

La represión del Magisterio Renovador en Segovia: Relato descriptivo desde la memoria familiar

The repression of 'Magisterio Renovador' in Segovia:
Descriptive account from the family memory

 Sara Valdivieso Bermejo¹

 Judith Cáceres Iglesias²

Resumen

El Magisterio Renovador fue una generación de docentes que transformó la educación de finales del primer tercio del siglo XX. Su compromiso educativo y democrático provocó la represión franquista, sobre ellos y sus familias. El objetivo de esta investigación es analizar la experiencia y los sentimientos de las familias de un grupo de docentes renovadores represaliados en la provincia de Segovia. Para conseguirlo, se ha realizado una investigación cualitativa, utilizando el modelo histórico-educativo y el biográfico-narrativo, a través de entrevistas en profundidad y un análisis documental. Los resultados muestran, además de interés y admiración por sus antepasados, unas vivencias familiares envueltas en dolor y silencio, atravesadas por el miedo, así como las terribles consecuencias de la represión.

Palabras clave: Historia de la Educación; represión; memoria histórica; Segovia.

¹ Doctoranda en Investigación Transdisciplinar en Educación. Universidad de Valladolid. Email: saravaldiviesobermejo@gmail.com

² Contratada predoctoral FPU. Universidad de Valladolid. Email: judith.caceres@uva.es

Abstract

The 'Magisterio Renovador' was a generation of teachers, who changed the education at the end of the first third of the 20th century. Its education and democratic commitment caused the Francoist repression to them and their families. The objective of this research is to analyse the experience and feelings of the families of a group of innovating teachers who were repressed in the province of Segovia. To achieve this, qualitative research has been carried out, using the historical-educational model and the biographical-narrative model, through in-depth interviews and a documentary analysis. The results show, in addition to interest and admiration for their ancestors, some experiences wrapped in pain and silence, crossed by fear, just as terrible consequences of the repression.

Keywords: History of Education; repression; historical memory; Segovia.

1. Introducción

La tasa de analfabetismo, en España, a finales del siglo XIX, era significativamente elevada; el estado de las escuelas ruinoso y el profesorado poco preparado y mal pagado (Liébana, 2009; Viñao, 2004). Para solventar este gran problema, docentes y pedagogos comenzaron a interesarse por los avances educativos que se estaban desarrollando por Europa y centraron su mirada en proyectos pedagógicos como el promovido por la Institución Libre de Enseñanza (ILE). Esta influencia hizo que se formaran diferentes movimientos intelectuales, con el fin de conseguir una transformación social a través de la cultura y la educación (Terrón, 1997). A finales del siglo XIX y principios del XX, coincidiendo con el esplendor artístico, científico y cultural que estaba viviendo España, comenzaron a surgir diferentes grupos de docentes caracterizados por la ilusión para construir un nuevo país, por la obsesión para conseguir este cambio a través de la educación y, asimismo, por el entusiasmo por alcanzar una escuela pública y de calidad (Pozo, 2012). Pese a esto, no todos los maestros y las maestras tenían un mismo concepto de la práctica docente. Por ello, Pozo (2012) distingue tres generaciones diferenciadas: Magisterio Regeneracionista, Magisterio Renovador –en el cual nos

centraremos a continuación y cuya principal característica diferencial es el plan de estudios cursado y la admiración por Ortega y Gasset– y Magisterio Nuevo.

El levantamiento militar contra el gobierno legítimo de la República, desencadenante de la Guerra Civil y la posterior dictadura, supuso una catástrofe que retrasó décadas el progreso y la modernización del país (Puelles-Benítez, 2000). Uno de los progresos que fue coartado fue el de la renovación educativa, pues muchos de los docentes de las tres generaciones mencionadas sufrieron la represión franquista.

1.1. Magisterio Renovador

El Magisterio Renovador fue una generación de docentes nacidos entre 1887 y 1905, cuya labor pedagógica comenzó entre 1914 y 1918. El referente principal de los docentes renovadores, como indica Pozo (2012), fue el filósofo Ortega y Gasset, quien creía que este grupo podía transformar la sociedad desde tres aspectos clave: su propia enseñanza, la Inspección de Primera Enseñanza y los escritos realizados para la prensa pedagógica. Además, muchos de ellos fueron los primeros en cursar el Plan de Estudios de 1914, el llamado Plan Bergamín, que supone la creación de Escuelas Normales de Maestros y Maestras en todas las capitales de provincias y que, además, incluye un plan sistemático de formación en el que destaca la realización de prácticas de enseñanza, durante los cursos tercero y cuarto, en la Escuela graduada aneja a la Normal o, si no fuera posible, en otras Escuelas nacionales (Santander, 2012).

Esta generación destacaba por su entusiasmo, por su compromiso socioeducativo y por su preparación cultural, entre otros rasgos. Pozo (2012) insiste en que uno de sus principales objetivos fue acercar la cultura a las zonas rurales – esto desembocaría en las Misiones Pedagógicas–. Además, fueron testigos de las corrientes pedagógicas desarrolladas en el extranjero, debido a los viajes que realizaron por Europa gracias a la Junta para la Ampliación de Estudios, crearon los Centros de Colaboración Pedagógica y revivieron la idea de los congresos pedagógicos provinciales (Ortiz y Torrego, 2018).

4.2. La represión de la enseñanza

El proceso de represión, que se llevó a cabo con los docentes en España, comenzó con el inicio de la Guerra Civil. Fue un proceso sistemático y bien planeado desde el primer momento. El 27 de julio de 1936, se dictaminó la baja laboral de cualquier empleado público que, a fecha de 1 de agosto, no se hubiera incorporado a su puesto de trabajo. Esto, como señalan Dueñas y Grimau (2004), es, sin duda alguna, el anuncio de la represión que sufrirían los trabajadores de la administración poco después.

Con la depuración del funcionariado se querían conseguir dos objetivos fundamentales: apartar a aquellas personas que compartieran ideología republicana y evitar que los maestros y las maestras con ideas más avanzadas desarrollaran su labor profesional.

Entre agosto y septiembre de 1936, se publicaron varias circulares, en las cuales se pedía un informe personal sobre la conducta política y moral de cada profesional educativo. Poco después, en octubre, se indicó que todas las solicitudes de plazas vacantes debían ir acompañadas por un certificado favorable, que tenía que estar firmado por el alcalde, el cura y el jefe de la Guardia Civil del último municipio donde el docente hubiera desarrollado su labor pedagógica.

El siguiente paso para continuar con la represión en la enseñanza se dio el 8 de noviembre de 1936, cuando Franco firmó el Decreto 66, creando cuatro comisiones depuradoras –A, B, C y D– (Moreno, 2015). La comisión D, relativa al magisterio, incluía, además, a los docentes interinos y en periodo de prácticas.

Dueñas y Grimau (2004) recogen que estas comisiones depuradoras establecieron tres propuestas distintas:

- Absolución para aquellas personas que, acusadas de crear un ambiente revolucionario, hubieran demostrado lo contrario.
- Traslado para quienes, pese a su correcta conducta moral y profesional, hubieran simpatizado con partidos nacionalistas –catalán, vasco o gallego, entre otros– y, en ningún momento, hubiesen tenido relación con la “subversión comunista separatista”.

- Separación del servicio para quienes hubiesen simpatizado o pertenecido al Frente Popular o a sociedades secretas.

En 1939, se estableció una ley con el fin de seguir investigando al funcionariado. De esta manera, durante los años siguientes, los docentes siguieron siendo imputados por numerosos cargos relacionados con sus funciones. No obstante, cabe recordar que esta represión estaba acompañada por otras graves consecuencias, que iban desde la incautación de bienes y sanciones económicas hasta el propio castigo físico que, en ocasiones, era el asesinato.

4.2.1. La persecución a los docentes en Segovia

En la provincia de Segovia, la represión a los profesionales de la enseñanza fue también inmediata y muy significativa.

El acceso a los expedientes de depuración del Archivo General de la Administración, por parte de Dueñas y Grimau (2004), muestra el gran número de docentes que sufrió el proceso de represión. Tras consultar el 82'66% de los expedientes, en el periodo comprendido entre 1936 y 1937, estos muestran que, de 553 profesionales, 239 fueron imputados con algún cargo. Junto a estos hay que añadir que, de los 314 restantes que pudieron continuar su labor docente, 51 fueron repuestos. Esto quiere decir que dichos docentes, en algún momento, fueron previamente sancionados.

La comisión D de Segovia, como señala Vega (2005), indica que, a las propuestas de sanción, había que añadir varios informes más: el del cura, el del jefe de la Guardia Civil, el del alcalde, el de varios vecinos –normalmente dos–, el de dos maestros –siempre los mismos– y, en ocasiones, el de un miembro de Falange. En estos documentos se hacían constar aspectos pertenecientes a cuatro grupos de cargos: ideológicos, religiosos, referentes a la moral y a las costumbres y profesionales.

Dueñas y Grimau (2004) comparan la represión sufrida en Segovia con los datos recogidos por Morente Valero (1997) en otras provincias españolas. De esta manera, indican que Segovia es la segunda provincia que más sufrió la represión

en la enseñanza, solo por detrás de Vizcaya³. Estos autores lo atribuyen a la innovación pedagógica que se estaba desarrollando en el territorio. La provincia de Segovia fue una de las zonas "pedagógicamente más avanzadas y comprometidas desde comienzos de siglo" (2004, p. 76), gracias a la creación de escuelas, las Misiones Pedagógicas o el asociacionismo de la provincia –entre otros aspectos–. Debido a esto, la represión educativa en Segovia fue tan violenta e irracional.

Los sublevados veían nítidamente la importancia de la escuela como instrumento fundamental de transmisión ideológica, como agente socializador del nuevo régimen. Conscientes de ello, el esfuerzo de las autoridades nacionales fue conseguir un Magisterio homogéneo que llevara a la práctica la labor de transmisión ideológica de los valores nacionales y católicos. De su consecución dependía en gran medida la continuidad del régimen, y es evidente que realizaron un buen trabajo, pues la dictadura se prolongó durante décadas y sus consecuencias aún se hacen sentir en distintos ámbitos de la vida cultural y política. (Vega, 2005, p. 223)

La represión sufrida por el Magisterio Renovador se debe, sin duda, a la transformación educativa que pusieron en marcha. La represión de estos maestros y maestras, así como el alcance de sus propuestas pedagógicas, han comenzado a estudiarse, pero no se ha analizado aún una temática paralela. En efecto, la represión no alcanzó solo a los miembros del Magisterio Renovador, sino que se extendió también a sus familias, que fueron perseguidas y tuvieron que vivir en silencio su vida común con los componentes de este colectivo.

Por ello, el objetivo principal de este estudio es conocer la experiencia y los sentimientos de las familias de docentes renovadores de Segovia, acerca de la situación de represión que sufrieron, además de indagar en el recuerdo que guardan sobre ellos y ellas y la valoración que tienen de su trayectoria pedagógica.

³ Además de Vizcaya, las otras provincias en las que Morente Valero estudia las propuestas de resolución son: Albacete, Asturias, Barcelona, Burgos, Girona, Granada, Huesca, Lleida, Madrid, Pontevedra, Sevilla, Tarragona y Valencia.

2. Metodología

La investigación se enmarca en la metodología cualitativa, ya que, según Krause (1995), esta se caracteriza por investigar un tema concreto definido por las subjetividades de los participantes, en este caso se estudia la perspectiva familiar de los docentes represaliados, y porque el instrumento de investigación es humano, pues partimos del interés por entender la conducta de los familiares desde la realidad de la Guerra Civil y el franquismo. Otro aspecto característico de esta metodología es la reconstrucción de un campo social (Flick, 2004). Este se refleja en nuestro estudio con la recuperación de la memoria que guardan los participantes en base a los acontecimientos vividos. Partiendo de este diseño cualitativo, los modelos de investigación en los que nos hemos basado son dos: el histórico-educativo y el biográfico-narrativo.

La investigación histórica-educativa, procedente de la investigación histórica, hace referencia a:

La historia de los procesos educativos, de los paradigmas educativos que se han ido sucediendo..., de las instituciones docentes en un sentido amplio, de las mentalidades, actitudes y comportamientos en el seno de unas sociedades con unas prácticas educativas determinadas, del rol social, cultural y pedagógico del maestro, en perspectiva diacrónica, de su articulación societaria en orden a la consecución de unos logros profesionales, culturales o sociales, de los condicionantes políticos que han propiciado un peculiar ordenamiento jurídico de la educación o de la tardía escolarización de los sectores marginados. (Galino, 1966, p. 81)

Por su parte, la investigación biográfica-narrativa hace referencia a la técnica que engloba tanto fuentes orales como fuentes documentales, para crear relatos e historias de vida. De esta manera, gracias a los participantes, la información recogida cobra sentido y significado. Landín y Sánchez (2019) indican que el principal motivo para emplear esta estrategia se debe a que el ser humano forma parte de los acontecimientos que se experimentan en el mundo. Somos claramente, "organismos contadores de historias, organismos que, individual y socialmente, vivimos vidas relatadas" (Connelly y Clandinin, 1995, p. 11). Gracias a la capacidad psicológica y

contextual de los sujetos, se pueden construir y narrar las vivencias y las experiencias de su pasado, estableciendo relaciones con la situación actual y futura.

2.1. Técnicas de recogida de datos

En numerosos casos, durante la Guerra Civil y la dictadura, se realizaron informes de depuración, en los cuales se describen las causas por las que estos docentes fueron juzgados. Por ello, la primera técnica de recogida de información utilizada es el análisis documental. Además, para conocer los sentimientos y las vivencias de los familiares de aquellos maestros y maestras, lo más adecuado es contactar con ellos mismos. De esta manera, la otra técnica de recogida de información es la entrevista en profundidad.

2.2.1. Análisis documental

El análisis de documentos realizado en esta investigación se ha desarrollado a partir de la consulta de los informes de depuración de varios docentes segovianos. Para ello, primeramente, se ha localizado el lugar en el que se encuentran los documentos requeridos para este (Dulzaides y Molina, 2004). La ubicación de los informes es el Archivo General de la Administración (AGA), en la localidad de Alcalá de Henares (Madrid), pues es allí donde se recogen los fondos, principalmente, del siglo XX.

La consulta en el AGA nos ha permitido acceder a la información de la fuente original, en el contexto específico –educación, en nuestro caso–, características centrales del análisis documental (Dulzaides y Molina, 2004).

En el AGA se examinaron los expedientes de ocho docentes, que cumplen los criterios, mencionados anteriormente, que Pozo (2012) establece para el Magisterio Renovador y que ejercieron su labor profesional en la provincia de Segovia: Pablo de Andrés Cobos, David Bayón Carretero, Enriqueta Castellanos Pereda, Ángel Costa González, Ángel Gracia Morales, Norberto Herranz Herranz, Fuencisla Moreno Velasco y Pedro Natalías García (Tabla 1).

Tabla 1. Localización de los expedientes de depuración en el AGA

Docente	Topográfico	Expediente
Pablo de Andrés Cobos	32/13150	36
David Bayón Carretero	42/08770	24
Enriqueta Castellanos Pereda	32/13146	28
Ángel Costa González	32/12927	13
Ángel Gracia Morales	32/12928	40
Norberto Herranz Herranz	32/12400	1
Fuencisla Moreno Velasco	32/12928	59
Pedro Natalías García	32/12928	60

Fuente: Elaboración propia.

2.2.2. Entrevista en profundidad

La entrevista en profundidad se puede definir como un intercambio formal en el que el investigador recoge información de la vida personal del entrevistado. En estas entrevistas no suele plantearse un intercambio de preguntas y respuestas directas y cerradas, sino que el entrevistador plantea unos temas concretos que se abordan a lo largo de la conversación (Robles, 2011).

La manera más adecuada para conocer los acontecimientos que vivieron estos docentes, es a través de los testimonios de sus propias familias. Por ello, hemos contactado con los familiares de los maestros y las maestras mencionados en el apartado anterior. Un total de diez personas –dos hijos, una hija, dos nietos, cuatro nietas y una biznieta– han compartido sus vivencias y perspectiva personal acerca de lo ocurrido. Todas las entrevistas han sido realizadas en un ambiente cómodo para ellos. Previo consentimiento, fueron grabadas mediante un dispositivo móvil; teniendo una duración entre media hora y hora y media, aproximadamente. Cabe señalar, además, que, al ser una conversación tan personal, se ha mantenido la privacidad y anonimato de todos ellos; dándosele a conocer a través del consentimiento informado. Por ello, los fragmentos extraídos de las entrevistas, recogidos en el apartado de resultados, tienen un código para conocer su procedencia; apareciendo la letra E (entrevista) y un número (correspondiente al orden de realización) (ej. E1: entrevista número 1 o entrevista primera).

En nuestra investigación los temas abordados son: el recuerdo que guardan de su familiar, la represión sufrida y el silencio impuesto por el miedo. Estas cuestiones se

pueden entender como “una confesión desde la desigualdad” (Callejo, 2002, p. 416), pues se da voz a un grupo social que, en general, no la ha tenido: descendientes de personas represaliadas durante la Guerra Civil y el franquismo, callados por el miedo. Los entrevistados nos han narrado sus propias vivencias y emociones en base a la realidad social dominante. Debido a esto, hemos mostrado una actitud abierta a lo largo de toda la conversación, aceptando todas las opiniones y cuestiones expresadas.

2.3. Técnica de análisis de datos

La organización de los datos recogidos se ha realizado a partir de la distinción de los diferentes temas aparecidos a lo largo de las entrevistas. Para ello, hemos elaborado un sistema o árbol de categorías; distinguiendo categorías y subcategorías, con el fin de analizar los datos recogidos de una manera minuciosa y coherente.

De esta manera, hemos marcado algunas categorías a priori, es decir, se han establecido antes del proceso de categorización, debido a su clara evidencia en todas las entrevistas. Sin embargo, siguiendo la lógica que enuncian Quecedo y Castaño (2002), quienes afirman que los sistemas narrativos no tienen categorías predeterminadas, sino que derivan del análisis de los datos efectuado con posterioridad, nuestras subcategorías han emergido tras una lectura en profundidad y a medida que se ha indagado en los textos transcritos. El sistema de categorización establecido queda recogido en la siguiente tabla (Tabla 2).

Tabla 2. Categorías y subcategorías de las entrevistas

Categoría	Subcategoría
Educación	Educación renovadora y pedagogía
	Adoctrinamiento religioso
	Pérdida educativa
Represión	Recuerdo de la detención
	Denuncias falsas
	Consecuencias
Silencio	Silencio impuesto por el miedo
	Memoria histórica
Emociones y sentimientos	Miedo
	Empatía (compromiso social)
	Admiración

Fuente: Elaboración propia.

3. Resultados

A lo largo de este apartado hacemos referencia al análisis de los resultados obtenidos en las entrevistas en profundidad. Para ello, partimos de las categorías y subcategorías establecidas (Tabla 2), para mostrar las experiencias, tanto de los docentes como de sus familiares, incorporando fragmentos literales⁴ de las voces familiares con el fin de presentar sus vivencias.

3.1. Educación

3.1.1. "Y esos maestros renovadores no fueron más que unos funcionarios entusiastas"⁵

La inquietud por transformar la enseñanza se traduce, en el caso del Magisterio Renovador, en la apuesta decidida por poner en marcha una pedagogía activa y moderna, con una clara voluntad de ruptura con el modo de hacer tradicional en el aula. Así, por ejemplo, se da gran importancia al entorno y, en consecuencia, daban paseos al aire libre u organizaban excursiones. Este afán transformador lleva a los docentes a cambiar la disposición de las clases, promoviendo otra organización del espacio escolar. Esta característica renovadora es resaltada, claramente, por los familiares entrevistados:

Yo sí que he oído que mi abuelo, la manera de dar las clases era absolutamente revolucionaria. No había pupitres, no había libros, eran salidas permanentes, aquí y allá, a museos... Las clases eran orales. En aquella época que era pupitre y reglazo y todo eso... Y ahora tú fíjate, no tiene nada que ver... Y de ahí, de esa educación salió la generación del 27 y una gente muy buena. (E7)

Además, algunos de ellos estaban muy concienciados con la aceptación de la diversidad y la inclusión en la escuela. Un claro ejemplo tuvo lugar en la localidad de Cuéllar. El maestro destinado en este municipio se encontró con una

⁴ Se ha respetado el laísmo y el leísmo característicos de algunos de los entrevistados, con el fin de no alterar los datos recogidos.

⁵ Los títulos de todos los subapartados son fragmentos extraídos de las entrevistas, los cuales hacen referencia a la subcategoría que se va a tratar.

desafortunada situación. Uno de sus alumnos estaba siendo acosado por el resto de sus compañeros de clase, debido a sus capacidades. En aquella época, otros docentes podrían haber pensado que lo mejor hubiese sido no escolarizarle en un centro ordinario. Sin embargo, este maestro consideró que, para potenciar su aprendizaje, lo mejor era integrarle en el aula con el resto de los niños. De esta manera, estos aprenderían a respetarle y el alumno en cuestión se desarrollaría dentro de sus capacidades.

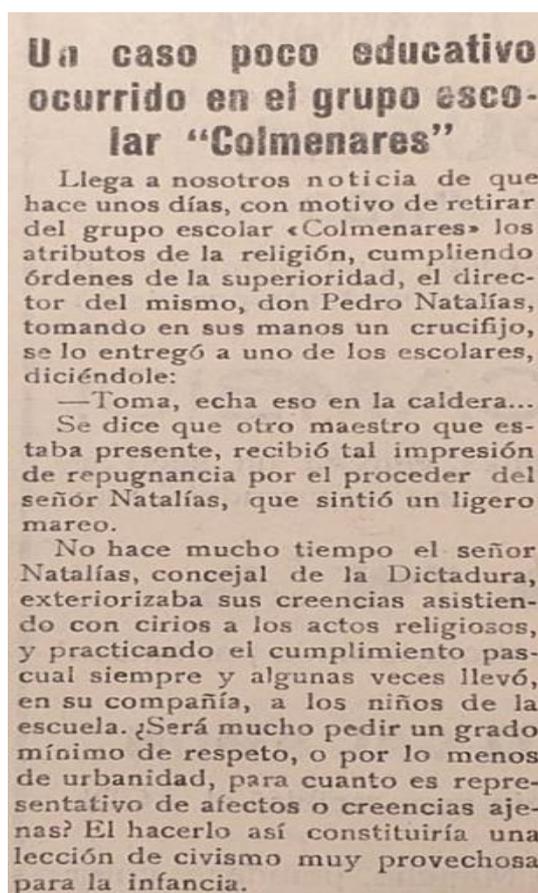
En Cuéllar había un niño discapacitado. En Cuéllar en esta época ¿eh? Del 23 al 31. Entonces allí había un niño discapacitado... lo típico, que los demás corrían detrás de él, se reían de él, le tiraban piedras... Entonces habló con los padres del niño y les dijo que él creía que era bueno que le llevaran a la escuela, porque seguramente él no llegaría a aprender a leer y a escribir. O a lo mejor sí, pero en principio no era esa la idea. Pero sí que él iba a enseñar a los otros niños a respetarle. Él fue a la escuela y los niños aprendieron a convivir con él. Entonces eso, claro, ahora es lo que es la integración. Eso sí que fue una cosa muy sorprendente y muy novedosa, que además no se limitó solo a la escuela, sino que eso se expandiría a la comunidad, al pueblo... Debió ser sonado... ese respeto al diferente y al débil. (E3)

3.1.2. "En los años 40 hubo algo en el aire: que todos éramos muy religiosos"

La ideología impuesta en la España franquista fue el nacionalcatolicismo. Este ideario se caracterizaba por la ajustada relación entre el Estado y la Iglesia católica, además de tener esta última un control sobre la educación, la política y la sociedad. Debido a esto, la Iglesia utilizó la escuela como un medio de adoctrinamiento religioso (Sanz, 2019).

Fue tal el adoctrinamiento religioso, que incluso algunos docentes segovianos que quitaron los símbolos religiosos de las aulas —tal como determinaba la legislación de la República— tuvieron fuertes críticas. Se llegaron a realizar campañas de infundio a través de la prensa local de la provincia tergiversando lo ocurrido (Figura 1).

Figura 1. Recorte de prensa local



Fuente: El Adelantado de Segovia (1932).

Esta noticia contrasta con lo narrado por sus familiares, ya que, debido al silencio impuesto en la sociedad, ni tan siquiera ellos conocen la razón por la que se le acusó.

Claro, ¿qué pasó? Que cuando la ley exigió quitar los signos religiosos de los colegios él cumplió la ley y guardó todo en un armario... Entonces ahí se armó bastante... Se publicaron en El Adelantado noticias de que él había escupido a un crucifijo... No sé si escupido o algo se inventaron. [...] Y los testigos dijeron que eso no había sido, que lo había guardado en un armario cumpliendo la ley. Pero ahí se formó mucha revolución y entonces hicieron una asamblea para hacer una manifestación defendiéndole y él dijo que no, que no había que remover más, que era una tontería y punto. A partir de ahí ya empezó a tener muchas críticas... (E4)

Sin embargo, la religión no solo marcó la educación. A lo largo de las entrevistas se puede comprobar que la religión católica lo inundaba todo. En una

de las conversaciones se revela que acciones del día a día podían tener una repercusión perjudicial en su vida.

Una de las cosas que contribuyó a que mi padre y mi madre fueran perseguidos por el cura fue que por la procesión del Corpus... [...] con unos pasos por todo el pueblo... con la hostia en la mano... y había casas por la escuela donde se hacían unos altares muy adornados por la gente, con flores y tal... y había uno pegado a mi casa [...]. Entonces, mi madre, en su afán de limpieza y tal, había colocado, en una cuerda de tender ropa, mis pañales y no los quitó el día que pasó la procesión... Esa es una de las cosas que dijo el cura... que no tenía ningún respeto a la hostia y a todas estas cosas... (E1)

3.1.3. "El franquismo lo cortó de raíz"

El franquismo supuso una total regresión educativa. Se eliminó la escuela republicana y, con ella, todos los valores democráticos que defendía ese régimen. Las familias atribuyen esta pérdida educativa a la depuración del magisterio caracterizado por sus ideas avanzadas e innovadoras y su sustitución por docentes con ideología más conservadora o cercana al Régimen. De esta manera, la renovación en la enseñanza fue cortada de raíz.

La Guerra y la postguerra supusieron no solo un parón sino un gran retroceso en aquella renovación pedagógica que los maestros, como mi abuelo, habían iniciado y a la que habían dedicado lo mejor de su quehacer profesional. Fíjate lo que ocurre en la escuela, retiran de un plumazo a todos aquellos maestros [...]. Pero como necesitan maestros, porque hay niños, ¿qué hacen?, se inventan acreditaciones [...]. No es difícil imaginar lo que esto significó para los auténticos maestros, para los maestros con mayúsculas [...]. El único "mérito" que tenían [los otros maestros] era que a lo mejor eran de la Falange o que habían estado en su propio bando en ese momento, nada más. El cambio que sufrió la escuela tuvo que ser brutal. Cómo no va a haber un retroceso en la enseñanza en los años siguientes. (E5)

3.2. Represión

3.2.1. "Yo aquello lo he tenido siempre grabado"

Las familias de estos maestros –y de cualquier víctima del franquismo– que vivieron en primera persona esta violencia, tanto física como psicológica, sufrieron unas enormes consecuencias. Las situaciones traumáticas implican recordar con claridad el suceso acontecido, como si estuviese ocurriendo en el mismo momento en el que se recuerda (Echeburúa, 2014).

El recuerdo de la detención es claro en algunas conversaciones. En varias de ellas, parece incluso que ha pasado poco tiempo del suceso, pues los detalles son totalmente nítidos. La evocación, acompaña los detalles concretos del prendimiento, con rasgos muy fuertes de angustia, de impotencia o del sufrimiento de injusticia.

–Ten en cuenta que cuando vino mi padre aquí a Segovia, [...] vino escoltado por dos policías, un personaje que se dedicaba a la cosa de la bata blanca... era un tipo que... incluso le pusieron una camisa de fuerza, porque en aquellos tiempos mi padre era un hombre joven, fuerte y tal... le suavizaron, le calmaron... a este [a su hermano] le agarró mi padre y le dijo... –Sí, sí... me dijo: "tú tienes que ser periodista". A mí eso no se me olvida ¿eh? Y yo debía tener cuatro años o cinco... "Tienes que ser periodista para contar esta injusticia". –A voz en grito... (E1)

[...] mi padre sí que recuerda cuando se lo llevaron. Tenía seis años, pero con seis años sí que te acuerdas. Vivían en esta casa que te digo, llegaron dos boinas azules y se le llevaron... Imagínate la escena... Mi abuela no quería... Se le llevaron a rastras con los niños llorando y tal. Se le llevaron y fue directamente a la cárcel de aquí de Segovia, que estaba en la biblioteca. (E7)

La situación fue absolutamente dramática, trágica, porque lo detuvieron delante de la familia... [...] Mi abuelo, por lo visto, blanco como un muerto, mi abuela llorando a gritos, sus padres llorando, los hijos descompuestos, mi madre tirando de los pantalones y de la manga de uno de ellos pidiéndole, por favor, que no se llevaran a su padre que era muy bueno... Se agarró a la manga de mi abuelo y fue arrastrándose hasta el coche hasta que mi abuelo le dijo: "hija, déjame que me tengo que ir". [...] Le llevaron a Cuéllar, pero no se lo cargaron por el camino porque la familia salió detrás de él [...] en bicicletas. Entonces uno de ellos, un cuñado, que entonces era el jefe de la Falange de allí de Frumales,

parece ser que les dijo a los chicos que venían a detenerle: "id despacio" [...] Mi abuelo no ha querido nunca... no ha asegurado que fueran ellos con intención de matarle, pero lo que sí que es verdad que cuando llegaron a la cárcel de Cuéllar, allí le preguntaron a los que le llevaban: "¿por qué le habéis traído?" y dijeron: "es que tenías que haber visto a la familia". (E3)

3.2.2. "...pero ¿de qué acusaron al abuelo?"

Durante la Guerra Civil y el franquismo, la denuncia anónima era considerada un instrumento fundamental para asegurar la depuración de aquellas personas contrarias al Régimen. Las delaciones se publicitaban como una obligación moral para luchar contra el enemigo. Estas delaciones, en numerosas ocasiones, se basaban en simples sospechas o en acusaciones falsas. Debido a esto, muchos de los denunciados acusaban a conocidos con el objetivo de que no se les aplicasen los castigos a ellos mismos. Además, el miedo jugaba un papel importante. El vivir en un ambiente social complejo influyó negativamente en las relaciones sociales y laborales, principalmente, en las zonas rurales (Martínez, 2020). Todo esto servía para implicar a toda la sociedad en la represión.

Por ello, no ha sido raro encontrarse, en los expedientes, documentos en los que se les imputen a estos docentes cargos incoherentes e irracionales. Los familiares entrevistados, además, han mencionado algunas de las denuncias falsas y totalmente inventadas que se utilizaron para justificar los encarcelamientos, maltratos, asesinatos o suspensión de empleo y sueldo de estos docentes.

Otra tontería que hoy daría risa... le acusaron de ser un espía de los rusos, basándose en que daba muchos paseos por el campo y que aquellos paseos eran muy sospechosos... porque sacaba una libretina y apuntaba. Claro, mi abuelo fue siempre con una libreta por todas partes. Era su cuaderno de campo. (E5)

3.2.3. "La familia se tuvo que reinventar"

La pérdida de empleo de muchos docentes supuso una gran repercusión económica. En ocasiones, el maestro suspendido de empleo y sueldo –en el mejor de los casos– era quien llevaba los ingresos a casa. Por ello, las familias tenían que buscar otras salidas para obtener un sustento económico.

En casa fue muy duro, porque nos afectó a todos. Por ejemplo, mis hermanas adolescentes en Segovia eran perseguidas por la calle, porque eran hijas de rojo. Fueron al instituto por las mañanas y por la tarde trabajaban, porque mi madre, que conocía todo el mundo en Segovia, mareó cielos y tierra. [...] Y consiguió trabajo en una tienda que había en la calle mayor que se llama "Gibaja". [...] Y la dieron trabajo. ¿Qué trabajo daban? pues de costura. Mi madre era muy aficionada a las labores. Y entonces, le daban jerséis, guantes, alfombras... Aprendieron a hacer alfombras de nudo. (E2)

Además de reinventarse laboralmente, otros tuvieron que despedirse de sus hijos y llevarlos a campos de concentración o con otros familiares, debido a la falta de recursos. En ocasiones, esto lo vivieron en un constante miedo e incertidumbre, por no saber nada de ellos.

Le suspendieron de empleo y sueldo, y entonces tuvo que sobrevivir como pudo. [...] Sus hijos digamos que sí estuvieron en campos de concentración, porque claro... cuando Franco fue entrando en Barcelona había varias posibilidades que podía hacer mi abuelo, sabiendo que él era de FETE y era socialista, y que entraba Franco. Una opción hubiera sido tratar de marcharse al extranjero [...] pero claro, dijo: "tengo tres hijos... qué hago yo por ahí por los Pirineos". [...] de los hijos, el hijo pequeño [...] a ese dijeron: "vamos a mandarle a unas colonias y ya le recuperaremos". [...] Quiero decir que, durante un tiempo, mis abuelos... mi abuelo y mi abuela vivieron en Barcelona sin saber nada de los dos hijos varones [...]. Entonces eso es lo que más se ha oído hablar en mi familia... las torturas de que no sabes dónde están los hijos hasta que vuelven y tal... (E6)

3.3. Silencio

3.3.1. "Tal silencio es ensordecedor"

Además de castigar a miles de personas, la represión fue utilizada como un arma para inculcar el terror en la población. El ambiente se caracterizaba, como señala González, por estar cubierto por "el miedo en estado puro" (2006, p. 1). Por ello, la mayor parte de las personas no tuvieron más remedio que optar por el silencio, por temor a posibles represalias.

Nadie hablaba sobre lo que estaba sucediendo en el país, sobre lo que estaban sufriendo miles de familias españolas. Muchos habitantes conocían o tenían a alguien cercano que había sido castigado de una u otra manera por el franquismo, y no tuvieron más remedio que sufrir en silencio.

De niños estábamos dentro del régimen franquista y yo recuerdo a mis padres muy cautelosos de que nunca lleváramos al colegio historias de casa, especialmente de todo aquello. Estas cosas no se comentaban. Claro que, a medida que pasábamos a la edad adulta, nos lo han contado todo. Mi padre tenía grabadas escenas dramáticas que solo nos desveló en los últimos años. Solía contarnos que el silencio por el que había optado su padre era un silencio impuesto por el miedo y el afán de seguir con la vida de manera discreta y constructiva, mirando siempre hacia adelante por el bien de la familia. (E5)

3.3.2. "La historia es muy bonita... es historia"

El silencio se traduciría, posteriormente, en una especie de olvido, no solo como exigencia de una pretendida "reconciliación", sino como un último triunfo del franquismo. Se intentó eliminar la memoria de la sociedad española, robando así el tiempo histórico acontecido (Lanz, 2009). Pese a este intento de desmemoria, a lo largo de la democracia ha habido varias iniciativas para recordar lo que supuso la dictadura, con el objetivo de poder superar el trauma vivido. De esta manera, se conseguiría una "coherencia vital".

En todas las conversaciones, la presencia de la memoria histórica está presente. Todos los entrevistados tienen interés en conocer lo que hizo su antecesor y cómo vivió la Guerra Civil y la dictadura. Sin embargo, se observan diferentes cuestiones clave, en función del nivel de investigación de los descendientes.

Durante algunas entrevistas, se resalta el interés por la figura profesional del antecesor, esos logros pedagógicos que había conseguido y que lo dotaban de reconocimiento. Sin embargo, apenas mencionan su labor política y/o social.

A ver yo no he sido una persona que en la familia haya investigado demasiado. [...] O sea, yo sí que me he interesado, porque las memorias de mi abuelo, que no están editadas, pero las tenemos en casa y por una serie de conversaciones y tal, yo sí que me he interesado y he tratado de que la

memoria de mi abuelo, pues estuviera un poco en el lugar que le corresponde. Esto lo puedo haber hecho a partir de los cuarenta años... porque cuando eres más joven a lo mejor dices: "bueno, pues es mi abuelo" y le ves como una persona normal, pero luego ya empiezas a ver que le valoran... [...] Entonces yo hace unos, digamos, quince o veinte años sí empecé a leer más sus cosas. (E6)

En otras ocasiones, los entrevistados conocían parte de la historia, pues han mantenido algunas conversaciones familiares. Sin embargo, no ha sido hasta la vigencia de la Ley de Memoria Histórica, en 2007, cuando han podido consultar los archivos y comprender lo ocurrido.

Nosotros no hemos tenido acceso a los papeles hasta que ha salido la ley de la Memoria Histórica... [...] Que se ha autorizado el acceso a los archivos... Entonces no teníamos idea de esta dimensión... y no se nos ocurrió pensar que no era un hombre enfermo ¿comprendes? Ahí no notábamos nada... (E1)

3.4. Emociones y sentimientos

3.4.1. "No podíamos ser valientes"

Martínez (2012) señala que una de las necesidades básicas del ser humano es la seguridad. Cualquier amenaza que aparezca en la situación en la que se encuentre una persona supone aflorar en ella lo que se conoce como miedo. En numerosas ocasiones, como menciona este autor, esta emoción emerge de una etapa social e histórica concreta; apareciendo así un miedo paralizante, difuso y que se vive en silencio. Todo ello con el fin de salvaguardar la vida de uno mismo.

En la Guerra Civil y en la primera etapa del franquismo, se dio forma a una cultura del miedo, de modo que se utilizó para influir ideológicamente en el enemigo. Por ello, el miedo es un término que aparece en todas las conversaciones, pues resultó determinante en la vida cotidiana de la sociedad.

En una de las entrevistas, se revela una situación estremecedora, que muestra la ausencia de humanidad de los victimarios, concretada en un detalle aparentemente insignificante: centrar la mirada en el reloj del novio.

Mi tía tenía 13 años cuando le mataron... en aquel entonces empezó a salir con un chico y se hicieron novios. Y un día iban paseando y le vio un reloj... Y

era el reloj de mi abuelo... Era uno de los que había matado a mi abuelo... [...] O sea, imagínate... es espeluznante que tuviera la desfachatez... Ella vio el reloj y le dijo: "ese reloj es el de mi padre". [...] Entonces, claro... rompió con él, pero se asustaron bastante, porque claro... tenían miedo de que él pudiera hacerles algo... O sea, eso, para mí es una de las cosas más terribles. (E4)

En otra de las conversaciones se muestra el miedo de las familias de los escolares, pues uno de los maestros, que trabajaba dando clase en una residencia de estudiantes, se llegó a quedar sin alumnado: [...] ellos tenían alumnos muy fieles, pero que, en algún momento, llegaron a confesar que ya no se atrevían a seguir teniendo clases con él... por miedo a las represalias. (E5)

3.4.3. "Toda la ropa de tus hijos no la tires, dámela"

El Magisterio Renovador se caracterizó también por su perfil social. No es de extrañar, entonces, que estos docentes desarrollaran una labor social de gran significado. Por ello, entre sus discursos se pueden encontrar aspectos relacionados con el desarrollo personal del alumnado, la crítica sobre la realidad, la investigación sobre su propio conocimiento profesional y el compromiso necesario con los grupos sociales más desfavorecidos. Esta generación, en definitiva, insistía en que la escuela y la sociedad eran elementos correlacionados.

Partiendo de lo anterior, la trayectoria de estos maestros y maestras segovianos fue más allá de la simple docencia. La mayoría de estos docentes se caracterizaron por el compromiso social que tenían con las personas de su alrededor; de manera que realizaron, en algunos lugares, una gran labor social, creando, incluso, una cantina escolar.

El comedor solo tiene un objetivo, porque en La Granja no hay pueblo. Mi padre decía: "no hay pueblo, son servidores de palacio". Es decir, el pueblo castellano es otra cosa, tiene sentido de la dignidad propia y en cambio en La Granja no había pueblo. La gente estaba haciendo la pelota a la aristocracia y a los curas, a ver qué sacaban de ellos. [...] Pero es que había miseria. Los niños no comían, estaban mal alimentados y enfermaban por la mala alimentación. Y entonces hicieron una labor... Pero no son únicos, porque luego hay otros muchos maestros que hicieron lo mismo. (E2)

3.4.4. "De lo que le oía hablar para mí siempre era muy interesante"

Arteta (2000) menciona que la admiración implica que una persona sienta un cierto reconocimiento y aprobación sobre otro individuo. Generalmente, surge a partir de la apreciación producida sobre una cualidad o cualidades concretas que le caracterizan. Esta admiración provoca un grado de alegría, junto a un sentimiento afectivo y desiderativo hacia la persona admirada.

Por ello, cabe señalar que, durante todas las entrevistas, el sentimiento que más presente está a lo largo de ellas es el de admiración. Esta admiración o, incluso, orgullo por lo que realizó el maestro o la maestra –y también por lo que sufrió– fue tal que, incluso, una familiar de una de nuestras entrevistadas, como gesto de reconocimiento, optó por invertir el orden de sus apellidos: Mi hermana, por ejemplo, se ha cambiado el apellido, para llevar el apellido de mi abuelo. (E4)

En todas las conversaciones, además, se puede presenciar un tono de fascinación hacia sus antecesores. No hay ni un solo entrevistado que no haya mostrado en su diálogo su gran interés por el maestro o la maestra en cuestión, tanto por su labor y formación como docente, como por su figura familiar.

Y entonces, mi abuelo era de ese tipo de personas, que se pasaba el tiempo filosofando. O sea, entonces eso a mí me encantaba. Y a mi madre, que era su hija, pues también la encantaba. Entonces, yo recuerdo que venía de Barcelona en verano y los hijos y nietos nos juntábamos todos, y empezaba el abuelo a hablar con sus hijos... y como que todo el mundo escuchaba una conversación... hasta se ponían a hablar de Platón y Aristóteles, de la vida... en cualquier momento. [...] las personas que somos más en esa línea, pues con él disfrutábamos. [...]. Y claro, eso lo hemos admirado toda la familia. Yo le admiraba por eso casi más o tanto como por su figura de pedagogo [...]. (E6)

4. Conclusiones

La situación que vivió el Magisterio Renovador influyó notablemente en la sociedad en general y en sus familias en particular. Estos docentes renovadores

tuvieron una enorme repercusión socioeducativa, ya que su compromiso docente iba más allá de la educación, pues abarcaba un compromiso ético, moral, político y social.

Centrándonos en Segovia, estos maestros y maestras, además de mostrar ese compromiso docente del que acabamos de hablar, promovieron una transformación educativa que permitiría sacar a la escuela de su atraso.

Pese al compromiso, las buenas intenciones que reflejaban los docentes y la evolución educativa que comenzaba a prosperar en la sociedad, todos los testimonios orales ponen de manifiesto que dicha evolución se cortó con las políticas franquistas y la influencia de la Iglesia, pues supusieron un gran retroceso en este ámbito. Se puede afirmar, entonces, que la dictadura supuso un periodo de involución, ya que los ámbitos sociales, políticos y educativos, entre otros, estaban claramente controlados por el Régimen.

Uno de los desencadenantes que contribuyó a la instauración del franquismo fue la represión que se llevó a cabo. Tal y como evidencian los resultados de esta investigación, la persecución y el castigo al magisterio fue desmesurado e injusto. Coartaron las voces, las ideas y la libertad de todo aquel docente que no superara los informes realizados por alcaldes, curas o guardias civiles, recogidos en los expedientes de depuración.

A raíz de la represión sufrida por este colectivo, la vida de sus familiares sufrió un impacto formidable. Empeoraron sus condiciones de vida, vivieron una persecución continua y un terrible miedo que los silenció de por vida. A causa de este ensordecedor silencio, el desconocimiento inundó, durante mucho tiempo, los recuerdos de sus familiares. La siguiente generación no fue consciente de lo que les ocurrió a estos docentes, de la labor que habían realizado, ni del silencio que tuvieron que guardar.

Las vivencias que nos han relatado los participantes de esta investigación reflejan emociones y sentimientos alejados del rencor, el odio o la venganza. No se buscan culpables, aunque sí aparece un deseo de justicia. Una justicia en forma de altavoz, que permita visibilizar la labor que sus familiares realizaron en la educación y la sociedad. Cabe destacar, que la carga emocional reflejada al hablar de sucesos familiares de esta índole es considerable, pues son historias inacabadas y cuya memoria continúa doliendo (Ruiz-Vargas, 2008).

Referencias bibliográficas

- Arteta, A. (2000). La admiración como valor moral. *Thémata*, 25, 11-27.
- Callejo, J. (2002). Observación, entrevista y grupo de discusión: el silencio de tres prácticas de investigación. *Revista Española de Salud Pública*, 76(5), 409-422.
- Cornnelly, M. y Clandinin, J. (1995). Relatos de experiencia e investigación educativa. En J. Larrosa et al. (Comps.), *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación* (pp. 11-59). Laertes.
- Dueñas (de), C. y Grimau, L. (2004). *La represión franquista de la enseñanza en Segovia*. Ámbito.
- Dulzaides, M. E. y Molina, A. M. (2004). Análisis documental y de información: dos componentes de un mismo proceso. *ACIMED*, 12(2), 1-5.
- Echeburúa, E. (2014). Modulación emocional de la memoria: de las vivencias traumáticas a los recuerdos biográficos. *Eguzkilore*, 28, 169-176.
- El Adelantado de Segovia. (1932, 20 de enero). Un caso poco educativo ocurrido en el grupo escolar "Colmenares". *El Adelantado de Segovia*.
- Flick, U (2004). *Relevancia, historia y rasgos, en: Introducción a la Investigación Cualitativa*. Morata.
- Galino, M. A. (1966). Pedagogía e Historia. En J. L. Suárez (Dir.), *Enciclopedia de la Nueva Educación* (pp. 65-89). Alpis.
- González, E. (2006, 28-29 de junio). *Represión, miedo y silencio: la Desmemoria* [sesión de conferencia]. Jornadas de Memoria Histórica y Reconstrucción de la Paz, Granada. Disponible en <https://cutt.ly/GcD9xh8>
- Krause, M. (1995). La investigación cualitativa: un campo de posibilidades y desafíos. *Revista temas de Educación*, 7, 19-39.
- Landín, M. R. y Sánchez, S. I. (2019). El método biográfico-narrativo. Una herramienta para la investigación educativa. *Educación*, 28(54), 227-242.
- Lanz, J. J. (2009). La memoria y su silencio: "Descripción de la mentira" (1977), de Antonio Gamoneda, y la memoria callada del franquismo y de la transición. *Anales*, 21, 101-116. <https://doi.org/10.14198/ALEUA.2009.21.05>

- Liébana, A. (2009). *La educación en España en el primer tercio del siglo XX: la situación del analfabetismo y la escolarización*. Universidad de Mayores de Experiencia Recíproca.
- Martínez, J. (2012). La construcción social del miedo. *Crítica*, 977, 19-22.
- Martínez, L. (2020, 5 de mayo). La delación: miseria moral y control social en el primer franquismo. *Conversación sobre la Historia Blog*. Disponible en <https://cutt.ly/ohEdnUK>
- Moreno, F. (2015). La gran acción represiva de Franco que se quiere ocultar. *HISPANIA NOVA*, 1, 183-210.
- Ortiz, R., y Torrego, L. (2018). La prensa pedagógica en la reconstrucción del pasado educativo: el caso de la revista Escuelas de España (1929-1936). *História da Educaçao*, 22(56), 80-105. <https://doi.org/10.1590/2236-3459/78399>
- Pozo (del), M. M. (2012). La construcción de la categoría "Maestra Republicana": la tipología generacional como propuesta. En E. Sánchez (Ed.), *Las maestras de la República* (pp. 236-270). Catarata.
- Puelles-Benítez, M. (2000). Política y educación: cien años de historia. *Revista de educación*, 1, 7-36.
- Quecedo, R. y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, 14, 5-39.
- Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico. *Cuicuilco*, 15(52), 39-49.
- Ruiz-Vargas, J. M. (2008). ¿De qué hablamos cuando hablamos de "Memoria Histórica"? Reflexiones desde la psicología cognitiva. *Entelequia*, 7, 53-76.
- Santander, M. (2010). La formación del Magisterio primario durante el siglo XX. *Tavira: Revista de ciencias de la educación*, 26, 57-103.
- Sanz, C. (2019). Los símbolos del nacionalcatolicismo. Una mirada a través de la fotografía escolar durante la dictadura franquista (1950-1959). *Historia y Memoria de la Educación*, 10, 409-449.
- Terrón, A. (1997). La modernización de la educación en España (1900-1936). En A. Escolano y R. Fernández (Eds.), *Los caminos hacia la modernidad educativa*

en España y Portugal (1800-1975) (pp. 101-121). Fundación Rei Alfonso Enriques.

Vega, S. (2005). *De la esperanza a la persecución. La represión franquista en la provincia de Segovia*. Crítica.

Viñao, A. (2004). *Escuela para todos: educación y modernidad en la España del siglo XX*. Marcial Pons Historia.

Fecha de recepción: 7 de julio de 2021

Fecha de aceptación: 11 de septiembre de 2021



Revista Educación, Política y Sociedad (ISSN 2445-4109) está distribuida bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)