempo (*time-effective*), e incluso, involucrándose en las propias tareas en caso necesario; aunque se necesitó tiempo para que ese *saber práctico* se fuera constituyendo en ese otro *saber académico* que se debía enseñar e investigar en las Universidades.

Soler Fierrez, que desde el primer momento reforzó el trabajo inspector con su vocación universitaria, vio con la publicación de esos *Fundamentos...* cómo se cubría una necesidad que detectó desde el momento que empezó a impartir la asignatura citada en la Universidad Central de Barcelona.

Pero el ciclo sobre la Inspección no se cerró con la publicación de ese manual universitario; faltaba la aplicación práctica de la fundamentada estructura teórica que había emprendido. No se hizo esperar ya que en 1995 vio la luz otro de sus libros dedicado precisamente a la praxis inspectora: *La práctica de la inspección en el Sistema Escolar*⁴¹⁴. A propósito de este libro, el entonces Inspector General de la Inspección escribió: “Establecido el marco de referencia para la revisión del modelo de inspección, fijados los postulados centrales en los que había de basarse la propuesta de cambio, es oportuno destacar la necesidad de poner al día el ejercicio de la inspección, con el rigor a que nos tiene acostumbrados el Dr. Soler Fierrez, el ejercicio inspector a base de introducirse en los centros con unas finalidades propias y adaptadas a las exigencias actuales”⁴¹⁵.

La práctica de la inspección en el Sistema Escolar representa la aplicación de los principios en los que se ha movido su autor por lo que respecta tanto a los fundamentos teóricos de la Supervisión como a lo establecido en su obra más conocida sobre la visita de inspección.

414 Eduardo Soler Fierrez, *La práctica de la inspección en el Sistema Escolar* (Madrid: Narcea, 1995). Prólogo de Gonzalo Gómez Dacal, Inspector General de Educación.

415 Molero, Prólogo ..., 16.

También el tema de la evaluación, que al Servicio de Inspección corresponde ejercer como una de sus irrenunciables funciones, está tratado en diferentes capítulos de sus libros al ser un reconocido experto y tiene su justificación en la utilidad que gracias a ella pueden conseguir los inspectores.

Las distintas funciones que asigna a la evaluación: *la función formativa, la función sumativa, la función normativa, la función psicológica, la función social, la función administrativa, la función política, la función coordinadora y función legitimadora* muestran la trascendencia de esa competencia para los Inspectores de Educación. Con sus textos Soler ha legitimado la función de evaluación y ha determinado a quién corresponde ejercerla.

En este capítulo sobre su vasta obra, no se pueden dejar de mencionar otros trabajos menos conocidos sobre una función “ejercida pero no reconocida” como es la de *mediación*. Y tampoco podemos dejar de reconocer que Eduardo Soler se adelantó a este tema con una serie de artículos muy documentados, algunos de los cuales, por haber sido publicados fuera de España, son menos conocidos entre nosotros⁴¹⁶. Todos merecerían recogerse en una publicación unitaria que sería muy útil para la reivindicación de esta función para los inspectores, ya que normalmente se debe ejercer.

Impulsor de investigaciones y publicaciones en el campo de la Supervisión e Inspección

Basta revisar lo publicado en este campo a partir de su paso por la Inspección Central, para darnos cuenta hasta qué punto Eduardo Soler Fierrez ha influido en los autores a los que se deben las mejores publicaciones sobre la temática inspectora y no solo en España, sino también en Iberoamérica. Se puede afirmar, sin la menor duda, que sin el impulso de Eduardo Soler Fierrez la bibliografía sobre la Inspección no sería hoy la que es, ni tendría la calidad y volumen con la que cuenta. Su obra ha servido de punto de partida para otros muchos trabajos. No hay más que comprobar lo citados que son sus libros y ar-

416 Eduardo Soler Fierrez, “Una función inspectora no reconocida: la mediación en los conflictos escolares”, *Revista de Ciencias de la Educación*, n°s 198.199, abril-septiembre (2004): 209-226. Eduardo Soler Fierrez, “La función mediadora”, *Revista Internacional Magisterio. Educación y Pedagogía*, n° 9, Bogotá (Colombia) (2004). Eduardo Soler Fierrez, “La mediación en los conflictos escolares”, *Praxis Sociológica*, Universidad de Castilla-La Mancha, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales (2004): 124-144.

títulos en cualquier obra que hoy se publica. Él siempre ha introducido trabajos sobre esta temática en las revistas a las que ha tenido acceso, dirigiendo números monográficos y seleccionando autores que estaban llamados a destacar en este campo. Además, ha organizado congresos, seminarios, jornadas y otras reuniones científicas en los que estos estudios siempre han formado parte de sus programas: vuelvo a recordar el celebrado en Valladolid con motivo del sesquicentenario de la creación de la Inspección de Educación, del que fue secretario.

Así mismo, ha codirigido tesis doctorales sobre estos temas y ha alentado trabajos de otra índole que pudieran representar alguna importante aportación para los inspectores⁴¹⁷.

Eduardo Soler se entregó con todo su afán a la formación de los profesionales de la Inspección tanto en España como en otros países. La repercusión de sus clases, conferencias, ponencias, etc. ha sido evidente y para verlo basta con hablar con algunos de los que las han seguido. Una de sus últimas conferencias sobre la inspección, ante un numeroso grupo de profesionales de toda España, fue una reciente muestra del dominio sobre estos temas⁴¹⁸.

Esta tarea de formación y perfeccionamiento de Inspectores quedó también reflejada en un capítulo del *Tratado de Educación Personalizada* que codirigió con el profesor García Hoz; en él fija los contenidos imprescindibles para poder desempeñar la profesión con la solvencia necesaria para acometer sus complejas funciones⁴¹⁹; en esta extensa obra (33 volúmenes) participó como autor en el *Glosario de educación personalizada*⁴²⁰.

Sus aportaciones a la carrera profesional de los Inspectores de Educación han abarcado todos sus ámbitos, desde la actividad profesional hasta la investigación, por lo que se puede afirmar que, sin estas aportaciones, nos encontraríamos hoy con un vacío lamentable que se dejaría sentir de manera muy negativa en nuestra labor.

417 Enfo Manuel Pérez Figueira, “Historia de la Inspección Escolar en Cuba” (tesis doctoral, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana, Cuba, 2002). Soler Fierrez también cita la dirección de la tesina de Rosa Muñoz Codina, Catedrática de Historia de la Educación de Barcelona.

418 Eduardo Soler Fierrez, “Inspección: las lecciones de su historia. Fuentes para su investigación y estudio”; *Educa Nova* (monográfico: “Historia de la Inspección Educativa en España”), n° 9, 2ª época, Valencia (2019): 15-57.

419 Eduardo Soler Fierrez, “La formación permanente de los inspectores de educación”, *Formación de profesores para la educación personalizada. Tratado de Educación Personalizada*, vol. 32, Rialp, Madrid (1986): 346-386.

420 Varios, *Glosario de Educación Personalizada* (Madrid: Rialp, 1997).

Su producción pedagógica

Ya siendo inspector, el primer grupo de sus publicaciones se centran en temas didácticos, cosa lógica porque estuvo adscrito a la cátedra de Didáctica General con el profesor Pacios. Dentro de su preocupación didáctica se ocupó en primer lugar de redactar el artículo sobre *Didáctica* incluido en la enciclopedia más importante que se publicaba en esos años, *La Gran Enciclopedia Rialp*⁴²¹; pero especialmente se dedicó, como ya se ha mencionado, a estudiar las llamadas *enseñanzas de recuperación* que introdujo en 1970 la Ley General de Educación.

Eduardo Soler Fierrez ha demostrado siempre un especial interés por los temas nuevos, desconocidos en el sector educativo y ha pretendido estudiarlos y divulgarlos entre los docentes como una necesidad impuesta por su ética profesional. El tema de la recuperación lo era y como inspector se sintió obligado a orientar al profesorado en lo que respecta a las innovaciones que esa ley había introducido. Apareció su primer artículo en la revista profesional de los inspectores⁴²² y con él se dio a conocer ante sus compañeros de profesión, con el gran espaldarazo que supuso la recensión que Adolfo Maíllo le dedicó en la revista *Escuela Española* y que le alentó a un segundo trabajo sobre estas mismas enseñanzas⁴²³ así como a futuros proyectos que se han concretado en más publicaciones.

La Didáctica de su tiempo estaba muy influida por el conductismo, se habían hecho varias traducciones de la obra de B.S. Bloom cuyo impacto en la enseñanza española, alentado desde el Ministerio de Educación, fue evidente. Esta *Taxonomía de los objetivos de la educación* estaba referida únicamente al campo cognoscitivo y fue más tarde cuando Krathwohl, Bloom y Masia, así

421 Eduardo Soler Fierrez, "Didáctica: Educación y enseñanza"; *Gran Enciclopedia Rialp*; vol. VII (1972): 683-686. Esta misma obra incluye los siguientes artículos con su firma: "Motivación del aprendizaje", en la voz "Aprendizaje", vol. II, Madrid (1971). "Autoeducación", vol. III, Madrid (1971): 448-450. "Calendario escolar", en la voz "Calendario", vol. IV, Madrid (1971): 711-7712. "Enseñanza correctiva", vol VIII, Madrid (1972): 655-656. "Vacaciones", vol. XXIII, Madrid (1975): 188-189.

422 Eduardo Soler Fierrez, "Las enseñanzas de recuperación: problemática didáctica y organizativa", *Organización educativa. Revista de técnicas directivas de la educación*, n°s. 12 y 13, Madrid (1968). Este artículo fue reproducido por *Equipos de Magisterio de Sabadell* que lo distribuyó entre todos los maestros de la ciudad de la que Eduardo Soler era inspector.

423 Eduardo Soler Fierrez, "El sentido de las enseñanzas de recuperación"; *Bordón*, Sociedad Española de Pedagogía, num. 194-195, febrero marzo (1973): 209-211.

como L. D'Hainaut desarrollaron el campo de la afectividad⁴²⁴ que tanta importancia tiene para que la acción educativa no solo se ocupe de transmitir conocimientos. Pero estos investigadores no establecieron las conductas que había que conseguir en este campo y fue Soler Fierrez el que completó sus investigaciones con un interesante trabajo desarrollado en el Instituto de Ciencias de la Educación (ICEUM) de la Universidad Complutense. Siguiendo las categorías taxonómicas de estos autores estableció las conductas propias de cada una y los "objetos de aplicación". Esta investigación fue publicada por la Sociedad Española de Pedagogía en sendos artículos⁴²⁵. La repercusión de estos artículos fue tan importante que los resumieron los autores de manuales de didáctica dedicados, en un caso, a alumnado universitario por una parte (el de José Luis Rodríguez Diéguez) y por otra a docentes en activo (el de Bartolomé Rotger Amengual). Fue el mismo D'Hainaut el que pidió su traducción para una revista belga⁴²⁶. Hoy día, cuando se escribe sobre esta escuela de didáctica, su nombre debe ser incluido.

La problemática de las migraciones también ha preocupado a Eduardo Soler Fierrez desde siempre, tal vez influido por el desgarró que supuso para los pueblos andaluces la emigración en las décadas de los cincuenta y sesenta del siglo pasado. Durante estos años sus padres percibían en su escuela el descenso de la matrícula y los sacrificios de los que tenían que salir del pueblo para poder sobrevivir. Ya como inspector en Barcelona, en una región de recepción de emigrantes, comprobó los problemas de adaptación, la discriminación que sufrían, los duros trabajos que se veían obligados a realizar, las formas tan despectivas de referirse a ellos, ... Todo esto le dolía profundamente y en lo que estuvo en sus manos trató de ayudarles, sobre todo logrando que en los colegios los alumnos emigrantes no sufrieran ningún tipo de discriminación, ni social ni académica.

424 David R. Krathwohl, Benjamin S. Bloom y Bertram B. Masia, *Taxonomía de los objetivos de la educación. Ámbito de la afectividad* (Alcoy: Marfil, 1973). Tomo II.

425 Eduardo Soler Fierrez, "La programación de la afectividad. (Objetivos, conductas y sectores de aplicación)", *Bordón*, Sociedad Española de Pedagogía, nº 231, enero-febrero, t. XXXII, (1980): 33-50. Eduardo Soler Fierrez, "Educación de la vida afectiva. (Objetivos, conductas, vocabulario y sectores de aplicación) Esbozo de un programa para la convivencia y socialización", *Bordón*, Sociedad Española de Pedagogía, nº 245, noviembre-diciembre, (1982): 577-610.

426 «La programmation éducative de l'affectivité (Objectifs, conduites et secteurs d'application)» (I), *Education, Tribune libre*, nº 190, Lieja, février (1983) : 55-60. Y «La programmation éducative de l'affectivité: Classification des conduites affectives» (II), *Education, Tribune libre*, nº 192, Lieja, octobre (1983) : 47-56.

Más tarde, en el puesto que desempeñó en el Instituto Español de Emigración, el contacto con la problemática de la emigración y la ayuda a la escolarización de los hijos de emigrantes fue una de sus funciones. Conectado con esta temática y en el campo de la investigación, dirigió algunos trabajos sobre interferencias lingüísticas entre el español y el francés y escribió un libro sobre un tema emergente, el del interculturalismo, libro del que, como se ha comentado, hubo que hacer una segunda edición no venal solo para los parlamentarios de la Unión Europea, por el interés suscitado⁴²⁷.

Coincidiendo con la infancia de sus hijos, Eduardo se empezó a interesar de manera muy especial por la educación infantil. En un viaje a Módena, en octubre de 1979, para participar en el Congreso Internacional sobre “Sistemas educativos de base”, con motivo del Año Internacional del niño, entra en contacto con los grupos pedagógicos que estaban en la avanzadilla educativa en esa ciudad, tan sensibilizada y preocupada por la educación, cuya organización escolar es considerada modélica. En dicho viaje conoció a los pedagogos que trabajaban en esos proyectos y al lingüista Gabino Lededla, el protagonista de la película *Padre Padrone* con el que tuvo conversaciones del máximo interés.

A raíz de ese viaje y de los contactos tenidos en Módena propuso a la Editorial Morata la traducción de los libros de las pedagogas A. Selmi y L. Turrini sobre el plan de educación infantil que se estaba desarrollando en la ciudad de Módena. Finalmente se publicó la tríada para los tres, cuatro y cinco años en tres volúmenes revisados y también prologados por él⁴²⁸.

Como le ha ocurrido en otras ocasiones, metido en el tema de esta primera educación, Soler Fiérrez publicó una serie de trabajos dedicados a un nivel educativo que iba cobrando importancia en nuestro sistema escolar, estudios que culminaron con la publicación de un libro sobre educación sensorial⁴²⁹. Esta obra resultó de la evolución de dos libros anteriores sobre la misma te-

427 Eduardo Soler Fiérrez (Coord.), *Interculturalismo y educación* (Madrid: Instituto Español de emigración, 1984). Eduardo Soler Fiérrez (Coord.), *Interculturalismo y educación*; 2ª edición no venal corregida y aumentada (Madrid: Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, 1986).

428 Lucia Selmi y Anna Turrini, *La educación infantil a los 3 años* (Madrid: Morata, 1989). Lucia Selmi y Anna Turrini, *La educación infantil a los 4 años* (Madrid: Morata, 1990). Lucia Selmi y Anna Turrini, *La educación infantil a los 5 años* (Madrid: Morata, 1991).

429 Eduardo Soler Fiérrez, *La educación sensorial en la escuela infantil* (Madrid: Rialp, 1992).

mática: el primero con el título *El despertar de los sentidos*⁴³⁰, que como anécdota cuenta que fue adquirido por el Rey Juan Carlos I y la Reina Sofía en la inauguración de la Feria del Libro de 1986 como regalo para su hija la infanta Elena, que en aquellos momentos estudiaba Magisterio; y el segundo, publicado dos años más tarde, con el título *Educación sensorial*⁴³¹. Finalmente, Eduardo Soler dirigió el tomo correspondiente a la educación infantil del *Tratado de Educación Personalizada*⁴³².

Pero las publicaciones para esta etapa educativa no se agotan con los libros mencionados, sino que continúan con una serie de artículos en varias revistas⁴³³ y en un “plan” para la organización de estas enseñanzas que se publicó como “documento central” en las páginas de la revista *Comunidad Educativa*, muy extendida entre el magisterio⁴³⁴. Este “plan” se aplicó en los centros escolares de Ciudad Lineal al divulgarlo el CEP de ese distrito madrileño⁴³⁵.

Conocida su autoría por su personal tratamiento de la temática de la escuela infantil, los directores y editores de los importantes diccionarios y enciclopedias que se iban publicando, le pidieron su colaboración, gestionando los capítulos que dedicaban a estos temas⁴³⁶.

Prologuista

El prestigio de la firma de Eduardo Soler Fierrez ha hecho que algunos de sus amigos y alumnos le solicitaran el prólogo de sus libros, no solo los que trataban temas educativos, sino también los que se dedican a la creación literaria;

430 Eduardo Soler Fierrez, *El despertar de los sentidos* (Madrid: Escuela Española, 1986).

431 Eduardo Soler Fierrez, *Educación sensorial* (Madrid: Alhambra, 1988).

432 Varios, *Educación infantil personalizada* (Madrid: Rialp, 1992).

433 Eduardo Soler Fierrez, “La programación didáctica en la Educación Preescolar”, *Revista de Ciencias de la Educación*, nº 117, enero-marzo (1984): 69-84. Eduardo Soler Fierrez, “La educación de los sentidos en el nivel preescolar”, *Revista de Ciencias de la Educación*, nº. 119, junio-septiembre (1984): 275-303.

434 Eduardo Soler Fierrez, “Plan para un Centro de Educación Preescolar”, *Comunidad Educativa*, nº 153, junio (1987): documento central, I-IV.

435 Boletín del CEP de Ciudad Lineal, nº 1, abril (1990).

436 Eduardo Soler Fierrez, “La educación sensorial”, *Enciclopedia de Educación Preescolar* (Madrid: Santillana, 1986): T.I, 455-467. Eduardo Soler Fierrez, “Educación sensorial”, *Enciclopedia de Educación Infantil* (Málaga: Aljibe, 2003): vol 2, 301-328.

de esta forma, como prologuista su nombre figura también en gran cantidad de obras.

El primer libro que prologó siendo profesor de la Universidad de Barcelona, fue el del prestigioso pedagogo francés, profesor de la Universidad de Caen, Gaston Mialaret, que puso como condición para la traducción de su manual al español, que fuera introducido con un prólogo de Soler Fiérrez. A Mialaret lo había conocido en el Pazo de Mariñán (A Coruña), en el año 1981, durante las jornadas de estudio que celebraban los inspectores, en ese caso para hablar del momento por el que pasaba la educación en Francia y en España e intercambiar numerosas ideas. Fue allí mismo, en Mariñán, donde le pidió que prologara su *Introducción a la Pedagogía* que se iba a traducir al español ya que Soler era profesor de esa misma asignatura en la Universidad de Barcelona⁴³⁷.

Eduardo Soler prologó también la edición española de una de las obras fundamentales de N. Bennett, *Estilos de enseñanza y progreso de los alumnos*⁴³⁸. Esta publicación de Bennett resultó fundamental para su trabajo como inspector y para orientar a los profesores sobre los estilos docentes que mejores resultados daban. Así mismo prologó un libro con una temática muy especial escrito por profesores de la Universidad Autónoma de Madrid *¿Todos los caracoles mueren siempre? Cómo tratar la muerte en la educación infantil*⁴³⁹.

Por lo que respecta a publicaciones sobre Supervisión/Inspección Eduardo Soler también prologó el libro del filósofo argentino, trágicamente desaparecido, Aldo Pavón Scarsoglio⁴⁴⁰ y el de los inspectores cubanos Elfino Pérez Figueiras y Dimas Camejo⁴⁴¹. Sintió especial satisfacción cuando el economista Javier Sainz Moreno le pidió la introducción del libro de su abuelo, al que tanto admiraba (sin haberlo conocido), el inspector Fernando Sáinz “uno de los buenos inspectores de España”, como lo calificó el periodista Luis Bello,

437 Gaston Mialaret, *Introducción a la Pedagogía* (Barcelona: Edit. Vicens Vives, 1971). Prólogo de Eduardo Soler Fiérrez, profesor de la Universidad de Barcelona.

438 Nathan Bennett, *Estilos de enseñanza y progreso de los alumnos* (Madrid: Morata, 1979). Prólogo a la edición española de Eduardo Soler Fiérrez, profesor de Metodología Didáctica de la Universidad Complutense.

439 Agustín de la Herranz, Agustín et. al., *¿Todos los caracoles mueren siempre? Cómo tratar la muerte en la educación infantil* (Madrid: Ediciones de La Torre, 2000). Prólogo de Eduardo Soler Fiérrez.

440 Aldo Pavón Scarsoglio, *La Supervisión educativa en la Sociedad del Conocimiento* (Madrid: La Muralla, 2011). Prólogo de Eduardo Soler Fiérrez.

441 Dimas Pérez Figueira y Camejo, *Síntesis gráfica de supervisión educativa* (Madrid: La Muralla, 2009). Prólogo de Eduardo Soler Fiérrez.

para la edición facsímil de su obra *Un estudio sobre Psicología y Educación dominicanas*⁴⁴².

Con respecto a la trilogía dedicada a la educación infantil de las pedagogas de la escuela de Módena, no solo prologó cada uno de sus volúmenes, sino que también hizo la revisión de la edición española de todos ellos⁴⁴³.

Como hemos adelantado, sus prólogos e introducciones, no solo se han centrado en libros sobre Pedagogía y Supervisión, sino que ha escrito otros para obras literarias, algunos para libros de autores muy destacados. Creo que el ejemplo más sobresaliente es el prólogo que introduce el poemario de la primera mujer que ocupó un sillón en la Real Academia de la Lengua, Carmen Conde. El libro *Canciones de nana y desvelo*, por el que a la autora le concedieron el Premio Nacional de Literatura Infantil y Juvenil (1987) y que Carmen Conde dedicó a sus hijos Carlos y Pilar, fue prologado por Eduardo Soler Fierrez⁴⁴⁴. Sobre esta misma escritora, prologó también el libro, fruto de una tesis doctoral, que la doctora murciana, Neri Carmen Sánchez Gil, dedicó al estudio de su obra⁴⁴⁵. Su relación con Carmen Conde fue muy familiar hasta tal punto de que por disposición testamentaria de la académica, Soler Fierrez forma parte en la actualidad como miembro nato del *Patronato Carmen Conde y Antonio Oliver* del Ayuntamiento de Cartagena. Al estudio de su obra, junto con la hispanista norteamericana Marie-Lise Gazarian Gautier, ha dedicado también algunos artículos⁴⁴⁶, y la propia Carmen Conde le ha dedicado un sentido poema.

442 Fernando Sáinz Ruiz, *Un estudio sobre Psicología y Educación dominicanas* (Madrid: Edición de Javier Sáinz Moreno, 1999). Prólogo de Eduardo Soler Fierrez.

443 Lucia Selmi y Anna Turrini, *La educación infantil a los 3 años* (Madrid: Morata, 1989). Prólogo de Eduardo Soler Fierrez. Lucia Selmi y Anna Turrini, *La educación infantil a los 4 años* (Madrid: Morata, 1990). Prólogo de Eduardo Soler Fierrez. Lucia Selmi y Anna Turrini, *La educación infantil a los 5 años* (Madrid: Morata, 1991). Prólogo de Eduardo Soler Fierrez.

444 Carmen Conde, *Canciones de nana y desvelo* (Valladolid: Miñón, 1985). Prólogo de Eduardo Soler Fierrez. Premio Nacional de Literatura 1987.

445 Neri Carmen Sánchez Gil, “*Sueños de mujer (La mujer en la obra de Carmen Conde)*” (tesis doctoral, Universidad de Murcia, 2000).

446 Marie-Lise Gazarian Gautier y Eduardo Soler Fierrez, «Carmen Conde y la literatura infantil y juvenil», *Amigos del libro*. Revista de la Asociación Española de Amigos del Libro Infantil y Juvenil, año XIV, nº 33, julio-septiembre (1996): 7-14. Marie-Lise Gazarian Gautier y Eduardo Soler Fierrez, «Carmen Conde y la literatura infantil y juvenil», *Zugai*, Bilbao, nº 23 (1996): 20-23. Eduardo Soler Fierrez, “Los libros para niños de Carmen Conde”, *Leer*, Revista del Ministerio de Cultura, nº 72, junio (1994): 70-73.

Es reseñable también un poemario de la catalana Elvira Cartañá Domenge de S. de Ocaña que lleva prólogo de Eduardo Soler⁴⁴⁷. Ya la autora le había dedicado uno de sus más conocidos poemas, “Paraules”⁴⁴⁸.

Así mismo ha prologado libros de literatura infantil del uruguayo Héctor Macazaga⁴⁴⁹ con el que trabó una buena amistad. Sus palabras, destacadas en la contracubierta, definen muy bien la naturaleza del libro: “Reina en este libro de poemas la fantasía y la ternura, la creatividad atrevida y la deuda de la tradición [...] Héctor Macazaga, poeta y pedagogo, conoce los secretos de la lengua y el alma infantil con sus intereses y gustos”. Escribió también los prólogos a sendas obras del poeta español Carlos Reviejo⁴⁵⁰, entrañable amigo desde la juventud con el que también compartió autoría en algunas obras, y que es reconocido como uno de los escritores actuales más conocido por los niños.

Creación literaria

Entre los inspectores de educación ha habido escritores que han cultivado la literatura infantil y juvenil con especial maestría. Son el caso de Alejandro Casona, de Agustín Serrano de Haro, de Heliodoro Carpintero, de las Inspectoras Carola Soler y Aurora Medina o como antologistas de Santiago Hernández Ruiz.

Eduardo Soler Fierrez también sobresale por una vasta labor creativa en este ámbito que comienza con la publicación de una serie dedicada a la enseñanza de la lectura y escritura, titulada “*Toño y Dora*”, y que publicó junto con su primo el inspector de educación Antonio González Soler⁴⁵¹. Dos libros de lectura y cuadernos para leer y escribir que utilizaban el método sintético para esos aprendizajes. Un compendio de todas estas lecturas se publicó posteriormente con el título *Cuentos de Toño y Dora*⁴⁵².

447 Elvira Cartañá Domenge S. de Ocaña, *Dibujos y acuarelas* (Madrid: Torremozas, 1989). Prólogo de Eduardo Soler Fierrez.

448 Elvira Cartañá Domenge S. de Ocaña, *Bosc endins* (Barcelona: Edit. De la autora, 1995).

449 Héctor Macazaga, *Versicuentos* (Montevideo: Ediciones de La Plata, 2006). Prólogo de Eduardo Soler Fierrez.

450 Carlos Reviejo, *Por los caminos* (Barcelona: Edit. Prima Luce, 1979). Prólogo de Eduardo Soler Fierrez. Carlos Reviejo, *Cuentos a la luz del candil* (Madrid: S.M., 2002). Prólogo de Eduardo Soler Fierrez.

451 Antonio González Soler y Eduardo Soler Fierrez, *Toño y Dora* (Salamanca: Anaya, 1974).

452 Antonio González Soler y Eduardo Soler Fierrez, *Cuentos de Toño y Dora* (Madrid: Escuela Española, 1987).

Entre sus obras de creación también cuenta con títulos como *Los cuentos de la tortuga*⁴⁵³, escrito durante su destino en Guinea Ecuatorial y *Por caminos nuevos*⁴⁵⁴ en el que sus conocimientos de la prehistoria sirven de marco a esa narración sobre la domesticación de los animales: en ella, fantasía e historia se unen en un libro ilustrativo sobre la revolución que supuso el Neolítico.

Como antólogo, Eduardo Soler Fiérrez cuenta con títulos muy conocidos: dos firmados por él y por Carlos Reviejo: *Canto y Cuento*⁴⁵⁵ (libro cuya edición mereció el Premio Nacional del Ministerio de Cultura), *Cantares y Decires*⁴⁵⁶ y un tercero, dedicado a estudiantes de bachillerato, firmado junto a los profesores universitarios Rafael Rodríguez Marín y Joaquín Rubio Tovar⁴⁵⁷.

Pero en el campo en el que es más conocido Eduardo Soler Fiérrez es en el de las adivinanzas, género al que sin duda ha aportado fórmulas muy reproducidas en libros para escolares, tanto en antologías como en libros de texto. Es reseñable apuntar que el volumen que se editó (por el Gobierno) con motivo de la inauguración del Ave Madrid-Sevilla en 1992, abre uno de sus capítulos con una adivinanza suya.

Conocedor del poder motivador que las adivinanzas tienen para los niños no dudó en utilizarlas, en su bagaje tradicional o en otras de creación propia para que sirvieran de recurso didáctico para que los profesores las tuvieran a su alcance cuando el interés de los alumnos decaía y para obligarles a pensar en los momentos en los que por el cansancio les costaba trabajo mantener la atención. Con sus adivinanzas actualizó el adivinancero tradicional introduciendo otras referidas al mundo actual. Surgieron así títulos como: *Adivinan-*

453 Eduardo Soler Fiérrez, *Los cuentos de la tortuga. Los valores educativos del tortugario Fang* (Madrid: CCS, 2008).

454 Eduardo Soler Fiérrez, *Por caminos nuevos. Un cuento de animales* (Madrid: P.S. Editorial, 2009).

455 Carlos Reviejo y Eduardo Soler, *Canto y Cuento. Antología poética para niños* (Madrid: S.M., 1997). Premio Nacional del Ministerio de Cultura al libro mejor editado en 1997.

456 Carlos Reviejo y Eduardo Soler, *Cantares y decires. Antología del folklore infantil* (Madrid: S.M., 1998), edición en CD.

457 Francisco Rodríguez Marín, Joaquín Rubio Tovar y Eduardo Soler Fiérrez, *Antología de textos literarios para bachillerato*; 2 vols (Madrid: Espasa-Calpe, 1999).

zas para niños de hoy⁴⁵⁸ (traducido al catalán), *Adivinanzas para adivinar*⁴⁵⁹ (esta obra fue declarada White Ravens de Literatura Infantil por la Internationale Jugendbibliothek de Munich), *Atina y Adivina*⁴⁶⁰, *Animalario en adivinanzas*⁴⁶¹, *Adivinancero escolar y familiar*⁴⁶² *Adivina adivinanzas*⁴⁶³. El diario *Informaciones* seleccionó algunas adivinanzas suyas y las publicó en sus páginas centrales, ilustradas a color, junto con otras de Gabriel García Márquez.

Sus obras de creación se han extendido a otros géneros como la poesía. Resultado de su estancia en Guinea Ecuatorial es el poemario *En el ecuador de Guinea*⁴⁶⁴ y al campo de las máximas, aforismos y sentencias, entre otras, que resumen su visión sobre distintos aspectos de la vida y la filosofía que ha inspirado su manera de actuar, ha dedicado su *Breve saber*⁴⁶⁵ que representa lo que podemos calificar como un compendio de su pensamiento.

Esta vasta producción ha sido reconocida de diversas formas: Eduardo Soler fue miembro permanente del jurado *Poesía para niños escrita por niños*, *Premio Gloria Fuertes*, con ella como presidenta, desde 1997 hasta que finalizó el concurso, tras la muerte de la escritora; y la voz de Eduardo Soler figura en el *Diccionario Universal de efemérides de escritores de todos los tiempos*, como pedagogo y escritor⁴⁶⁶.

458 Eduardo Soler Fierrez, *Adivinanzas para niños de hoy* (Valladolid: Edit. Miñón, 1986). Traducción al catalán: Eduardo Soler Fierrez, *Endevinalles per a nens d'avui* (Girona: Edit. Alimara, 1992).

459 Eduardo Soler Fierrez, *Adivinanzas para adivinar* (Valladolid: Edit. Miñón, 1987). 2ª edición en Editorial Susaeta, Madrid (1987).

460 Eduardo Soler Fierrez, *Atina y adivina* (Barcelona: Vicens Vives, 2003).

461 Eduardo Soler Fierrez y Carlos Reviejo, *Animalario en adivinanzas* (Madrid: Susaeta, 1990).

462 Eduardo Soler Fierrez, *Adivinancero escolar y familiar* (Pamplona: EUNSA, 2003):

463 Antonio Gómez Yebra y Eduardo Soler Fierrez, *Adivina adivinanzas* (Madrid: S.M., 2000).

464 Eduardo Soler Fierrez, *En el ecuador de Guinea* (Salamanca: Amarante, 2014). Prólogo del escritor Javier Montes.

465 Eduardo Soler Fierrez, *Breve saber* (Madrid: PS, 2012).

466 Gregorio Sanz, *Diccionario Universal de efemérides de escritores (de todos los tiempos)* (Madrid: Biblioteca Nueva, 1999), 424, 602 y 977.

Filósofo de la educación

Para un libro de entrevistas, pasaron a Eduardo Soler un cuestionario con algunas preguntas que le dieron ocasión para explayar su pensamiento sobre algunos temas. A la pregunta ¿qué es para ti la educación?, contestó resumiendo su idea sobre la problemática que ha ocupado toda su vida y a la que ha dedicado uno de sus libros más recientes. Contestó en esa ocasión: “La educación es un proceso continuo de asimilación de la realidad y de confrontación personal con ella”⁴⁶⁷. En tan pocas palabras queda definida toda una pedagogía que cree que “la riqueza de los individuos y el desarrollo de los pueblos están asociados a la formación de las personas, y la formación de las personas es, en gran parte, resultado de una enseñanza racionalmente concebida”⁴⁶⁸.

Pero Eduardo Soler necesitaba explayar su pensamiento sobre la educación porque le parecía incongruente no reflexionar sobre aquello que había estado ejerciendo y tratando de explicar y explicarse durante toda su vida. Necesitaba dedicar un libro para contestar a la pregunta que le hicieron los que le había entrevistado: ¿Qué es la educación? Y este es el título que lleva su último libro. Sin duda quedará este título como uno de los que su lectura resulte imprescindible para los educadores que quieran afrontar su tarea de una manera reflexiva. Pero para enjuiciar esta obra nada mejor que acercarnos a lo comentado por el inspector Agustín Chozas, de formación filosófica, a propósito de su publicación: “El presente libro de Eduardo Soler Fierrez, punto y seguido de una larga trayectoria profesional, de reflexión y acción, es una buena oportunidad para manifestar el agradecimiento que compartimos profesores e inspectores de educación, la profesión docente en general, por las aportaciones del autor a este espacio decisivo como es la educación”⁴⁶⁹. Reflexión y acción: las dos coordenadas en las que se ha movido Eduardo Soler Fierrez a lo largo de su vida profesional.

Eduardo Soler Fierrez se licenció en Historia en la Universidad Autónoma de Madrid una vez jubilado y seguidamente cursó un Máster en Estudios avanzados de Historia Moderna de España en la misma Universidad. Como trabajo

467 Agustín De la Herranz et. al., *Preguntas fundamentales en la enseñanza* (Madrid; Editorial Universitas. 2012), 487.

468 De la Herranz, *Preguntas...*

469 Agustín Chozas Martín, “¿Qué es la educación? de Eduardo Soler Fierrez”, *Revista sobre educación y liderazgo educativo*, DYLE, nº 1 (2019).

fin de Máster se ocupó de un esclavo hasta entonces apenas conocido, reputado latinista y humanista que vivió en la Granada del siglo XVI, llegando a ser catedrático de la Universidad de esa ciudad: Juan Latino. Tras recibir la máxima calificación por su estudio, siguió ampliando sus investigaciones sobre este esclavo excepcional, publicando un libro biográfico sobre él, *Juan Latino. El esclavo catedrático*⁴⁷⁰. El personaje del que trata el libro tiene un atractivo indiscutible, no solo por el hecho de haber llegado donde llegó desde su estado de esclavo, sino por el atractivo personal que tenía. Eduardo Soler ha sido el primero en dedicarle una monografía; después se ha publicado algún otro libro que parte de su investigación y agrega poco a lo que él ya había investigado. Juan Latino, que sin duda acabará mereciendo una película, figura en la programación del Teatro de la Zarzuela con una obra dedicada a ese personaje.

Ha sido una constante en la obra de Eduardo Soler Fierrez ser el pionero en muchos temas. Como hemos ido viendo a lo largo de estas páginas, ha abierto caminos en muchos campos que después han ido recorriendo los que han seguido sus pasos.

Finalizo brevemente mencionando publicaciones que le han dedicado. No es frecuente encontrar a un inspector al que se le dediquen publicaciones como muestra de estima y aprecio; ese también es el fruto de su personalidad, de su talante y de su encomiable disponibilidad. Así le han dedicado libros el escritor Carlos Reviejo, el periodista José María Plaza, los inspectores Elfino Pérez Figueira (cubano) y Aldo Pavón Scarsoglio (argentino)⁴⁷¹. Y además la poetisa catalana Elvira Cartañá y la académica Carmen Conde le tienen dedicado sendos poemas.

470 Eduardo Soler Fierrez, *Juan Latino. El esclavo catedrático* (Madrid: Eirene Editorial. 2014).

471 “Dedicado al amigo y maestro, Eduardo Soler Fierrez, quien me alentó y puso en camino de esta obra”. Pavón Scarsoglio, Aldo (2011), 7.

CONCLUSIONES

Tener la oportunidad de acercarme al legado que el inspector de educación, Eduardo Soler Fiérrez, ha construido en torno a sus labores profesionales; poder compartir con él embriagadoras sesiones de confidencias, anécdotas y recuerdos en los que la historia de la Inspección, su propia historia, su anhelo y proyectos se han entretendido con el último deambular temporal de la educación de nuestro país, ha supuesto para mí un vértigo y un estímulo que muy difícilmente será superado⁴⁷². Creo que como inspectores de educación debemos conocer, reconocer, dominar sus frutos y admirar a quienes nos han precedido en esta centenaria tarea, porque esa herencia será el punto de partida y el estímulo para emularlos en la misión de hacer de esta profesión un continuo camino de progreso de la sociedad, a la que sirve.

Eduardo Soler Fiérrez es un referente claro y muy próximo para quienes pretendemos desempeñar las funciones y responsabilidades asignadas a los inspectores de educación con la solvencia técnica, el conocimiento, el rigor normativo y la constante reflexión activa que actualiza, en un proceso continuo de investigación-acción, un desarrollo profesional de este calado, pero también es un referente y estímulo para docentes de distintas etapas o para investigadores y profesores universitarios. Estas sencillas líneas han querido, sobre todo, reflejar esa realidad.

Resulta difícil seleccionar algunas de las conclusiones que su historia, su labor y su legado nos dejan. Espero acertar con la selección priorizada de lo más importante de su obra:

- La valoración de la labor de los maestros y la generosidad de la entrega de los docentes y educadores ha sido siempre tomada muy en cuenta por Soler Fiérrez en todas sus publicaciones y en sus actuaciones como inspector. Se manifiesta en su obra un sustrato de reconocimiento a la profesión docente que es fruto de una experiencia que comenzó en la niñez y se ha prolongado durante toda su larga vida profesional. Eduardo siempre ha admirado y tenido presentes a los buenos profesores, porque tener una larga carrera profesional como la

472 El presente trabajo bibliográfico ha tenido como base tres largas y profundas entrevistas con Eduardo Soler Fiérrez: el 5 de junio de 2019, el 26 de junio de 2019 y el 15 de octubre de 2019, así como algunas llamadas telefónicas y numerosos correos electrónicos. Durante dichas entrevistas Eduardo Soler ha aportado abundante, prolija y minuciosa información y documentación personal y profesional con total generosidad.

suya, facilita conocer un pasado lo suficientemente largo como para poder sacar firmes conclusiones y para conocer bien lo que la sociedad debe a los que han dedicado su vida a la enseñanza.

- El legado que Eduardo Soler Fierrez deja a la Inspección de Educación, a la que ha servido durante cuarenta años de su vida profesional, es realmente admirable por la dedicación y acierto con los que ha realizado su trabajo al servicio de la Educación, por la bibliografía que ha aportado, tanto de carácter pedagógico como cultural, cuya repercusión en la investigación y en la formación de los inspectores se palpa en la influencia que tiene su obra y por el ejemplo de generosidad que ha demostrado en la ayuda prestada a todos los que nos hemos acercado a él en busca de orientación científica y profesional.

- Durante sus largos años en la Inspección, ésta ha sido ejercida, pensada e investigada por Eduardo Soler Fierrez, habiendo cristalizado todo en una extensa obra sobre su temática que quedará para su historia y para ayuda y referente de los futuros investigadores al abarcar todos los aspectos que la profesión inspectora tiene.

- Eduardo Soler Fierrez ha aportado importantes, genuinos e indiscutibles instrumentos técnicos para el desempeño de la labor inspectora y para la realización profesional de la visita de Inspección como herramienta específica.

- Además de los trabajos referidos a la Supervisión/Inspección, la labor de documentalista se extiende a otros campos de la Pedagogía. Así, durante el cuatrienio en que fue Secretario de la Sociedad Española de Pedagogía, desde junio de 1979 a marzo de 1983, se encargó de los números bibliográficos que anualmente publicaba la revista *Bordón*⁴⁷³. Sus estudios documentales se refieren también a los temas de los Congresos Nacionales de Pedagogía, y en especial al séptimo, celebrado en Granada, del que fue su Secretario General⁴⁷⁴ y a grandes personalidades que han destacado en dicho campo⁴⁷⁵.

473 Número bibliográfico; *Bordón, órgano de la SEP*; nº 230, noviembre-diciembre, 1979. Número bibliográfico; *Bordón, órgano de la SEP*. Nº 235, noviembre-diciembre, 1980. Bibliografía pedagógica española 1981, *Bordón, órgano de la SEP*., noviembre –diciembre, 1981.

474 Eduardo Soler Fierrez, “Bibliografía sobre la investigación pedagógica y formación de profesores”, *La Escuela en acción*, nº 10412, curso 80-81, septiembre-octubre (1980): 36-38. Eduardo Soler Fierrez, “Bibliografía sobre el tema general del VII Congreso Nacional de Pedagogía: La investigación pedagógica y la formación de profesores”, *Bordón*, 2º 234, septiembre-octubre, T. XXXI (1980): 447-465.

475 Eduardo Soler Fierrez y Homero J. Pérez Quintana, “Bibliografía de Víctor García Hoz”, *Bordón*, nº 239, septiembre-octubre (1981): 437-488.

- Eduardo Soler Fierrez ha demostrado que los buenos inspectores no se hacen en el silencio, sino que necesitan de la palabra como parte fundamental de su tarea, así como de la reflexión, del estudio y del diálogo con todos los actores del sector educativo.

- Eduardo Soler Fierrez, supo ser maestro cuando lo fue en el actual colegio Jaime Vera de Madrid y cuando ejerció la docencia en las aulas universitarias de Barcelona y Madrid y por eso como inspector infundió respeto en los profesores que lo fueron conociendo. Ha demostrado, con su vida profesional, que ningún consejo es mejor que el ejemplo que ha ido dando, independientemente de los diferentes puestos de trabajo que a lo largo de su vida profesional ha ido ejerciendo; ha demostrado que la autoridad moral, no es la que proporciona un nombramiento administrativo, sino la que verdaderamente sirve de ejemplo. Autoridad que se basa en la amplitud de la preparación científica que se tenga, la integridad del carácter y la honradez en el ejercicio de la profesión.

ANEXO I:

PUBLICACIONES

LIBROS DE CARÁCTER PEDAGÓGICO.

La evaluación continua, (en colaboración), nº1 de la Colección Orientaciones Educativas (Barcelona: Prima Luce, 1974).

La recuperación en E.G.B., nº 2 de la Colección Orientaciones Educativas (Barcelona: Prima Luce, 1975).

Estrategias de recuperación escolar individualizada (Madrid: Noguer, 1978).

La recuperación escolar, Colección Práctica Educativa (Madrid: Escuela Española, 1987).

El ciclo inicial en la Educación Básica (en colaboración), Colección Aula XXI (Madrid: Santillana, 1981).

El profesor. Formación y perfeccionamiento (en colaboración) (Madrid: Escuela Española, 1981).

Interculturalismo y educación (coordinador) (Madrid: Instituto Español de Emigración, 1984).

Interculturalismo y educación, (coordinador) (Madrid: Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, 1986). 2ª edic. aumentada y corregida.

El despertar de los sentidos (Madrid: Escuela Española, 1986).

Educación sensorial (Madrid: Alhambra, 1988).

La Inspección en las distintas concepciones y sistemas pedagógicos: características y funciones (Madrid: Universidad Complutense, 1992).

La educación sensorial en la escuela infantil (Madrid: Rialp, 1992). Primera obra de Pedagogía escrita en castellano traducida al chino.

Enseñanza de la lengua en la educación intermedia, (coordinador), Vol.12 del Tratado de Educación Personalizada (Madrid: Rialp, 1990).

La visita de Inspección, encuentro con la realidad educativa (Madrid: La Muralla, 1991). 3ª y última edición en 2013.

Fuentes documentales para el estudio histórico-comparado de la Inspección educativa en España y en Iberoamérica (Madrid: Escuela Española, 1992).

Educación infantil personalizada (en colaboración) (Madrid: Rialp, 1992).

Fundamentos de Supervisión educativa (coordinador) (Madrid: La Muralla, 1993).

Técnicas y procedimientos de Inspección educativa (varios autores) (Madrid: Escuela Española, 1993).

Estudios históricos sobre la inspección educativa (coord.) (Madrid: Escuela Española, 1995).

La práctica de la inspección en el sistema escolar (Madrid: Narcea, 1995).

Formación de profesores para la educación personalizada (varios autores) (Madrid: Rialp, 1996).

5 años del Plan Eva (1991-1996) (cuatro autores) (Madrid: Ministerio de Educación y Cultura, Secretaría de Educación y Formación Profesional, 1996).

Glosario de Educación Personalizada. Índices (varios autores) (Madrid: Rialp, 1997).

La Supervisión educativa en sus fuentes (Madrid: Santillana, 2001), edición en CD.

La visita de inspección, encuentro con la realidad educativa (Madrid: La Muralla, 2002). 3ª y última edición ampliada en 2011.

Seminario Permanente de Supervisión Educativa Iberoamericana (2009): Memoria de los instrumentos y protocolos desarrollados (varios autores), OEI, edición en CD.

Preguntas fundamentales de la enseñanza, (obra colectiva) (Madrid: Universitas, 2012).

Juan Latino. El esclavo catedrático (Madrid: Eirene Editorial, 2014). 2ª edición en julio de 2019.

¿Qué es la educación? (Madrid: La Muralla, 2017).

LIBROS DE CREACIÓN LITERARIA

Adivinanzas para niños de hoy, Colección “Las Campanas” (Valladolid: Miñón, 1986).

Adivinanzas para niños de hoy (Madrid: Susaeta, 1988).

Adivinanzas para adivinar, Colección “Las Campanas” (Valladolid: Miñón, 1987). Esta obra fue declarada White Ravens de Literatura Infantil por la Internationale Jugendbibliothek de Munich.

Adivinanzas para adivinar (Madrid: Susaeta, 1989). 4ª edición en 1994.

Animalario en adivinanzas (dos autores), Colección “La pompa de jabón” (Madrid: Susaeta, 1989).

Cuentos de Toño y Dora (Cuentos para contar, teatro para representar y adivinanzas para adivinar) (Madrid: Escuela Española, 1987).

Adivina adivinanzas, colección "Padres y Maestros" (Madrid: S.M., 2000).

Atina y adivina (Barcelona: Vicens-Vives, 2003).

Adivinancero escolar y familiar (Pamplona: EUNSA, 2003).

Cosas de niños (Madrid: CCS, 2005).

Los cuentos de la tortuga. Valores educativos del tortugario fang (Madrid: CCS, 2009).

Por caminos nuevos. Un cuento de animales (Madrid: Editorial PS, 2009).

Breve saber (Madrid: Editorial PS, 2012).

En el ecuador de Guinea (Salamanca: Amarante, 2014).

ANTOLOGIAS

Canto y cuento. Antología poética para niños (Madrid: SM, 1997). Premio al libro mejor editado de 1997 concedido por el Ministerio de Educación y Cultura (O.M. de 6 de junio de 1998, BOE del 17 de agosto).

Cantares y decires. Antología de folclore infantil (Madrid: SM, 1998). La 5ª edición de 2002 incluye CD con las canciones interpretadas por una coral.

Antología de textos literarios para bachillerato, 2 vols. (Madrid: Espasa Calpe, 1999).

LIBROS TRADUCIDOS A OTROS IDIOMAS

Endevinalles per a nens d'avui, Colec. Les espurnes (Girona: Alimara, 1992).

La educación sensorial (Nankín, 1995). Primera obra de pedagogía traducida del castellano al chino.

COLABORACIONES EN ENCICLOPEDIAS Y DICCIONARIOS

Gran Enciclopedia Rialp, Madrid, 1971 (varios tomos). Voces: motivación del aprendizaje, autoeducación, calendario escolar, didáctica: educación y enseñanza, enseñanza correctiva, vacaciones.

Diccionario de las Ciencias de la Educación, Editorial Santillana, T.II, Madrid, 1983. Voz: recuperación

Diccionario Enciclopédico de Educación Especial Vol. IV (P-Z), Editorial Diagonal/Santillana, Madrid, 1985. Voz: recuperación

Diccionario Ciencias de la Educación, tomo: Administración Educativa, Editorial Anaya, Madrid, 1986. Voces: ciclo escolar, Junta de Promoción Educativa de los Emigrantes españoles, libro de escolaridad, organización de las enseñanzas y actividades de recuperación, organización de las enseñanzas para emigrantes.

Enciclopedia de la Educación Prescolar, T.I, Editorial Santillana, Madrid, 1986. Voz: la educación sensorial.

Enciclopedia de Educación Infantil dirigida por J.L. Gallego Ortega y E. Fernández de Haro (Málaga: Aljibe, 2003). Voz: educación sensorial.

Léxicos: Tecnología de la Educación, Editorial Santillana, Madrid, 1991. Voces: recuperación, técnicas de recuperación.

PARTICIPACIÓN EN OBRAS COLECTIVAS

“Evaluación”, *Cursos de Perfeccionamiento para Maestros de 5º nivel de EGB* (Barcelona: Minsiterio de Educación y Ciencia, Dirección General de Ordenación Educativa, 1971), 165-172.

Bartolome Rotger Amengual, “Un modelo de programación para el bachillerato. El sistema fonológico español”, *El proceso programador en la escuela* (Madrid: Escuela Española, 1978), 213-223. 2ª edición.

“Con Carmen Conde en Jaén”, en *Tu voz reflejada -Homenaje a Carmen Conde-*, de Josefina Soria (Cartagena: Caja de Ahorros de Murcia, 1990), 145-147.

“La escuela de La Rábida”, en *El espíritu de La Rábida. El legado cultural de Vicente Rodríguez Casado*, de Vicente Rodríguez Casado (Madrid: Unión Editorial, 1995), 832-835.

“La formación permanente de los inspectores de educación”, en *Formación de profesores para la educación personalizada, Tratado de Educación Personalizada*, vol. 32. (Madrid: Rialp, 1966), 346-386.

PRÓLOGOS Y REVISIONES:

“Presentación a la segunda edición castellana”, en *Introducción a la Pedagogía*, de Gaston Mialaret (Barcelona: Vicens-Vives, 1971).

“Prólogo”, en *Por los caminos* de Carlos Reviejo (Barcelona: Prima Luce, 1974).

“Prólogo a la edición española”, en *Estilos de enseñanza y progreso de los alumnos*, de Neville Bennet (Madrid: Morata, 1979).

“Prólogo”, en *Canciones de nana y desvelo*, de Carmen Conde (Valladolid: Miñón, 1987). Premio Nacional de Literatura Infantil y Juvenil.

“Prólogo a la edición española”, en *La educación infantil a los 3 años*, de Lucia Selmi y Anna Turrini (Madrid: Morata, 1989).

“Prólogo a la edición española”, en *La educación infantil a los 4 años*, de Lucia Selmi y Anna Turrini (Madrid: Morata, 1990).

“Prólogo a la edición española”, en *La educación infantil a los 5 años*, de Lucia Selmi y Anna Turrini (Madrid: Morata, 1991).

“Prólogo”, en *Dibujos y acuarelas*, de Elvira Castañá y Domenge de S. de Ocaña (Madrid: Torreozas, 1989).

“A Don Fernando Sainz Ruiz, ‘uno de los buenos inspectores de España’”, en *Un estudio sobre Psicología y Educación dominicanas*, de Fernando Sainz Ruiz (Madrid: Edic. de Javier Sáinz Moreno, 1999), 13-17.

“Prólogo”, en *Sueños de mujer. (La mujer en la obra de Carmen Conde)*, de Neri-Carmen Sánchez Gil (Murcia: Edic. de la autora, 2000).

“Prólogo”, en *¿Todos los caracoles se mueren siempre? Cómo tratar la muerte en la educación infantil*, de A. de la Herrán et al. (Madrid: La Torre, 2000), 9-10.

“Prólogo”, en *Cuentos a la luz de un candil*, de Carlos Reviejo (Madrid: SM, 2002).

“Prólogo”, en *Versicuentos*, de Héctor Macazaga (Montevideo: Ediciones de la Plata, 2006).

“Prólogo”, en *Síntesis gráfica de supervisión educativa*, de Elfio Pérez Figueiras y Dimas Camejo Echemendía (Madrid: La Muralla, 2009).

“Prólogo”, en *La Supervisión educativa en la sociedad del conocimiento*, de Aldo Pavón (Madrid: La Muralla, 2011).

ARTÍCULOS EN REVISTAS ESPAÑOLAS

148 en diferentes revistas y publicaciones, entre las que se encuentran: El Magisterio Español, Vida Escolar, Bordón, Textos pedagógicos hispanoamericanos, Organización Educativa, Revista de técnicas directivas de la educación, Revista de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Barcelona, Perspectivas Pedagógicas, La Escuela en Acción, Revista de Bachillerato, Revista Española de Pedagogía, Aula Abierta, Boletín de la Inspección de Educación Básica del Estado, Boletín informativo INBAD, Revista de Ciencias de la Educación, Comunidad Educativa, Apuntes de Educación, Nuestra Escuela, Cuadernos de Pensamiento, Organización y Gestión Educativa (OGE), La Gaceta de Guinea Ecuatorial, Pirineos, revista de la Consejería de la Embajada de Andorra, Educa Nova, Revista Iberoamericana de Educación.

ARTÍCULOS EN REVISTAS EXTRANJERAS

15 en diferentes revistas europeas (Lieja), Bélgica; Alemania) e hispanoamericanas (Ecuador, Cuba, República Dominicana, Guinea Ecuatorial, Colombia).

BIBLIOGRAFÍA PASIVA

- Hilario Martínez, "La recuperación en la obra del Profesor Soler Fierrez" (Master en Administración y Supervisión Escolares, Stamford, California), *La Vida en la escuela*, nº 2.376, Madrid (1977): 17-20.
- H.P. Schmidtke, "Das Thema Emigration", *Annual Meeting*, Seabrag (1984): 343.
- Valeriano Baíllo, "A propósito de un nuevo libro", *Comunidad educativa*, nº 145, Madrid (1986): 30-31.
- Número monográfico de *Comunidad educativa* dedicado a la "Educación sensorial" con motivo de la publicación del libro "El despertar de los sentidos", septiembre-octubre (1986).
- R. Calleja, "Nombres: Eduardo Soler Fierrez", *Comunidad Escolar*, año VI, nº 213, 14 de diciembre (1988).
- Elías Ramírez Aísa, "Educación sensorial", *CEP de Ciudad Lineal*, Boletín nº 8, abril (1989): 19.
- M^a del Mar Moreno Vassart, "¿Quién puso el huevo en la paja?", *Leer*, nº 32, junio (1990): 70-71.
- Francisco Cubells Salas, "La sensibilización poética por la adivinación", *Comunidad Educativa*, nº 183, diciembre (1990): 32-34.
- M^a Esther Aranzueque Rosón et. al., "Adivinanzas para adivinar. Animación a la lectura", *Nuestra Escuela*, nº123, mayo (1991): 23-24.
- Asociación Española de Amigos del Libro Infantil y Juvenil, "Eduardo Soler Fierrez", *Autores españoles de Literatura Infantil y Juvenil*, Publicaciones de la Asociación Española de Amigos del Libro Infantil y Juvenil y Ministerio de Cultura, Madrid (1991): 233-234.
- Anna Gasol, "Endivinalles per a nens d'avui. Una proposta pedagògica", *Les espurnes. Una proposta pedagògica* (Girona: Alimara edicions, 1992), 43-48.
- Teresa Cid, "Resumen del VII Curso de Pedagogía para educadores", *Cuadernos de pensamiento*, Fundación Universitaria Española, nº 9 (1994): 183-187.
- Asociación Española de Amigos del Libro Infantil y Juvenil, "Eduardo Soler Fierrez", *Guía de Autores*, Publicaciones de la Asociación Española de Amigos del Libro Infantil y Juvenil y Ministerio de Cultura, Madrid (1998): 450.

“Soler Fiérrez, Eduardo”, *Glosario de educación personalizada* (Madrid: Rialp, 1997), 330-331.

M^a Rosa Muñoz Codina, *23 hombres en la vida de una mujer* (Barcelona: Maikalili ediciones, 2005), 213-220.

Javier Sáinz Moreno, *Circos en ruta* (Madrid: Ed. El autor, 2009), 243.

Gregorio Sanz, *Diccionario Internacional de Efemérides de Autores de todos los tiempos* (Madrid: Biblioteca Nueva, 1999).

José M^a Mateo Fernández, “El león, la tortuga y el hombre: explotación didáctica de un cuento fang”, *Voces Hispanas* 7, Embajada de España en Australia, Canberra (2010): 36-42.

ANEXO II:

EJEMPLO DE PRODUCCIÓN POÉTICA.

“Malabo”⁴⁷⁶

*Malabo, ciudad que traza en su plano
la gran urbe de todos los fracasos.
Desde el Hotel Bahía he visto sus ocasos
y en sus esquinas he esperado en vano.*

*Recorriendo el lugar, por puro instinto,
te puede suceder, como a mí, el caso,
que te lleve donde te lleve el paso,
sea difícil salir del laberinto.*

*La gente, al declinar la tarde, espera
a que sea de nuevo la mañana
poniendo la esperanza cierta o vana
en que no sea en balde lo que espera.*

*Todo en Malabo es tristeza y espanto,
será por eso que la quiero tanto.*

Eduardo Soler Fierrez (2001)

⁴⁷⁶ Soler, *En el ecuador de Guinea*

“Me siento guineano”⁴⁷⁷

*Hoy mi piel se oscurece,
Me siento guineano.
Hoy mi piel se ennegrece
Y soy tu hermano.*

*Quiero estar a tu lado,
Hermano mío,
Que alejado de ti
Siento frío.
Déjame que contigo
Comparta el sol,
Caminemos, amigo,
Juntos los dos.*

*Y que el sol nos abrase;
Quiero ser negro contigo
Antes que helarme.*

*Si el corazón se hiela
ya no hay remedio,
que quiero un corazón
lleno de fuego.*

*Tu color es el mío,
hermano ya,
pronto los ideales
resurgirán.*

*Caminemos unidos
hacia la luz
hacia los horizontes
que sueñas tú.*

*Caminemos unidos
hacia la vida,
España y Guinea
como una piña.*

Y que siga la ronda,

*la ronda siga,
la ronda de Guinea
que es ronda mía.
Entonces unidos
nuestra canción,
dame tu mano,
la estrecho yo.*

*Siga la ronda,
la ronda siga,
que se nos una ya,
por siempre unida
la gente de Guinea
Ecuatorial.*

*Guineano, despierta,
levanta tus manos,
alcanza el cielo,
lanza tu canto,
grita tus penas,
echa al diablo.
Yo sólo pretendo
darte mi canto.*

*Siga la ronda,
la ronda siga,
España y Guinea,
por siempre unidas.*

*Y que siga la ronda,
la ronda siga,
lo que une la historia
no se desliga.*

*Es orgullo de Guinea
este enorme gigantón
que con púas se protege
y da vainas de algodón*

Para Epi Esape,
que me enseñó *La Ceiba*.

477 Soler, “Me siento guineano”, 39



De derecha a izquierda: Los Inspectores de Educación M^a Teresa López del Castillo, Eduardo Soler Fíerrez y Elias Ramírez Aisa. Fiesta de jubilación del Servicio de Inspección de Madrid Capital (26 de noviembre de 2014). IES Hotel Escuela (Casa de Campo – Madrid). (Fotografía del autor).



De derecha a izquierda: Los inspectores de Educación Isabel M^a Suero Mellinas, Eduardo Soler Fíerrez, José María Lozano Salinas y M^a Pilar González Ortega. XV Encuentro Nacional de Inspectores de Educación celebrado en Ávila los días 22, 23 y 24 de octubre de 2014.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

(Se excluye la ya citada de Eduardo Soler Fierrez)

- Barrios Aguilera, Manuel. "Reencuentro"; en Eduardo Soler Fierrez, *Juan Latino. El esclavo catedrático*. Madrid: Eirene Editorial, 2014.
- Camacho Prats, Alexandre, "La Visita de Inspección, su Función Malherida", *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 13, nº 4 (2015): 79-91.
- De la Herranz, Agustín et. al., *Preguntas fundamentales en la enseñanza* (Madrid; Editorial Universitas. 2012.
- García Hoz, Víctor. *El concepto de lucha en la ascética española y la educación de la juventud*. Tesis doctoral dirigida por Juan Zaragüeta, Universidad Complutense de Madrid, 1940.
- García Hoz, Víctor. *Principios de Pedagogía Sistemática*. Madrid: Ediciones Rialp, 1970.
- García Hoz, Víctor. *Manual de tests para la escuela*. Madrid: Escuela Española, 1963.
- Krathwohl, David R.; Bloom, Benjamín S; y Masia, Bertam B. *Taxonomía de los objetivos de la educación. Ámbito de la afectividad* (Alcoy: Marfil, 1973). Tomo II.
- Maíllo García, Adolfo. *La Inspección de Enseñanza Primaria. Historia y funciones*. Madrid: Escuela Española, 1967.
- Menéndez, Cristina. "Entrevista a Eduardo Soler Fierrez, autor del libro Juan Latino. El esclavo catedrático", *Clio, revista de Historia*; año 19, nº 202, (2018): 82 -87.
- Muñoz Sedano, Antonio. "La supervisión educativa", *Bordón, Revista de pedagogía* 43, nº 2 (1991): 177-186.
- López del Castillo, M. Teresa. *Historia de la inspección de primera enseñanza en España*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2013.
- Lorente Lorente, Ángel. "Arsenio Pacios López y los primeros inspectores de enseñanza media del Estado", *Bordón. Revista de pedagogía* 58 - 2 (2006): 201-218.
- Pacios López, Arsenio. *Introducción a la didáctica*. Madrid: Cincel, 1980.
- Pérez Defef, Adrián. *Extensión y Modernización de la Enseñanza Primaria en España. (1958-1970)*. Tesis doctoral, Universidad de Valencia, 2017.
- Pérez Figueira, Enfo Manuel. *Historia de la Inspección Escolar en Cuba*. Tesis doctoral, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana, Cuba, 2002.

- Molero Pintado, Antonio. Prólogo a *Fuentes documentales para el estudio histórico-comparado de la Inspección educativa en España y en Iberoamérica*. Madrid: Escuela Española, 1992.
- Viñao Frago, Antonio. "La educación en el franquismo" (1936-1973), *Educar em Revista* 51 (2014): 19-35.
- Sánchez Gil, Nari Carmen. *Sueños de mujer (La mujer en la obra de Carmen Conde)*. Tesis doctoral, Universidad de Murcia, 2000.
- Sanz, Gregorio. *Diccionario Universal de efemérides de escritores (de todos los tiempos)*. Madrid: Biblioteca Nueva, 1999.
- Selmi, Lucia y Anna Turrini, Anna. *La educación infantil a los 3 años*. Madrid: Morata, 1989.
- Selmi, Lucia y Anna Turrini, Anna. *La educación infantil a los 4 años*. Madrid: Morata, 1990.
- Selmi, Lucia y Anna Turrini, Anna. *La educación infantil a los 5 años*. Madrid: Morata, 1991.

Nota sobre el autor

JOSÉ M.^a LOZANO SALINAS, estudió la Diplomatura de Formación del Profesorado por la especialidad de Ciencias Humanas en la E.U. Don Bosco adscrita a la Universidad Complutense de Madrid. Es Licenciado en Filosofía y Ciencias de la Educación, en la especialidad de Educación Especial por la Universidad Complutense de Madrid. Posee el Título de Bachelor of Education por la Universidad del País de Gales; posee la Suficiencia Investigadora y es actualmente doctorando en la Facultad de Formación del Profesorado y de Educación de la Universidad Autónoma de Madrid.

Desde 1985 ha ejercido la docencia en colegios de educación infantil y primaria y en colegios rurales agrupados. Ha realizado las funciones de secretario, director de centro educativo y asesor y director de un centro de formación del profesorado. Perteneció al Cuerpo de Maestros, al Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria y al Cuerpo de Inspectores de Educación. Ha sido Inspector Jefe de Servicio Territorial y ha realizado las funciones de Subdirector General de Ordenación Académica.

Este libro
se terminó de imprimir
el día 15 de junio de 2021
en los talleres de la Editorial Anaya
de Madrid

