

La muerte de una ilusión: el Magisterio español en la Guerra Civil y el primer franquismo

FRANCISCO MORENTE VALERO

ABSTRACT

Partiendo de un análisis en profundidad, que deshace viejos tópicos de lo que supuso realmente el Magisterio y sus funciones en la II República, el autor centra su estudio en las modificaciones que éste sufriría con la llegada de la Guerra Civil en ambos bandos. El análisis de la depuración que el primer franquismo ejercería sobre el mismo, tanto en una perspectiva cuantitativa como cualitativa, centra el eje de este artículo.

1. LA REPÚBLICA Y LOS MAESTROS: ENTRE LA ILUSIÓN Y EL EQUÍVOCO

La Segunda República española ha sido denominada en alguna ocasión «la República de los profesores», y ello por el papel tan importante que eminentes intelectuales y profesores universitarios tuvieron tanto en su advenimiento como en su trayectoria posterior. Pero esa denominación se corresponde también con una determinada opción escogida, entre otras posibles, por los dirigentes republicanos, a saber, la de hacer de la educación uno de los ejes fundamentales de su actuación, convencidos como estaban de que sólo un pueblo sólidamente formado era garantía del progreso social y de la consolidación política del nuevo régimen. Al profesorado en general, y al Magisterio muy en particular, correspondía la alta misión de sentar las sólidas bases sobre las que debería alzarse el edificio republicano; el Magisterio, pues, como escudo de la República, y la escuela como el instrumento sin el cual ninguna transformación profunda de la realidad española sería posible a medio y largo plazo.

Lo expresó muy bien Marcelino Domingo, el primer ministro de Instrucción Pública republicano:

«La instauración de la democracia puede ser por la violencia; su consolidación sólo es por la cultura. Donde la cultura falta, el sistema democrático se pervierte, se esteriliza, se desfigura o cae, no por la presión exterior, sino por interna consunción. No lo derriban: se desploma»¹.

Y Lorenzo Luzuriaga, uno de los grandes pedagogos españoles del siglo, pedía la colaboración del Magisterio en la obra que la República se aprestaba a iniciar:

«El Magisterio hispánico ha de responder con todo su entusiasmo a la llamada de la República. El gran ejército de cerca de 40.000 hombres que lo constituyen ha de ponerse lealmente a su servicio [...]. La República se salvará por fin por la escuela. Tenemos ante nosotros una obra espléndida, magnífica. Manos, pues, a la obra. ¡Arriba el magisterio republicano!»².

La confianza en la escuela como instrumento de modernización de la sociedad española no era nueva. Ya Joaquín Costa habló de «escuela y despensa» como la síntesis del programa regeneracionista, y eran muchos y notables los esfuerzos que por toda España se venían realizando para conseguir un sistema educativo que permitiese acercar el país a los más avanzados de su entorno. Las actividades de la Institución Libre de Enseñanza serían el ejemplo señero, pero en modo alguno el único, como prueba la vitalidad de los movimientos de renovación pedagógica en muchos lugares, o los impulsos a la enseñanza pública que llegaron desde algunos ayuntamientos y diputaciones, si bien la precariedad financiera de muchos de ellos hizo que las diversas experiencias puestas en marcha tuvieran a la postre un alcance limitado³.

Los gobernantes republicanos se pusieron manos a la obra en cuanto se instalaron en los distintos ministerios. En Instrucción Pública, Domingo lanzó un ambicioso programa de reformas educativas: desde el proyecto de crear 27.000 nuevas escuelas en los siguientes cinco años, hasta la dignificación de los salarios (de hambre) de los maestros, pasando por la reforma de los planes de es-

¹ Cit. en J. Carbonell i Sebarroja, *L'Escola Normal de la Generalitat (1931-1939)*, Barcelona, Edicions 62, 1977, p. 71.

² Cit. en M. Pérez Galán, *La enseñanza en la Segunda República*, Madrid, Mondadori, 1988 (ed. or.: 1977), p. 30.

³ La literatura sobre la renovación pedagógica en España hasta la Segunda República es amplísima; véanse, a título de ejemplo, H. Barreiro Rodríguez, *Lorenzo Luzuriaga y la renovación educativa en España (1889-1939)*, A Coruña, Edición do Castro, 1989; C. Cañellas y R. Torán, *Política escolar de l'Ajuntament de Barcelona (1916-1936)*, Barcelona, Barcanova, 1982; A. Costa Rico, *Escolas e mestres. A Educación en Galicia: da Restauración á IIª República*, Santiago de Compostela, Servicio Central de Publicaciones/Consellería de Presidencia e Administración Pública, Xunta de Galicia, 1989; J. Gonzàlez Agàpito, *Bibliografía de la renovació pedagògica i el seu context (1900-1939)*, Barcelona, Universitat de Barcelona, 1978; F. Millán, *La revolución laica. De la Institución Libre de Enseñanza a la escuela de la República*, Valencia, Fernando Torres editor, 1983; J. Monés, *El pensament escolar i la renovació pedagògica a Catalunya (1833-1938)*, Barcelona, La Magrana, 1977; y P. Solà, *Las escuelas racionalistas en Cataluña (1909-1939)*, Barcelona, Tusquets, 1976.

tudio de Magisterio, la democratización de las estructuras educativas, el impulso a una pedagogía activa y moderna, la implantación del laicismo escolar y la coeducación, o la utilización en la escuela de lenguas diferentes del castellano allí donde se diesen situaciones de bilingüismo. No es este lugar para detallar el contenido de la reforma educativa de la República (sin duda la más ambiciosa abordada hasta entonces en España) ni de valorar sus resultados⁴; tampoco entraremos en el análisis de los importantes rechazos que suscitó y de los importantes obstáculos que se le pusieron, primero por parte de la Iglesia y las organizaciones católicas de la enseñanza privada, y después por los partidos de derechas y, muy especialmente, por los gobiernos del llamado «bienio negro». En cualquier caso, quiero resaltar que, como ha señalado algún autor, el conjunto de las medidas educativas del primer bienio buscaban educar «para formar ciudadanos y no súbditos» y preparar nuevas generaciones de maestros dispuestos a transmitir los «valores políticos republicanos»⁵. Sin embargo, esta experiencia de socialización política de los niños y niñas en los valores de la libertad y la democracia quedó incompleta. La escuela no pudo ser el escudo salvador de la República; los enemigos de ésta no hicieron la más mínima concesión que hubiese permitido la consolidación de la democracia; no permitieron siquiera que al menos una generación llegase a ser formada completamente en aquellos principios.

Por lo que hace al Magisterio Nacional, cabe preguntarse si respondió a la llamada que le habían hecho Luzuriaga y otros destacados pedagogos y políticos republicanos. Y ahí es donde se sitúa uno de los grandes lugares comunes de la historia de la República. Prácticamente no hay estudio sobre la etapa republicana que no incluya la afirmación de que aquella contó con el apoyo decidido e inequívoco del Magisterio, y se suele apoyar tal aserto en los positivos efectos que para los docentes tuvo la política educativa de Domingo y sus sucesores en el Ministerio. El alineamiento republicano de los maestros y maestras habría sido, pues, una muestra de agradecimiento por unas medidas que habían mejorado sus condiciones de vida y de trabajo, así como la consideración social de su función. No es del todo inexacta esta apreciación, pero no responde plenamente a la realidad. Para empezar, no todos los maestros estuvieron de acuerdo con las medidas adoptadas por los gobiernos de la República. A muchos maestros católicos y conservadores, formados en los planes de estudios

⁴ La bibliografía al respecto es, igualmente, ingente; al margen de los incontables estudios de ámbito provincial o local, véanse las obras de C. Lozano Seijas, *La educación republicana*, Barcelona, Universidad de Barcelona, 1980; A. Molero Pintado, *La reforma educativa de la Segunda República Española. Primer Bienio*, Madrid, Santillana, 1977; Pérez, *La enseñanza...* (cit.); y M. Samaniego Boneu, *La política educativa de la Segunda República durante el bienio azañista*, Madrid, CSIC, 1977. Igualmente, para la política educativa de la Generalitat republicana, E. Cortada Andreu, *Escuela mixta y coeducación en Cataluña durante la II República*, Madrid, Instituto de la Mujer, 1988; y R. Navarro, *L'educació a Catalunya durant la Generalitat 1931-1939*, Barcelona, Edicions 62, 1979.

⁵ C. Alba Tercedor, «La educación en la II República: un intento de socialización política», en M. Ramírez (ed.), *Estudios sobre la II República española*, Madrid, Tecnos, 1975, p. 57.

tradicionales y que vivían, frecuentemente, en un medio profundamente reaccionario, el laicismo, la coeducación, las innovaciones educativas, y otras decisiones gubernamentales les resultaron muy desagradables. Por otra parte, la introducción del Plan Profesional de 1931, que venía a sustituir al anterior plan de estudios de Magisterio de 1914, así como la sustitución de las tradicionales oposiciones por los modernos cursillos para acceder al cuerpo, si bien suponían un innegable avance en la modernización de los estudios de Magisterio y de los sistemas de selección del profesorado, generaron enormes tensiones entre diversos colectivos de maestros, pues algunos de ellos se consideraron (no sin parte de razón) perjudicados profesionalmente por algunas de estas medidas. Las protestas de estos sectores contra el Ministerio fueron constantes y los enfrentamientos entre docentes alcanzaron cotas inusitadas⁶.

Afirmar, por tanto, que el Magisterio (sin mayores matices) se colocó del lado de la República es, pues, una verdad a medias. De hecho, como la propia documentación relativa a la depuración franquista de la enseñanza demuestra, una gran parte de ese Magisterio era indiferente a las cuestiones políticas y sociales, cuando no de ideología conservadora y derechista. Cosa distinta sería afirmar que, en general, los maestros más jóvenes, y muy especialmente aquellas pocas promociones formadas en el Plan Profesional de 1931 y los que accedieron a la docencia mediante el sistema de cursillos, fueron mayoritariamente entusiastas de las reformas y se comprometieron personalmente con ellas. Así, si no se puede sostener sin más que el Magisterio fue republicano, sí se puede afirmar, sin que algunas excepciones puedan desvirtuar la sustancia de lo dicho, que el sector del Magisterio más preocupado por la innovación pedagógica y más comprometido con la idea de una escuela agente del cambio social fue inequívocamente republicano. Y pagó un altísimo precio por ello.

2. EL MAGISTERIO DURANTE LA GUERRA CIVIL

En la zona republicana, pese a las dificultades objetivas derivadas de la guerra, tanto el gobierno central como el de la Generalitat (que tenía amplias competencias en materia educativa) continuaron con el programa de reformas iniciado en tiempo de paz, profundizando incluso en alguna de ellas (por ejemplo, la liquidación de las escuelas confesionales o la aceleración de la implantación de la coeducación, que había avanzado poco durante los años republicanos) y desarrollando nuevas experiencias como las colonias escolares y las

⁶ Véanse ejemplos de todo ello en C. Ruiz Rodrigo, *Política y educación en la II República (Valencia 1931-1936)*, Valencia, Universitat de Valencia, 1993, pp. 92-93, 101 y 104; J. Benvenuty Morales, *Educación y política educativa en Cádiz durante la Segunda República (1931-1936) Análisis de la Reforma*, Cádiz, Diputación Provincial de Cádiz, 1987, pp. 143-147; M. C. Palmero Cámara, *Educación y sociedad en la Rioja republicana (1931-1936)*, Salamanca, Universidad Pontificia de Salamanca, 1990, pp. 174-175; y E. Ortega Berenguer, *La enseñanza pública en la II República, Málaga 1931*, Málaga, Universidad de Málaga, 1982, p. 97.

Milicias de la Cultura. En Cataluña, incluso, al calor de la situación revolucionaria que se vivió tras el fracaso del levantamiento militar, se puso en marcha una experiencia tendente a crear una escuela radicalmente nueva: fue el CENU (Comité de l'Escola Nova Unificada), cuya misión —según el decreto que lo creó el 27 de julio de 1936—, era construir una nueva escuela «inspirada en els principis racionalistes del treball i de la fraternitat humana» y capaz de crear «una vida escolar inspirada en el sentiment universal de solidaritat i d'acord amb totes les inquietuds de la societat humana i a base de la supressió de tota mena de privilegis»⁷.

Sin embargo, el hecho de la guerra no pudo ser obviado sin más, y acabó afectando muy seriamente a lo que había sido el proyecto republicano original. Y ello no sólo por las dificultades para desarrollar la actividad académica con normalidad, o por el gran déficit de profesorado que se suscitó (y que se resolvió con medidas de urgencia que no siempre garantizaron el mantenimiento de una calidad mínima de la enseñanza)⁸, sino porque el principio de la neutralidad (ideológica) de la escuela fue imposible de mantener. En efecto, ahora se trataba de inculcar en los alumnos no sólo las ideas de libertad y democracia, sino también las de igualdad social y rechazo del fascismo. Aunque el Ministerio estuvo casi toda la guerra en manos del Partido Comunista, la pluralidad del bando republicano impidió una definición ideológica sectaria de la escuela republicana durante la guerra; el discurso que se transmitía en las escuelas debía estar basado, pues, en aquello que unía al conjunto de las heterogéneas fuerzas republicanas; la respuesta a ese dilema fue la «escuela antifascista», intensamente ideologizada y fuertemente combativa⁹.

En una escuela así, sobraban aquellos maestros que no contasen con la confianza de las autoridades republicanas. Se produjo, por tanto, una depuración de docentes cuyo alcance nos es totalmente desconocido. Hubo una primera depuración que correspondió a los diferentes comités revolucionarios que proliferaron en los primeros momentos de la guerra y que careció de cualquier tipo de pauta general así como de garantías para los afectados; pasado ese primer momento, en la medida que las autoridades republicanas recuperaron el control

⁷ El texto íntegro del decreto en «Refent l'escola. 1931-1938: Textos legals i documents», en *Perspectiva Escolar*, n.º 8-9 (1976), pp. 39-40; sobre el CENU, véanse Navarro, *L'educació...* (cit.), y E. Fontquerni y M. Ribalta, *L'ensenyament a Catalunya durant la Guerra Civil. El CENU*, Barcelona, Barcanova, 1982.

⁸ Básicamente, mediante la contratación de interinos sin excesivas exigencias en cuanto a titulación y capacidad, acortando los planes de estudio de Magisterio y mediante cursillos especiales para los alumnos de las Normales que estaban acabando sus estudios; véanse L. Borque López, *El magisterio primario en Asturias (1923-1937)*, Gijón, Delegación Provincial de Asturias del MEC, 1991, pp. 242-243; J.M. Fernández Soria, «La educación en la España republicana durante la guerra civil. Ideología y praxis», en *Primeras Jornadas de Educación. Lorenza Luzuriaga y la política educativa de su tiempo/Ponencias*, Ciudad Real, Diputación de Ciudad Real, 1986, p. 56; y Carbonell, *L'Escola Normal...* (cit.), pp. 341-342.

⁹ J. M. Fernández Soria, *Educación y cultura en la guerra civil (España 1936-1939)*, Valencia, Nau Llibres, 1984, p. 311.

de la situación, se procedió a un análisis más detallado de cada caso por parte ahora de los organismos dependientes del Ministerio de Instrucción Pública. A propuesta de la FETE, los maestros y maestras fueron clasificados en tres categorías como paso previo a su depuración: A) adictos/de confianza; B) neutrales; C) desafectos/fascistas. Posteriormente se les abría un expediente en el que se aportaban informes diversos (de comités, sindicatos, partidos políticos...) sobre su ideología, actuación política durante la república y en el momento del golpe militar, así como sobre aspectos de su vida privada y profesional (prácticamente lo mismo que, como se verá, hacían las autoridades en la zona «nacional») ¹⁰. Como he dicho, no hay estudios que aborden sistemáticamente esa depuración. Pero se puede deducir, siquiera sea indiciariamente, su alcance a partir del siguiente dato: sobre 863 expedientes de la depuración franquista analizados en el curso de mi investigación sobre este tema, y que correspondían a provincias que estuvieron gran parte o la totalidad de la guerra bajo dominio republicano, sólo en 40 consta que el interesado hubiese sido objeto de algún tipo de represalia física o profesional por parte de los «rojos», lo que, obviamente, siempre que había ocurrido se hacía constar pues era de gran ayuda para superar la depuración franquista. Es posible que en algún caso no se alegara tal hecho, pero se comprenderá que sería la excepción. Sea como sea, de ninguna manera el número de represaliados republicanos se acercaría ni de lejos a los 212 maestros sancionados por las autoridades «nacionales» que arrojó la depuración de los 863 expedientes citados ¹¹. A partir del análisis de esa misma documentación he podido constatar cómo muchas de esas represalias fueron el resultado de la acción en caliente de los comités, y cómo gran parte de las mismas fueron eliminadas (o al menos suavizadas —re-admisión con traslado de localidad, por ejemplo—) durante el curso mismo de la guerra.

La situación de la escuela en la España «nacional» durante la guerra se ajustó a la de la escuela en zona republicana como si de la imagen de un espejo se tratara, con el natural cambio en el sesgo ideológico. Así, la escuela «nacional» fue también una escuela fuertemente ideologizada y combativa, y los docentes tuvieron que pasar por el trance de la depuración político-ideológica. Pero ahí acaba el paralelismo. Frente al pluralismo (más o menos limitado) de la escuela antifascista, la de la España «nacional» fue de un monolitismo granítico. Y frente a una depuración escasamente sistemática y, aparentemente, de poco vuelo, las autoridades educativas franquistas desencadenaron un proceso de depuración de rasgos netamente inquisitoriales, de volumen casi inabarcable y de consecuencias verdaderamente terribles para el conjunto del Magisterio. Pero vayamos por partes.

¹⁰ He realizado una primera aproximación a esa depuración republicana en F. Morente Valero, *La escuela y el Estado Nuevo. La depuración del Magisterio Nacional (1936-1943)*, Valladolid, Ámbito, 1997, pp. 190-193.

¹¹ *Ibid.*, pp. 192-193.

Desde el inicio mismo de la guerra, el bando faccioso se lanzó a demoler por su base el edificio institucional republicano. La enseñanza no fue una excepción. Las medidas tomadas por la Junta de Defensa Nacional, primero, y por la Comisión de Cultura y Enseñanza de la Junta Técnica del Estado, después, tenían como objetivo liquidar el conjunto de reformas educativas impulsadas por los gobiernos de la República, para, en el mejor de los casos, volver a la situación anterior a 1931. Así, las medidas democratizadoras de las estructuras educativas fueron suprimidas, al igual que el Plan Profesional del Magisterio, las medidas sobre bilingüismo, laicismo y coeducación, así como toda la legislación que limitaba la actuación de la Iglesia en el campo de la enseñanza. Junto a esta obra de demolición, se inició otra de reajuste ideológico-político: reintroducción de la enseñanza religiosa, crítica demoledora de los principios democráticos (libertad, pluralismo, tolerancia...), defensa de un españolismo exaltado y excluyente, reinterpretación de la Historia española poniendo el acento en lo que se consideraba nefasta trayectoria iniciada con la Ilustración, seguida por el liberalismo y culminada con la república democrática, trayectoria que el invicto *Caudillo* estaba llamado a rectificar, devolviendo España a la senda de sus glorias pasadas, identificadas con la monarquía de los Reyes Católicos y los Austrias mayores. Toda esta vuelta al pasado se completaba con el rechazo de la moderna pedagogía, por *extranjerizante* y ajena a la tradición española, y con la vuelta a la enseñanza más tradicional, tanto en los métodos como en los contenidos¹².

Si la escuela lo pasó mal (metafóricamente hablando), peor le fue a muchos maestros. Para empezar, no puede olvidarse que, sobre todo en los primeros meses de la guerra, los militares rebeldes y las fuerzas políticas que los secundaban llevaron a cabo una depuración salvaje y, ésta sí, sin posible revisión: el asesinato de cientos de maestros por su colaboración con las autoridades republicanas y por su implicación en el proyecto de renovación profunda de la sociedad española que éstas habían intentado. La inquina fascista contra los docentes se alimentaba de ideas elaboradas por los publicistas de la derecha durante la República (en la época de la llamada «guerra escolar») y que venían a señalar a los profesores, los maestros y, en general, los intelectuales como los responsables de la, en su opinión, gravísima situación que vivía España y que exigía la intervención de una espada salvadora¹³. Especialmente en las zonas rurales, el maestro era visto por los sectores conservadores como una verdade-

¹² Para la política educativa del franquismo, tanto durante la guerra civil como en la inmediata postguerra, véanse, entre otros, A. Alted, *Política del Nuevo Estado sobre el patrimonio cultural y la educación durante la guerra civil española*, Madrid, Ministerio de Cultura, 1984; G. Cámara Villar, *Nacional-catolicismo y escuela. La socialización política del franquismo (1936-1951)*, Jaén, Hesperia, 1984; R. Navarro Sandalinas, *La enseñanza primaria durante el franquismo (1936-1975)*, Barcelona, PPU, 1990; y Morente, *La escuela...* (cit.), pp. 95-173.

¹³ Véase como ejemplo paradigmático de esa interpretación paranoica de las responsabilidades en el desencadenamiento de la guerra civil la obra de E. Suñer, *Los intelectuales y la tragedia española*, Burgos, Editorial Española, 1937.

ra amenaza para el orden social tradicional; lo expresó muy bien Josep Pla en los momentos del debate constitucional:

«La Instrucción Pública, sobre todo la instrucción primaria, es, en este momento, un motivo de interesantes desvelos por parte de los diputados constituyentes. Se percibe con toda claridad que la Segunda República Española, siguiendo el camino de la Francesa, se organizará, electoralmente hablando, en los pueblos, alrededor del maestro laico, considerado como elemento de oposición al cura párroco, esto hace que los maestros se pongan de moda y sean objeto de la admiración y de la solicitud general»¹⁴.

Esta imagen, sólo parcialmente real, se consolidó durante la República y se exacerbó durante la revolución de octubre, cuando desde la derecha se acusó a los maestros asturianos de ser los instigadores de la revolución, llegándose a solicitar una enérgica depuración de los elementos marxistas del Magisterio¹⁵. Con estos antecedentes, no puede extrañar que durante el verano de 1936, el maestro se convirtiese en una de las piezas más codiciadas de los militares, falangistas, requetés y, en general, de todos aquéllos que, más o menos organizadamente, asesinaron sin medida en la España «nacional». No sabemos cuántos maestros fueron *paseados*, fusilados tras una *saca* o ejecutados tras los procesos sumarísimos en los que las garantías de defensa brillaban por su ausencia. No hay datos completos de esa persecución, pero sí recuentos parciales que permiten barruntar la magnitud del desastre: más de cuarenta asesinados en la provincia de León, 21 en Burgos (más otros 11 que fueron detenidos y *desaparecieron* para siempre), 33 en Zaragoza (sólo en los primeros meses de guerra)...¹⁶. Las autoridades franquistas justificaron *a posteriori* tanta barbarie al colocar a los maestros en el centro de las responsabilidades del desencadenamiento de la guerra civil. Así, José M.^a Pemán, presidente de la Comisión de Cultura y Enseñanza de la JTE, afirmaba en una muy conocida circular dirigida a las comisiones depuradoras del Magisterio que era necesario sancionar a «los envenenadores del alma popular primeros y mayores responsables de todos los crímenes y destrucciones que sobrecogen al mundo y que han sentado de duelo la mayoría de los hogares honrados de España»¹⁷, y que no eran otros que los maestros y maestras que se habían comprometido en el gran proceso de reforma republicano. En una línea tremendista similar se expresaba el gobernador civil de Orense, quien, en una nota publicada en la prensa, justificaba la depuración que se iniciaba en aquellos momentos acusando a los maestros de

¹⁴ Cit. en Lozano, *La educación...* (cit.), p. 71.

¹⁵ Pérez, *La enseñanza...* (cit.), p. 200; Borque, *El magisterio...* (cit.), pp. 201 y ss..

¹⁶ W. Álvarez Oblanca, *La represión de postguerra en León. Depuración de la enseñanza (1936-1943)*, León, Santiago García editor, 1986, p. 122; J. Crespo Redondo *et al.*, *Purga de maestros en la guerra civil. La depuración del magisterio nacional en la provincia de Burgos*, Valladolid, Ámbito, 1987, p. 74; J. Casanova, «Rebelión y revolución», en S. Juliá (coord.), *Víctimas de la guerra civil*, Madrid, Temas de Hoy, 1999, p. 95.

¹⁷ Circular de 7 de diciembre de 1936 (BOE del 10).

haber inculcado en sus alumnos «ideas marxistas llenadas (*sic*) de odio y rencor» que, a la larga, los hubiesen convertido en «seres degradados en extremo, impíos, antipatriotas, profesionales del crimen, amantes del terror, esbirros revolucionarios al servicio moscovita, enemigos acérrimos de la fuerza, vigor e independencia de nuestra Patria»¹⁸, lo que, evidentemente, no se podía tolerar.

3. LA DEPURACIÓN DEL MAGISTERIO NACIONAL

En la zona «nacional», la depuración se puso en marcha en las primeras semanas de guerra, continuó durante toda la contienda y se extendió a los años inmediatamente posteriores al triunfo franquista. Fue un proceso desordenado y caótico al principio, pero tan minuciosamente reglado después que su finalización se demoró años y llegó un momento en que ni el propio Estado franquista sabía a cuántos maestros había depurado. Las primeras medidas depuratoras se tomaron ante la inminencia del inicio del curso escolar en septiembre de 1936. La Junta de Defensa Nacional ordenó a los Rectores de las universidades una rápida depuración del personal docente, con el objetivo de expulsar de la enseñanza a quienes no se considerasen plenamente identificados con el nuevo estado de cosas allí donde había triunfado la sublevación militar¹⁹. Esta primera depuración fue drástica; no hubo posibilidad de defensa para los interesados y la única sanción contemplada era la separación del servicio. Pronto se vio que con tales criterios la normalidad académica sería inviable por falta de profesorado, amén de haberse cometido innumerables *errores* al sancionar, por precipitación y falta de información, a maestros que eran de ideario conservador y católico. Todo ello llevó a replantearse la cuestión desde el principio.

Tras constituirse la Junta Técnica del Estado, su Comisión de Cultura y Enseñanza procedió a regular con detalle la depuración del Magisterio: se crearon comisiones depuratoras de ámbito provincial, se establecieron los actos de obra y pensamiento punibles, y se fijaron las sanciones en función de la gravedad de lo considerado punible; también se delimitó el alcance de la depuración, y así sucesivamente en una cascada interminable de normas que regularon hasta los más pequeños detalles del proceso. Ello hizo que la mecánica depuradora fuera la misma en todas las provincias españolas (con la única excepción de Navarra²⁰) tanto durante como al finalizar la guerra. La depuración abarcó a

¹⁸ Cit. en A. Fernández Mazas, *Política y pedagogía (Memoria teórica de un maestro de la A.T.E.O.)*, Ourense, Ediciones Andoriña, 1990, pp. 74-75.

¹⁹ Orden de 19 de agosto de 1936 (*Boletín Oficial de la Junta de Defensa Nacional de España* del 21). La orden establecía que los alcaldes debían informar a los rectores, antes del 30 de agosto, sobre la conducta político-social y sobre la adecuación moral de los maestros de su localidad; los rectores podían destituir a quienes hubiesen desarrollado una labor *perturbadora* de las conciencias infantiles.

²⁰ En Navarra, la depuración fue realizada por la Junta Superior de Educación, reconstituida por los militares rebeldes en agosto de 1936. Esta depuración fue bastante rápida y siguió una normativa propia (aunque en esencia no se apartó sustancialmente de la que se aplicó en las otras provincias). La Comi-

los maestros nacionales (propietarios e interinos) y a los alumnos de las escuelas normales; pero también a todos aquéllos que ejercían la docencia en centros privados o de forma particular, pues sin haber superado el trámite depurador nadie estaba autorizado para ejercer como docente. Inicialmente, la depuración se planteó en términos puramente políticos, pero en la práctica se acabaron escrutando también cuestiones de tipo profesional, las creencias religiosas y los más variados aspectos de la vida privada, en una investigación de carácter netamente inquisitorial, en la que nada quedaba fuera de escrutinio ni había límite temporal en el que detener las pesquisas (a pesar de que la normativa fijaba octubre de 1934 como fecha de referencia).

Se penalizaban los actos y las ideas, con especial gravedad si habían ocurrido (o se habían profesado) con posterioridad a la revolución de octubre y antes de la sublevación militar (para los actos posteriores al 17 de julio se podía llegar a considerar la eximente —o al menos el atenuante— de estado de necesidad). La militancia en partidos, sindicatos u otras organizaciones republicanas o de izquierdas, la aceptación de cargos políticos o de responsabilidad, la participación en mítines, manifestaciones, comités de cualquier tipo o hechos de armas, las ideas izquierdistas (en cualquiera de sus modalidades —comunistas, socialistas, anarquistas...—), o nacionalistas (igualmente bajo cualquier variante, fuese de lugar —catalana, gallega, vasca— o de intensidad —separatista, autonomista...—), la irreligiosidad en cualquiera de sus formas (desde el simple incumplimiento de los preceptos religiosos hasta el ateísmo), la orientación avanzada de la práctica pedagógica, y los comportamientos privados considerados incompatibles con la dignidad de un docente (entre los que los relativos a cuestiones sexuales ocupaban un lugar privilegiado) eran los principales objetos de investigación y, en su caso, sanción.

Las sanciones se fueron perfilando mediante diversas órdenes hasta encontrar una gama suficientemente amplia como para adecuar la dureza (y, en su caso, la duración) del castigo a la gravedad del acto sancionado. En su configuración final, iban desde la simple inhabilitación para cargos directivos hasta la separación definitiva del servicio y la inhabilitación para la enseñanza, pasando por suspensiones temporales de empleo y sueldo (entre un mes y dos años), traslados forzosos (dentro o fuera de la provincia, o fuera de la región) y jubilaciones forzosas, siendo frecuente la combinación de varias de estas sanciones en un mismo expediente (suspensión, traslado e inhabilitación para cargos, por ejemplo)²¹.

sión de Cultura y Enseñanza de la Junta Técnica del Estado dio por buena la depuración llevada a cabo por la Junta Superior, por lo que no procedió la aplicación de la legislación general al respecto. Navarra es, en este sentido, una excepción, pero sus cifras de depurados no se apartan significativamente de lo que podríamos considerar el resultado medio de la depuración en el conjunto español. Para la depuración en Navarra, véase R. Berrueto Albéniz, *Política educativa en Navarra 1931-1939*, Pamplona, Gobierno de Navarra/Departamento de Educación, Cultura y Deporte, 1991, pp. 147-156.

²¹ Para un análisis detallado del conjunto de la legislación depuradora, véase Morente, *La escuela...*, (cit.), pp. 194-219.

El trámite de la depuración era el siguiente. De entrada, todos los maestros y maestras eran declarados cesantes y, quien lo desease, debía solicitar el reintegro en el escalafón mediante instancia que debía ir acompañada de una declaración jurada en un impreso preparado al efecto en el que se preguntaba sobre actuaciones e ideas del interesado, así como sobre los compañeros del mismo. Con estos dos documentos, la comisión provincial abría el expediente personal de depuración y procedía a solicitar los informes considerados preceptivos por la legislación: los del alcalde, guardia civil, párroco y un padre de familia de solvencia contrastada de la localidad o localidades donde el maestro hubiese ejercido (y, en cualquier caso, de donde estuviese destinado en julio de 1936). A partir de estos informes, más otros que se hubiesen podido recabar (de Falange, de las autoridades militares, de los Habilitados del Magisterio...) o que hubiesen podido llegar hasta la comisión (denuncias privadas, anónimas o no), se decidía si había materia punible, en cuyo caso se formulaba un pliego de cargos que el interesado debía contestar por escrito en el plazo de diez días, aportando toda la documentación exculpatoria que considerase oportuna. Recibida ésta se procedía a estudiar el expediente, pudiéndose practicar nuevas diligencias si la documentación acumulada lo aconsejaba, o bien resolviendo definitivamente el caso, fuese con propuesta de confirmación en el cargo —si no había nada sancionable—, fuese con propuesta de alguna sanción —si lo había—. Cerrado el expediente, se enviaba a la Comisión de Cultura y Enseñanza de la JTE que procedía a una nueva lectura del mismo (esta función fue desempeñada desde 1938 por una oficina creada al efecto —la «Oficina Técnico-Administrativa»—, y desde 1939 por la «Comisión Superior Dictaminadora de expedientes de depuración») y a decidir la sanción final (que podía coincidir o no con la propuesta de la comisión), que entraba en vigor una vez se publicaba en el BOE (en los BOP, desde finales de 1937 dado el enorme volumen de expedientes de depuración). Desde 1938 era posible presentar recurso contra la resolución del expediente, pero sólo se admitía a trámite si el interesado presentaba nueva documentación que se considerase lo suficientemente importante como para reabrir el expediente.

La uniformidad del proceso en toda España no debe hacer olvidar que también se daban algunas diferencias entre las distintas provincias, aunque a la postre fuesen poco significativas; así, por ejemplo, los informes que solicitaban las comisiones a veces se debían contestar mediante exhaustivos cuestionarios (caso de Burgos), y otras mediante impresos que sólo interrogaban genéricamente sobre la conducta política, religiosa, moral y profesional —así como sobre su ideología— del maestro correspondiente (caso de Barcelona). También el talante personal de los miembros de las comisiones —más que sus ideas políticas, seguramente clónicas— podía influir en la instrucción de los expedientes y, obviamente, la forma de ser instruidos éstos podía determinar en buena medida el resultado final de la depuración. De todo ello, sin embargo, no se ha de deducir una absoluta arbitrariedad en el resultado del proceso depurador; la existencia de una «segunda lectura» de los expedientes por parte de la «Su-

perioridad» contribuía a homogeneizar el proceso y sus resultados, lo que no impidió que, con frecuencia, conductas similares en contextos parecidos diesen lugar a sanciones muy diferentes; pero ello no ocurría sistemáticamente en unas provincias en relación con otras, sino, más frecuentemente, entre los expedientes de una misma provincia, y era el resultado de la acción incoherente (deliberada o no es difícil de determinar) de las comisiones provinciales.

Si el proceso fue más bien uniforme, cabría esperar resultados similares en todas las provincias, y sin embargo no ocurre así. La explicación radica, obviamente, en el diferente contexto de cada provincia: mayor o menor conflictividad social y política durante la república y la guerra civil, mayor o menor grado de secularización, mayor o menor peso de las escuelas rurales, presencia o no de la cuestión nacional, etc. De las 17 provincias que hasta el momento han sido analizadas con suficiente rigor como para dar sus datos por prácticamente definitivos²², se deduce que la mayor dureza represiva recayó en aquellas con un más alto nivel de urbanización y de secularización, con una larga tradición de luchas políticas y sociales, y que, en un momento u otro de la república y la guerra, se convirtieron en baluarte y referente de la causa republicana y antifascista. No puede sorprender, por tanto, que las provincias con un mayor porcentaje de sancionados fuesen, por este orden, Asturias, Vizcaya, Barcelona y Madrid. Y que las tres con mayor número de separaciones del servicio e inhabilitaciones para la enseñanza —y a mucha distancia de las demás— fuesen, también por orden, Asturias, Barcelona y Madrid²³.

La depuración del Magisterio fue un proceso absolutamente arbitrario; al hecho de que se aplicase la «justicia al revés» (Serrano Suñer *dixit*) hay que añadir que se invirtió la carga de la prueba: eran los maestros quienes debían demostrar su inocencia, y no al revés. Pero lo peor fue que todo el proceso se basó en unos informes preceptivos (y, frecuentemente, en denuncias a las que se daba de entrada el máximo crédito) carentes en su inmensa mayoría del más mínimo rigor, redactados con brocha gorda, sin matices, recogiendo frecuentemente rumores como si fuesen verdades incontestables, cargados de animadversión personal contra el informado, o de prejuicios genéricos contra los maestros, contra los republicanos y, evidentemente, contra los maestros repu-

²² Se trata de las provincias de Albacete, Asturias, Barcelona, Burgos, Girona, Granada, Guipúzcoa, Huesca, Lleida, Madrid, Murcia, Navarra, Pontevedra, Sevilla, Tarragona, Valencia y Vizcaya.

²³ El porcentaje de sancionados fue del 33,36% en Asturias, el 29,83% en Vizcaya, el 29,38% en Barcelona y el 27,38% en Madrid [La media de sancionados en las 17 provincias estudiadas se situó en el 26%]. Por lo que hace a las separaciones del servicio e inhabilitaciones para la enseñanza, alcanzaron el 16,64% en Asturias, el 15,46% en Barcelona y el 14,05% en Madrid [la media en las 17 provincias fue del 9,67%]. En Vizcaya hubo muchos sancionados, pero relativamente pocos separados de la enseñanza (el 7,71%); ello se debió a que gran parte de las acusaciones que sufrieron los maestros y maestras tenían que ver con cuestiones relacionadas con las ideas o la militancia nacionalistas, que si no iban acompañadas de alguna otra no solían resolverse con la separación del servicio sino con el traslado fuera del País Vasco y de Navarra (y, eventualmente, con suspensión temporal de empleo y sueldo). Los datos anteriores en Morente, *La escuela...*, (cit.), p. 346, y F. Morente Valero, «La depuración franquista del Magisterio público. Un estado de la cuestión», en *Hispania* (en prensa).

blicanos. No faltan los informes que, procediendo de personas distintas, están redactados (o inspirados) por la misma mano (repetiendo expresiones, fórmulas e incluso faltas de ortografía); la desfachatez llega a veces al extremo de utilizar papel carbón para redactar dos informes en teoría independientes el uno del otro. Y así sucesivamente, en una casuística interminable²⁴.

Los juicios apriorísticos eran una constante, como cuando el cura de Pujarnol (Girona) decía de una maestra de la localidad que «se pasaba de roja, como casi todos los maestros»²⁵, lo que no hacía sino reflejar, como quedó dicho, una idea ampliamente extendida entre el bando «nacional». La falta de objetividad de los informantes se trasladaba con frecuencia a sus escritos en la forma de excesos verbales a todas luces innecesarios: así, el comisario jefe de Sevilla informaba de una maestra de la ciudad diciendo: «lista negra consejo, actividades revolucionarias, inmoral, enemiga de la religión, comunista y ramera»²⁶. Claro que nada como el informe del cura de Calamocha (Teruel) sobre un maestro catalán que había ejercido en aquella localidad y al que, en el apartado «opinión general» del impreso que le envió la comisión de Barcelona, se limitó a considerar como «fusible»²⁷.

Por otra parte, las contradicciones de los informes eran la norma; valgan unos ejemplos: un maestro de Pola de Gordón (León) era calificado por la Guardia Civil de izquierdista, anticatólico, militante del PSOE, agitador de los mineros y líder de las manifestaciones; por contra, el alcalde lo definía como de buena conducta social, con relaciones con las personas de orden, sin militancia partidista y no frecuentador de locales ni actos de izquierdas²⁸. Una maestra de Sant Boi de Llobregat (Barcelona) era considerada por el alcalde como «afecta a la Causa Nacional», mientras la Guardia Civil la definía como de conducta «bastante pésima», «fanática» del separatismo y «gran propagandista del marxismo»²⁹. En buena lógica, tales informes contradictorios (muy habituales, como queda dicho) deberían haberse anulado entre sí. No fue el caso. Las comisiones, sistemáticamente, daban por bueno el malo y prescindían del positivo a la hora de formular sus acusaciones. Sólo cuando los expedientes llegaban a la Comisión Superior se entraban a valorar esas cuestiones, aunque tampoco ocurría sistemáticamente.

Cualquier informe negativo, por minúscula que fuese la acusación, servía para formular el correspondiente pliego de cargos. El problema era entonces del afectado que se veía en la necesidad de demostrar su inocencia. Ello no siempre era fácil, pues había acusaciones absolutamente etéreas e inconcretas que dificultaban cualquier prueba material en contra: ¿cómo demostrar que no se era de

²⁴ Véase Morente, *La escuela...* (cit.), pp. 262-271.

²⁵ Archivo General de la Administración (en adelante, AGA), Expedientes de depuración de maestros (en adelante, Edp), legajo 173, expediente n.º 1 (en adelante, 173-1).

²⁶ AGA, Edp, 363-39.

²⁷ AGA, Edp, 71-66.

²⁸ AGA, Edp, 497-2.

²⁹ AGA, Edp, 69-50.

«moralidad dudosa»? ¿o de ideas izquierdistas? ¿o de tener simpatías por tal o cual partido o sindicato?. El recurso más habitual era el de buscar avales de personas solventes, pero por regla general tal documentación solía ser insuficiente (salvo que el avalador tuviese verdaderamente peso específico).

Los maestros se escaparon como pudieron; y muchos no pudieron. Por regla general, las comisiones daban por probados los hechos si los informes preceptivos eran coincidentes, y en ese caso de nada valían los avales de defensa. En cualquier caso, ante la duda, se imponía la presunción de culpabilidad. Es verdad que la Comisión Superior rectificó bastantes veces las propuestas que le llegaban de las comisiones, generalmente para suavizarlas (y así lo demuestran machaconamente todos los estudios provinciales disponibles). Las comisiones habían aplicado estrictamente las normas de la depuración (que eran muy rigurosas) y la Comisión Superior, sencillamente, actuó con criterios más políticos: la aplicación de la legislación depuradora tal cual había sido promulgada hubiese dejado al Magisterio Nacional en cuadro, y hubiese imposibilitado literalmente el funcionamiento del sistema educativo.

A día de hoy (y probablemente para siempre) no es posible establecer con exactitud las cifras de la depuración del Magisterio. Ni siquiera se sabe (ni se podrá saber) el número total de expedientados (faltan estadísticas del Ministerio sobre sus plantillas en 1936 y 1939, faltan expedientes de depuración en el AGA, no todas las resoluciones de los expedientes se publicaron en el BOE, el BOMEN o los BOP...). A partir de los datos disponibles, se puede calcular en algo más de 60.000 los maestros de diversas categorías, así como alumnos normalistas, que fueron objeto de expediente de depuración. Se conoce con bastante detalle la depuración de 17 provincias, cuyos datos, sin ser completamente exactos, difícilmente se alejarán (por lo que hace a los porcentajes de sancionados) de lo que debió de ser el resultado final de la depuración en las mismas. Se trata de provincias muy diferentes entre sí en cuanto a la situación geográfica, el grado de conflictividad social y de desarrollo económico, de posición durante la guerra, etc. Es decir, constituyen una muestra bastante representativa del conjunto de las provincias españolas. Teniendo en cuenta ese hecho, y señalando que los maestros depurados en ellas constituyen más de 1/3 del total de expedientados, es razonable pensar que los datos conjuntos de las mismas pueden servir para extrapolar un resultado del conjunto de la depuración en España³⁰. Si ello es así, se podría afirmar que una cuarta parte de los expedientados (es decir, entre 15.000 y 16.000) resultaron sancionados en mayor o menor grado; de ellos, unos 6.000 (el 10% de todos los depurados) fue apartado definitivamente de la enseñanza; otros tantos perdieron su plaza al ser trasladados forzosamente de localidad (a veces a lugares tan remotos que muchos preferían abandonar la enseñanza antes que someterse a ese castigo). Unos 3.000 (es decir, un 5%) fue-

³⁰ He realizado un análisis de la bibliografía existente sobre la depuración del Magisterio, así como de los resultados de la depuración en esas 17 provincias en Morente, «La depuración franquista...» (cit.).

ron suspendidos de empleo y sueldo durante periodos que oscilaron entre el mes y los dos años (fue frecuente, por otra parte, que la suspensión y el traslado se diesen simultáneamente). Todos ellos quedaron inhabilitados para cargos directivos, así como otros dos mil que recibieron exclusivamente esa sanción. Finalmente, otros mil maestros recibieron sanciones diversas (jubilaciones forzosas, postergación en el escalafón, expedientes de disciplina —en el caso de los alumnos de las normales—). Sistemáticamente, se sancionó más duramente a los maestros que a las maestras, que se beneficiaron en este caso de una actitud paternalista por parte tanto de las comisiones como de la *Superioridad*³¹.

Desde 1938, como se indicó, se podía plantear la revisión del expediente, a la que se acogieron algo más de un tercio de los sancionados. En general, de la revisión se derivó una suavización de la depuración, sin que, por otra parte, quepa magnificar tal hecho: la mayor parte de los expedientes no se revisaron; cuando se hizo, el trámite se demoró tanto que, muchas veces, los efectos de la pena inicial ya se habían producido y eran difícilmente reversibles; además, casi nunca la revisión culminaba con la rehabilitación completa del afectado, sino que casi siempre se optaba por mantener algún tipo de sanción aunque de rango inferior a la inicial. En cualquier caso, tanto la *benevolencia* de las revisiones como la menor dureza comparativa de la Comisión Superior en relación a las comisiones provinciales hay que entenderla no como una renuncia de las autoridades franquistas a una radical purga política del Magisterio, sino como una adecuación pragmática de la misma. De hecho, la purga fue enorme, como las cifras antes citadas muestran, y lo fue especialmente por la *calidad* de los afectados: el sector más dinámico, innovador, progresista y comprometido del cuerpo de maestros nacionales, así como de los estudiantes normalistas y, a su vez, futuros maestros. Pemán pretendía una depuración punitiva y preventiva, y a fe que lo consiguió. Los efectos de la depuración sobre la escuela del primer franquismo son difíciles de minusvalorar: no sólo se decapitó al Magisterio al eliminar a sus miembros más valiosos, sino que su lugar fue ocupado por miles de arribistas, excombatientes, mutilados de guerra y excautivos, familiares de caídos y, en general, individuos de reconocida adhesión al régimen y cuya competencia profesional nadie se tomó demasiado tiempo en comprobar. La depuración sirvió, por tanto, para hacer limpieza ideológica, pero también para colocar a los adictos, y para paralizar cualquier tipo de contestación interna durante mucho tiempo. La innovación pedagógica desapareció por una larguísima temporada, los maestros neutrales o indefinidos ideológicamente procuraron parecer fuera de toda sospecha, y los que habían sido sancionados o habían visto la sanción muy cerca no tuvieron más remedio que hacer de tripas corazón y sumergirse, con la mayor dignidad profesional posible, en la escuela gris, católica, tradicional y reaccionaria del Nuevo Estado ¡Qué lejos quedaban entonces las ilusiones de la primavera de 1931!

³¹ En las 13 provincias que he estudiado directamente, los maestros sancionados fueron el 36,22% del total de los expedientados, por sólo el 16,92% de las maestras; Morente, *La escuela...* (cit.), p. 360.