

Los programas escolares inéditos de 1938 en la España de Franco

El cerco pedagógico a la modernidad

José Ramón López Bausela

José Ramón López Bausela, *Los programas escolares inéditos de 1938 en la España de Franco. El cerco pedagógico a la modernidad*. Madrid y Santander, Universidad Nacional de Educación a Distancia y Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cantabria, 2012, 335 pp.



Presentar este libro sobre los llamados Cuestionarios de Enseñanza Primaria de 1938 desde la perspectiva de la Inspección de enseñanza, a la que he dedicado la mayor parte de mi vida profesional y gracias a la cual he tenido ocasión de conocer y valorar a José Ramón López Bausela, es una tarea que he emprendido por sugerencia del propio autor. No sin antes vencer la duda de si con ello pudiera contribuir a dar mayor relieve a la publicación, que se encuentra sobrada de interés tanto por el tema de que trata como por el autor, del que con toda seguridad habremos de recibir en un futuro nuevas y atractivas aportaciones a la historia de la educación en el siglo pasado, especialmente sobre aquellos episodios hasta ahora más opacos o peor conocidos.

Sin embargo, encontré unos poderosos motivos en el ámbito de la investigación histórica, suficientes para legitimar una reseña del libro desde este punto de vista, procurando soslayar, como parece obligado por una mínima deontología científica, cualquier tentación gremial. Tuvieron siempre los inspectores, desde los pioneros de las primeras décadas del siglo XIX

cuando se estaba construyendo en España un sistema educativo, un vivo interés por **lo que se hacía en las escuelas**, además de por otros aspectos formales de las balbucientes instituciones escolares, de la regulación y buen funcionamiento de las mismas o del perfil de los profesionales docentes y las condiciones en que habían de desarrollar su trabajo. Hoy hablamos del **currículo**, como en otras épocas lo hacíamos con otros términos que venían a significar, sencillamente, los contenidos de la enseñanza con fines educativos, la forma de enseñarlos por parte del profesorado y, quizás de una manera menos explícita, los procedimientos de aprendizaje por parte del alumnado.

Pero el habitus profesional de los inspectores, tan apegado a la realidad escolar a la vez que tan cercano a los órganos de la administración educativa, ha aportado siempre un punto de vista peculiar al **diseño curricular**, por seguir empleando nuestra actual jerga pedagógica. Para Alberto Luis, los inspectores son agentes de la ‘concreción del currículo’¹, y para Juan Mainer, otro de los cultivadores de la ‘historia crítica de la educación’ integrados en el grupo *Fedicaria*, ‘inventores de sueños, manufactores de la necesidad y vigilantes de la ortodoxia escolar’, bien que se refiera solo a los que ejercieron la pedagogía y la didáctica en el ámbito de la Geografía y la Historia antes de 1936².

Viene a cuento aquí una categorización tan sugestiva como alejada del rigor academicista a que tan dados son los pedagogos científicos: la distinción entre **currículo deseado** (que emana directamente de la cultura científica), **currículo ordenado** (que también podríamos llamar ‘oficial’, resultado de regulaciones por parte de la autoridad administrativa, y en cuya categoría habría de incluir el objeto del libro que presentamos), **currículo real** (es decir, lo que de verdad se hace en los recintos de la enseñanza y el aprendizaje escolares), y, lo último pero seguramente lo más importante, **currículo aprendido** (lo que el alumnado integra en sus conocimientos y en su comportamiento ... tras haber olvidado gran parte de lo inicialmente aprendido en la escuela).

Y, como este libro sobre 1938 se escribe y se publica el 2012, lo ocurrido en España durante las tres últimas décadas me lleva a añadir un nuevo peldaño en esta escalera que desciende de lo ideal a lo real, desde la teoría hasta la práctica: el **currículo diseñado**. Aparentemente facilitador del tránsito entre el currículo ordenado y el real con expresas connotaciones añadidas a la autonomía docente y a las singularidades del entorno, a la postre ha venido a ser minimizado por la tiranía de los mediadores comerciales (textos escolares y utillería didáctica) y por el engorro de la elaboración de nuevos documentos que han de ser aprobados por los órganos de participación... para presentarlos a la Inspección. Que los inspectores hayan tenido que centrarse en este último cometido con un planteamiento prioritariamente burocrático no es sino algo que, además de ser lamentado por quien esto escribe, les aleja de lo que siempre fue sustancial a la Inspección de enseñanza: mediar directamente entre lo ordenado y lo real, empleando para ello funciones de asesoramiento y de evaluación.

¹ LUIS GÓMEZ, Alberto: La Inspección educativa y su papel en la concreción del currículo geográfico: los cuestionarios provinciales para la enseñanza primaria durante el primer franquismo, en *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 2007, 6, páginas 105-123.

² MAINER BAQUÉ, Juan: *Inventores de sueños: diccionario bio-profesional de pedagogos y didactas de geografía e historia hacia 1936*. Zaragoza, Institución Fernando el Católico, 2009.

Así había sido en las tareas de la primera promoción de Inspectores nombrada en 1841, de la que fue componente destacado nuestro José Arce Bodega; así lo entendieron quienes, como Joaquín Avendaño o Mariano Carderera, iniciaron una muy transitada senda por la elaboración de manuales escolares; o quienes, como Laureano Figuerola, formaron en las primeras nóminas de miembros de la Institución Libre de Enseñanza; o quienes participaron en la redacción del Real Decreto de 26 de octubre de 1901 siendo Ministro de Instrucción pública y Bellas Artes el conde de Romanones³; o quienes se inscribieron en instituciones como el Museo Pedagógico Nacional creado en 1882, la Junta de Ampliación de Estudios de 1907 o la Escuela Superior de Estudios del Magisterio de 1911; o quienes aportaron todo su entusiasmo, su ciencia y su experiencia al renacer educativo de la Segunda República Española.

Y es en los trágicos estertores de este último periodo histórico cuando, fruto de una decisión tomada en el seno de la incipiente organización administrativa con que los jerifaltes de la rebelión militar de julio de 1936 pretendieron sustituir a los órganos de gobierno del Estado legítimamente constituido en República, se estableció una comisión con el encargo *de formar los programas que han de regir en las escuelas nacionales de Primera enseñanza, excepto los de materia religiosa y de formación cívica, que serán objeto de otra disposición especial*⁴. Pues bien, para esta comisión, presidida por dos políticos tan significativos como Alfonso García Valdecasas, falangista de primera hora, y Romualdo de Toledo, vinculado al poder religioso eclesial, fueron nombrados tres inspectores que, en grado muy notable, habían tenido una expresa actividad escolanovista en las décadas anteriores, incluyendo los años de la República: Francisco Carrillo Guerrero, Antonio Juan Onieva Santamaría, y Amelia Asensi Beviá⁵.

Pudo existir un disimulado interés por dar entrada a algunos representantes de la ‘cultura escolar’ lavando de paso el carácter represor más que evidente en todas las actuaciones de la Comisión de Cultura y Enseñanza creada en plena guerra como embrión del inmediato Ministerio de Educación Nacional. Como también cabe pensar que pudo añadirse la intención de establecer una sanción, en este caso positiva, sobre una parte del conjunto de los inspectores de enseñanza, que había resultado desbaratado por la persecución a que fue sometido, como el resto de profesionales de la enseñanza, por las llamadas ‘comisiones de depuración’, una de las cuales estaba destinada expresamente a los profesores de las Escuelas Normales y a los inspectores.

Conviene recordar que a lo largo de la rebelión militar, del consiguiente periodo bélico y de la represión posterior, el escalafón de inspectores quedó más que diezmado, reducido a sus dos terceras partes⁶. Algunos inspectores fueron asesinados como Arturo San Martín Suñer en

³ (Gaceta de Madrid del 30). La misma disposición en la que, además de abordar los contenidos de la Primera Enseñanza, se establecía el pago de los sueldos de los maestros con cargo a los presupuestos del Estado.

⁴ Artículo 1º de la Orden de 11 de abril de 1938 (Boletín Oficial del Estado nº 539, del 13, página 6764).

⁵ Los tres habían sido beneficiarios de las becas de la Junta para Ampliación de Estudios destinadas a viajes por el extranjero, y así aparecen en MARÍN ECED, M^a Teresa, *Innovadores de la educación en España (Becarios de la Junta para Ampliación de Estudios)*, Cuenca, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla La Mancha, 1991. Las menciones de los tres (respectivamente, páginas 71-72, 252-254 y 50-52) coinciden en la apreciación de alguna suerte de atención preferente por parte de la JAE, tanto en la época de la dictadura de Primo de Rivera como en los años de la II República, a sus frecuentes solicitudes, renunciadas e incluso caprichosas peticiones; aventura la autora de este estudio, sin establecer relación alguna entre los tres, que pudiera haber algún trato de favor hacia ellos, difícil de concretar y mucho menos de interpretar a la vista de la evolución posterior de sus respectivas biografías, comenzando por la fallida participación en el abortado proyecto de cuestionarios.

⁶ MAÍLLO, Adolfo: *Historia crítica de la Inspección Escolar en España*. Madrid, edición del autor, 1989, pág. 301.

Palencia, Rafael Álvarez García en León o Luis Campo Redondo en Salamanca; otros hubieron de exiliarse por el resto de sus días y emprender relevantes actividades pedagógicas y culturales en los países que les acogieron como Lorenzo Luzuriaga, Luis Álvarez Santullano, Antonio Ballesteros, Ildefonso Beltrán, José Peinado, José Luis Sánchez Trincado, Fernando Sainz o Herminio Almendros; otros volvieron tras años de alejamiento para emprender nuevas vidas en la distancia de unos recuerdos incómodos como Alejandro Casona o Santiago Hernández Ruiz; otros permanecieron en un ‘exilio interior’ manteniendo difíciles posiciones de equilibrio profesional como Gervasio Manrique, Juvenal de Vega o Heliodoro Carpintero, o de renuncia como Teógenes Ortego o Modesto Medina. Entre los episodios de arbitraria persecución podemos encontrar rasgos amargos de tan esperpéntica inconsecuencia como los errores sufridos por José Galera, y angustiosas situaciones tan atormentadas como sentencias de muerte por fortuna nunca ejecutadas físicamente aunque supusieran una especie de esterilización intelectual, como en el caso del que fuera Inspector Jefe en Santander Antonio Angulo.

Pero también hubo inspectores que se mostraron fervientes apóstoles del nuevo régimen político, algunos manteniendo posturas en las que ya se habían acreditado claramente, como los también cántabros Víctor de la Serna o Tomás Romojaro, y otros tras giros ideológicos aparentemente sorprendentes, como Agustín Serrano de Haro, Alfonso Iniesta o los tres componentes de la Comisión encargada de los cuestionarios de 1938 antes citados.

No sirvió de mucho el trabajo de estos últimos, porque los Cuestionarios de 1938, como bien se analiza en el libro de López Bausela, quedaron inéditos no solo en la práctica (como suele ocurrir con muchas de las disposiciones oficiales relativas a los contenidos de las enseñanzas) sino en el mismísimo Boletín Oficial. Tras la opaca peripecia curricular, sobre la base de una temprana Circular de 5 de marzo de 1938, y ya con el marchamo de Ministerio de Educación Nacional, una Circular del 20 de enero de 1939 reguló el trabajo de los inspectores reforzando su ‘carácter fiscal’ y burocrático, al tiempo que les conminaba a velar y comprobar si se cumplía la Circular de marzo del año anterior, especialmente en lo referente a *educación religiosa, educación patriótica y educación física*: al parecer, no se requería de otros aderezos pedagógicos, y los contenidos elaborados por la comisión quedaron postergados en favor de lo que la sabiduría popular habría de llamar *las tres marías*.

Repárese en que todas estas disposiciones, así como otras a las que habrá que referirse de inmediato, se dictaron antes de que terminara la guerra, por órganos administrativos un tanto provisionales y en un contexto prioritariamente militarizado, cuando, como escribe López Bausela en su imprescindible libro sobre Pedro Sainz Rodríguez del que este que comentamos es tributario, *el recién nombrado Jefe del Estado se encontraba más preocupado por cimentar el mando único bajo el yugo de su férrea autoridad que de organizar tareas propias de Gobierno*.⁷

Se atisba así el motivo del aborto no solo de los cuestionarios de 1938 y de la edición de unos libros escolares, sino de toda una regulación de la Primera Enseñanza tan precoz y

⁷ LÓPEZ BAUSELA, José Ramón: *La contrarrevolución pedagógica en el franquismo de guerra. el proyecto político de Pedro Sainz Rodríguez*. Madrid, Biblioteca Nueva y Ediciones de la Universidad de Cantabria, 2011, pág. 22.

apresuradamente abordada todavía en tiempos de guerra⁸. Desde mi punto de vista, definir en plena contienda bélica unos contenidos de la enseñanza con carácter general, y dar paso consiguientemente a la implantación de unos libros de texto ‘oficiales’ y únicos⁹, iba en contra del interés de la Iglesia Católica, del clero secular y, sobre todo, del regular por dominar ideológica y económicamente la enseñanza, en el contexto de las confrontaciones entre las diversas posiciones del conglomerado ideológico que sustentó inicialmente a los militares rebeldes, especialmente la que enfrentó a los falangistas de corte fascista con los católicos de inspiración tradicionalista¹⁰. Que esta estrategia de conquista y ejercicio de poder por parte del sector eclesiástico derivara pronto hacia la Enseñanza Media explican la urgencia con que se acometió la regulación de este nivel educativo por medio de la Ley de 20 de septiembre de ese mismo año 1938 (Boletín Oficial del Estado del 23), así como el relativo retraso con que se promulgaron la Ley de Primera Enseñanza de 1945 y sus correspondientes cuestionarios de 1953. Quedaron así fijados dos ámbitos de dominio, dos sistemas escolares que habrían de pervivir durante toda una generación: el de la Primera Enseñanza a cargo del Estado, tan pobre como los medios rurales y las poblaciones desfavorecidas a las que iba dirigido, y el de la Enseñanza Media, urbano, destinado a mantener un clasismo elitista y dejado mayoritariamente en manos de las órdenes religiosas. Se fue tejiendo y ampliando progresivamente en torno a las ciudades un cerco de colegios religiosos, eso que se ha llamado ‘cinturón de incienso’; mientras, los institutos provinciales quedaron reducidos a la mínima dimensión que tuvieran cuando fueron creados un siglo antes, si acaso desdoblados para separar al alumnado por sexos, según una madrugadora disposición de 23 de septiembre de 1936, el Decreto nº 127 de la *Junta de Defensa Nacional de España* firmado en Burgos por el general Cabanellas¹¹ (cuyo argumentario, por cierto, vuelve a sonar con fuerza en los tiempos actuales sustentado por neoliberales y clericales integristas).

El libro de López Bausela incluye, tras un trabajo muy notable de edición sobre el desordenado y deteriorado original, el texto completo de los *Programas* no natos, lo cual otorga a la publicación un valor documental extraordinario. Pero no es menor el que tiene una primera parte de no más de ochenta páginas, como entendimiento e interpretación de un suceso de perfiles un tanto confusos que tuvo lugar en unos años cruciales del devenir español durante el siglo XX, lo cual legitima su condición de ensayo histórico imprescindible para quien albergue una preocupación por entender nuestro pasado más inmediato, o, dicho de otra forma, nuestro presente.

Como muestra, incidiré en algunas de sus observaciones y valoraciones. Es el caso de la rotundidad y valentía con que rechaza la atribución de modernidad al contenido y al planteamiento de los ‘programas’, que, en realidad, tienen muy poco de tales, y sí mucho de aglomeración de contenidos propuestos para el desarrollo de unos posibles programas. No hay

⁸ DIEGO PÉREZ, Carmen: Intervención del primer Ministerio de Educación Nacional del franquismo sobre los libros escolares, en *Revista Complutense de Educación*, 1999. Vol. 10. nº 2, pp. 53-72.

⁹ Los que, bajo la marca editorial del Instituto de España y en virtud de otra orden de la misma fecha (11 de abril de 1938, aunque publicada en el Boletín Oficial del Estado tres días después), se imprimieran en la santanderina Gráficas Aldus.

¹⁰ ALARES LÓPEZ, Gustavo: La escuela de Falange. La pugna por un sistema educativo nacional-sindicalista durante el primer franquismo, en VICENTE Y GUERRERO, Guillermo (coord. y ed. lit.), *Historia de la Enseñanza Media en Aragón. Actas del I Congreso sobre Historia de la Enseñanza Media en Aragón*, Zaragoza, 2009. Zaragoza, Institución Fernando el Católico, 2011, págs. 617-634.

¹¹ *Boletín Oficial de la Junta de Defensa Nacional de España* de 25 de septiembre de 1936.

más que compararlos con las propuestas curriculares coetáneas, en las que, anónima o expresamente, trabajaron algunos de los componentes de la Comisión, como los programas contenidos en la revista *La Escuela en Acción* a lo largo del curso 1935-1936, o dos libros firmados por Antonio Juan Onieva: *La Nueva Escuela Española (realización práctica)*¹² y *Hacia la Escuela Hispánica*¹³, este último en colaboración con otros dos inspectores. El concepto de ‘Hispanidad’, como una versión culturizada del patriotismo más primario que abunda en la ideología del momento y en los *Programas* de 1938, había sido cultivado por quien quizá fuera el componente más conspicuo de la Comisión, Eugenio d’Ors, y daría lugar al *Instituto de Cultura Hispánica*. El propio Onieva había escrito en 1935 una especie de proclama editorial y programática en la que adelanta el concepto como aglutinante teleológico de la actividad escolar¹⁴, y posteriormente dirigió una fugaz publicación periódica dentro de la más estricta ortodoxia falangista del primer franquismo titulada precisamente *Revista de Educación Hispánica*¹⁵.

Otra cosa es que el resultado de la Comisión se disfrazara de una apariencia moderna al eludir la distribución por asignaturas y adoptar una presentación asimilable a los programas globales, que algunos de sus componentes habían cultivado con anterioridad, como las ‘concentraciones escolares’ o los ‘proyectos’ de inspiración decrolyana. Insistimos, con López Bausela, en que solo se trata de una mera apariencia, sin orden ni concierto, con obviedades tan simplistas como indicar que *la lectura hay que hacerla bien*, expresión literal que se repite en varios lugares, o con sinsentidos pedagógicos como las largas y minuciosas enumeraciones de especies de árboles madereros o de razas de conejos, por poner solo un par de ejemplos, cuyo aprendizaje difícilmente se compadece con una orientación pedagógica moderna.

Es cierto, como López Bausela señala, que tampoco se pretendía modernidad alguna; más bien todo lo contrario, según indican todas las apariencias. Para confirmarlo no hay más que acudir a las consignas expuestas en el curso para maestros celebrado en Pamplona durante el mes de junio de ese mismo año de 1938, de cuyo objetivo programático es muestra el que un ejemplar de la publicación a que dio lugar, que reproduce todos los discursos y ponencias, fuera remitido a cada una de las escuelas de España¹⁶. Las intervenciones del curso se repartieron entre las fuerzas que habrían de resultar vencedoras en la guerra aún activa: Falange, tradicionalistas, Ejército y catolicismo integrista. Entre ellos algunos componentes de la Comisión para elaborar los Programas: el religioso marianista, Inspector General de la orden, Antonio Martínez, o el maestro José Talayero¹⁷. El discurso del ministro de Educación Pedro Sainz Rodríguez, uno de

¹² Valladolid, Librería Santarén 1939.

¹³ ARANDA, Valentín, BAREA, Alfonso, y ONIEVA, Antonio J.: *Hacia la Escuela Hispánica*, Madrid, editorial Magisterio Español 1936. En opinión de Juan Mainer, constituye la obra didáctico-pedagógica más sistemática y terminada de su autor y es una diáfana muestra de su filiación genuinamente escolanovista (Mainer 2009, obra citada, pág. 170).

¹⁴ ONIEVA, Antonio J.: Hacia una escuela fuertemente española, en *La Escuela en Acción*, Madrid 1º de octubre de 1935, pág. 2.

¹⁵ Editada en Zaragoza a partir de septiembre de 1937, y de la que solo se publicaron siete números. Véase GONZÁLEZ GALLEGU, Isidoro: Falange y educación. Zaragoza, 1936-1940, en *Historia de la Educación, Revista Interuniversitaria* nº 7, Salamanca, Ediciones de la Universidad de Salamanca, 1988, págs. 203-230.

¹⁶ *Curso de Orientaciones Nacionales de la Enseñanza Primaria*. Burgos, Hijos de Santiago Rodríguez, 1938.

¹⁷ Un pormenorizado análisis e interpretación de este curso, así como los de otros llevados a cabo con carácter provincial en diversas capitales según se iban incorporando a la zona dominada por los rebeldes, se encuentra en LÓPEZ BAUSELA (2011), obra citada, págs. 183-193.

cuyos párrafos reproduce el autor del libro como frontis de su capítulo de conclusiones (pág. 71), diluye cualquier tinte de modernidad a no ser como instrumento del verdadero objetivo doctrinario. La lectura actualizada de este episodio se nos antoja un aviso a navegantes sobre el ‘progresismo’ de las innovaciones metodológicas: una tecnología avanzada puede ser empleada tanto para caminar hacia delante como para ir hacia atrás, para regresar a posiciones, planteamientos y objetivos de un pasado ya superado. En esencia, el progreso tiene que ver menos con los medios que con los fines; como le ocurriera a Didaskó Pérez, el personaje de un cuento de Eduardo Galeano, los maestros y los inspectores no fueron perseguidos y depurados tras la Guerra Civil por practicar metodologías más o menos innovadoras, sino por tener lo que el escritor uruguayo llama ‘ideas ideológicas’¹⁸.

A quienes pusieron en marcha esta operación les importaba poco ofrecer a los maestros un instrumento pedagógico: su prioridad fue definir el contenido y los límites del escenario en el que habían de desarrollarse cualquiera de las actividades escolares. Incluso la intención de que el resultado fuera más allá de la mera formulación de ‘cuestiones’ (de ahí el término que se desechó: ‘cuestionarios’) para alcanzar el carácter de ‘programas’ podría ir encaminada a imponer unos recursos didácticos elaborados a cubierto de otras posibles interpretaciones por parte de los maestros. Pretensión vana en última instancia, puesto que, como decíamos antes y López Bausela escribe reiteradamente, sería inadecuado llamar ‘programas’ a lo que no es sino *un conjunto de concentraciones de conocimientos propuestos por la comisión para la escuela del Nuevo Estado [...], una red de valores y contenidos cuya trabazón lógica se anuda con el hilo de una única y exclusiva finalidad: educar al alumnado en el amor a Dios y a la Patria* (pág. 46). De ahí que, a diferencia de López Bausela, sea preferible llamarles ‘programas abortados’ antes que ‘programas inéditos’: lo que les falló no fue solo el parto, puesto que ni siquiera llegaron al término de su proceso de gestación como tales pretendidos programas.

Otro de los rasgos significativos de esta cimentación ideológica de los abortados programas que el autor destaca y analiza en profundidad es el tratamiento dado a la educación de las mujeres, *madres, esposas y guardianas del hogar cristiano* (epígrafe 6.5., páginas 61 a 70). En este asunto, los pasos atrás fueron abiertamente radicales, en la línea de la anterior referencia al desdoblamiento de los Institutos por sexos, y en el documento que nos proporciona López Bausela se comprueba que se tuvo buen cuidado en no dejar cabo suelto alguno que escapara a una enfermiza obsesión segregadora.

Que la endeblez e inconsistencia del resultado tal como lo conocemos se debiera a la precipitación y urgencia del encargo es una justificación plausible, pero difícilmente puede pensarse que esta fuera la única causa: ya se ha visto el trasfondo de combate ideológico sobre el que se desarrollaron esta y otras iniciativas de la época. Sería aventurado intuir desgana en algunas de las personas que compusieron la Comisión, pero no lo es tanto presumir una dialéctica entre quienes tenían como prioridad absoluta el objetivo ideológico, especialmente los cargos de presidencia, y quienes, sin renunciar a confirmar una pureza política en algunos casos adquirida con apresuramiento a favor de las circunstancias, acreditaban una larga y prestigiosa trayectoria como pedagogos atentos a las corrientes innovadoras. Antonio Juan Onieva,

¹⁸ *Didaskó Pérez, maestro de escuela, torturado y preso "por tener ideas ideológicas"*, se lee en GALEANO, Eduardo: *Pájaros prohibidos*, en *Memoria del fuego III. El siglo del viento*, México y Buenos Aires, Siglo XXI Editores, 1986, pág. 280.

Francisco Carrillo, Amelia Asensi, África Ramírez de Arellano Ramírez¹⁹, habían viajado, pensionados por la Junta para la Ampliación de Estudios, a países europeos en los que habían adquirido conocimientos y vivido experiencias muy alejadas del modelo escolar arcaico, rural y empobrecido que ahora se proponía para la nueva España, aunque paradójicamente se trufara de alusiones a una ‘España Imperial’ supuestamente rica y poderosa; ¿no es posible que en algún momento sintieran un atisbo de rubor profesional por identificarse con un producto tan flojo, y que no mostraran un especial empeño en su publicación?

Por último, no está de más aludir también a la continuidad que esta aportación de los inspectores a la definición del currículo habría de tener en los inmediatos años posteriores aún dentro del llamado protofranquismo: en los primeros años cuarenta algunas Inspecciones provinciales (no nos consta que lo hiciera la de Santander) elaboraron cuestionarios y programas para sus respectivos ámbitos territoriales, lo cual ha originado posteriormente alguna confusión en la bibliografía al respecto, como han puesto de manifiesto Alberto Luis Gómez y Jesús Romero Morante²⁰. Pero si los cuestionarios de 1938 quedaron privados de vigencia efectiva ‘nacional’²¹, sí que vieron la luz, por el contrario, los elaborados quince años después, en 1953, por un equipo compuesto básicamente por inspectores y presidido por uno de ellos, Adolfo Maíllo, germen del Centro de Documentación y Orientación para la Enseñanza Primaria que se crearía en 1958, igualmente bajo su dirección. La trayectoria de este ‘pedagogo orgánico del Estado’, tan representativa de la educación española en los años centrales del siglo XX, y su papel en la construcción del ‘código pedagógico del entorno’, han sido objeto de un ejemplar y sugestivo estudio elaborado por Juan Mainer Baqué y Julio Mateos Montero²²; pero con ello estaríamos acercándonos a otra época, la del *modo de educación tecnocrático de masas*, distinta de aquella en la que se mueve el libro que presentamos.

Algo de todo esto suscita la lectura de la obra de López Bausela. Así como otras interesantísimas cosas que, como dejara escrito Cervantes en su Quijote, ‘conocerá quien la leyere’. Por cierto, hay que señalar al respecto que tiene otro valor añadido en modo alguno secundario: el de estar muy bien escrita, a diferencia de los ‘Cuestionarios’ de marras, donde entre los autores cuya lectura se propone no figuran ni Cervantes ni Pérez Galdós, los más utilizados en las escuelas de las épocas anteriores, tanto en la Restauración como en la República. No resta sino recomendar vivamente la lectura de este libro de José Ramón López Bausela.

Juan González Ruiz

¹⁹ Que también era inspectora, en excedencia, y que había centrado su interés en Decroly. Véase MARÍN ALTED (1991), obra citada, págs. 389-390 y CARPINTERO, Helio y HERRERO, Fania: *La Junta para Ampliación de Estudios y la Psicología española*, en *Asclepio. Revista de Historia de la Medicina y de la Ciencia*, 2007, vol. LIX, nº 2, julio-diciembre, págs. 181-212 (pág. 195).

²⁰ LUIS GÓMEZ, Alberto y ROMERO MORANTE, Jesús: *Escuela para todos. Conocimiento académico y Geografía escolar en España (1830-1953)*. Santander, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cantabria, 2007.

²¹ Al término entrecomillado le atañen aquí sus dos significaciones más conspicuas: la geográfica (que alude al conjunto del territorio estatal) y la política (aplicada a la ideología del bando rebelde que resultaría vencedor en la guerra por ellos provocada en julio de 1936).

²² MAINER BAQUÉ, Juan, y MATEOS MONTERO, Julio: *Saber, poder y servicio. Un pedagogo orgánico del Estado: Adolfo Maíllo*. Valencia, Tirant lo Blanch, 2011.