Adelina María Sirvent Gárriga

El ideario pedagógico de Rodolfo Llopis

EL IDEARIO PEDAGÓGICO DE RODOLFO LLOPIS

Colección: **«Ensayo e Investigación»**
© Adelina María Sirvent Gárriga, 2015
© De esta edición: Instituto Alicantino de Cultura Juan Gil-Albert, 2015
c/ San Fernando, 44 - 03001 Alicante

Diseño de cubierta: Aurelio Ayela

I.S.B.N.: 978-84-7784-694-9
Depósito Legal: A 486-2015

Maquetación: Marten Kwinkelenberg

Impresión: Bañuls Impresores, S.L.

ADELINA MARÍA SIRVENT GÁRRIGA

EL IDEARIO PEDAGÓGICO DE RODOLFO LLOPIS

INSTITUTO ALICANTINO DE CULTURA
Juan Gil-Albert

DIPUTACIÓN DE ALICANTE

A mis sobrinos:
Carla, Isaac, Bernardo, Irene, María, Clara y al pequeño Lucas

ÍNDICE

PRÓLOGO 11

NOTA DE LA AUTORA 17

INTRODUCCIÓN 19

Trayectoria biográfica 21

1. FORMACIÓN ACADÉMICA (1895-1919) 25

Los primeros años 25

La Escuela de Magisterio en Alicante 26

Escuela Normal de Auch 27

La Escuela Superior de Magisterio 28

2. ACTIVIDAD PROFESIONAL Y SOCIAL EN CUENCA (1919-1930) . . 35

Profesor de Geografía de la Escuela Normal 37

Las colaboraciones de Rodolfo Llopis en la *Revista de Escuelas Normales* 41

Comentarista del diario *El Sol* 46

Cronista de Cuenca 51

Diarios locales y otros textos 63

Becario de la «Junta para Ampliación de Estudios». 72
Trayectoria masónica 79
El triángulo Electra 82

3. IDEARIO PEDAGÓGICO 87
Rodolfo llopis defensor de la Escuela Única 87
Rodolfo Llopis apuesta por la Escuela Laica 97
Divulgador de los principios de la Escuela Nueva 105
La influencia de la ILE en Rodolfo Llopis 112

4. RODOLFO LLOPIS DIRECTOR GENERAL DE ENSEÑANZA PRIMARIA (1931-1933) 121
Creación de escuelas 124
Bibliotecas y cantinas. 127
Nueva formación profesional del Magisterio 129
Consejos de Protección Escolar. 138
La nueva función inspectora. 141

CONCLUSIONES 147

BIBLIOGRAFÍA 153
Obras de Rodolfo Llopis 153
Bibliografía general 159
Abreviaturas de archivos y centros de documentación consultados. . 170

PRÓLOGO

El sistema educativo de un país es el resultado de la interacción de una serie de factores históricos, políticos, culturales y económicos que representan el modo de concebir la educación. Las inevitables transformaciones de la sociedad y las nuevas demandas que van surgiendo promueven la evolución como reflejo de las necesidades sociales y de las ideologías sociopolíticas imperantes en cada momento histórico. Entre los elementos principales que conforman el sistema educativo destacamos los jurídicos, que lo regulan a través de la legislación, con la intervención del Estado como fuente de poder y con capacidad para modificar la organización escolar a través de las leyes que los diversos Gobiernos establecen.

Las relaciones entre Política y Educación son complejas porque, como afirma Puelles, en el trasfondo de esas relaciones existe el enfrentamiento de valores contrapuestos. Entender los cambios efectuados en el sistema escolar español, siempre con la finalidad de mejorar las competencias de la población juvenil, pasa por el conocimiento de las políticas educativas de los Gobiernos de distinto signo y la importancia que dan a determinados dispositivos curriculares y no curriculares. Desde el punto de vista legislativo, la política educativa española siempre se ha debatido entre dos modelos radicales, conservador y de progreso, contrarios en sus planteamientos y aspiraciones, que se han alternado a lo largo de la historia y que todavía hoy son objeto de controversia nacional. Sin este conocimiento será difícil explicar algunas situaciones escolares por sencillas que parezcan.

Si analizamos las políticas educativas españolas a partir de 1812, cuando irrumpe de manera reglamentaria el modelo de progreso, en oposición al modelo conservador existente, se comprueba que ambos modelos persisten en la actualidad, siendo objeto de estudio por Puelles, Viñao, Sarramona,

Beltrán y otros. En los siglos XIX y XX, la política educativa tradicional conservadora avanzó durante la Década moderada, Restauración, Gobiernos conservadores en la alternancia pacífica de partidos y Dictadura de Primo de Rivera. Sus dirigentes favorecieron a los intereses de la Iglesia católica y centros religiosos en detrimento de la enseñanza pública, fomentaron la inspección educativa y la enseñanza secundaria y primaron criterios de racionalidad económica.

Rodolfo Llopis nos informa en su trabajo *La revolución en la escuela* de la existencia de un modelo educativo de corte progresista que arrancó con la Constitución de 1812 y del proceso que se generó a lo largo del siglo XIX, estallando unas veces tímidamente y otras violentamente. Un modelo cuya consolidación la consideraba larga pues como bien decía «si largo ha sido el proceso de su gestación no ha de ser menos largo el proceso de su realización». El hilo histórico conductor del progresismo se manifestó durante el Trienio liberal, Bienio progresista, Sexenio democrático, Gobiernos liberales de los siglos XIX y XX y primer bienio de la II República. La normativa legal de estos periodos apoyó a la escuela pública y la extensión de la escolarización popular, cuestionó la enseñanza de la religión en las escuelas permitiendo el avance del laicismo y proclamó la democratización de la enseñanza a través de la universalidad, uniformidad y libertad.

Pasado el periodo ultraconservador franquista, y ya en la actual etapa democrática, los puntos de confrontación en la enseñanza básica española giran alrededor de problemas antiguos no resueltos en su momento: tratamiento de la enseñanza de la Religión católica, consideración de la escuela pública, manera de entender la calidad de la educación y la orientación del sistema educativo hacia la comprensividad o la segregación, como aspectos más importantes. Si leemos las leyes orgánicas de educación de la última etapa democrática, LODE (1985), LOGSE (1990) y LOE (2006), comprobaremos que sin llegar al radicalismo recogen el testigo de innovaciones de progreso iniciadas en el primer bienio de la II República. Mientras que las leyes orgánicas LOCE (2002), Reales Decretos que la preceden (1997) y LOMCE (2013) cambian el rumbo hacia el flanco conservador. Los intentos de llegar al consenso no han tenido éxito, perjudicando al conjunto de la sociedad española. Se podría pensar que las directrices de la Unión Europea en materia de educación posibilitarían la convergencia de ambos modelos, y ésta sería una posible solución a un problema centenario, pero la dualidad se mantiene cuando leemos la reciente Ley orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE).

Es preciso matizar para una interpretación correcta y para que lo expuesto no quede como una entelequia, que la normativa escolar aprobada por los grupos que dominan el poder solo permite el desarrollo parcial de su política educativa. Entre otras cosas porque es evidente la insuficiencia de las leyes como manifestaciones del deber ser, ya que por el mero hecho de estar aprobadas no supone su cumplimiento. Por tanto, la existencia de un modelo educativo en el Boletín Oficial del Estado no significa que se implante en las aulas, sin más, porque a las concepciones jurídicas del poder se unen las concepciones pedagógicas de los docentes y otros agentes. Como resultado de la aplicación práctica de la legislación escolar, que responde a los deseos de los poderes públicos que han gobernado España, se establecen múltiples estándares pedagógicos en función del contexto, necesidades, intereses y valores, que representan más a la existencia que a la esencia, y actúan a veces en dirección contraria a los principios de la misma política educativa.

Rodolfo Llopis, consciente de las dos tendencias educativas, se encuadró en el modelo de progreso, siendo uno de sus mejores defensores. Tuvo la capacidad de llevarlo a la práctica con realizaciones precisas desde la Dirección General de Enseñanza Primaria. Ciertamente que compartía ideales con el ministro Marcelino Domingo y el subsecretario Domingo Barnés, pero fue Rodolfo Llopis quien tradujo las ideas en «obra legislativa». Fue el que lo concretó y actualizó en los dos primeros años de la II República, sirviendo de eslabón entre ésta y la etapa democrática actual, personalizada en las leyes educativas más cercanas al progresismo español. Es decir, Rodolfo Llopis estuvo y está hoy presente en el mundo de la educación española formando parte de los impulsores de un modelo educativo de progreso alimentado por los principios de la Institución Libre de Enseñanza y las innovaciones pedagógicas de la Escuela Nueva. Este hilo de continuidad hace más interesante su obra y protagonismo como educador en un periodo histórico de vital importancia para nuestra educación. El mundo educativo de Rodolfo Llopis es el mundo de la educación de la II República y el cambio de valores institucionales que supuso son valores que han tenido una continuación en esta etapa democrática.

Sin embargo, Rodolfo Llopis no se circunscribió a los aspectos formales de los modelos descritos. Muy al contrario, apuntó más allá poniendo el foco en las personas receptoras de la educación, principio y fin del sistema educativo y su única razón de ser. La ignorancia era la causa de todos los males que había en nuestro país, por lo que demandaba y defendía una educación que sirviera a los intereses de las clases trabajadoras más necesitadas.

Coherentemente con su ideología militante encaminó todos sus esfuerzos a conseguir que la enseñanza primaria se extendiera a todos los españoles porque la revolución que necesitaba España sólo podía hacerse desde la escuela. Eso sí, una escuela única, racional, práctica, intuitiva, comprometida con la renovación social, la conservación de la naturaleza, la paz, la consideración de la mujer en plena igualdad con el hombre y respetando la conciencia del niño costase lo que costase.

El ideario pedagógico de Rodolfo Llopis es un trabajo bien documentado y fundamentado que nos descubre cómo era Rodolfo Llopis y cómo contribuyó a la mejora de la enseñanza española. De su lectura se desprende que su ideal educativo, su pensamiento y su actuación exceden del hombre político, escritor, conferenciante, sindicalista, docente o masón, porque sujeto y objeto se fusionan al tratar de conseguir una sociedad más equitativa a través de la regeneración social que se lograría con la democracia y la educación. Asocia el cambio de modelo educativo a la Revolución y ésta a la Pedagogía, porque para nuestro personaje todo buen revolucionario es pedagogo y toda revolución es pedagógica. Estaba convencido que la escuela era «el arma ideológica de la revolución» por lo que esa revolución debía de ser obra de la escuela y su profesorado. En la formación del maestro estaba la clave para llegar a la regeneración del país, por esta razón trató de ennoblecer esta profesión estableciendo un plan de estudios que promoviera un maestro nuevo en formación y compromiso. El Plan Profesional de 1931 fue un acierto ampliamente reconocido.

Adelina Sirvent ha investigado y obtenido información de fuentes primarias en archivos de Alicante, Madrid y Alcalá de Henares, por lo que su libro nos aporta cualificados datos que demuestran cómo se van estableciendo en España las teorías de los grandes pedagogos, psicólogos, geógrafos, y sociólogos de esa época. Teorías pedagógicas y educativas que Rodolfo Llopis introdujo, defendió y aplicó cuando tuvo responsabilidades políticas de gobierno. El libro nos permite conocer la inquieta personalidad de un hombre polifacético, un institucionista comprometido con el momento que le tocó vivir y la pretensión de mejorar la formación de la sociedad española para conseguir el progreso social y económico a través de la educación. Todo alentado por la utópica idea de construir una sociedad renovada donde brillara la igualdad y la justicia social, como prerrequisitos para alcanzar la paz y el bienestar.

La doctora Sirvent acredita suficientemente, en este exhaustivo estudio asentado en bases documentales sólidas, que Rodolfo Llopis no solo colaboró de manera activa a la mejora de la educación de su época, sino

que también ha participado en la modernización de la educación actual. Rodolfo Llopis merece, pues, un puesto en la Historia Social de la Educación por su labor transmisora de los principios de la Escuela Nueva en nuestro país, su interés por sacar a España del analfabetismo y unirla a los destinos europeos y por su incansable quehacer en pro de la extensión de la enseñanza a las clases más populares y a la educación de los ciudadanos y ciudadanas españoles. Felicitamos a la autora y la animamos a continuar en tan necesaria línea de investigación.

Faustino Larrosa Martínez

NOTA DE LA AUTORA

El presente libro es el resultado de una versión abreviada y corregida de mi tesis doctoral, defendida en la Universidad de Alicante en marzo de 2012 ante el tribunal formado por los profesores José Manuel García Fernández, Rosa Ana Gutiérrez Lloret, Ramón Mínguez Vallejos, Asunción Palomares y Tomás Sola Martínez.

Agradezco a los directores de la investigación, Faustino Larrosa y Emilio La Parra, cuya lectura de los primeros borradores, paciencia y sugerencias de todo tipo mejoraron el texto definitivo. Quiero mencionar a las profesoras Rosa María Carda y Yolanda Andreu Vaillo que desde el principio me prestaron una ayuda inestimable animándome en todo momento a seguir con el trabajo iniciado. De igual modo, a los miembros del tribunal universitario contribuyeron con sus críticas y sugerencias a la revisión del texto original.

Debo agradecer también la solicitud y amabilidad de los responsables y del personal laboral de los archivos y bibliotecas consultadas, así como a todas las personas que han contribuido a la realización de este trabajo. De todas ellas, quiero destacar a Rosa María Monzó Seva que no sólo me facilitó la investigación en el archivo de Rodolfo Llopis, sino que ejerció una amistosa labor para la publicación de este libro.

INTRODUCCIÓN

El trabajo que presentamos es una investigación monográfica en torno a la figura de Rodolfo Llopis, en un periodo apasionante de la historia de España. Comienza en el año 1885, coincidiendo con su nacimiento, y se extiende hasta 1933, en que cesa como director general de Primera Enseñanza. En el ámbito educativo, estos años son en España de una extraordinaria riqueza y de cambios importantes, pues es el tiempo del movimiento pedagógico de la Escuela Nueva, de la Institución Libre de Enseñanza y del planeamiento educativo de la Segunda República. Todo ello, aunque no siempre produjo las consecuencias deseadas, debido fundamentalmente a las circunstancias políticas, tuvo lógicamente, una influencia determinante en la vida personal, laboral y política de Rodolfo Llopis.

Con la orientación señalada, la investigación quiere contribuir a analizar las relaciones entre el discurso ideológico y el ideario pedagógico de Rodolfo Llopis. Además, pretende estudiar su proyecto educativo y los esfuerzos encaminados a desarrollarlo desde la Dirección General de Primera Enseñanza.

Para revelar su ideario pedagógico, hemos procurado descubrir los vínculos que le unieron a la Institución Libre de Enseñanza, la influencia de las corrientes de la pedagogía europea en su formación, su actividad política y sindical en España, y por último su aportación al desarrollo del artículo 48 de la Constitución de 1931. Para conocer su labor como director general de Primera Enseñanza, durante el primer bienio de la Segunda República, prestamos atención a las reformas realizadas en educación primaria en el primer bienio de la Segunda República y la contribución de la Dirección General de Primera Enseñanza a la reforma educativa.

Otros objetivos que pretendemos con este trabajo son mostrar la influencia pedagógica que recibe durante su estancia en Europa, analizar las grandes líneas de su pensamiento a través de sus libros y de sus escritos en la prensa nacional y local, averiguar su actividad política en Cuenca, plantear su vínculo con la masonería y conocer los principios pedagógicos que rigen su actividad docente.

Debido a la escasez de investigaciones sobre Rodolfo Llopis, especialmente en lo relativo a su actividad educativa, nos planteamos desvelar su ideario pedagógico. Para ello, buscamos información sobre su trayectoria personal, como estudiante, sindicalista, cronista de diarios nacionales y locales, concejal del Ayuntamiento y profesor de Geografía en la Escuela de Cuenca de Magisterio en Cuenca, masón y becario de la Junta para Ampliación de Estudios. A partir de esta base y analizando su afiliación política y sindical y las corrientes pedagógicas europeas que influyeron en su pensamiento, nos proponemos exponer su ideario pedagógico. En este punto, nos interesan en especial sus aportaciones, como director general de Instrucción Pública, a las reformas educativas realizadas durante el primer bienio de la Segunda República.

La trayectoria de Rodolfo Llopis en España la hemos dividido en cuatro capítulos. Los dos primeros hacen referencia a su formación académica y a su actividad pedagógica como profesor de la Escuela Normal de Cuenca. Es el período comprendido entre 1895 y 1930. Los dos capítulos siguientes los iniciamos en 1931 y finalizamos en 1933. En ellos se trata de su ideario y su actividad en la Dirección General de Primera Enseñanza.

El primer capítulo es un breve recorrido por sus primeros años de vida, años decisivos en su formación. Su escuela Primaria, la Normal de Alicante, y sobre todo, la Escuela Superior de Magisterio en Madrid, donde conoció a Luis de Zulueta y a Manuel Bartolomé Cossío, de los que recibió una fuerte influencia plasmada en su formación personal e intelectual.

El segundo capítulo de este trabajo se ha centrado en los años en que Rodolfo Llopis vivió en Cuenca y las actividades realizadas durante su estancia en la ciudad. Allí ejerció como profesor de Geografía en la Escuela Normal, fue asimismo la ciudad desde la que dio el salto a la vida política, comenzando como concejal en el Ayuntamiento. Se inició como masón siendo su etapa más activa. En 1925 recibió una beca concedida por la Junta para Ampliación de Estudios para viajar a Francia, Bélgica y Suiza donde conocería las últimas tendencias educativas en Europa.

El tercer capítulo, trata sobre su ideario, analizamos la posición de Rodolfo Llopis sobre la escuela única, la escuela laica y los principios

pedagógicos de la Escuela Nueva. Tratamos, asimismo, sus aportaciones a la Constitución de 1931 y verificamos la influencia que recibió de la Institución Libre de Enseñanza, de la FETE y del PSOE.

En el cuarto capítulo planteamos cómo concretó su ideario en la política educativa durante su paso por la Dirección General de Primera Enseñanza durante el primer bienio de la Segunda República. Recogemos algunas reformas educativas realizadas en su etapa como director general de Primera Enseñanza, momento en que se hizo un gran esfuerzo por mejorar la educación.

Finalizamos nuestro trabajo con un la bibliografía que hemos dividido en dos grandes grupos. El primero lo constituyen las obras de Rodolfo Llopis, clasificadas en libros, revistas, periódicos y documentos donde incluimos cartas, memorias y notas de trabajo. El segundo la bibliografía general distribuida en obras generales, revistas, folletos, cartas, anuarios, colecciones legislativas, entre otros documentos.

Trayectoria biográfica

Rodolfo Llopis nació el 27 de febrero de 1895 en la población alicantina de Callosa d'en Sarrià. Tres años más tarde la familia fijó su residencia en Alicante, donde permanecieron hasta que Rodolfo Llopis finalizó sus estudios de maestro en la Escuela Normal de esa ciudad.

En 1911 la familia se trasladó a vivir a Madrid. Allí Rodolfo Llopis entró en contacto con representantes de la ILE. En 1912, a propuesta de la Junta para Ampliación de Estudios, fue como lector de español a la Escuela Normal de Auch en Francia. Más tarde, ingresó en la Escuela Superior de Magisterio de Madrid, en la sección de Letras, donde tuvo la oportunidad de relacionarse con Manuel Bartolomé Cossío y con Luis de Zulueta. Finalizó sus estudios en 1919.

Rodolfo Llopis llegó a ser Secretario General de la Asociación General de Maestros fundada en 1912. A través de esta asociación se incorporó a la UGT en 1917. Pronto le encargaron revitalizar la Asociación y hacer de ella un sindicato de ideología socialista. Este sindicato pasó a llamarse más tarde FETE y Rodolfo Llopis fue su fundador y primer presidente.

En 1919 ingresa en la Agrupación Socialista Madrileña. Ese mismo año obtiene plaza como profesor de Geografía en la Escuela Normal de Cuenca. Será en la ciudad castellano-manchega donde obtuvo su primer puesto político como concejal en el Ayuntamiento. También fue elegido diputado por Alicante en las tres elecciones a Cortes generales de los años

1931, 1933 y 1936. Con el cambio de régimen que se produjo en 1931 pasó ocupar la dirección general de Primera Enseñanza durante el primer bienio reformista de la Segunda República.

Rodolfo Llopis consiguió implantar nuevos métodos de enseñanza en la Escuela Normal de Cuenca. La influencia de la Institución Libre de Enseñanza (ILE) y su paso por Europa, donde tuvo la oportunidad de conocer los principios pedagógicos de la Escuela Nueva, fueron determinantes en este sentido. Además, se dedicó a escribir en varios diarios locales y nacionales, actividad que desarrolló, principalmente, desde 1920 a 1931. En 1922 fundó junto a Modesto Bargalló la *Revista de Escuelas Normales*, que desapareció en 1936. Se encargó de la dirección de la revista desde diciembre de 1927 hasta noviembre de 1929. En ella, escribió con regularidad e introdujo importantes cambios.

Durante el curso 1925-1926, viajó por Francia, Suiza y Bélgica becado por la Junta para Ampliación de Estudios (JAE). Este viaje le sirvió conocer los nuevos métodos de renovación pedagógica que se estaban implantando en algunas escuelas de Europa. Se interesó especialmente por el método del doctor Ovide Decroly, que realizó un libro adaptando esta metodología a la Geografía. Mensualmente enviaba «notas de trabajo» y cartas a la Junta, documentos que nos han sido muy válidos para conocer detalladamente sus actividades durante este viaje.

De vuelta a España en 1926 y con un dominio perfecto de la lengua francesa escribió en el diario *El Sol* como comentarista de obras principalmente geográficas, pedagógicas y políticas. Además, en el mismo diario ejerció como cronista de Cuenca. Pero su faceta de escritor no acaba aquí, también la desarrolla en diarios locales conquenses: *La Lucha, Electra* y el *Día de Cuenca*.

Durante diez años redactó en el diario *El Sol* crónicas sobre la ciudad de Cuenca. Las comunicaciones, educación, promoción de recursos naturales y artísticos, explotación forestal, turismo, entre otros temas, fueron tratados por Rodolfo Llopis con el objetivo de mejorar las condiciones de vida de los conquenses.

Se inició en la masonería el 27 de junio de 1923, a través de la logia madrileña «Ibérica número 7» fundada en 1889 y a la que pertenecían conocidos intelectuales. Eligió el nombre simbólico de *Antenor*. En Cuenca realizó una intensa actividad de proselitismo masónico y hacia 1925 pudo construir el triángulo «Electra» en esta ciudad. Antes de 1930 consiguió reunir los miembros suficientes para que el taller pasara de triángulo a logia.

Bajo la dirección de Rodolfo Llopis los masones conquenses fundaron, el 11 de febrero de 1930, un periódico llamado *Electra.* Se publicaron 36 números y en ellos escribieron catedráticos y profesores como Juan Giménez de Aguilar o el mismo Rodolfo Llopis entre otros. Su actividad como masón se debilitó al ocupar el cargo de director general de Primera Enseñanza; después, en el exilio, retomó las relaciones con logias en Francia, pero con menor intensidad que en los años anteriores.

Tras la proclamación de la Segunda República Marcelino Domingo fue nombrado ministro de Instrucción Pública, Domingo Barnés Subsecretario y Rodolfo Llopis director general de Primera Enseñanza, cargo que desempeñó desde el 16 de abril de 1931 hasta el 28 el abril de 1933. Éste fue un período claramente reformista, que se caracterizó por el progresismo en educación, la renovación de la enseñanza primaria, el aumento en la construcción de escuelas para paliar el histórico déficit de plazas escolares, la mejora de la formación del profesorado, la dignificación de la figura del maestro, el reconocimiento en la Constitución de diciembre de 1931 de la libertad de cátedra y de la libertad de conciencia, el impulso a la escuela única, laica y gratuita, la extensión y renovación de la red escolar mediante un plan de construcciones escolares que exigía, al mismo tiempo, la ampliación de las plantillas del magisterio, la atención prestada a la formación de los maestros (cursillos, conferencias y jornadas), el aumento de los sueldos y la supresión de las categorías más bajas del escalafón, el impulso de algunos servicios sociales que se prestaban a los más desfavorecidos desde la escuela (las colonias, las cantinas y los roperos), la labor cultural desarrollada a través del Patronato de Misiones Pedagógicas, la introducción de la coeducación y de nuevas metodologías, la mayor relación entre la sociedad y la escuela mediante la puesta en marcha de los Consejos Escolares.

En la etapa ministerial de Marcelino Domingo se tomaron importantes medidas legislativas: programa masivo de construcción de escuelas, creación de 7.000 plazas para maestros, incremento del sueldo de los maestros, establecimiento los cursillos de selección profesional en sustitución de las clásicas oposiciones, reforma las Escuelas Normales, creación del Patronato de Misiones Pedagógicas presidido por Manuel Bartolomé Cossío.

Durante el mandato de Fernando de los Ríos en el Ministerio de Instrucción Pública se abordaron cuestiones como la disolución de la Compañía de Jesús (enero de 1932), el Proyecto de Ley de Bases sobre Primera y Segunda enseñanza, el Reglamento de Inspección de primera enseñanza, el Plan Nacional de Cultura.

Rodolfo Llopis dejó el Ministerio de Instrucción Pública el 30 de abril de 1933 debido a la Ley de incompatibilidades y volvió a la docencia en la Escuela de Magisterio de Maestras de Madrid. Su nombramiento se produjo el 1 de agosto de ese mismo año. En noviembre de 1933 fue elegido diputado a las Cortes en las elecciones y declarado en situación de excedencia forzosa, pero a finales de 1934 solicitó la autorización para continuar en la Escuela Normal.

Durante la Guerra Civil ocupó el cargo de subsecretario de la Presidencia con Francisco Largo Caballero y en 1939 se exilió en Francia. Allí reorganizó el PSOE, en 1944 fue elegido Secretario General de su partido y en 1947 Presidente del Gobierno de la República española en el exilio. También en la UGT ocupó el cargo de vocal de 1944 a 1951, fue vicepresidente durante los años 1951 a 1956 y presidente de 1955 a 1971. No debemos olvidar la actividad pedagógica de Rodolfo Llopis en el exilio, siendo fundador de la Liga Internacional de la Enseñanza, su primer presidente y más tarde, presidente de honor.

Durante treinta años fue secretario general del PSOE en el exilio, pero a partir del XIII Congreso del Partido Socialista, celebrado en octubre de 1974 en Suresnes, este cargo lo ocuparía Felipe González. Las diferencias entre los socialistas del interior y del exilio produjeron la escisión del partido en PSOE Histórico y PSOE Renovado. En diciembre de 1972 se celebró el primer Congreso del PSOE Histórico y se mantuvo a Rodolfo Llopis como secretario general. Se presentó a las elecciones de 1977 como candidato al Senado por la provincia de Alicante pero no obtuvo acta. Regresó a Francia y en 1983 falleció.

1. FORMACIÓN ACADÉMICA (1895-1919)

Los primeros años

Rodolfo Llopis nació el 27 de febrero de 1895 en Callosa d' en Sarriá. En 1896 la familia se trasladó a vivir a la ciudad de Alicante, donde él cursó los estudios de primaria y de maestro de enseñanza elemental. Inició la escolaridad en 1901, pero de los maestros que tuvo de enseñanza primaria no olvidó al último, Ricardo Vilar, y cuando fue director de la *Revista Escuelas Normales,* inició una serie de artículos dedicados a los docentes. El primero de ellos trató sobre Ricardo Vilar. En este trabajo comentó que, por ser el primer artículo que se dedicaba a los maestros de enseñanza Primaria, era un homenaje a todos «los que luchando con la sequedad de un ambiente generalmente hostil, han sabido orientar, trabajar, alentar, y vencer...».[1]

La escuela y el maestro habían dejado una profunda huella en Rodolfo Llopis. Cuando volvió a Alicante, tras estar un tiempo alejado de su ciudad, sintió la necesidad de visitar la escuela donde había transcurrido su infancia. Una vez en la escuela, recordó el aula que le acogió durante unos cuantos años: la típica tarima que su maestro nunca utilizó, las ventanas abiertas al mar, «aquellas ventanas por donde entraba la brisa que tonificaba nuestros cuerpos y por donde seguíamos con nuestros grandes ojos desorbitados los monótonos movimientos de las olas, la marcha de las embarcaciones, el caminar de las 'parejas', el vuelo de las gaviotas,…».[2]

---

1. Llopis, Ferrándiz, R.: «Nuestros maestros: Ricardo Vilar i Negre», *Revista de Escuelas Normales,* núm. 53, abril, 1928, p. 122. El mismo artículo en: *El Luchador,* «Junto al pretil de la escuela...,19-8-1927 y en el *Diario de Alicante,* «Ricardo Vilar i Negre», 28-8-1928.
2. Ibídem, p. 123.

Rodolfo Llopis, ya dedicado a la docencia, recordaba «los paternales consejos» de su maestro y comprendía mejor su gran labor. En la escuela de la plaza Ramiro, Ricardo Vilar utilizaba muchos de los postulados de la Pedagogía de vanguardia: «Cuando nadie hablaba de orientación profesional, don Ricardo sabía explorar con exquisitez insuperable las vocaciones de sus discípulos...».[3] A este maestro nunca lo olvidará. De él dijo que «iba poco a poco apoderándose del corazón de sus discípulos». Era un hombre que, «con su dulce severidad inolvidable y con su penetrante afectuosidad», supo orientar e influir en su alumno hasta el punto que, al final de su vida, Rodolfo Llopis declaraba: «Todo cuanto he sido en esta vida se lo debo a don Ricardo, mi maestro. A mi maestro y a mi madre».[4]

Sin duda la familia de Rodolfo Llopis se preocupó por su educación desde los primeros años. Sus padres buscaron, dentro de las posibilidades que ofrecía una ciudad como Alicante, el centro educativo de mayores garantías de éxito educativo para su hijo. Posiblemente, la influencia que Ricardo Vilar ejerció sobre él fue determinante para que se dedicara a la docencia. Tuvo en su maestro un buen modelo para aprender que la pedagogía podía extenderse más allá de las aulas. Y así lo hizo cuando ejerció de profesor de la Escuela Normal de Cuenca.

La Escuela de Magisterio en Alicante

A principios del siglo XX, los grupos más progresistas de la sociedad española, entre los que se encontraban los representantes de la Institución Libre Enseñanza (ILE), denunciaron el abandono y la decadencia que padecían las Escuelas Normales. Se apuntaban como posibles causas de ese deterioro la escasa preparación de los maestros, el bajo sueldo que se les asignaba y la falta de recursos en los centros educativos.

Las Escuelas Normales se reorganizaron a partir de la Ley Moyano de 1857. En 1900 se creó el Ministerio de Instrucción Pública y en los tres primeros años los ministros que lo ocuparon realizaron tres reformas

3. Ibídem. En 1913, Altamira, director general de Primera Enseñanza (1911-1913), inauguró esta escuela-jardin que llevaría su nombre. El centro siguió el pensamiento educativo de la ILE y los métodos de enseñanza que con éxito se aplicaban en varios países europeos. En *Rafael Altamira. Alicante-México (1866-1951)*, Instituto de Cultura Juan Gil-Albert, Alicante, 1987.

4. Vargas, B.: *Rodolfo Llopis (1895-1983)…*, Planeta, Barcelona, 1999, p. 27.

sucesivas.[5] Rodolfo Llopis ingresó en la Escuela Normal en 1908 y cursó sus estudios según el Plan de Bugallal. Los estudios de Magisterio estaban divididos en dos grados: elemental y superior; ambos duraban dos cursos. El grado elemental capacitaba para acceder a las escuelas de primera enseñanza y el superior proporcionaba la titulación exigida para impartir clases en las Escuelas Normales. Para ingresar en la Escuela de Magisterio se exigía tener cumplidos 14 años y realizar un examen de ingreso.[6] Aconsejado por su maestro Ricardo Vilar, Rodolfo Llopis se presentó al examen de ingreso en septiembre de 1908, cuando sólo tenía 13 años. Aprobó el examen escrito que realizó para ingresar en la Escuela de Magisterio pero al no tener la edad exigida, no pudo asistir como alumno oficial y estudió el primer curso como alumno libre. El 28 de septiembre de 1909 envió una instancia pidiendo que se le concediera la posibilidad de matricularse oficial de segundo curso. Dicha petición debió ser aceptada, ya que en su expediente aparece como alumno oficial.[7] Obtiene las mejores calificaciones en Religión e Historia Sagrada, Gramática Castellana, Dibujo y Nociones de Geografía e Historia, y en segundo, sigue destacando en Gramática, Geografía e Historia de España y en Derecho y Legislación Escolar.[8] A la temprana edad de 14 años, los intereses futuros de Rodolfo Llopis ya eran más que evidentes.

Escuela Normal de Auch

En 1912 la Junta para Ampliación de Estudios (JAE) propuso a Rodolfo Llopis como lector de español en la Escuela Normal de Auch, en Francia. Tenía 17 años, fue su primer acercamiento a la educación francesa y allí dio muestras de sus excelentes dotes para la docencia. Esto se advierte en una carta que envió a José Castillejo, secretario de la Junta, donde le decía que el director del centro le había pedido que duplicara las horas de clase, si él quería, puesto que los alumnos estaban muy contentos lo habían solicitado..[9]

En la carta contaba cómo eran sus clases en la Escuela Normal de Auch. Explicaba que además de los libros de obligada lectura, *El barón* de

5. Plan de Enseñanza del Ministro García Alix (1900-1901). Plan de Enseñanza de Romanones (1901-1903). Plan de Bugallal (1903-1914).
6. El examen de ingreso estaba regulado por el R. O. de 22 de junio de 1898 y el R.D. 6 de julio de 1900.
7. A.G.U.A. Expediente del alumno: Llopis Ferrándiz, Rodolfo, Escuela Normal de Maestros de Alicante. Sec. II, Exp. de matricula, 4.14.
8. Ibídem. Exp. personal 136-24.
9. Carta a José Castillejo de Rodolfo Llopis desde Auch, 10 de diciembre de 1912.

Fernández Moratín para el segundo curso y *Cuentos valencianos* de Blasco Ibáñez para tercero, se leían algunos periódicos para hacer más activa la clase y poder discutir sobre temas de actualidad en España «conversamos y discutimos los artículos y noticias más interesantes que publican *ABC*, *El Liberal* y *El Heraldo* de Madrid, periódicos que recibo diariamente. Esta parte comprende la mayoría de la hora que a la clase se destina».[10]

La Escuela Superior de Magisterio

Esta Escuela fue creada por el real decreto de 3 de junio de 1909; previamente, los vocales de la Junta Central de Primera Enseñanza recabaron información sobre la formación del profesorado de las Escuelas Normales en las principales naciones de Europa y América. Solicitaron datos de Inglaterra, Alemania, Bélgica, Suiza, Francia, Italia, Estados Unidos y de las principales repúblicas hispoamericanas. Estudiaron algunas obras sobre los resultados de las últimas reformas en la enseñanza y vieron cómo se formaba pedagógicamente a los profesores de las Escuelas Normales, Institutos, Colegios Superiores y Universidades. Con toda la información recogida se elaboró un plan para crear la Escuela Superior de Magisterio, que se dedicaría a la formación del profesorado de las Escuelas Normales y de los inspectores de Primera Enseñanza.[11]

En el preámbulo del citado real decreto se expresaba la necesidad de crear escuelas elementales siempre que al frente estuviera un maestro bien preparado: «Sería un descrédito fatal el compensar la escasez [de escuelas] nombrando malos maestros». Los profesores de las Escuelas Normales debían «formar maestros cultos y de vocación probada» y, junto con los inspectores, realizar «la magna obra de difundir los beneficios de la educación e instrucciones primarias por todo el territorio nacional»[12].

La Escuela Superior de Magisterio gozó de un gran prestigio y a ella acudieron maestros y licenciados interesados en completar su formación pedagógica con las teorías más innovadoras. También Rodolfo Llopis quiso estudiar en este centro, donde conoció las ideas de los institucionistas e hizo grandes amigos entre las figuras más destacadas de la ILE. La influencia que

10. Marín Eced, T.: *Innovadores de la educación en España. Becarios de la Junta para Ampliación de Estudios*, Universidad de Castilla La Mancha, Cuenca, 1991. p. 186.
11. R. D. 3 de junio de 1909.
12. Ibídem.

recibió fue tan grande que a lo largo de su vida dio muestras de seguir los preceptos que descubrió y asumió en este centro.

Los estudios se distribuyeron en tres secciones: Ciencias, Letras y Labores (para profesoras) y se restableció el ingreso por oposición con limitación de plazas. Para ingresar en la Escuela Superior de Magisterio se exigía el título de maestro o la licenciatura en ciencias o letras. A las enseñanzas se les daba un carácter formativo y pedagógico que hasta ese momento no habían tenido. Para obtener el título se exigía superar dos cursos de estudio en la Escuela Superior de Magisterio y uno de prácticas en la escuela primaria. Después, el alumno debía realizar un trabajo de investigación y, una vez aprobado éste, podía ocupar vacantes como profesor de Escuelas Normales, de acuerdo a una lista de méritos ordenada por el claustro de la Escuela Superior de Magisterio.[13]

Tanto en las materias comunes como en las específicas de cada sección, los profesores estaban obligados a enseñar la teoría y la metodología de la asignatura, así como desarrollar el espíritu científico y de investigación en los alumnos. Además, estas disciplinas se ampliaban y perfeccionaban con «cursos breves sobre materias especiales, a cargo de personas competentes, y con ejercicios académicos, conferencias, certámenes, exposiciones, excursiones, colonias escolares y otros actos análogos que contribuyan a la mejor relación posible, al acrecentamiento de la cultura de éstos, a fortalecer su vocación y a formar su carácter»(Art. 33).[14]

Durante el tercer curso, los alumnos realizaban prácticas de enseñanza e inspección en la Escuela Superior del Magisterio, escuelas públicas y normales de Madrid. Estaban dirigidas por los profesores de Pedagogía y de Técnica de la Inspección. Los alumnos elaboraban un diario con las anotaciones de los trabajos y las observaciones que realizaban.

Una vez finalizados todos los exámenes se elaboraban las listas conforme a las calificaciones obtenidas durante los tres cursos. Dos listas de alumnos (Letras y Ciencias) y tres de alumnas (Letras, Ciencias y Labores)

---

13. Ibídem. Llopis, R.: *La revolución en la escuela,*…p. 140.
14. Algunas de las conferencias las editó en 1925 la Asociación de Alumnos de la Escuela Superior del Magisterio, y figuran las siguientes: Manuel G. Morente: La vocación del magisterio; Ramiro de Maeztu: La emoción de la enseñanza; Adolfo Bonilla San Martín: Góngora y el gongorismo.; Carmen Cuesta: El engrandecimiento de los pueblos y la educación de los ciudadanos; Conde de Altea: La orientación profesional y la escuela; Juan Zaragüeta: La función del simbolismo; Enrique Rioja: Ideas modernas acerca del problema de la variación; Eduardo Marquina: La poesía de la vida. Ferrer C. Maura, S.: *La Escuela Superior del Magisterio (1909-1932),* Cedesa, Madrid, 1973, p. 145.

que servían para expedir a los interesados el título profesional y para acordar la provisión de las plazas que tuvieran derecho a ocupar. Los profesores de enseñanza normal ocupaban los dos tercios de las vacantes de profesores numerarios de Escuelas Normales de maestros y maestras; y los inspectores, los dos tercios de las vacantes y de las plazas de nueva creación en las Inspecciones de Primera Enseñanza.

Rodolfo Llopis ingresó en la Escuela Superior del Magisterio[15] en 1916; perteneció a la octava promoción.[16] Se presentó al examen de ingreso en la convocatoria de junio y obtuvo plaza para cursar los estudios en la sección de Letras. Finalizó sus estudios en 1919. Ejerció como profesor de Geografía en la Escuela Normal de Cuenca hasta noviembre de 1930, año en que regresó a Madrid para dedicarse de lleno a la política. Él mismo comentó, en una entrevista realizada en 1976, los motivos por los que trabajó en esa ciudad. «Elegí Cuenca porque estaba cerca de Madrid donde podía acudir los fines de semana».[17]

La Escuela Superior del Magisterio contaba con profesores como, Ricardo Beltrán y Rózpide, Luis de Hoyos, Domingo Barnés, Luis de Zulueta, y Pablo Martínez Strong. Todos con una amplia cultura, gran vocación pedagógica y profundos valores humanos, que hicieron de esta Escuela un centro modelo, donde el reducido número de alumnos permitía una enseñanza activa y una estrecha relación entre ellos y los profesores. Éstos estaban unidos en su común deseo de responder al espíritu que dio lugar a la creación de la Escuela Superior de Magisterio: elevar el nivel cultural de las normales y, consecuentemente, el de la enseñanza primaria española. Los profesores, influenciados por las ideas de la Institución Libre de Enseñanza, quisieron desde el principio poner a sus alumnos en contacto directo con el medio circundante, mediante visitas, excursiones y viajes. Adolfo A. Buylla, director de la Escuela Superior de Magisterio, escribía en 1912 que: «Respondiendo

---

15. El real decreto de 10 de septiembre de 1911 cambió el nombre de la Escuela, que pasó a llamarse Escuela de Estudios Superiores del Magisterio. Los ministros Amalio Gimeno, Santiago Alba y Francisco Bergamín, a través de sucesivas disposiciones, fueron introduciendo mejoras en la Escuela Superior de Magisterio. Una de ellas era la concesión de becas a todos los alumnos matriculados, y otra que, cuando acabasen sus estudios, saldrían directamente colocados como profesores de Escuela Normal o como inspectores de Enseñanza Primaria. En Moratinos, J.*: El pensamiento pedagógico del alicantino Rodolfo Tomás y Sámper,* Ayala,. Alicante, 1988, p. 23. Rodolfo Llopis realizó sus estudios por el Plan de 1914.
16. La octava promoción en la sección de Letras estaba formada por nueve alumnos y siete alumnas.
17. De las Heras J.: «Rodolfo Llopis, añoranza de Cuenca», *Elbanzo*, núm. 6, Cuenca, febrero de 1976.

a aquella necesidad que caracteriza a nuestra Escuela de vivir la enseñanza y de enseñar en vivo, adviértase que muchos (de los trabajos de los alumnos) se realizan del natural, ya visitando monumentos y museos de arte, bien coleccionando ejemplares de los distintos reinos».[18]

En la Sección de Letras, la Geografía fue una asignatura importante Se impartieron las siguientes materias: «Nociones generales de Geografía y Geografía regional», «Metodología de la enseñanza de la Geografía», «Geografía de España», «Geografía Universal», «Ampliación de Geografía de España» «Cosmografía y física del Globo», «Fisiología e Higiene» y «Agricultura», sólo esta última para maestros, y para las maestras «Economía doméstica». Desde el curso 1917-1918 se organizaron seminarios pedagógicos y científicos, uno de ellos se dedicó a «Historia y Geografía». Más tarde, en 1922, se creó el «Seminario Especial de Geografía económica de España»,[19] que estaba dirigido a los alumnos que finalizaban sus estudios en este centro y a los Catedráticos de Geografía de las Normales e Institutos de Enseñanza Media. Ricardo Beltrán y Rózpide organizó este seminario desde su creación hasta 1928. La duración era de tres meses, desde marzo hasta mayo. Se realizaban reuniones semanales «de cotejo y relación de los trabajos realizados de forma individual y colectiva». El objetivo que se perseguía era «organizar y centralizar el estudio sistemático de las regiones españolas, en especial las menos conocidas, desde el punto de vista de la Geografía humana, con especial atención a las cuestiones económicas».[20]

La Escuela Superior de Magisterio formó a profesores que intentaron renovar la enseñanza a través de disciplinas como la Geografía. «Son ellos quienes, a lo largo del tercer y cuarto decenios, estimulan las visitas y excursiones, desarrollan la utilización del mapa, crean museos geográficos e impulsan los estudios locales, las llamadas 'monografías de aldea' ». Estos profesores difundieron los contenidos, actividades y métodos geográficos en las diferentes Escuelas Normales donde ejercieron. Isidoro Reverte (en las Normales de Albacete y Murcia), Miquel Santaló (Segovia y Gerona),

18. Ferrer C. Maura, S.: *La Escuela Superior del Magisterio (1909-1932),* Cedesa, Madrid, 1973, p. 204-205.
19. R. O. de 29 de noviembre de 1922 y R. O. de 20 de abril de 1923.
20. Rodríguez Esteban, J. A.: «La Geografía en la Escuela Superior del Magisterio (1909-1932)», *Ería,* núm. 42, 1997, p. 91.

Leoncio Urabayen (Pamplona)[21], Pedro Chico (Soria y Madrid) y Rodolfo Llopis (Cuenca y Madrid).[22]

Ricardo Beltrán y Rózpide inició la costumbre de que los alumnos realizaran un trabajo sobre un hecho geográfico «'Un pueblo, una comarca, un género de vida;...'». Así se iniciaron las Monografías geográficas. Éstas partían de distintos cuestionarios que indicaban los datos que debían recoger, como el de C. M. Jourdan y el de Albert Demangeon para una investigación regional. Pero, sobre todo, utilizaban el que Luis de Hoyos elaboró para el estudio geográfico de pequeñas localidades y comarcas[23].

Los trabajos de investigación que hacían los alumnos en los seminarios eran muy importantes, así como las memorias de fin de carrera, «cuyo planteamiento era muy similar al de las Tesis Doctorales realizadas en la Universidad en aquellos momentos». La mayoría de los alumnos optaban por Monografías geográficas de ámbito local sobre cuestiones metodológicas, el clima y algunas se dedicaron a la Geografía histórica. Luis de Hoyos Sainz y Ricardo Beltrán y Rózpide dirigieron la memoria de fin de carrera de Rodolfo Llopis, quien eligió un pueblo costero de su provincia natal «Santa Pola. Monografía geográfica» (1919). Estos trabajos fomentaron el interés por la investigación en los alumnos y más tarde, siendo ya profesores, siguieron ejecutando y promoviendo estudios similares en diferentes lugares de España. Supuso la materialización de la investigación sistemática del territorio español, la creación de una Geografía humana de España. Hay que destacar entre los alumnos a Isidoro Reverte, Pedro Chico, Juan Leoncio Urabayen Miguel Santaló y Rodolfo Llopis, por la labor realizada en diversos trabajos sobre Geografía.

En la Escuela Superior de Magisterio Rodolfo Llopis entró en contacto con los representantes de la ILE, Luis de Zulueta, su profesor de Pedagogía, y Manuel Bartolomé Cossío. Sobre ellos realizó declaraciones que expresaban su agradecimiento y su influencia. Del primero dijo que preparaba sus

---

21. Vilá Valentí, J.: *El conocimiento geográfico de España. Geógrafos y obras geográficas*, Síntesis, Madrid, 1989, pp. 89-90.
22. El intento de renovación pedagógica, llevado a cabo en los decenios segundo a cuarto, por algunos catedráticos de Geografía e Historia de los Institutos de segunda enseñanza o bachillerato. Tienen una formación naturista o histórica y proceden, respectivamente, de las Facultades de Ciencias (sección de Naturales) o de las Letras (sección de Historia). Un buen ejemplo, dentro del campo de los naturalistas, Juan Carandell y Lluís Solé Sabarís respecto a quienes procedían de Letras, citemos a Rafael Ballester, L. Martín Echeverría, Ángel Rubio y Manuel Terán». En Vilá Valentí, Ob. cit. p. 90.
23. Ibídem. p. 96.

clases concienzudamente y que éstas se continuaban fuera del aula con inolvidables conversaciones. «Lo recordamos inquietando nuestras conciencias, abriendo nuestros espíritus a un mundo de insospechadas posibilidades. Lo recordamos planteando los más graves problemas morales...».[24]

Encontramos artículos sobre Manuel Bartolomé Cossío en los que deja patente su amistad y admiración. En el artículo que dedicó a Fernando de los Ríos en 1946 también habló de él y comentó que, cuando terminó el primer curso como profesor de la Escuela Normal de Cuenca, hizo «examen de conciencia. Recapitulé mi actividad pedagógica». Consideró que había fracasado y decidió visitar a Manuel Bartolomé Cossío para comentárselo: «Y el Sr. Cossío, [...] me fue rebatiendo uno a uno todos mis legítimos escrúpulos, animándome, alentándome, convenciéndome de que los frutos de la obra pedagógica no se pueden recoger al día siguiente».[25]

La Escuela Superior de Magisterio estuvo sometida a varias reformas, cuando Rodolfo Llopis llegó a la Dirección General de Primera Enseñanza reconoció que no admitía ya más cambios; por ello, se le confió a la Universidad las competencias que tenía la Escuela. Según decía no se trataba de que la Universidad formara a los inspectores y profesores de la Normal, sino de «acabar con el absurdo de que en España se pueda ser profesor y catedrático sin preparación pedagógica alguna». Consideraba necesario crear la Sección de Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras, para que se formaran allí los futuros profesores, independientemente del grado de su docencia, en pos de una «idéntica formación profesional para todo el profesorado». El Consejo de Instrucción Pública se encargó de estudiar esta cuestión, que sirvió de base para el decreto de 27 de enero de 1932, por el que se creó la Sección de Pedagogía.[26]

---

24. A.R.LL. Llopis Ferrándiz, R. «A la buena memoria de Luis de Zulueta», *Le Socialiste*, Toulouse, 8-10-1964. También está el mismo artículo en la *Revista Escuelas Normales* «Nuestros maestros: a Zulueta», enero de 1928.
25. A.R.LL., Llopis Ferrándiz, R. «Nuestro don. Fernando en Instrucción Pública», *Le Socialiste*, Toulouse, 9 de junio de 1949.
26. Ibídem, pp. 142-143.

2. ACTIVIDAD PROFESIONAL Y SOCIAL EN CUENCA (1919-1930)

Rodolfo Llopis llegó a Cuenca en octubre de 1919 y permaneció allí hasta noviembre de 1930 que se instaló nuevamente en Madrid para dedicarse de lleno a la política. De su estancia en la ciudad manchega hay que destacar dos largas ausencias: una, motivada por su viaje a Europa como becario por la Junta para Ampliación de Estudios durante el curso 1924-1925. La otra, para visitar Uruguay, Paraguay, Argentina y Brasil, donde permaneció de enero a julio de 1930.

Los años que vivió en Cuenca fueron muy importantes para su formación humana, intelectual y política. En una entrevista realizada en 1976 decía: «Cuenca para mí fue doblemente importante: en lo pedagógico y en lo político. En Cuenca me inicié».[27] En Cuenca comenzó su andadura en diversas áreas. Obtuvo su primer trabajo como profesor al finalizar sus estudios en la Escuela Superior de Magisterio y ocupó la plaza de profesor de Geografía en la Normal de Cuenca.

Aunque ya era miembro de la Agrupación Socialista Madrileña, en Cuenca obtuvo su primer cargo público como concejal del Ayuntamiento. En el año 1922, por primera vez en su historia, los socialistas obtuvieron representación en las instituciones de Cuenca. Fueron elegidos como concejales de esta formación José García, Francisco Delgado y Rodolfo Llopis. Este último fue el «portavoz y principal representante»[28]. La revista *Elbanzo,* de enero de 1976, consignó esta circunstancia de la siguiente forma «[El] 5

27. De las Heras, J.: «Rodolfo Llopis, añoranza de Cuenca», *El Banzo*, núm. 6, Cuenca, febrero de 1976, p. 18.
28. Varios: «Historia del socialismo conquense: Rodolfo Llopis (1919-1931)», *II Congreso Joven de Castilla-La Mancha,* Actas de Comunidades de Castilla-La Mancha, 1988, p. 288.

de febrero de 1922 [fue] el día en que Rodolfo Llopis y Francisco Delgado se convirtieron en los primeros concejales socialistas del Ayuntamiento de Cuenca, por elección popular; en sus puestos permanecieron hasta octubre de 1923. Destituidos por la dictadura de Primo de Rivera».[29]

Como concejal se preocupó de la ciudad y del bienestar de los conquenses. «Eran frecuentes sus protestas en las sesiones del Ayuntamiento a favor de todo lo que significase una mayor calidad de vida en Cuenca: higiene de calles, casas y escuelas, innecesidad de gastos superfluos, etc.». Participó en conferencias, fiestas del trabajo, e incluso llegó a ser miembro de la comisión de festejos de San Julián.[30]

Cuando Rodolfo Llopis llegó a Cuenca se había comenzado a abandonar la parte alta de la ciudad, el casco antiguo. Esta situación provocó el inmediato deterioro de los edificios de la zona e incluso el hundimiento de algunos de ellos de gran valor arquitectónico e histórico. Comentó como las «Casas Colgadas que fueron desapareciendo una tras otra hasta quedar en pie solamente la última». Él, junto a Juan Giménez de Aguilar, encabezó un movimiento ciudadano con el fin de presionar al Ayuntamiento a que comprase la última Casa Colgada, que hoy aún podemos contemplar.[31]

Además, está fue su época más activa y fecunda como escritor, ya que escribió entonces casi todas sus obras[32] y colaboró en varios periódicos tanto locales como nacionales. Por último, también se mostró muy activo como masón y constituyó en Cuenca el triángulo Electra.

Rodolfo Llopis fue gran defensor del progreso social y cultural de Cuenca. En la entrevista que se le realizó en la revista *El Banzo* en 1976 decía: «De Cuenca tengo recuerdos importantísimos. No quisiera molestar a nadie. No sé cómo decirlo, pero una de las cosas que más me impresionó de Cuenca fue su pobreza. Por todo eso fue que cuando llegué a director general de Enseñanza procuré ayudarla cuanto pude»[33]. Aquí conoció los problemas que padecía la España rural y denunció las muchas carencias que esta provincia tenía. Lo hizo desde las páginas de los distintos diarios nacionales y locales para los que escribía.

---

29. «De vuelta a casa», *El Banzo,* núm. 5, Cuenca, enero de 1976, p. 6.
30. Ibídem, p. 292.
31. Muñoz, J. L.: «Rodolfo Llopis, periodista y escritor en provincia», *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Zaragoza, abril de 2002, p. 42.
32. Solo conocemos dos libros que Llopis escribió a partir de 1930, *La revolución en la escuela* en 1933 y *Hacia una escuela más humana* en 1934.
33. De las Heras, J.: «Rodolfo Llopis, añoranza de Cuenca», *El Banzo*, núm. 6, Cuenca, febrero de 1976, pp. 18-19.

Se integró en el ambiente de Cuenca, «se identificó profundamente con la ciudad, [...] movilizó las conciencias, ocupó una concejalía en el Ayuntamiento, participó en campañas en defensa del patrimonio...»[34] Además, quiso que los españoles conocieran esta provincia a través de sus crónicas. Rodolfo Llopis comprendió que tenía «innumerables bellezas naturales y enormes posibilidades turísticas, absolutamente inéditas. Que nunca hasta entonces se había preocupado de cultivar tan importante fuente de ingresos, decisiva para su desarrollo».[35] Prueba de su afán por dar a conocer la provincia fue la publicación de la primera *Guía de Cuenca*, cuyo impulsor, al parecer, fue el propio Rodolfo Llopis. Se publicó en 1923 y en ella escribieron Pío Baroja, Odón de Buen (catedrático de Ciencias en la Universidad Central), Juan de Giménez Aguilar, y Rodolfo Llopis; «algo nos induce a pensar que el director de la empresa fuese Llopis».[36]

De todas estas actividades deducimos la importancia que tuvo esta ciudad en su vida profesional e intelectual, en sus inicios como hombre comprometido con los problemas de su tiempo, inquieto, dinámico y con una clara preocupación por lo social.

Profesor de Geografía de la Escuela Normal

El ingreso del profesorado numerario de las Escuelas Normales venía regulado por el real decreto de 29 de agosto de 1914. Éste estableció que una tercera parte del profesorado ingresaría por oposición y que las dos terceras partes restantes se cubrirían con maestros normales procedentes de la enseñanza oficial de la Escuela de Estudios Superiores de Magisterio.[37] Como hemos comentado anteriormente Rodolfo Llopis terminó sus estudios en

34. Muñoz, J. L.: «Rodolfo Llopis, periodista y escritor en provincia», *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Zaragoza, abril de 2002, p. 40.
35. Martínez Ruiz, F.: «El cronista Rodolfo Llopis». En *Ciudad de Cuenca*, núm. 94, Cuenca, julio-agosto, pp. 45-47.
36. Muñoz, J. L.: «Rodolfo Llopis, periodista y escritor en provincia», *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Zaragoza, abril de 2002, p. 49.
37. 1.– Oposición libre entre maestros normales y Licenciados de las Facultades de Filosofía y Letras o Ciencias, que tuviesen aprobados en la Escuela de Estudios Superiores de Magisterio o en alguna Escuela Normal las asignaturas de Pedagogía e Historia de la Pedagogía.
2.– Oposición entre profesores auxiliares en propiedad, auxiliares interinos con más de dos años de antigüedad y maestros de escuela nacionales, que poseían el título de maestro, con arreglo a este Plan, o maestro superior del Plan antiguo, que hubiesen ingresado por oposición en el magisterio y contasen con más de cinco años de servicio en propiedad, en escuelas nacionales de primera enseñanza.

la Escuela Superior del Magisterio (Sección Letras) en 1919 y fue nombrado profesor numerario de la Escuela Normal de Cuenca. Ejerció como único profesor de Geografía de la Normal desde el curso 1919-1920 hasta el 5 de noviembre de 1930, momento en que abandonó la docencia y se trasladó a Madrid.[38].

Estaba vigente el plan de estudios de 1914, en él predominaban las cuestiones de organización y ordenación de la vida académica sobre los aspectos técnicos y de contenido de disciplinas. «Los alumnos tenían una consideración social, académica y personal inferior a la exigida para los de bachillerato». La separación de sexos era hecho social aceptado que permaneció prácticamente durante todo el siglo; a excepción, de los años de implantación de la coeducación en las Escuelas Normales durante la Segunda República. Los alumnos no podían participar en la vida académica de la institución, y dada la temprana edad a la que comenzaban y terminaban los estudios tampoco podían ejercer su profesión.[39]

Rodolfo Llopis no estaba de acuerdo con el plan de estudios y en muchas ocasiones expresó la necesidad de un cambio tanto en la organización de las Escuelas Normales como en los contenidos curriculares que se impartían en estos centros. Pensaba que los estudios estaban excesivamente cargados de contenidos conceptuales y que faltaban otros de tipo actitudinal y procedimental[40]. Respecto a los primeros, afirmaba que los profesores estaban preocupados por terminar los programas y que no podían atender otros aspectos de la educación más valiosos para la formación del futuro maestro. Comentó que algunos profesores, a pesar de las dificultades, se esforzaban para despertar inquietudes, abrirles nuevos horizontes, para corregir y completar aquellas deficiencias contenidas en los absurdos planes oficiales de estudio.

Rodolfo Llopis era un joven idealista que no escatimaba esfuerzos en renovar los métodos de enseñanza. Él mismo confesaba: «Me había esforzado preparando cuidadosamente las lecciones. Llevaba mi diario de clase con meticulosidad». Siempre preocupado por los valores humanos dedicó,

---

38. Archivo de la Escuela Normal de Cuenca La hoja de servicio de Llopis, escrita por él mismo, figuran 11 años 3 meses y 23 días de servicios, en Marín Eced, T.: *Innovadores de la educación en España*, Universidad de Castilla La Mancha, Cuenca,1991, p. 185.
39. Cárdenas Olivares, I.: *La Geografía y la formación de maestros en España: su evolución en la Escuela Normal de Murcia (1914-1976)*, Universidad de Murcia, Murcia, 1987, pp. 75-76.
40. A.J.A.E., leg. 1880., Memoria de Rodolfo Llopis «La Escuela Normal y los Estudios Geográficos», pp. 1-2. Llopis, R.: «Las charlas del sábado», *Revista Escuelas Normales*, núm. 27, Guadalajara, octubre de 1925, p. 251.

en la época que estuvo en Cuenca, muchos momentos a la formación de los jóvenes normalistas: conferencias, excursiones, comentarios de libros y artículos, entre otras actividades. «Renové la biblioteca. Conversaba, a menudo con los alumnos. Los sábados por la tarde, nos reunimos para comentar, libremente, libros y artículos de revistas. Paseábamos juntos los domingos. Durante una semana estuvimos viviendo en un pueblo de la sierra estudiando su vida».[41]

Al terminar su primer curso como profesor valoró los resultados. Para ello, tuvo en cuenta no sólo los resultados obtenidos por los alumnos, sino todo el proceso de enseñanza aprendizaje. Evaluó su propia práctica docente en relación con los objetivos previamente fijados. Pero el resultado no fue el esperado, se sintió desilusionado puesto que había dedicado mucho esfuerzo, tiempo e ilusión. Fue con este problema a Manuel Bartolomé Cossío que le escuchó pacientemente y le rebatió cada uno de sus escrúpulos, al mismo tiempo que lo animó para seguir con ilusión la labor emprendida.[42]

Observamos en sus obras y artículos una acusada preocupación por mejorar la enseñanza y un decidido esfuerzo por aplicar nuevos métodos de aprendizaje. En la obra de Marín Eced, *Innovadores de la educación en España,* encontramos un testimonio que consideramos importante reproducir aquí. Eustaquia Melero, de 84 años, antigua alumna de Rodolfo Llopis en la Escuela Normal de Cuenca, hablaba así de su profesor:

> Al preguntarme y decir que no había trabajado, me invitó a que dijera por qué. Yo le contesté: porque he tenido que ayudar a mis padres en el campo. Don Rodolfo, entonces, me sentó junto a él y me fue preguntando que explicara a la clase el tipo de cultivos del pueblo (era Villalba de la Sierra), si la propiedad estaba repartida o no, qué sistemas de riego se empleaban, número de habitantes, tipos de vivienda, cómo estaba repartida la población, etc. Hicimos una clase viva de Geografía y me puso una buena nota. Esta forma de enseñanza era muy frecuente en sus clases.[43]

En los encuentros con los jóvenes, los invitaba a prepararse para construir una sociedad más justa y equitativa, que estuviera impregnada de

41. A.R.LL, Llopis Ferrándiz, R.: «Nuestro Don Fernando...», Art. cit.
42. A.R.LL, Llopis Ferrándiz, R.: «Nuestro Don Fernando en Instrucción Pública», Toulouse, 9 de junio de 1949.
43. Testimonio de Eustaquia Melero, 10 de mayo de 1984 en Marín Eced, T.: *Innovadores de la educación en España*, Universidad de Castilla La Mancha, Cuenca, 1991, p. 186.

moralidad, una sociedad futura que se acercara a las esperanzas e ilusiones de las gentes. Para conseguirlo, según Rodolfo Llopis, se necesitaba un presente que sirviera de tránsito, que ayudara a pasar de aquel mundo inmoral e injusto a otro mundo más moral, menos injusto y más universal. El tránsito debía realizarlo la juventud. Para él la verdadera juventud era aquella «que se rebela contra toda injusticia; que protesta de toda iniquidad; que habla en nombre de las ideas universales. Ser joven quiere decir, para mí, tener ideas generosas en el cerebro, sentimientos elevados en el corazón, normas éticas en la conciencia...».[44] En su opinión se atravesaban momentos en que todos los valores estaban en crisis, y por ello, no se podía permitir que ningún ciudadano permaneciera impasible, para él sólo cabía una posición: la intervención decidida, franca, desde el primer momento. «Hay que preocuparse de las cosas humanas, y quienes más obligados vienen a intervenir son los jóvenes; la juventud debe desde el primer momento tomar posiciones».[45]

La Escuela Superior de Magisterio marcó la estrategia metodológica que siguió en la Escuela Normal de Cuenca. Él, como hicieron sus profesores en la Escuela, supo programar en el trabajo cotidiano las visitas a museos, bibliotecas y centros educativos. Las excursiones fueron un medio para ampliar y enriquecer los contenidos geográficos trabajados en el aula. Éstas sirvieron para que los jóvenes descubrieran nuevas formas culturales y artísticas. Todas estas actividades extraescolares que realizó con sus alumnos cumplieron el otro gran objetivo que perseguía, el de intensificar el espíritu de camaradería entre los alumnos. Si las relaciones personales entre ellos mejoraban, también se verían favorecidas las relaciones con el profesor, y así podía fomentar, fuera del ambiente estructurado del aula, la formación moral del alumno.

Su espíritu regeneracionista le llevó a impartir una educación más racional, práctica e intuitiva. Conocedor de los diversos procedimientos de enseñanza quiso atender los tres ámbitos del aprendizaje: cognoscitivo, psicomotor y afectivo. Respecto al primero, impartió conocimientos conceptuales mediante clases activas, donde el alumno era el verdadero protagonista del proceso de enseñanza y el profesor un orientador en la búsqueda de los conocimientos. En el ámbito operativo desarrolló capacidades de observación, análisis, comparación, registro, reflexión y, por último, la expresión

---

44. Llopis Ferrándiz, R.: *Posición que la juventud debe adoptar en el momento histórico actual*, Emilio Pinós, Cuenca, 1920, p. 12.
45. Ibídem. pp. 7-8.

de la información recogida. También, la Geografía desarrolla habilidades psicomotoras como trazados de sencillos itinerarios o dibujos de distintos croquis en clase o en trabajos de campo. «Lo que denomina Pedro Chico 'educación para el manualismo', en la que incidió Rodolfo Llopis, ya que [el alumno] debe construir distintos mapas en relieve».[46]Además, utilizó experiencias de aprendizaje inspiradas en las corrientes educativas europeas[47] y en la ILE. El ámbito afectivo lo cuidó especialmente en las charlas, salidas y el tiempo extra que dedicó a sus alumnos, así como en el clima de confianza que parece que reinaba en su aula, tal como hemos comprobado en el testimonio expresado anteriormente. Hay que destacar, en esta última dimensión del aprendizaje, la importancia que para Rodolfo Llopis tenía el cultivo de la educación de valores. Hecho que, sin duda, ayudó a fomentar en ellos importantes hábitos y actitudes para su crecimiento personal.

Las colaboraciones de Rodolfo Llopis en la *Revista de Escuelas Normales*

Rodolfo Llopis pertenecía a la Asociación Nacional del Profesorado Numerario de Escuelas Normales, que denunciaba las desigualdades retributivas que sufría este colectivo al compararlo con otros profesionales con estudios y funciones similares. La Asociación defendió la necesidad de que todos los profesores de la Escuela Normal fueran maestros con experiencia y con conocimiento pleno de la realidad escolar. También trató de dar a conocer la renovación pedagógica que desde las Escuelas Normales se estaba realizando. Para tal fin, se creó el *Boletín de Escuelas Normales* que, a partir de enero de 1923 se llamó *Revista de Escuelas Normales.* Poco a poco, esta publicación mejoró su organización y su edición.[48] La revista se recibía en Portugal y en los países hispanoamericanos «hasta donde los grupos editores se esforzaron por hacer llegar, desde el principio, la inquietud pedagógica y de renovación que se vivió en las Escuelas Normales españolas de los años 20 y 30».[49]

---

46. Herrero Fabregat, Cl.: «Pedro Chico Rello y la renovación de la enseñanza de la Geografía en el primer tercio del siglo XX», *Estudios Geográficos*, núm. 54, 1993, p. 247.
47. Llopis siguió el método de los Centros de Interés propuesto por Decroly.
48. Morata Sebastián, R.: «El profesorado de la Escuela Normal de Maestras de Madrid (1914-1939)», *Revista Complutense de Educación*, vol. 9, núm. 1, Madrid, 1998, pp. 204-205.
49. Diez Torre, Alejandro R.; Pozo Andrés, M. y Segura Redondo, M.: «La Revista de Escuelas Normales: Una publicación de regeneración normalista nacida en Guadalajara (1923-1936)», *Wad-Al-Hayara,* p. 299.

La *Revista Escuelas Normales* nació del acuerdo de la asamblea celebrada los días 18 y 19 de diciembre de 1922, que decidió transformar el *Boletín de Escuelas Normales*, que se editaba en Guadalajara desde hacia un año, en la *Revista de Escuelas Normales.* La ponencia que sirvió de base para la transformación de la publicación en una Revista pedagógica y profesional, fue obra de Emilio Lizondo y de Rodolfo Llopis.[50]

Modesto Bargalló, profesor de Pedagogía de la Normal de Guadalajara, fue el primer director de la *Revista Escuelas Normales,* desde 1922 hasta 1927. Le siguió Rodolfo Llopis quien ocupó esta responsabilidad de diciembre de 1927 a noviembre de 1929. Esta labor la continuaría Antonio Gil Muñiz profesor de la Normal de Córdoba. De nuevo en 1932 se encargó de la dirección Modesto Bargalló y a partir de 1933 lo hizo Pablo Cortés hasta su desaparición en 1936. En este año sólo se publicaron cinco números. La revista fue editada en cuatro capitales: Guadalajara, Cuenca, Córdoba, otra vez en Guadalajara y, por último, en Madrid.

En el Editorial de la *Revista Escuelas Normales,* se planteaban las reivindicaciones del profesorado de las Normales y se proponían líneas de actuación en defensa de los intereses de los profesionales de estos centros. Las secciones: *«La Normal en acción», «Páginas Pedagógicas»* y *«Educación y Enseñanza»*, servían para dar a conocer las experiencias e investigaciones del profesorado de las Escuelas Normales. Entre los trabajos más destacados se encontraban los de Pedro Chico, Isidoro Reverte y Miguel Santaló en Geografía; Federico Landrove, José Mª Eyaralar y Daniel Carretero en Matemáticas; Modesto Bargalló en Ciencias Físico-químicas y Naturales, y Alejandro Tudela y Mª Victoria Jiménez, en Pedagogía.[51]

Rodolfo Llopis escribió en varias ocasiones en la sección *«La Normal en acción»* que reflejaba la labor que realizaban alumnos y profesores en las Escuelas Normales, se publicaban textos sobre lecciones prácticas, formación de laboratorios, museos, bibliotecas, reseñas de excursiones, entre otros. En uno de sus artículos, *«El Diario de Clase»*, relataba que después de una Asamblea de profesores se propuso la implantación en todas las Normales de unos Diarios de clase, según Rodolfo Llopis eran algo así como los «Cahiers de roulement» que se llevaban en algunas Normales francesas.[52]

---

50. *Boletín de Escuelas Normales*, núm. 8, Guadalajara, 1922, pp. 25-27.
51. Ibídem.
52. Llopis, R.: «El Diario de Clase», *Revista Escuelas Normales,* núm. 11, Guadalajara, enero 1924, p. 7.

«El Diario es el historial de nuestra labor...; es la mayor garantía para el profesor». Rodolfo Llopis encontraba especialmente positiva la obligación que tenían los alumnos de calificar a sus compañeros. «Ese llamamiento constante al sentimiento de la responsabilidad tiene una evidente trascendencia». Explicaba que cuando se realizaba en la pizarra la curva trimestral de las calificaciones, para enviarla a las familias, se observaba con frecuencia que las notas de los profesores coincidían con las puestas por los alumnos y, en muchas ocasiones, las calificaciones obtenidas por los alumnos eran más bajas que las otorgadas por los profesores. Los docentes estaban realmente satisfechos con la experiencia. Además, eso les resolvía «el engorroso problema de la calificación de fin de curso...,» y también estaban contentos porque el alumno sabía en todo momento cómo progresaban en sus estudios él y sus compañeros.[53]

El artículo titulado «*Monografías Geográficas*» trata sobre los trabajos realizados por algunos alumnos. En el programa de cuarto curso existía un capítulo sobre la «formación metodológica del normalista». En él, Rodolfo Llopis planteaba ciertos problemas sobre la metodología de la enseñanza geográfica y las principales cuestiones que constituían el proceso de toda investigación geográfica. Antes de comenzar el trabajo, concretaban bien el tema, conocían la bibliografía existente y las investigaciones que en ese campo habían realizado otros autores. Después, Rodolfo Llopis explicaba el plan de Brunhes, de Jourdan, de Blanchard, u otros, y se terminaba estableciendo el proyecto de la monografía.[54]

Para la elaboración de los cuestionarios, estudiaban el que trazó Hoyos Sainz para establecer las «regiones naturales» de España, el de Ricardo Beltrán y Rózpide para la «Serranía de Cuenca», el de Fernando de los Ríos para conocer el «problema de la tierra» en España, y otros similares. Así, introduciendo modificaciones y adaptándolo a sus necesidades, realizaron el suyo. Contaron también, con unas monografías de localidades pequeñas y con unas monografías económicas.

Los futuros docentes se mostraban muy interesados en estos trabajos, buscaban información entrevistándose con ingenieros, secretarios, obreros y otras personas. Acababan redactando un texto que, independientemente de su mérito, siempre tenía el valor del esfuerzo. Así, se consiguieron realizar estudios de casi toda la provincia y, según Rodolfo Llopis, en más de

53. Ibídem, p. 8.
54. Llopis, R.: «Monografías Geográficas», *Revista Escuelas Normales*, núm.49, Cuenca, diciembre de 1927, p. 339.

una ocasión acudió a ellos para informarse, pues presentaban datos que no reflejaban los libros.

Rodolfo Llopis encargaba el trabajo al finalizar el primer trimestre, así sus alumnos podían recoger información durante las vacaciones de Navidad. Los temas que tenían que tratar se discutían en clase y cada uno elegía uno según sus intereses y sus posibilidades para realizarlo. Los alumnos que pasaban las vacaciones en pueblos, generalmente, redactaban la monografía geográfica de esa localidad y los que se quedaban en Cuenca hacían una monografía económica. En las vacaciones de 1927, los alumnos que se quedaron en Cuenca investigaron sobre la «explotación forestal», la «riqueza ganadera», la «industria alfarera», «lo que supone para la vida de esta provincia la construcción del ferrocarril Cuenca-Utiel», la «riqueza hidrológica», el «valor de la tierra en Cuenca», entre otros.[55]

En otro artículo, *«Las Charlas del sábado»,* señalaba que cada día era más necesaria «una reforma interior de las Normales», había profesores que realizaban su labor con gran entusiasmo y dedicación, pero no quedaban satisfechos al evaluar su trabajo. Este descontento no procedía de un justo deseo de superación, de perfeccionamiento de la tarea diaria, sino que «surge al contemplar cómo no hemos hecho lo que estaba en nuestra mano hacer». Aquí se refería a lo poco que se atendía en estos centros la formación moral del futuro maestro. «¿Qué hacemos con ellos durante esos cuatro cursos que pasan en la ciudad, junto a nosotros...?»

Rodolfo Llopis pensaba que el plan de estudios estaba absurdamente recargado de contenidos y esto obligaba a los alumnos a pasar toda la mañana y parte de la tarde, rodando de clase en clase, quedándoles muy poco de su paso por la Escuela Normal: «unas cuantas nociones, un puñado de noticias científicas que podían encontrar, seguramente, en un buen manual». Pedía que las Escuelas Normales decidieran el camino a seguir para atender la formación moral de los alumnos. Pues aunque se daban acciones aisladas por parte de algunos profesores, él las consideraba «intrascendentes».[56]

Estaba convencido de que labor se tenía que realizar de forma colectiva, y añadía: «me interesa hacer constar que yo, personalmente, he procurado y procuro salvar mi responsabilidad profesional y aquietar los escrúpulos de mi conciencia». Creía que la única influencia eficaz hacia los alumnos se conseguiría permaneciendo con ellos mucho tiempo fuera de las aulas. Por ello, él salía de excursión con sus alumnos para recorrer a pie la Sierra.

---

55. Ibídem. p. 340.
56. Llopis, R.: «Charlas del sábado», núm. 27, Guadalajara, octubre de 1925, p. 251.

También compartían momentos en otras excursiones de varios días, como la que realizaron a Madrid, Toledo, El Escorial, Aranjuez, Alcalá y Guadalajara. Además de las salidas, los sábados por la tarde se reunía con los alumnos de cuarto curso en la Escuela Normal, para hablar de lo que los alumnos. «Son conversaciones libres. No se parecía en nada a las conferencias, ni a las clases. Ni hay un programa, ni un profesor que califique». Unas veces se discutía una lectura que habían hecho; otras, un suceso que les había interesado, u otras cuestiones del interés de los alumnos. «Y se habla con toda libertad, objetivamente, y con la debida altura moral». Los alumnos seguían con interés aquellas charlas tan largas, de más dos horas, y no se cansaban de ello sino que incluso les parecía poco el tiempo dedicado. En Alemania existía algo parecido en las escuelas primarias, lo que llamaban *Gesamtunterritcht,* –enseñanza sintética–.[57]

Encontramos en esta sección dos artículos referidos a excursiones con sus alumnos. Uno, *«Excursión a la ciudad encantada»,*[58] que realizaron con compañeros de la Escuela Normal de Madrid; otro titulado *«Las torcas de Cuenca»*.[59] En esta ocasión para la salida se aprovechó un día festivo. Fue con sus alumnos de cuarto curso a contemplar este curioso fenómeno geológico.

Cuando fue director de la revista, como hemos mencionado anteriormente, apareció una nueva sección dedicada a los maestros. Explicó de esta forma lo que pretendía con esta innovación «Hemos querido presentarlos en estas columnas [...] sin que nos animara a ello espíritu crítico alguno. Al contrario. Más que la crítica nos importa la evocación». Por esta sección desfilaron varios artículos dedicados a esos profesores que tanto influyeron en la formación espiritual de sus alumnos. Éstos, por su parte, quisieron rendirles tributo al dedicarles esos artículos. «Destacando las figuras de nuestros maestros, queremos subrayar lo que su vida profesional significa en ese proceso de profunda renovación que está viviendo España».[60].

La publicación difundía los nuevos métodos pedagógicos, informando sobre la vida y la obra de figuras tan destacadas como Manuel Bartolomé Cossío, Ovide Decroly, Eduard Claparède, Johann Pestalozzi, María Montessori, Adolfo Ferrière, entre otras. Además a través de la sección dedicada a

57. Ibídem, p. 251.
58. Llopis, R.: «Excursión a la ciudad encantada», *Revista Escuelas Normales*, núm. 6, Guadalajara, junio 1923, pp. 167-168.
59. Llopis, R.: «Las torcas de Cuenca», *Revista Escuelas Normales*, núm. 20, Guadalajara, diciembre 1924, pp. 312-313.
60. Llopis, R.: «Ricardo Vilar y Negre». *Revista de Escuelas Normales*, núm. 53, abril de 1928, p. 122. También dedicó otro artículo, en esta sección, a Luis de Zulueta en enero de 1928.

«*Libros y Revistas*», se daban a conocer obras y publicaciones periódicas tanto nacionales como extranjeras. Destacan las referencias al *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza* y a la *Revista de Pedagogía*. Entre las internacionales se hacen eco de las revistas francesas *Revue International de L' Enseignement, Revue Pédagogique* y *L'Hygiène scolaire* de Alemania, *Die Deutsche Schule*; de Suiza, *L' Educateur*; de Bélgica, *L' Education Nationale* y de Estados Unidos, *Educational Review.*[61]

La *Revista Escuelas Normales* tuvo un gran prestigio, no sólo entre los profesores de las Escuelas Normales sino también entre los intelectuales preocupados por la educación del país. Así podemos encontrar la colaboración de prestigiosos científicos como Rafael Altamira, Enrique Rioja, Pedro Herce, y Antonio de Gregorio Rocasolano; profesores y maestros como Luis de Zulueta, Juan Zaragüeta, Rodolfo Tomás y Samper y Jacobo Orellana.[62]

Comentarista del diario *El Sol*

Rodolfo Llopis regresó a España de su viaje por Europa en 1926. Su perfecto conocimiento de la lengua francesa y su experiencia pedagógica le llevaron a escribir, con regularidad, en el diario *El Sol* hasta 1930. Lo hizo en la sección «*Revista de libros*», donde comentaba diversas obras, principalmente, geográficas, pedagógicas y políticas. A continuación vamos a tratar, a modo de ejemplo, algunos de ellos.

Libros de Geografía

La educación en aquellos momentos estaba sufriendo una profunda renovación. Los principios de la Escuela Nueva estaban calando poco a poco entre los docentes españoles y Rodolfo Llopis colaboró en esta tarea a través de sus escritos. Aprovechó el libro de Mabel M. Barker, *L'utilisation du milieu géographique pour l' éducation*,[63] para defender, una vez más, la escuela activa. Decía que a la escuela libresca de ayer, sin vida, sepultada entre las cuatro paredes de un edificio, sucede la escuela moderna, escuela activa, dinámica, llena de vida, que, saliendo de su estrecho recinto, se vierte por los campos

61. Morata Sebastián, R.: «El profesorado de la Escuela Normal de Maestras de Madrid (1914-1939)», *Revista Complutense de Educación*, vol. 9, núm. 1, Madrid, 1998, pp. 205-206.
62. Ibídem.
63. Mabel M. Barker, *L'utilisation du mélieu géograhique pour l' éducation,* Librairie Nouvelle, Montpellier, 1926.

y por las ciudades. Ya no puede decirse que la escuela es un edificio. Hoy menos que nunca la escuela es ante todo, un espíritu». Se hablaba continuamente de llevar la vida a la escuela, de que la escuela estuviera en contacto con la vida y todas las propuestas en este sentido tenían un mismo objetivo: «acabar con la vieja educación».[64]

En la reseña de la obra de Albert Demangeon: *Islas Británicas,*[65] habló de la proliferación de libros geográficos en el mercado editorial, subrayando que los editores españoles sostenían que su publicación era la más moderna y la más científica, ofreciendo, como garantía de su aserto, los nombres de sus prestigiosos colaboradores nacionales y extranjeros.[66] H. Capel confirma este extremo. Según él la actividad editorial aumentó notablemente a principios del siglo XX, «superándose desde el primer lustro el centenar de obras impresas» principalmente francesas: «más del 50% de las obras traducidas entre 1800 y 1939 lo fueron del francés». Mantiene H. Capel que la industria editora vio reducida su actividad como consecuencia de la Primera Guerra Mundial, la crisis de los años treinta y la Guerra Civil. «Pese a ello, entre 1900 y 1939 se publicó un 59% de toda la literatura geográfica impresa desde 1800».[67]

El afán de los editores por justificar que la publicación de los libros de Geografía era «la más moderna y la más científica» se entendía, según Rodolfo Llopis, porque la Geografía era la ciencia que más había progresado. Los geógrafos sustituían las viejas nomenclaturas vacías de sentido por ricas y amenas descripciones que «para que sean verdaderamente geográficas, necesitan ser explicativas. En eso estriba precisamente la diferencia esencial que existe entre una Geografía de turismo y una Geografía rigurosamente científica».[68]

El 24 de junio de 1927, dio noticia de la obra de Miguel Santaló, *Estado actual de la enseñanza de la Geografía en España y convenientes reformas*,[69] a propósito de la cual mantuvo, igual que lo hacia Santaló, que la mejor

---

64. Llopis, R.: *El Sol*, 17-2-1927, p. 2.
65. Demangeon, A.: *Islas Británicas*. Traducción de P. Vila. Tomo I de la «Geografía Universal» que dirigen Vidal de la Blanche y Gallois, Edita Montaner y Simón, Barcelona, 1928, 400 páginas.
66. Llopis R.: *El Sol*, 16-3-1928, p. 2.
67. Capel, H.: *El libro de Geografía en España (1800-1939),* Universidad de Barcelona, Universidad, 1988, pp. 13-15.
68. Ibídem.
69. Santaló, Miguel: *Estado actual de la enseñanza de la Geografía en España y convenientes reformas,* Madrid, 1927,

reforma de las Escuelas Normales se produjo en 1914. Defendió una vez más la necesidad de realizar una reforma para abarcar todos los niveles de la enseñanza, desde la Universidad hasta la escuela primaria, pero, para que ésta tuviera éxito, era necesario formar adecuadamente a los profesores. Rodolfo Llopis, siempre interesado en la formación de los futuros docentes, defendía la necesidad de dar a los docentes una preparación pedagógica.[70]

Libros de Pedagogía

El libro de Albert Bayet, *La morale laïque et ses adversaires,*[71] pone de manifiesto la controversia que se mantenía en Francia en torno a la escuela laica.[72] La polémica levantada por la sustitución de la enseñanza de la religión por la instrucción moral y cívica, no había cesado. Rodolfo Llopis creía que después de la Guerra Civil en Francia de 1871 las críticas a la escuela laica cesarían, pero no fue así. La escuela sufría las consecuencias de esa guerra civil y los maestros se erigían como defensores de la escuela nacional. Y en todas las organizaciones donde intervenían había un Comité encargado de la «Vigilancia y defensa laica». Esto sucedía en el «Grupo fraternal de la enseñanza», en la «Liga de la enseñanza», en el «Sindicato nacional de maestros», entre otros. También en el Congreso celebrado en agosto de 1926 en Estrasburgo, los maestros reclamaron de los Poderes públicos una mayor diligencia en la defensa de la escuela nacional.[73]

Respecto a la obra de John Dewey, J.: *La escuela y el niño, II. Ensayos de educación,*[74] explica que para Eduard Claparède la pedagogía de John Dewey era genética, funcional y social. Él estaba de acuerdo con esa afirmación y añadió que la pedagogía de John Dewey era genética, porque había aplicado con toda escrupulosidad el método genético y nos decía cuál debía ser la actitud a adoptar por el educador ante los deseos y los intereses del niño. Era funcional, porque consideraba a la psicología como parte de la biología y los procesos psíquicos sólo quedarían definidos biológicamente cuando averiguará su función vital, su utilidad y su eficacia, para la acción y para el mantenimiento de la vida. Y por último, era esencialmente social porque

70. *El Sol*, 24-6-1927, p. 2.
71. Albert Bayet, *La morale laïque et ses adversaires*, F. Rieder et Cie editores, París.
72. El artículo 1º de la ley francesa de Instrucción Pública de 1882 dice: «La enseñanza primaria comprende la instrucción moral y cívica».
73. *El Sol*, 30-10-1926, p. 2.
74. Dewey, J.: *La escuela y el niño, II. Ensayos de educación.* Ediciones La Lectura Madrid, 1926.

siendo el niño un futuro miembro de la sociedad, era necesario que se le preparase y que se adaptase a la función que en ella debía desempeñar.[75]

Sobre la obra de John Dewey, J: *Democracia y educación*. Volúmenes II, IV y V de sus *Obras Completas*[76] afirmó que en estos tres volúmenes el autor señaló las ideas que debía engendrar una verdadera democracia y cómo podemos encontrar esas mismas ideas en el radio de acción de la vida educativa. Además, demostró la necesidad de la educación en la vida que, para John Dewey, era un proceso de constante autorrenovación.[77]

El proceso constante de superación que había experimentado la enseñanza primaria en Bélgica quedó recogido en *La pedagogía decroliana* del maestro Olaizola Sabas[78], director de la Escuela Experimental de «Las Piedras» en Uruguay. El ministerio de Instrucción Pública concedió una beca a Olaizola para que conociera los centros donde se aplicaba la metodología de la escuela activa de Suiza y Bélgica. Al regresar a su país escribió un informe para el ministerio de Instrucción Pública. El ministerio publicó un libro sobre las experiencias en Bélgica. Rodolfo Llopis calificó esta ciudad como «una tierra de experiencias», donde todo ensayo, por audaz que fuera, encontraba el necesario ambiente para su desarrollo. Esto, según él, se debía a la gran preocupación que allí tenían por la infancia. Así se explicaba el interés de los Ayuntamientos por mejorar sus servicios educativos. «Es que la gran democracia belga se convenció hace muchos años de que su porvenir como nación estaba en la escuela primaria. Por eso hoy nos puede ofrecer unas instituciones escolares continuamente renovadas, que todos los años visitan y estudian pedagogos y educadores de diversos países».[79]

Sobre el libro *«Los cuatro primeros años de la escuela primaria»*[80], de Ángel Llorca, realizó una dura crítica del sistema educativo. Expresó su malestar con la administración educativa por no imponer criterios pedagógicos al maestro y dejarle trabajar con absoluta libertad. Consideraba a la Inspección excesivamente burocrática e insuficiente en su trabajo, las prácticas en las Normales-generalmente una farsa– y el absurdo sistema de oposiciones,

---

75. Llopis, R.: *El Sol*, 15-11-1926, p. 2.
76. Dewey, J: *Democracia y educación*. Volúmenes II, IV y V de sus «*Obras Completas*», La Lectura, Madrid, 1927.
77. Llopis, R.: *El Sol*, 8-12-1997, p. 2.
78. Olaizola, Sabas: *La pedagogía decroliana*, (Informe elevado al Ministerio de Instrucción Pública) Montevideo, 1928.
79. Llopis, R.: *El Sol*, 3-8-1928.
80. Llorca, A.: *Los cuatro primeros años de la escuela primaria*., Hernando, Madrid, 1929.

todo ello contribuía a que el maestro se presentara ante sus alumnos totalmente desorientado.[81]

Rodolfo Llopis hablaba de los maestros que se guiaban de los libros más conocidos, porque las casas editoras se habían preocupado preferentemente de organizar la propaganda. Sin embargo existían otros libros, menos conocidos, que trataban de cambiar la metodología en la escuela y que realmente servían de guía a la labor docente. Eran los que escribían generalmente becarios de la Junta para Ampliación de Estudios y otros profesionales de la enseñanza que conocían bien las experiencias educativas que se estaban realizando en Europa. Ensalzaba a los maestros dispuestos a cambiar la realidad escolar de nuestro país y poner en práctica los nuevos métodos de la Escuela Nueva.

A través de las crónicas que hizo sobre Cuenca comprobamos que conocía bien los problemas de la escuela rural. Durante su estancia en esta ciudad recorrió la provincia y se interesó por las dificultades de los habitantes de las zonas rurales. Por eso, al explicar el libro de M. T. Laurin *L'école rurale et la profession agricole*[82], sobre el absentismo escolar pidió a la escuela rural luchar para que los niños no faltaran a clase por ayudar a sus padres en el trabajo. La propuesta de Laurin era reducir el curso escolar y ampliar los años de escolaridad. Nos decía que esa propuesta no era válida en nuestro país, ya que los niños abandonaban prematuramente la escuela; además, los maestros de las escuelas rurales se trasladaban con frecuencia de población.[83]

Rodolfo Llopis hace referencia a las muchas ocasiones en que se ha tratado de evitar la huida del maestro de las zonas rurales. Este hecho es de fácil explicación en otras naciones, en España tiene aún mayor justificación, ya que la hostilidad del ambiente que generalmente existe en los pueblos exige del maestro una serie de cualidades y de virtudes, que no todos pueden ofrecer. Cuando Rafael Altamira, desde la Dirección General de Primera Enseñanza, ordenó que los sueldos de los maestros fuesen personales y no de la escuela, se creyó en la inmediata elevación de la escuela rural. Y aunque esa resolución favoreció a la escuela rural no solucionó el problema.[84]

---

81. Llopis, R.: *El Sol*, 2-10-1929, p. 2.
82. Laurin, M. T.: *L'école rurale et la profession agricole,* Bibliothèque d' Éducation, París, (No aparece fecha de edición, quizá pueda ser del año 1926)
83. *El Sol*, 20-10-1926, p. 2.
84. Ibídem.

Cronista de Cuenca

A pesar de haber firmado muchas crónicas periodísticas sobre Cuenca, la labor como columnista de Rodolfo Llopis es la menos se conocida. Comenzó a escribir en 1920 y encontramos su último trabajo el 28 de diciembre de 1929. La temática de sus crónicas es variada y en ellas realiza un análisis brillante de los diversos aspectos que aborda: comunicaciones, educación, circuitos turísticos, promoción de bellezas naturales y artísticas, riquezas naturales, entre otros. Además, en sus textos destacó las posibilidades turísticas de la zona; un atractivo que, hasta ese momento, no se habían preocupado de fomentar las autoridades conquenses y, podía convertirse en fuente de ingresos para el desarrollo de la región.

En estos textos se constata que Rodolfo Llopis conocía perfectamente la provincia, sus zonas artísticas y naturales, sus costumbres y sus necesidades. En sus crónicas costumbristas, con frecuencia, comprobamos que une su fina sensibilidad descriptiva a la investigación más escrupulosa, derivada de su espíritu inquieto y de su formación geográfica. Recordemos que Rodolfo Llopis había realizado varias excursiones por la provincia con sus alumnos, además los orientaba y dirigía en cuarto curso para realizar monografías sobre diversos aspectos de sus pueblos y ciudades. Con ello, profundizaban en el conocimiento de diferentes recursos de la provincia y reflejaban aspectos económicos, como la riqueza ganadera, hidrológica, forestal y alfarera, entre otros. Hay que destacar que en sus crónicas queda patente su herencia institucionista, y, por supuesto, su profesión.

Comunicaciones

Rodolfo Llopis denunció la deficitaria red de ferrocarriles y de carreteras en Cuenca. Sabía que el primer paso para la prosperidad de la provincia era establecer buenas comunicaciones, tanto interprovinciales como con el resto de España, pues eso facilitaría la venta de productos agrícolas y el desarrollo del turismo.

El 20 de abril de 1927 escribió una crónica donde explicó que el Estado había encomendado el servicio de caminos vecinales a las diputaciones. Este hecho aumentó el deseo de construir caminos en España, y Cuenca no fue una excepción. Decía que bastaba mirar un mapa de la provincia para comprobar que a penas se veían caminos o ferrocarriles. Existía dentro de la provincia grandes zonas muy ricas totalmente incomunicadas. «El Estado, tan pródigo para ciertas parcelas del territorio nacional, ignoraba, por lo

visto, la existencia de otras parcelas igualmente nacionales. Y Cuenca, naturalmente, era de estas últimas».[85]

Una vez inaugurados los ferrocarriles de Aranjuez-Cuenca y de Valencia-Utiel. La ciudad de Cuenca no estaba satisfecha, querían que se construyera los 120 kilómetros de vía que separaban dicha ciudad de Utiel. El ferrocarril se solicitó de forma intermitente, unas veces con «entusiasmo y violencia» y otras veces fue «relegado al olvido más absoluto». Pero cuando el Consejo Superior Ferroviario elaboró el anteproyecto del plan general de ferrocarriles, en el que se contemplaba el trazado Cuenca-Utiel, Rodolfo Llopis, siguiendo en su particular batalla, defendió desde las páginas de *El Sol* esa construcción: «con esos 120 kilómetros no solamente iba a darse vida a unas regiones españolas, que hoy por su aislamiento arrastran precaria existencia, sino que cortarían grandemente las distancias entre la Meseta y el Mediterráneo».[86]

El 5 de marzo de 1926 la *Gaceta* publicó un decreto por el que se autorizaba el comienzo de las obras del ferrocarril de Baeza. Esta disposición actualizó las discusiones de los conquenses acerca del trazado de este ferrocarril, que desde Baeza debía empalmar con el de Cuenca-Utiel. El ferrocarril al cruzar por la provincia de Albacete podía pasar por La Roda o por la capital. Cuenca pedía que el trazado se hiciera por La Roda: En marzo de 1926 varios Ayuntamientos se dirigieron al ministerio de Fomento para hacer llegar mediante un razonado escrito el trazado Baeza-Roda-Mira-Teruel.[87] Para Rodolfo Llopis, este trazado permitiría a la zona explotar su riqueza forestal, de mármoles y jaspes, que eran muy abundantes, «y sacaría de su incomunicación al rico rincón de Ademuz».

En otra crónica recuerda a los funcionarios de Correos que realizaban su servicio en los días de invierno, cuando los intensos fríos y las grandes nevadas hacían su aparición. Cuenca se quejó durante muchos años del abandono de los trenes, «rayando en el desprecio de que ha sido objeto por parte de la Compañía de ferrocarriles; que sufría, no sin protestas, el viajar en aquellos coches desvencijados y malolientes». Se había conseguido que uno de sus trenes, el correo, que cubría el trayecto Madrid-Cuenca en siete horas, sólo tardase cinco. En esta ocasión, Rodolfo Llopis denunciaba las

85. Llopis, R.: «Los caminos vecinales», *El Sol,* 20 de abril de 1927, p. 3.
86. Llopis, R.: «El ferrocarril Cuenca-Utiel», *El Sol*, 27 de octubre 1926, p. 3.
87. Llopis, R.: «Lo que pide Cuenca», *El Sol* 11 de marzo de 1926, p. 3.

carencias del tren que no permitían a los funcionarios de correos realizar su trabajo en mejores condiciones.[88]

Rodolfo Llopis parecía sorprendido por la alegría de los conquenses ante el proyecto de la carretera Madrid-Valencia que pasaría por Cuenca. Destacaba que no lamentasen la falta de vías de comunicación entre los pueblos de la provincia. Explicó que, de los 17.000 kilómetros cuadrados de superficie de la provincia de Cuenca, solamente existían 93 kilómetros de ferrocarril y de carreteras construidas 1.926 kilómetros y porque eran paso obligado para ir a otras regiones, pues los lugares alejados de las zonas de tránsito estaban incomunicados: «parecerá extraño que no se trate de remediar esta anomalía antes de pensar en carreteras-pistas que, después de todo, van a unir ciudades que, mejor o peor, hoy ya tienen comunicaciones».[89]

Turismo

El 13 de julio de 1927, informó sobre un circuito turístico que estaba en proyecto para facilitar el acceso a la Ciudad Encantada. La iniciativa del nuevo trazado surgió de la Diputación y debía proponerlo al Estado para que convirtiera el camino en carretera de tercer orden. En aquella época, el camino hacia a la Ciudad Encantada se podía recorrer en su mayor parte en coche, pero quedaba un tramo que debía hacerse a pie. Rodolfo Llopis se quejaba de que no hubiese una carretera que condujera directamente. Añadía que ya hacia tiempo en que profesor de Historia Natural en la Universidad Central de Madrid, Odón de Buen, visitaba con sus alumnos la Ciudad Encantada. «Viaje interesante, pero cansado, molesto, que sólo los estudiantes y los enamorados de la Naturaleza sufrían con gusto». Por todo ello, reclamaba en su crónica, que se construyera el tramo de carretera que faltaba.[90]

Para fomentar el turismo en esta zona, se pensó en un tren procedente de Madrid que llevara viajeros para pasar el día en Cuenca; era el llamado: «El tren de turismo». A pesar de la propaganda realizada, el tren de turismo, con 250 personas, se suspendió, tras varios aplazamientos. «Nosotros [...] a medida que conocíamos detalles de la forma como se organizaba, temíamos por el éxito de la expedición». Una vez más, el articulista aprovechó para denunciar la falta de comunicaciones. Para llegar a la Ciudad Encantada

88. Llopis, R.: «El Furgón del ambulante», *El Sol,* 29 de diciembre de 1927, p. 4.
89. Llopis, R.: «La carretera-pista», *El Sol*, 8 de diciembre de 1926, p. 3.
90. Llopis, R.: «Un circuito turístico», *El Sol*, 13 de julio de 1927, p. 3.

había que hacer un tramo a pie y para bajar a las hoces se necesitaban los coches que Cuenca no tenía. Rodolfo Llopis estaba convencido que el día que se hiciera el estudio científico de los paisajes como propugnaba Hernández-Pacheco y se declarase el paisaje monumento nacional como quería Rafael Altamira, Cuenca figuraría en los primeros lugares turísticos.[91]

El 5 de febrero de 1922, por primera vez en Cuenca, los socialistas tuvieron representación institucional gracias a la elección de tres concejales de esta formación, uno de ellos Rodolfo Llopis. El 28 de abril de ese mismo año este grupo presentó al Ayuntamiento «una moción pidiendo que se constituyera un Patronato de Arte». La petición fue aprobada por unanimidad el 7 de mayo de ese mismo año. En el informe de la Comisión del Ayuntamiento de Cuenca se asumía el deber de fomentar las iniciativas que llevasen a conservar y acrecentar el patrimonio artístico. Fruto de estas iniciativas fue la creación de un Museo municipal de Arte, que estuvo regido por un Patronato autónomo. «El Ayuntamiento confía al patriotismo de los señores del Patronato la custodia de nuestro patrimonio artístico y espera pondrán al servicio del Museo todo su acendrado amor a Cuenca». Los trabajos comenzaron en seguida y, aunque sólo se disponía de 2000 pesetas (12 euros), se editó una «colección de tarjetas hueco grabadas –febrero del 1923– y publicó una espléndida *Guía de Cuenca* –15 de julio del 23– que ha merecido grandes elogios. Jamás se había hecho en Cuenca nada igual. Y no conocemos otras ciudades que puedan ofrecer cosa semejante»[92]. El Museo recogió fotografías de la provincia con el objetivo de formar el Archivo fotográfico regional. Zomeño[93], uno de los principales impulsores del Museo cedió las fotografías, que fueron admiradas en la Exposición.

Rodolfo Llopis proponía unificar los esfuerzos que entonces realizaban, de forma aislada, algunos conquenses y admiradores de Cuenca. Como ejemplo citaba a: La Real Sociedad Fotográfica que disponía de una rica colección sobre temas conquenses; Hernández– Pacheco, quien había recogido paisajes y monumentos naturales; el fotógrafo Campos, que con motivo de la Exposición Iberoamericana que se celebraría en Sevilla, estaba formando una interesante serie; etc. Todo ese material supondría un rico

91. Llopis, R.: «El tren de turismo», *El Sol*, 17 de Junio de 1927, p. 3.
92. Llopis, R.: «Un archivo fotográfico», *El Sol*, 26 de septiembre de 1927, p. 3.
93. A principios del siglo XX los hermanos Zomeño (José, Mariano y Ricardo) realizaron varias fotografías en la ciudad de Cuenca y que recoge en un libro José Luís Muñoz bajo el título de *Tres miradas íntimas sobre una ciudad insólita. Cuenca vista por los hermanos Zomeño a principios del siglo XX*. Ed. Olcades.

archivo donde cada uno de los valores patrimoniales de la región estuviese representado: naturaleza, pintura, arquitectura, escultura, rejas, joyas, vida social, etc.[94]

Otras crónicas sobre las riquezas artísticas, que destacamos, son la de Cañete[95] y Belmonte[96]. En ambos casos se hace una minuciosa descripción aportando datos de la historia de cada ciudad. Pero Rodolfo Llopis escribió también otros textos para promocionar los espacios naturales. Destacan la crónica «Las Torcas de Cuenca»,[97] en noviembre de 1926, y las tres sobre la Serranía,[98] en el verano de 1927. Nada se escapaba a sus ojos y fue describiendo con todo detalle cuanto veía en aquellos parajes. Pero, una vez más, puso de manifiesto lo que fue una constante denuncia desde las páginas que escribió en este diario: pueblos sin comunicaciones, sin escuelas, sin vida.

Después de recorrer los nueve kilómetros de la hoz de Beteta, consideró que merecía la declaración de Parque Nacional, como lo esperaban impacientemente los que conocían la serranía de Cuenca. Pidió la protección de esta zona por parte del Estado y se mostró en desacuerdo con la Junta de Parques Nacionales, aunque «se impuso la obligación de no prodigar estas declaraciones, a fin de que no perdiesen eficacia. Ello trajo consigo que infinidad de rincones españoles que merecen legítimamente la atención oficial, continuasen como antes, olvidados y expuestos a su destrucción».[99]

En esa misma línea de defensa de la naturaleza, escribía, al año siguiente, para reclamar nuevamente a la Junta de Parques Naturales que protegiera las hoces de la ciudad de Cuenca. En mayo de 1928 escribió una nueva crónica en la que denuncia el escaso interés de los conquenses por mantener su arte. Esta situación supuso la pérdida de barrios de gran belleza como: «el del Alcázar, o el de San Miguel, o el de San Martín. ¡Había que aprovechar las maderas!» Rodolfo Llopis señalaba que a pesar de haberse destruido esa parte típica de la vieja ciudad, Cuenca seguía ofreciendo, junto con esas ruinas, sus bellísimas hoces, verdaderas bellezas naturales, orgullo de los conquenses.[100]

---

94. Llopis, R.: «Un archivo fotográfico», *El Sol*, 26 de septiembre de 1927, p. 3.
95. Llopis, R.: «Cañete, cabecera de la serranía», *El Sol*, 29 de julio de 1928, p. 3.
96. Llopis, R.: «El Castillo de Belmonte», *El Sol*, 21 de enero de 1928, p. 3.
97. Llopis, R.: «Las Torcas de Cuenca», *El Sol*, 16 de noviembre de 1926, p. 3.
98. Llopis, R.: «Por tierras de la Serranía I», *El Sol*, 28 de julio de 1927, p. 7.
Llopis, R.: «Por tierras de la Serranía II», *El Sol*, 4 de agosto de 1927, p. 3.
Llopis, R.: «Por tierras de la Serranía III», *El Sol*, 12 de agosto de 1927, p. 3.
99. Llopis, R.: «El paisaje monumento nacional», *El Sol,* 25 de agosto de 1927, p. 3.
100. Llopis, R.: «Hay que salvar el paisaje», *El Sol,* 26 de mayo de 1928, p. 5.

Lamentaba que la hoz del Huécar, además de «sufrir la fealdad del puente metálico de San Pablo y el absurdo trinquete de los Paules», tuviera que seguir la misma suerte que la del Júcar. Se preguntaba cómo evitar la explotación las canteras en las mismas puertas de la ciudad y sobre todo cómo impedir que se estropease la belleza de las hoces. Rodolfo Llopis estaba convencido de que la mejor garantía para la conservación de las hoces era la protección por parte de la Junta Central de Parques Nacionales y aludía a una «interesante» disposición que se dictó el 15 de julio de 1927, para que fuesen declarados «Sitios de interés nacional» a los lugares que merecieran « 'ser objeto especial distinción por su belleza natural, lo pintoresco del lugar, exuberancia y particularidades de la vegetación espontánea, las formas especiales y singulares del roquedo, la hermosura de las formaciones hidrológicas o la magnificencia del panorama y del paisaje».[101]

Cuenca contaba con iglesias interesantes y con una espléndida catedral para ofrecer al visitante, «en cuyos recintos se pueden pasar horas y horas contemplando capillas, admirando rejerías, su triforio, único; sus joyas y tapicerías; reviviendo en su edificación la historia de la ciudad».[102] Aunque, pensaba que la belleza de Cuenca capital residía más en la naturaleza que en el arte. Escribió crónicas donde fue desvelando los rincones artísticos de la ciudad y denunciando el abandono que existía en cuanto a la conservación de este patrimonio.

Después de conocer sus crónicas debemos destacar la enorme preocupación que mostró por la protección de la naturaleza, no cesó en su empeño por salvar los espacios amenazados y dio a conocer, siempre que pudo, esta problemática. Además, en las excursiones, visitas, salidas y en las charlas que mantenía asiduamente con sus alumnos, Rodolfo Llopis aprovechó para inculcarles la importancia de «salvar el paisaje».

Explotación forestal

En febrero de 1928 Rodolfo Llopis escribió sobre las subastas de «aprovechamientos maderables» de los montes de Cuenca y la inquietud que produjo en la sociedad conquense al quedar desiertas dichas las subastas. El Ayuntamiento poseía 56.740 hectáreas en los 22 montes de la ciudad

101. Llopis, R.: «Hay que salvar el paisaje», *El Sol,* 26 de mayo de 1928, p. 5.
102. Llopis, R..: «El tren de turismo», *El Sol*, 17 de junio de 1927, p. 3.

y se mantenía con los ingresos de sus montes sin necesidad de aplicar impuestos.[103]

En Henarejos, un pequeño pueblo de la serranía de Cuenca, el 17 de febrero de 1927 se constituyó la Junta Pericial del Catastro para realizar los deslindes, como prescribía la real orden de 2 de abril de 1925. Los vecinos del pueblo habían hecho una curiosa distribución: «La propiedad 'intrusada' que estaba actualmente en manos de forasteros ha ido a parar al Ayuntamiento, los terrenos 'intrusados que estaban en poder de algunos vecinos han sido repartidos entre todo el vecindario». Se hicieron 300 lotes de nueve hectáreas, para los 300 vecinos de la población. Rodolfo Llopis dio a conocer la decisión tomada en el pueblo de Henerejos, quizá porque esperaba que fuera un buen ejemplo para otros tantos pueblos. Explicaba que cuando se recorrían los pueblos de la sierra y se conocían los problemas de sus gentes, se comprobaban las enormes injusticias padecidas. En otro tiempo estos pueblos fueron ricos y contaban con importantes propiedades comunales, pero habían visto reducidas sus tierras por «la codicia insaciable de unos y la cobardía e ignorancia de los demás. [...] Y si han querido leña las han tenido que robar o comprar, y si han querido conservar sus ganados han tenido que pagar los pastos...». Esa era la historia de un buen número de localidades, otras localidades corrieron mejor suerte, como Boniches. Allí un día decidieron que los pinares eran del pueblo y que sólo los habitantes del pueblo se podrían aprovechar de ellos. «Y desde entonces, el pueblo vive, y vive espléndidamente, del producto de aquellos hermosos pinares...».[104]

Todos los años, en una determinada época, los patronos de la madera despedían a los obreros y las organizaciones obreras se veían obligadas a comunicar a las autoridades locales la angustiosa situación en la que se encontraban los obreros. La crisis era general, pero se agravaba en Cuenca por la mermada actividad de la industria maderera, de la que vivían mayoritariamente los vecinos. A esto había que añadir la llegada a la capital de los trabajadores del campo: «vinieron a refugiarse a la ciudad al amparo del presupuesto municipal» y constituían el setenta por ciento del total de los obreros que trabajaban en el Ayuntamiento.

Debido a la demanda de trabajo, el Ayuntamiento comenzaba a realizar obras precipitadamente que a veces no se terminaban. Por ello, las organizaciones obreras se dirigieron a las autoridades locales pidiendo que el Ayuntamiento estableciera un plan racional de obras para invertir eficazmente el

---

103. Llopis, R.: «Subastas desiertas», *El Sol,* 9 de febrero de 1928, p. 3.
104. Llopis, R.: «El caso de Henarejos» *El Sol*, 3 de mayo de 1927, p. 3.

capítulo destinado a la «crisis de trabajo», pues nada resultaba tan desmoralizador para los obreros como emprender precipitadamente obras innecesarias o improvisadas, que nunca se terminaban. «Nada ofende tanto a los obreros como convertir en limosna el derecho al trabajo y el que se les haga cómplices de esa orgía administrativa...»[105]

Ante la tesitura de un proyecto de repoblación forestal confeccionado por el distrito forestal de Cuenca, se hizo un llamamiento para que los conquenses defendieran sus montes. «¡La insaciable codicia! Ahí están los datos que corren de boca en boca. Ahí está ese pueblo que en 1860 tenía millón y medio de árboles maderables. Hoy no tiene ninguno. Antes vivía la población hasta con holgura. Hoy tienen que emigrar, expulsados por el hambre...». Rodolfo Llopis señalaba el problema más importante de la industria maderera, la repoblación de sus montes. Explicaba como en aquellos años, más de mil familias habían vivido y podían seguir viviendo de la madera, siempre que se tomasen las medidas oportunas para la regeneración de los montes.[106]

Cuando los ingenieros del distrito de la ciudad de Cuenca trabajaban en la elaboración de un proyecto de repoblación forestal, aunque los detalles de tal proyecto no habían salido a la luz, se produjo una gran conmoción entre los conquenses. Los conquenses estaban realmente preocupados al ver como cada año aumentaba la tala de sus pinos. Recordaba los años en que los propietarios de dehesas y montes no queriendo poner limites a su codicia talaron más que cortaron los árboles, dejando en ocasiones la roca viva, a las puertas de Cuenca...».[107]

Para reponer esas inmensas zonas forestales desaparecidas, se requería una intensa campaña de repoblación forestal, que según Rodolfo Llopis debía ser inteligentemente dispuesta y enérgicamente realizada. Pues hasta ese momento la repoblación forestal practicada había sido insuficiente. Proponía que los ingenieros encargados de elaborar el proyecto divulgaran el contenido del mismo, para concienciar a la población del problema. Pedía que todos los conquenses supieran hasta dónde llegaba el sacrificio que se les exigía, y las esperanzas, los beneficios que podían obtener en el futuro. Era necesario conseguir que todos los ciudadanos sintieran la necesidad de preocuparse de la riqueza forestal, de fomentarla, de mejorarla.[108]

---

105. Llopis, R.: «Crisis del trabajo», *El Sol,* 26 de noviembre de 1927, p. 5.
106. Llopis, R.: «Repoblación forestal», *El Sol*, 23 de julio de 1928, pp. 3-4.
107. Llopis, R.: «Repoblación forestal»… p. 3.
108. Llopis, R.: «Repoblación forestal», *El Sol*, 23 de julio de 1928, p. 3.

Al pasar por los pueblos de la serranía, sus habitantes mostraban con orgullo su pinar, «se animan y entusiasman cuando hablan de sus pinos». Mostraban tan sólo un resto del magnifico pinar que fue antiguamente. «Es lo que les ha dejado la codicia de algún cacique influyente, o de alguna casa poderosa, después de una triste historia de deslindes, intrusados y transacciones. Lo que fue ayer espléndido pinar es hoy tan sólo un modesto 'rodal' de pinos».[109]

Los agricultores de la serranía de Cuenca se dieron cuenta de la explotación prematura de los pinos y de que se resinaban más pinos de los contratados. Entonces tras muchas dudas y comentarios entre vecinos, decidieron hablar con los ingenieros de Montes. Sus sospechas se confirmaron: el pinar desaparecía porque se resinaban los pinos que tenían 20 centímetros de diámetro y un metro de altura. Rodolfo Llopis informó sobre los abusos que se daban en la contratación. Había en la provincia centenares de miles de pinos que se pagaban a menos de cinco céntimos y se obtenía uno o dos kilos de resina de cada árbol, que se vendían a sesenta, ochenta e incluso noventa pesetas el kilo.

Algunos pueblos realizaban contratos que les perjudicaban. Por ejemplo, Mariana «cobra dos mil ochocientas pesetas por resinación de cien mil pinos, pinos que producen más de dos kilos de resina. Y se hace constar en el contrato que al final de los veinte años de explotación, la mitad de los árboles resinados serán propiedad del arrendatario». Otros pueblos, como Sotos, «dirigidos inteligentemente por el médico Aurelio Almagro acuden al Juzgado de instrucción con el informe de los ingenieros de Montes, y para salvar los 180.000 pinos del pueblo, piden y obtienen la rescisión del contrato y su correspondiente indemnización por daños y perjuicios».[110]

Ese mismo año escribió en *El Sol* un artículo en el que hacia una dura crítica a los agricultores que, aferrados a la tradición, no sacaban el máximo rendimiento a las tierras. Pensaba que las vegas se explotan mal, pues se dedicaban al cultivo del cereal y podrían regarse si, como recompensa, encontraran salida los productos de las plantas hortícolas e industriales que, según Rodolfo Llopis, debían ser la base de las explotaciones agrícolas de la Alcarria y de la sierra de Cuenca.[111]

En estas crónicas hace un llamamiento para que los conquenses defendieran sus montes de dos amenazas: «la insaciable codicia de unos pocos»

---

109. Llopis, R.: «El pinar del pueblo», *El Sol*, 28 de diciembre de 1929, p. 3.
110. Llopis, R.: «El pinar del pueblo», *El Sol*, 28 de diciembre de 1929, p. 3.
111. Llopis, R.: «Enseñanza agrícola», *El Sol*, 20 de enero de 1927, p. 3.

y el exceso de explotación. Denunció los abusos que se daban en la contratación; unas veces, porque se resinaban más pinos o se utilizaban hasta los más jóvenes; otras, sobre la que llama la atención especialmente, era la gran diferencia que existía entre el beneficio que se obtenía por resinar y el dinero percibido por los trabajadores. Ante esta situación, Rodolfo Llopis quiere destacar en esta crónica el caso de Henarejos y Boniches, donde gestionaban la explotación el Ayuntamiento o todos los habitantes del pueblo, a los que se les había repartido las tierras de forma equitativa. Pidió que se realizasen repoblaciones forestales para devolver el esplendor que la sierra tuvo en otro tiempo, pero sobre todo animaba a que los agricultores tomaran conciencia de la importancia que tenía esta riqueza. Así, será el pueblo el que exija su principal derecho: vivir en su tierra y de su tierra. Para ello, sus habitantes debían conocer el contenido de los proyectos de repoblación forestal.

Rodolfo Llopis se lamenta del deterioro de los cerros que rodean Cuenca, el del Socorro y el de la Majestad, así como tantos pueblos de la sierra. Quería remover las conciencias. Pero también proponía soluciones. Ponía como ejemplo el pueblo de Sotos, claramente beneficiado, y en contraposición con el municipio de Mariana. Así, dejaba que cada pueblo pensase en las consecuencias de una u otra decisión, y pudiera elegir su destino.

Aspectos educativos

El régimen dictatorial de Primo de Rivera obligó a Rodolfo Llopis a moderar su discurso y a centrarse en temas que podían escapar de la censura. Uno de ellos fue la educación, a la que estos años dedicó muchas páginas y atendiendo a sus ideales socialistas, hizo de la defensa de las clases trabajadoras su principal objetivo político: «Todos los males que aquejan a la sociedad en que vivimos, tienen una misma raíz: la ignorancia. [...] Así la clase dominante cultiva, en la medida de lo posible, esa ignorancia de la masa».[112]

En una crónica titulada «Enseñanza agrícola» Rodolfo Llopis aprovechó un informe presentado por el ingeniero jefe de la Sección Agronómica de Cuenca para denunciar la mala explotación de la tierra por los agricultores conquenses. En el informe aconsejaba a los agricultores elegir mejor los productos que cultivaban. Proponía sembrar «menos cereal, más forrajes, algo

112. B.P.C. Llopis, R.: «Escuelas del proletariado», *La Lucha*, Cuenca, 1 de mayo 1927, p. 4.

de cultivo frutal, remolacha azucarera y forrajera, maíz y mucho olivar». Explicaba la deficiente explotación la tierra a las localidades Priego, Cañete y Cuenca. En ellas, los agricultores hacían «ronchos» para transformar los montes en tierras de cereales, sin tener en cuenta qué tipo de cultivo era el más apropiado en cada caso. En las vegas también se cultivaban cereales, con una cosecha al año, cuando se podían haber empleado para cultivos de regadío. Consideraba que los campesinos eran muy reacios a los cambios y que el hecho de darles unas conferencias o entregarles unos folletos informativos no era suficiente para convencerles. Necesitaban que alguien se lo demostrase.[113]

A pesar de las reticencias de los agricultores a realizar cambios en su trabajo, Rodolfo Llopis celebraba que fueran las mujeres las que se interesaran por mejorar sus condiciones laborales. Un grupo de ellas comenzó por incorporarse a la Escuela de Artes y Oficios creada por la Diputación de Cuenca. «Y para nosotros es todavía más significativo ver como rompiendo con ancestrales prejuicios, aquí acaso más fuertemente enraizados que en otros sitios, han acudido a matricularse un buen número de muchachas». Consideraba que la Escuela, al estar sometida a las disposiciones estatales, se alejaba de las verdaderas inquietudes y necesidades de la ciudad. El centro docente serviría mejor a estos ciudadanos si se formaran a los alumnos en los trabajos que tradicionalmente se venían desarrollando en Cuenca.[114]

Rodolfo Llopis proponía que la Escuela se organizara de tal forma que respondiera a las exigencias más audaces de la técnica y de la pedagogía actual, y que su finalidad fuera explorar y afianzar las vocaciones logrando la formación profesional de los obreros. Así la Escuela sería doblemente necesaria. Por un lado, Cuenca se incorporaría a las nuevas corrientes pedagógicas «haciendo que los obreros manuales, mediante la preparación adecuada, se conviertan en obreros-artistas». Por otro lado, la Escuela recogería también la «gran tradición industrial conquense, tradición que tanta importancia dio a Cuenca y que desgraciadamente, se ha perdido por completo». Así la Escuela impulsaría tanto las industrias modernas como las castizas de Cuenca y llegar a un renacimiento industrial.[115]

---

113. Llopis, R.: «Enseñanza agrícola» *El Sol*, 20 de enero de 1927… p. 3.
114. Llopis, R.: «Una escuela profesional», *El Sol*, 19 de mayo de 1927, p. 3.
115. Llopis, R.: «Una escuela profesional», *El Sol*, 19 de mayo de 1927, p. 3.

Conocedor[116] y defensor de lo principios pedagógicos de la Escuela Nueva, no podía estar de acuerdo con una institución que no aplicaba esta metodología. En el caso de la Escuela de Artes y Oficios, especialmente, era necesaria la aplicación de estos principios para garantizar el éxito del centro. El principio de actividad, mediante el cual se atendería no solamente la «actividad manual», extremadamente importante en esta institución, sino también, a la «actividad intelectual». Dadas las características del centro y de los alumnos pensamos que Rodolfo Llopis deseaba que se tuvieran en cuenta también los principios de motivación y creatividad, tan necesarios para mantener con ilusión a los alumnos en su formación y en sus futuras profesiones.

La falta de escuelas nacionales en Cuenca fue otra queja que plasmó en el diario. Muy pocos los niños disfrutaban de ellas; otros, se veían obligados a asistir a escuelas particulares y muchos se quedaban sin escolarizar. La ciudad tampoco disponía de escuela graduada de niñas, ni siquiera en la Normal de Maestras había escuela aneja. Decía que el Ayuntamiento, que dedicó fondos del presupuesto ordinario a construir una Plaza de Toros, al menos «por pudor», debía construir escuelas. El 23 de marzo de 1925 se reunió el Pleno del Ayuntamiento y acordó construir un grupo maternal para 135 niños con tres aulas. «Cuenca iba tener una de las instituciones pedagógicas más interesantes». Pero una vez construidas las aulas maternales, el Ministerio no concedía la subvención y hubo que esperar hasta el 16 de junio de 1928, cuando se creó una escuela graduada de párvulos con tres secciones. En este periodo permanecieron cerradas las aulas, excepto, en dos ocasiones en que se utilizaron para sendas exposiciones artísticas.[117]

Rodolfo Llopis se nos revela especialmente en estas últimas crónicas como un gran defensor de extender la cultura al pueblo. Él no cesó de reclamar, siempre que podía, que la educación se hiciera extensiva a todos los españoles. Lamentó, una vez más, la falta de escuelas que era una situación generalizada en España. El Estado no se preocupó de este hecho y en muchas ocasiones los ayuntamientos y particulares se encargaron de ello. No nos sorprende que solicitase al Ayuntamiento de Cuenca que parte

116. Llopis durante el curso 1925/1926, recorrió Francia, Bélgica y Suiza donde conoció de cerca el funcionamiento de diferentes centros donde se aplicaban los métodos de la Escuela Nueva. Entusiasmado por su experiencia escribió un libro, que se publicó ese mismo año, recogiendo el método de los centros de interés de Decroly: *La Pedagogía del Doctor Decroly*, Talleres tipográficos, Cuenca, 1927.

117. Llopis. R.: «Escuelas maternales», *El Sol*, 4 de agosto de 1928, p. 5.

de sus recursos los destinase a la construcción de escuelas, ya que él fue el artífice de la creación del mayor número de escuelas durante el primer bienio de la Segunda República. Pero como hemos visto, anteriormente, le importaba no sólo el número de escuelas, sino la calidad de las mismas. Calidad en cuanto a las características físicas del edificio y en cuanto a los métodos pedagógicos que en ellas se impartieron. Esto último exigía una nueva formación en los profesionales de la enseñanza para que aplicaran en las escuelas los nuevos métodos pedagógicos.

Sobre las colonias escolares que tanta tradición tenían en la ILE también escribió Rodolfo Llopis. Comentó que no se pudo organizar una colonia para escolares en el Mediterráneo y que se insistió demasiado en que la colonia se organizara en la costa y para él: «… se trata sencillamente de que durante un mes los niños vivan higiénicamente, coman abundantemente y se muevan en un ambiente familiar bien organizado. Y eso, no hay duda, lo mismo puede lograrse junto al mar que en la sierra. Descontamos, desde luego, los casos en que por prescripción facultativa este indicado el clima marítimo». Defendió que Cuenca no necesitaba organizar sus colonias junto al mar porque tenía unos estupendos montes, en los que había casas forestales de fácil acceso donde podían alojarse los niños. Una colonia en su propia sierra tenía un valor añadido de familiarizarse con la naturaleza autóctona, inculcar el respeto y la protección de su entorno natural más cercano, vivir en plena naturaleza y valorar los beneficios de ello para nuestra salud. Además, al descubrir los niños estos paisajes naturales podría establecerse: «un contrato tácito entre ellos, en el que los niños, a cambio de la salud y el bienestar recibido, se convertirían en los más denodados defensores del pinar, contribuyendo, una vez hombres, a la repoblación forestal que tanto necesitan».[118]

Diarios locales y otros textos

Rodolfo Llopis escribió en periódicos locales como *El Día de Cuenca* y, sobre todo, en *La Lucha*. Este último, de inspiración socialista, era la única publicación de izquierdas que existía en Cuenca. El periódico nació en 1918 y logró mantenerse hasta 1929. Es posible que comenzara a escribir en este periódico al llegar a la ciudad, pero no encontramos artículos suyos anteriores a 1921, quizá porque entonces existía la costumbre de que los autores

118. Llopis, R.: «Colonias escolares», *El Sol,* 26 de agosto de 1929, p. 3.

fueran anónimos o colectivos.[119] Fundamentalmente los temas que trató eran los propios de la ideología socialista: pacifismo, proletariado, feminismo y libertades.

Para Rodolfo Llopis la primera fase de la educación es cuando la clase trabajadora toma conciencia de la necesidad de recibir una formación; hay una segunda, que coincide con el momento en que se fundan las «Extensiones universitarias» y las «Universidades populares». El pueblo acude a estas instituciones, aunque pronto se da cuenta de que en todo ello hay una 'pedagogía burguesa', extraña a la mentalidad obrera. En su opinión, el proletariado necesita «alimentar su espíritu con cosas proletarias». El tercer momento, coincide con la educación de clase, la educación obrera. «Los hombres que han vivido los problemas obreros, los militantes más distinguidos de las organizaciones, les hablan. Hacen verdadera educación obrera». La educación obrera conseguirá militantes más preparados para realizar las diferentes actividades del movimiento obrero.[120]

En el periódico *La Lucha,* denunció la mala situación en que se encontraban los obreros, y especialmente los de Cuenca. Insistía en que no se podría realizar una verdadera «Fiesta del trabajo» mientras hubiera obreros en huelga, en la cárcel o deportados; en definitiva, soportando injusticias sociales.[121] En otro artículo, «La rebaja de salarios», publicado en el mismo periódico señalaba que la patronal pretendía rebajar los salarios como en algunos países europeos. Pensaba que el conflicto se había iniciado en la minería asturiana pronto se extendería a todo el país. Los patronos justificaban la rebaja de los salarios por la competencia de los productos extranjeros y por el bajo rendimiento del obrero. Según decía, se debía, por un lado, a la mala administración del dinero público, que se perdía en gastos innecesarios en lugar de dedicarse a la creación de industrias para favorecer el desarrollo económico. Y por otro lado, a la falta de unión entre los trabajadores para luchar por sus derechos. Rodolfo Llopis, se lamentaban de que los trabajadores del campo no participaban en la lucha social, vivían al margen de cualquier organización obrera.[122]

---

119. Muñoz, J. L. «Rodolfo Llopis, periodista y escritor de provincia», *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado,* Zaragoza, pp. 44-45.
120. Llopis, R.: «Escuelas del proletariado», *La Lucha*, Cuenca, 1 de mayo de 1927, p. 4.
121. Llopis, R.:: «Los obreros conquenses celebran el 1 de mayo», *La Lucha*, Cuenca, 8-5-1921.
122. Llopis R.: «La rebaja de salarios», *La Lucha*, Cuenca, 18-6-1922,

La mujer en el partido socialista

Rodolfo Llopis pensaba que la reivindicación de las mujeres debía ser obra de ellas mismas; y en sus luchas no debían ayudarles más que sus compañeros del sindicato o del partido. «Ellos son los únicos que deben contribuir a que triunfe el ideario femenino porque ellos son los que más elevan a la mujer ya que la estiman como *compañera*». Añadía que un buen ejemplo de ello fue Inglaterra. Allí, cuando se produjo la unión entre las distintas asociaciones obreras, se consiguió la equiparación de los salarios entre los trabajadores de distinto sexo; «bastó la actitud de los obreros para que en sólo tres años se humanizara el trabajo de la mujer».[123]

Rodolfo Llopis defendía que la mujer trabajara fuera del hogar familiar. «La mujer necesita trabajar. Las exigencias de la vida moderna, cada vez más apremiantes, hacen más evidente la necesidad de trabajar». Pero mostraba su desacuerdo en las condiciones laborales que en aquella época tenían. «El salario de la mujer es inferior al del hombre y se ha explotado de tal forma que hoy en día llega a ser una seria competencia para el trabajo de éste». Según Rodolfo Llopis la explotación laboral de la mujer terminaría el día en que estuvieran organizadas y les decía que debían: «... fijarse mucho en las personas que a título de defenderlas se entrometan en sus organizaciones. Cuiden mucho que no les sustituyan la palabra derecho por la palabra caridad; y procuren no entregar, acaso inconscientemente, unas convicciones a cambio de una pretendida protección...»[124]

El partido socialista desde el principio mostró un interés en los problemas de la mujer y en el primer programa socialista, de julio de 1879, incluyó una referencia a ellas: «prohibición del trabajo a los niños menores de nueve años y de todo trabajo poco higiénico o contrario a las buenas costumbres para las mujeres». En el programa de 1886 se repetía lo mismo y se añadía: «La constitución de la sociedad sobre la base de la federación económica, de la organización científica del trabajo y de la enseñanza integral para todos los individuos de uno y otro sexo». El primer Congreso del PSOE, celebrado en 1888, recogió las mismas aspiraciones y, además, el derecho a un salario igual para los trabajadores de uno y otro sexo.[125]

---

123. Llopis, R.: «El proletariado femenino», *La Lucha*, 1 de mayo de 1921 p. 6.
124. Llopis, R.: «El proletariado femenino», p. 6.
125. Varios: *Teoría y práctica del movimiento obrero en España (1900-1936),* Fernando Torres-Editor, Valencia, 1977, pp. 274-275.

Respecto a la educación Rodolfo Llopis solicitaba para la mujer una «educación más racional» que le capacitase para hacer buen uso de aquellos derechos políticos que, según él, muy pronto habrían de concederle. A la educación de la mujer él no le puso límites deseaba que se preparasen para que como otras mujeres pudieran «intervenir en la confección de leyes que son para todos, y en la organización de la sociedad».[126]

Rodolfo Llopis creía que la regeneración social que necesitaba España a principios del siglo XX se conseguiría con la implantación de la democracia y de la educación. Este pensamiento le llevó a luchar, cuando fue director general de Primera Enseñanza, por erradicar la ignorancia, por extender la educación a todos y cada uno de los españoles. Mostró mucho interés en la creación de escuelas por todo el país, especialmente en las zonas rurales, y ello, está claro, para hombres y mujeres ya que estaba a favor de la coeducación. Además, en el debate de la Constitución de 1931, planteó ante la Cámara que no bastaba con la gratuidad de la educación era necesario contemplar los «subsidios familiares» si realmente se quería implantar la educación para todos. Deseaba que la educación sirviera para la emancipación de la mujer. Como hemos visto anteriormente se alegra que las mujeres se incorporasen poco a poco en ámbitos reservados exclusivamente a los hombres como lo hicieron en la Escuela de Artes y Oficios de Cuenca en 1927. Como socialista, pedagogo y político se sitúa entre aquellos, desgraciadamente una minoría en aquellos años, que creían que la mujer debía tener los mismos derechos que los hombres

La paz

La primera Guerra Mundial finalizó con la firma de los tratados de 1919, pero no se consiguió la «Paz», ya que con frecuencia surgían motivos de inquietud y deseos de revisión de esos tratados. Él muestra su sorpresa de lo poco que se había conseguido a pesar de numerosas reuniones para estudiar o acabar con el desarme. Pensaba que esas reuniones, generalmente, eran un fracaso, puesto que las integraban diplomáticos, militares y grandes industriales, que, en definitiva, eran los grandes beneficiarios de la guerra. «Los que obtienen ascensos y ganancias». Y no se podía esperar que trabajasen por la paz precisamente aquellos que se habían beneficiado de la guerra..[127]

---

126. Ibídem.
127. Llopis Ferrándiz, R.: *El desarme moral*, Cuadernos de Cultura, Valencia 1931, p. 6.

En enero de 1920 se celebró en Francfort la «Conferencia Internacional acerca de los métodos modernos de guerra y la Protección de las poblaciones civiles», organizada por la «Comisión de la guerra científica de la Liga Internacional de Mujeres para la Paz y la Libertad». A esa conferencia, concurrieron 300 delegados, estuvieron representados 58 diarios y más de 70 organizaciones internacionales. La Conferencia de Francfort aprobó una declaración en la que, entre otras cosas, se pedía «que en todos los países constituyeran '*Comités de lucha contra los preparativos guerreros*', agrupando organizaciones e individuos decididos a emprender dicha acción, haciendo un llamamiento especial a los trabajadores, que son quienes pueden hacer más sensible su presión sobre los Gobiernos».[128]

Respecto a las conferencias celebradas sobre el desarme, se mantenía escéptico, pues aunque se llegará a limitar los armamentos, él pensaba que había que desarmar las conciencias de cada uno de los ciudadanos para conseguir la paz. Nuevamente Rodolfo Llopis confía en la educación para este desarme moral. En ello trabajaban distintas entidades y, sobre todo, como veremos más adelante, los maestros de muchos países.

En La Haya, se celebró el Congreso Mundial de la Paz, del 10 al 15 de diciembre de 1922. Acudieron 600 delegados representando a 24 países, y a más de 40.000.000 de afiliados. El Congreso fue convocado por la Federación Sindical Internacional y a él asistieron organizaciones de obreros e intelectuales unidos con un único objetivo: combatir la guerra y organizar la paz. Se aprobó una ponencia invitando a todos los educadores, sacerdotes, artistas..., y especialmente, a las organizaciones a buscar todos los medios posibles para inculcar «el horror a la guerra y el amor a la paz». Se recomendaba la transformación radical de la enseñanza en general, y, sobre todo, de la Historia, orientándola hacia el conocimiento de la historia de la civilización, de los hombres, de las ideas de los grandes pensadores, de los trabajos de los inventores, etc. También, se propuso adaptar las artes gráficas y plásticas para que sirvieran de propaganda pacifista, y utilizar el cine para atraer la atención sobre las atrocidades de la guerra y las nefastas consecuencias para las generaciones presentes y futuras. El Congreso animaba a todos los hombres y mujeres «a poner todo su talento al servicio de la gran causa de la solidaridad internacional, material y moral, y, [...] conducir a la Humanidad a la tranquilidad y a los beneficios de una paz universal y duradera». En este Congreso habló Ferdinand Buisson en nombre de las Ligas

128. Llopis Ferrándiz, R.:*Hacia una escuela más humana*, Editorial España, Madrid,1934, p. 159.

de los Derechos del Hombre. Fue ponente del tema «Los establecimientos de enseñanza y de educación como medio de propagar la idea pacifista». Al defender su ponencia, pronunció un magnífico discurso aceptando sin reservas la resolución votada en el Congreso de Roma– abril de 1922–, por la que se comprometía a declarar la huelga general internacional antes que tolerar estallido de una nueva guerra[129]

Nos relata Rodolfo Llopis cómo en Francia todos los años, en la segunda quincena del mes de noviembre, se celebran las llamadas «conferencias pedagógicas». En ellas había que aprobar o rechazar los libros que la administración compraba para las escuelas. En esas conferencias los maestros franceses suprimían de las listas departamentales aquellos libros tendenciosos capaces de mantener y cultivar en los niños sentimientos de odio y de violencia. Cada libro que se retiraba iba acompañado de un extracto del mismo indicando los párrafos que justifican su supresión.

Los maestros franceses, al mismo tiempo que realizan la intensa campaña a que hemos hecho referencia contra los libros chovinistas, trataban de suprimir los juguetes guerreros. Para los educadores franceses, como para tantos otros, el espíritu y la conciencia de los niños se deforma con esta clase de juguetes tanto como puedan deformarse con las lecturas tendenciosas. Por eso, al llegar diciembre, sobre todo, y coincidiendo con la campaña que hacían colegas suyos en otros países, se dirigían a los fabricantes y vendedores de juguetes pidiéndoles que suprimieran del mercado aquellos juguetes que pudieran evocar la guerra.

Para Rodolfo Llopis no era suficiente dejar de leer libros chovinistas, no utilizar juguetes guerreros. Hacía falta más, había que hacer en las escuelas una verdadera educación pacifista. No consistía en impartir una nueva disciplina sino que todas ellas estuviesen impregnadas de espíritu pacifista, que en la escuela y en la familia el niño viva en un ambiente de paz. «Una educación pacifista supone que el niño en la escuela hace el aprendizaje de la Libertad y de la Justicia y se acostumbra a practicar la fraternidad, que ha de unirle mañana a los demás hombres…»[130] Proponía la eliminación de todos los obstáculos que dificultaban la educación para la paz, así como cultivar, especialmente, todo lo que la favoreciera. Por ello, la escuela debía dar a conocer la realidad de los pueblos y el mecanismo

129. Llopis, R.: *Hacia una escuela...,* pp. 162-164, y Llopis, R.*: El desarme moral,* Cuadernos de Cultura, Valencia, 1931, p. 9-10.También en.: «La Escuela y la Paz», *Escuelas Normales*, núm. 1, Guadalajara, enero de 1923, p. 5.

130. Llopis, R.: *Hacia una escuela más humana*… p. 177.

de las relaciones internacionales, para poner de manifiesto las verdaderas causas de las guerras. El objetivo sería formar una sociedad que valorase la paz. Debían utilizar cuantos medios estuvieran a su alcance, para que la personalidad del niño pudiera llegar a ser, según Rodolfo Llopis, «conciencia de Humanidad». Todas las enseñanzas debían estar impregnadas de un espíritu pacifista.[131]

En la obra *Hacia una escuela más humana*, Rodolfo Llopis aborda el tema de la celebración de «El día de la Buena Voluntad» que se celebró el 18 de mayo de 1899 en La Haya, para conmemorar el aniversario de la Primera Conferencia de la Paz. Por ello, en varios países, los escolares realizaban actividades para fomentar la fraternidad. En Ginebra y en el País de Gales, entre otros, se realizaron concursos entre sus escolares. Redactaban saludos para todos los niños del mundo y de entre los realizados se elegía uno que se transmitía por radio.

Rodolfo Llopis estaba convencido de que la enseñanza de la Historia era un excelente medio de educación pacifista, también la Geografía, los idiomas, y el resto de disciplinas. Subrayó la importancia del papel del maestro; si tenía conciencia de su deber, capacidad y vocación, «él sabrá convertir su diaria labor en constante lección de humanidad». Cada día, la función docente era más delicada y más difícil de cumplir, ya que «se ha de exigir de los maestros una mayor finura espiritual y una mayor delicadeza moral. Es lo que debe pedirse a quien tenga la pretensión de aproximarse a la incipiente conciencia del niño».[132]

De las muchas ocasiones en las que se pronunció en favor de la educación para la paz, una de ellas fue 1920 en Cuenca, donde dio una conferencia en la Asociación de alumnos y maestros. Entonces el mundo entero vivía bajo un clima de inquietudes y recelos. Los valores intelectuales, morales y sociales estaban en crisis; eran las consecuencias de la Primera Guerra Mundial, el fracaso de la guerra y el fracaso de la «Paz». Ante tal situación, invitó a los jóvenes a que no permanecieran impasibles, les animó a intervenir para construir una sociedad más justa. Les decía que la verdadera juventud es «que se siente capaz de las mayores empresas; que se rebela contra toda injusticia, que protesta de toda iniquidad; que habla en nombre de las ideas universales. Ser joven quiere decir, para mí, tener ideas generosas en el cerebro, sentimientos elevados en el corazón, normas éticas en la conciencia». El lema de la juventud debía ser no mostrar indiferencia ante los problemas de

131. Llopis, R.: *El desarme moral*…p. 22 y *Hacia una escuela más humana*… p. 177.
132. Llopis, R.: *El desarme moral*, Cuadernos de Cultura, Valencia, 1931, pp. 29-30.

la humanidad. Les animaba a participar activamente en la construcción de la sociedad, a que sintieran inquietud y curiosidad por todo, a que tuvieran ideales nobles y lucharan por alcanzarlos. Esta invitación a los jóvenes era para él una máxima en su vida.[133]

Para realizar esta misión, la juventud debía de formarse, entendiendo la formación como instrucción y educación. Esta formación debía superar las aparentes contradicciones y antítesis que, en el problema humano, se presentaban. El ideal, creía Rodolfo Llopis, «es aquel punto infinito hacia el cual nosotros seres finitos, marchamos con intención de alcanzar y aunque es progresivamente asequible, nunca se consigue. En eso estriba su fuerza». Se refirió también en esta conferencia a la existencia de dos patrimonios: uno, que consistía en adorar el pasado; y otro, que pensaba más en construir un buen futuro, sirviéndose del pasado. De este último afirmaba:

> Es un patrimonio que desea un porvenir mejor, una patria nueva que sea una superación de todas las concreciones registradas por la Historia.... Pensad que en la vida nuestras acciones y las acciones de los hombres deben ir presididas por un criterio ético, por un criterio moral. Pensad que puede concebirse una civilización donde se desprecie el saber, donde se desprecien los valores artísticos; pero en cambio no puede concebirse una civilización donde se desprecien los valores morales.[134]

El 16 de enero de 1921 se publicó un artículo «*La miseria del progreso*», en él hizo una dura crítica al conflicto bélico librado en Europa. «Nosotros hemos considerado la guerra como una aberración de la Naturaleza Humana, como una bárbara regresión. La guerra, para nosotros, es la negación brutal de todas las conquistas humanas...». Hace una reflexión sobre las consecuencias de la guerra: ciudades destruidas, campos improductivos, una generación raquítica que se está consumiendo..., y esto sólo «para que progresaran unas cuantas naciones, para que aumentaran unos cuantos millones su fortuna hubo que sacrificar tantas vidas, tantas esperanzas, tantas promesas».[135] Según su criterio, no se consigue la paz sólo con la ausencia de la guerra. Era necesario, como ya hemos mencionado, educar para la paz, implantar en la escuela una educación que inculcase los valores universales. Concebía la paz como un ideal de justicia e igualdad social. Para él la lectura

---

133. Llopis, R.: *Posición que la juventud debe adoptar en el momento histórico actual*. Tip. Emilio Pinós. Cuenca, 1920 p. 12.
134. Llopis, R.: *Posición que la juventud debe adoptar en el momento histórico*… pp. 16 y 18.
135. Llopis, R.: «La miseria del progreso», *La Lucha*, Cuenca, 16 de enero de 1921, p. 1.

era un medio válido para tal fin, utilizando libros «que renueven aquellos sentimientos que con la guerra desaparecieron del corazón humano. Estos libros debían ser los eternos guías de nuestros pueblos». Rodolfo Llopis se propuso coleccionar libros pacifistas de divulgación y de artículos sobre esta temática para crear en la sociedad una conciencia pacifista. Parece que este propósito no lo pudo cumplir, quizá sus responsabilidades como profesor y como concejal en el Ayuntamiento de Cuenca no le permitieron dedicar a este proyecto el tiempo que requería.[136]

Rodolfo Llopis perteneció a la Liga de los Derechos del Hombre, de la que era delegado en Cuenca. Esta Liga fue creada en Francia en 1898 y el 23 de noviembre de 1913 se constituyó la Liga Española para la Defensa de los Derechos del Hombre y del Ciudadano.[137] Rodolfo Llopis asistía a algunas reuniones. Todos los lunes se reunían en la redacción de *España*, Augusto Barcia, Fabra Ribas, Roberto Castrovido, Luís Araquistain, Barnés, Uña, entre otros. La Liga de los Derechos del Hombre estaba formada por representantes de diversos partidos políticos, «situados socialmente en distintos planos». Pero tenían un objetivo común, reclamar los derechos de los que carecía la sociedad española.[138]

A la Liga Española fue organizando sus delegaciones provinciales y estuvo en contacto con las Ligas del extranjero. Se celebró un Congreso en París, al que asistieron delegados de 15 países. Se confederó con las Ligas Francia, Bélgica, Suiza, Italia y Portugal, se le dio la misma denominación y redactó un reglamento parecido. Carácter internacional– dirán en una de sus circulares– porque todos los derechos del hombre, en cuya defensa se esfuerza, «son precisamente postulados comunes en el derecho de todas las naciones europeas y sus colonias emancipadas». La Liga tendía a europeizar

---

136. Varios: «Historia del socialismo conquense», En *II Congreso Joven de Historia de Castilla– La Mancha*, Junta de Comunidades de Castilla– La Mancha, 1988, p. 290.

137. Esta Liga fue creada en Francia en 1898 y el 23 de noviembre de 1913 se constituye la Liga Española para la Defensa de los Derechos del Hombre y del Ciudadano La Liga había nacido a raíz de la creación a comienzos de ese mismo año de un centro en Barcelona llamado Los Derechos del Hombre, para el que había sido propuesto, como director, el destacado masón, catedrático de la Universidad Central de Madrid, Luís Simarro Lacabra, que había defendido activamente al maestro de la Escuela Moderna Ferrer i Guardia, fusilado como consecuencia de la Semana Trágica de Barcelona de 1909. A lo largo de 1913 se desarrollaron varias campañas con la idea de crear la Liga, apoyadas por todas las confesiones no católicas, por la masonería y por los partidos políticos que propugnaban la libertad de conciencia.[reformar] En Ferrer Benimeli, J. A.: *La masonería*, Alianza Editorial, Madrid, 2005, pp. 167-168.

138. Llopis, R.: «La Liga de los Derechos del Hombre», *La Lucha,* Cuenca, 2 de julio de 1922.

España, incorporándola a Europa, no entendida como expresión geográfica sino de cultura y civilización.[139]

En otro artículo, el del 2 de enero de 1921, invitaba a que todos los españoles hicieran una reflexión al finalizar el año, que sirviera para hacer balance de lo que pasaba en el mundo, en España, o por lo menos, en el lugar de cada cual. Pensar, cada uno, si estamos satisfechos con nosotros mismos y con lo que nos rodea. Seguro que él lo había realizado y resumía así la resignación y el balance de su descontento: «Ahí tenéis un pueblo que se va acostumbrando a vivir sin garantías constitucionales. Esto significa que nos conformamos con vivir de gracia, es decir, debiendo agradecer el que no se nos moleste, ni se nos arranque de nuestra casa...».[140]

Al escribir sobre el viaje que realizó una delegación del sindicato de profesores franceses por Europa, aprovechó para informar sobre el desarme moral de los pueblos que desde hacía años preocupaba a los maestros franceses que trabajaban por la paz. Éstos habían conseguido eliminar de las clases los libros tendenciosos y chauvinistas, que se introdujeron en las escuelas al amparo de la guerra, e impregnar la enseñanza de un espíritu pacifista. Rodolfo Llopis coincidió en Berlín con un grupo de profesores y pasó con ellos algunos días, decía que en el viaje se renovaron las promesas de trabajar, desde la escuela, por la paz.[141]

Becario de la «Junta para Ampliación de Estudios»

En 1925 obtuvo la beca de la Junta para Ampliación de Estudios (JAE). Sabemos que no lo tuvo fácil, ya que acudió a tres convocatorias y en cada una de ellas presentó una memoria. La primera llevaba por título: «El metodólogo Carlos Biedermann. Sus doctrinas metodológicas y ensayo de aplicación a la Historia de España». Nos hemos sorprendido al leerla y comprobar que, siendo Rodolfo Llopis profesor de Geografía, tenía un conocimiento muy amplio de la metodología de la Historia, pues demostraba conocer lo que hasta ese momento se había publicado, tanto en España como en otros países. El segundo trabajo, «La Escuela Normal y los estudios geográficos», puso de relieve la necesidad de reformar la Escuela Normal, pero con el objetivo de que abarcase la formación moral del futuro maestro. En este texto mostró su interés por la calidad de la enseñanza y propuso una

139. Ferrer Benimeli, J. A.: *La masonería*, Alianza Editorial, Madrid, 2005, p. 169.
140. Llopis, R.: «Reflexiones: Este año que se va», *La Lucha*, Cuenca, 2 de enero de 1921.
141. *El Sol*, 31de agosto de 1928, p. 2.

revisión y renovación de los estudios geográficos en estos centros. En la tercera memoria, «Pedagogía de la Acción», hizo un recorrido por las etapas más interesantes de la Pedagogía, desde el Renacimiento hasta principios del siglo XX.

No conocemos la fecha en que realizó las memorias. Únicamente hemos encontrado en la JAE solamente dos instancias para solicitar la beca. Una fue presentada en abril de 1921 y la otra, en febrero de 1925. De este dato deducimos que en este periodo de tiempo realizaría las tres memorias. Es probable que la última fecha, febrero de 1925, corresponda a su tercera memoria, puesto que en octubre de ese año comenzó su viaje por Europa.

La primera memoria que realizó Rodolfo Llopis llevaba por título: «El metodólogo Carlos Biederman. Sus doctrinas metodológicas y ensayo de aplicación a la historia de España» El trabajo era extenso y esta dividido en cuatro partes. En la primera, justifica el tema elegido y se lamenta de la escasez de trabajos publicados en España sobre la metodología de la Historia. En la segunda parte, plantea los problemas de la metodología histórica: los fines generales, fines especiales, fines oficiales y la selección y ordenación de los hechos. En la tercera, da a conocer el método de Federico Carlos Biederman y, por último, realiza la aplicación de este método a la historia de España.

Nos dice Rodolfo Llopis que pensó en las teorías metodológicas de Carlos Biederman, ya que era un autor «desconocido entre nosotros». En las publicaciones españolas y francesas no encontró referencia alguna sobre este autor, y sin embargo, en Alemania la bibliografía sobre Carlos Biedermann era muy abundante. «Todo el silencio que nosotros y los franceses guardamos para las cosas de Biedermann está compensado con la importancia que los alemanes le conceden; léase cualquier metodología alemana o austriaca y se verá cómo el lugar preferente, los mayores capítulos, los absorbe Biedermann».[142] Actualmente este autor sigue siendo un desconocido entre nosotros.

Rodolfo Llopis lamentaba que en España se investigaba poco sobre la metodología histórica, y sin embargo, en Francia, Bélgica, Italia, Inglaterra, Alemania, etc., se publicaban varias obras al año sobre la materia. En Alemania, además, se editaba la revista *Vergangenheit und Gegenwart* (*Pasado y presente*) dedicada exclusivamente a cuestiones sobre la enseñanza de la Historia. En nuestro país dice que si prescindiéramos del nombre de Rafael

142. A.J.A.E., leg. 1880. Memoria de Llopis: «El metodólogo Carlos Biederman», p. 6.

Altamira que es quien verdaderamente impulsó en España la metodología histórica, nos podemos encontrar con muy pocos nombres, según decía, sin temor a cometer grandes omisiones podemos reducir a los siguientes: «Ibarra Rodríguez, Ballesteros, el P. Zacarías García Villada, Deleito y Piñuela y López Aydillo[143]. Y acaso algún otro más». Nombra también a Ballesteros y García Villada que se dedicaban a la metodología de la investigación. Pero Rodolfo Llopis lamenta que en España ningún historiador se planteara en su totalidad las cuestiones que abarca esta disciplina.[144]

Presentó un segundo trabajo para solicitar nuevamente la beca de la JAE, tenía por título «La Escuela Normal y los Estudios Geográficos». En el primer apartado, «Las reformas que necesitan nuestras Escuelas Normales», justificaba la necesidad de reformar la enseñanza en las Escuelas Normales. En el segundo, «La renovación de los estudios geográficos», explicó la evolución de los estudios geográficos a partir del Plan de 1914, cuando se desdoblaron las cátedras de Geografía e Historia. En el siguiente, «Cómo se llega a la Geografía explicativa», Rodolfo Llopis expresó que en las Escuelas Normales se podía estudiar perfectamente todo el proceso de evolución de la metodología geográfica. En el cuarto apartado, trató «La Geografía humana» como una nueva aportación a la Geografía general. El último apartado de la memoria lo dedicó a «La Geografía regional».

Rodolfo Llopis, heredero de las ideas de Francisco Giner de los Ríos, reflejó en este trabajo su preocupación por la formación ética de los alumnos. Bajo el epígrafe «Las reformas que necesitan nuestras Escuelas Normales», defendió una reforma diferente a la que se realizó en 1914, una reforma interior, una reforma moral. Los alumnos de las Escuelas Normales pasaban en ellas cuatro años, con un horario de clase de mañana y tarde, y un plan de estudios cargado de contenidos que seguramente podían encontrar en un buen manual. Generalmente, esos alumnos procedían del campo o núcleos urbanos pequeños.[145]

Las Escuelas Normales habían sido el motor de la profunda transformación que los estudios geográficos habían sufrido en nuestro país. La

---

143. Obras citadas por Rodolfo Llopis en la Memoria: Ibarra Rodríguez, Eduardo: Trabajos publicados en «Cultura Española»; Ballesteros, Antonio y Pío: *Cuestiones históricas*, T. I, 1913; García Villada; Zacarías: *Metodología y crítica histórica*, 1912; Deleito y Piñuela, José: *La enseñanza de la Historia en la Universidad espa*ñola, 1918; López Aydillo, Eugenio: *Revista histórica* que publica la Universidad de Valladolid.
144. A.J.A.E., leg. 1880. Memoria de Llopis: «El metodólogo Carlos Biederman», pp. 3-4.
145. Llopis, R.: Memoria, p. 2.

reforma de 1914[146] obligó a un buen número de profesores de las Escuelas Normales a especializarse en Geografía. El hecho de tener profesores especialistas permitió que se tuviera mayor inquietud por los estudios geográficos en las Normales que en otros centros educativos. «… se carecía de tradición en este sentido, –tradición que hubiese dificultado la renovación de métodos y concepciones geográficas–, ha sido fácil llegar a la transformación a que se ha llegado en las Normales, en esta disciplina»[147]. Estos centros percibieron y reflejaron la renovación de estos estudios y, en ellos, se pudo seguir perfectamente todo el proceso de evolución que sufrió la metodología.

En la tercera memoria, «Pedagogía en acción», Rodolfo Llopis hizo un recorrido por los momentos más destacados de la nueva Pedagogía y señaló algunos de sus representantes más influyentes. El trabajo está dividido en tres partes. En la primera, expone que la nueva Pedagogía aparece como una fuerte reacción y, al mismo tiempo, como una superación de las metodologías que hasta entonces había tenido la Pedagogía. En la segunda, explica cómo la nueva educación aspiraba a recoger todas las iniciativas que el momento histórico estaba demandando: la escuela pacifista, social, única y unificada. En la tercera parte, analiza cómo entienden esta Pedagogía John Dewey, Georg Kerchensteiner y María Montessori.

Una vez conocidas las tres memorias que Rodolfo Llopis presentó, nos sorprende que no mereciera la aprobación de la Junta para Ampliación de Estudios de la primera memoria, ya que demostró estar muy informado e interesado por la metodología histórica. Además, en esa ocasión, presentó un amplio trabajo de setenta y cinco páginas, bien estructurado y con una extensa bibliografía. La segunda memoria es más reducida, sólo tiene dieciocho páginas y carece de bibliografía y de índice, aunque contiene abundantes citas a pie de página. La tercera con sólo veinte páginas también carece de bibliografía y de índice; además, en esta ocasión no encontramos ninguna cita a lo largo del documento. Después de analizadas las tres memorias tenemos la impresión de que se esforzó poco para realizar el último trabajo, sin embargo, en esta ocasión se le concedió la beca.

146. R.D. de 29 de agosto de 1914. (*Gaceta* 31).
147. Llopis, R.: Memoria, p. 5.

Rodolfo Llopis en París, Bélgica y Suiza

El 3 de octubre de 1925 Rodolfo Llopis envió una carta al presidente de la Junta, en la que le decía que salió de Cuenca con intención de trasladarse a la capital francesa. Pero, una vez en Madrid, una fuerte gripe le impidió realizar el viaje. Debía disfrutar de su estancia en París desde el día 2 de octubre pero, adjuntando un certificado médico, solicitó que su beca no comenzase hasta el día 15 del mismo mes, en que estaría recuperado para continuar su viaje. Sabemos que comenzó el 25 de octubre de 1925, como lo acredita una carta que envió a Gonzalo Jiménez de la Espada, presidente de la Junta, y que terminó el 25 de julio de 1926.[148]

Cuando llegó a París se instaló en el hotel Saint-Louis, del Boulevard Saint-Michel. Después de unos primeros días de contacto con la ciudad, comenzó sus cursos para estudiar la organización de las Escuelas Normales y, concretamente, la metodología de la Geografía. Todos los meses debía enviar a la Junta una nota en la que informaba de las actividades realizadas. En la primera, con fecha de 22 de noviembre, explicaba que en la Normal de Saint-Cloud trabajó con los profesores de la Sección de «Geo-Historia», también realizó los cursos de Pedagogía impartidos por el profesor Mélinand dirigidos a los alumnos normalistas y a los futuros inspectores y directores de Escuelas Normales. Además, asistió a un curso de Sociología dirigido a los directores de Normales. La introducción de esta materia en las Escuelas Normales era una de las novedades de la última reforma en Francia.[149] Solicitó asistir a otros cursos que despertaron su interés y tomó contacto con los alumnos para recoger más información sobre este centro.

Por la segunda nota sabemos que Rodolfo Llopis asistió a la Escuela Normal de Auteuil y a la Escuela Juan Bautista Say, «que es la mejor desde el punto de vista geográfico». Siguió un curso en la Sorbona y consiguió que lo admitieran en los trabajos que organizaba la Unión Geográfica de la Facultad de Letras. En el Colegio Francés realizó cursos de Geografía humana y visitó la conocida École des Roches, centros a los que acudían regularmente los becarios españoles.[150]

Durante el mes de enero permaneció en París para finalizar los cursos que había iniciado. Y en su tercera nota, entre otras actividades realizadas, explicaba que acudió a la Sociedad Geográfica a consultar su biblioteca, a

148. A.J.A.E. Carta de Rodolfo Llopis al Presidente de la Junta, 3 de octubre de 1925, leg. 1880.
149. A.J.A.E. «Nota de trabajo» París de 22 noviembre de 1925.R. Llopis, leg. cit.
150. A.J.A.E. «Nota de trabajo», París 22 de diciembre de 1925. R. Llopis, leg. cit.

escuchar las conferencias del Museo Pedagógico y a Rafael Altamira que dio una conferencia en La Sorbona acerca de nuestro teatro de tesis.[151]

Rodolfo Llopis hizo buenos amigos, quienes le introdujeron en los círculos donde se trataban temas relacionados con la enseñanza. «No hay discusión que me interese, donde no asista: la otra noche una controversia acerca de la 'Escuela Única', con Ferdinand Buisson, Fauconnet, etc.; otro día otra sobre la 'Escuela católica y escuela laica'; en el Senado, ayer, lo de las escuelas rurales, y en diciembre, el 10, 11, 12 y 13, asistiré al congreso de la 'Liga de la enseñanza' con cuyos elementos estoy en relación...».[152] Para Rodolfo Llopis fue el primer contacto con la Liga de Enseñanza, institución a la que estuvo muy vinculado a lo largo de su vida y, especialmente, en 1947, en que llegó a ser presidente de la «Liga Internacional de la Enseñanza».

Su actividad en París no se redujo a la asistencia a cursos de Pedagogía, Geografía, Historia y Sociología. Según sabemos por la carta que envió a Luis Álvarez Santullano, también aprovechó su estancia allí para perfeccionar la lengua francesa. Visitó el Museo Pedagógico y se informó sobre las revistas y boletines que no conocía porque no llegaban a España. Le preocupaba que en el Museo Pedagógico de París se recibieran únicamente tres revistas españolas: la *Revista de Pedagogía*, la *Revista de Escuelas Normales* y el *Magisterio Español*.[153]

Puede deducirse, de la lectura de sus notas de trabajo y de sus cartas, que le interesaban los problemas de España y que procuraba estar informado de todo lo que pasaba en nuestro país. En una carta que envió a Gonzalo de la Espada, en mayo de 1926, le explicaba que se había enterado de la reforma aplicada a la Junta por motivos puramente políticos. Al mes siguiente, desde Ginebra, escribía que se alegraba de que se fueran solucionando los problemas de la Junta con el régimen dictatorial.[154]

En la nota cuarta, el 28 de enero de 1926, decía que desde París iría a Bruselas, donde permanecería hasta vacaciones de Pascua. Fue en esta

---

151. A.J.A.E. «Nota de trabajo», París 28 de enero de 1926. R. Llopis, y leg. cit.
152. Carta de Rodolfo Llopis a Santullano, París, noviembre de 1925. Arch. y leg. citado.
153. A.J.A.E y leg. 1880, Carta de Rodolfo Llopis a Santullano, París, noviembre de 1925. Luis Álvarez de Santullano siempre estuvo vinculado a la JAE. Esta institución en plena guerra civil siguió funcionando y se creo una Comisión Delegada en Valencia y otra posteriormente en Barcelona, manteniéndose algunos centros en Madrid. Uno de los dos vicepresidentes de la comisión en Valencia fue Luis Álvarez de Santullano junto a José Royo Gómez.
154. A.J.A.E. Carta de Rodolfo Llopis a Espada, Ginebra, 5 de junio de 1926.

ciudad donde comenzó por visitar los Jardines de Infancia, y más tarde, las escuelas de primaria. El Cuarto Grado lo conoció tanto en las escuelas de primaria como en los centros específicos. Realizó trabajos en la Escuela Normal de Bruselas y en la Universidad de la misma ciudad, y escuchó unas lecciones dadas por Ovide Decroly.

Durante las vacaciones de Pascua asistió al Congreso de Educación Nueva que se celebró en Estrasburgo. Rodolfo Llopis se interesó por el «problema escolar en Alsacia que ofrece, para nosotros, particular interés, ya que plantea la cuestión lingüística y, sobre todo, la cuestión religiosa». Siguió asistiendo a Saint-Cloud, principalmente para observar cómo preparaban las excursiones geográficas, y finalizó los cursos del Instituto Geográfico del Colegio Francés y de la Sociedad Geográfica.[155] En la carta que envió al señor Espada, el 26 de marzo de 1926, leemos: «Aprovecharé las vacaciones de Pascua para ordenar cosas y para ir a Estrasburgo donde asistiré a un Congreso de Educación Nueva y veré el problema de la enseñanza en Alsacia, que es interesante».[156]

En Suiza estuvo los meses de mayo y junio y visitó el Instituto Rousseau y «El Bureau International d' Éducation». Asistió a los cursos que se realizaban en el Instituto de Educación, en la «Maison des Petits» y en la Universidad, donde siguió cursos de Geografía física y de Geografía humana. Interesado la formación del futuro maestro, visitó al Collège para conocer lo que se hacía en la «Sección pedagógica» del centro y visitó otros importantes grupos escolares y escuelas primarias[157]

En Lausana acudió a la Escuela Normal para ver cómo se organizaba la formación profesional de los maestros y en la Universidad asistió a los cursos de Geografía de Carlos Biermann. De Ginebra pasó a Grenoble; durante quince días allí realizó unos cursos en el Instituto de Geografía alpina. En la Universidad, los cursos de Geografía física y de Geografía humana que dirigían los profesores Paul Vidal de la Blanche y André Allix. Además, asistió a las clases de la Escuela Normal y a la excursión forestal que anualmente realizaban los alumnos con los ingenieros de Montes. También visitó la escuela maternal del Jardin de la Ville y las escuelas primarias elementales y primarias superiores de la calle Lesdiguières.[158]

---

155. A.J.A.E y leg. 1880, R. Llopis. «Nota de Trabajo» nº 6, París, 25 de abril de 1926.
156. A.J.A.E y leg. 1880. Carta de Llopis a J. de la Espada, París, 26 de marzo de 1926.
157. A.J.A.E y leg. 1880, R. Llopis. «Nota de trabajo» nº 7 Ginebra, 24 de mayo de 1926.
158. A.J.A.E., y leg 1880, R. Llopis. «Nota de trabajo» nº 8, París, 24 de junio 1926.

El último mes, que pasó disfrutando de la beca de la Junta, lo dedicó «principalmente a presenciar los preparativos de los exámenes, que tanta importancia tenía en la organización de la enseñanza francesa». Volvió a Saint-Cloud y a la Escuela primaria superior de Juan Bautista Say, que ya conoció en su primer mes de estancia en París.[159]

Al terminar su estancia en París, en julio de 1926, se interrumpieron las relaciones oficiales con la Junta, aunque mantuvo una estrecha comunicación con los vocales y otras personalidades afines a este Organismo. Podemos comprobar en su correspondencia que mantenía una gran amistad con Luis Álvarez Santullano. El hecho de que viese con frecuencia al señor Azcárate, que era vocal de la Junta, indica que Rodolfo Llopis mantenía una estrecha relación con personas vinculadas a la Junta. Pero también con personalidades extranjeras, como Pierre Bovet o Édouard Claparède. «Los señores Bovet y Claparède se han alegrado de las noticias tranquilizadoras acerca de la suerte de la Junta».[160] En gran parte, su trayectoria profesional, política y educativa estuvo marcada por ese signo europeísta que impregnó la Junta, al proporcionarle dos estancias en el extranjero y la asistencia como delegado al Congreso de la Escuela Nueva.[161]

Trayectoria masónica

La decepción producida por los resultados del movimiento de 1917 reactivó la entrada de nuevos miembros en la Orden del Gran Oriente Español. Con anterioridad a esta fecha, existían afiliados «con gran capacidad de proselitismo» en todas las regiones donde se había implantado la Orden, que militaban en partidos políticos antidinásticos. Entre 1917 y 1925 una nueva juventud entra en las logias del Gran Oriente Español empujando la reforma de la Obediencia desde dentro. Los nuevos miembros rondaban los treinta años y todos o casi todos procedían de las filas del republicanismo radical o del socialismo, bastantes de ellos eran hombres cualificados política o profesionalmente.[162]Entre los iniciados en estas fechas se encuentra

159. A.J.A.E., y leg 1880, R. Llopis. «Nota de trabajo» nº 9, París, 24 de julio 1926.
160. A.J.A.E y leg. 1880. Carta de Rodolfo Llopis J. de la Espada. Ginebra, 5 de junio de 1926.
161. Marín Eced, T.: *Innovadores de la educación en España*, Universidad de Castilla La Mancha, Cuenca, 1991, pp. 188-189.
162. Gómez Molleda, M. D.: *La masonería en la crisis española del siglo XX*, Taurus, Madrid, 1986, pp. 34-35.

Rodolfo Llopis, que lo hizo el 27 de junio de 1923[163], y otros destacados líderes del movimiento obrero como Gabriel Morón, Daniel Anguiano, Lucio Martínez Gil, Jaime Vera y Amós Sabrás, entre otros.

Rodolfo Llopis pertenecía a la logia madrileña *Ibérica* nº 7, que estaba integrada en Gran Oriente Español. Eligió el nombre simbólico de *Antenor*. «En los Cuadros de miembros de la Logia *Ibérica* nº 7 de Madrid, de los años 1926, 1927 y 1928, figura relacionado Rodolfo Llopis Ferrándiz con el grado 3º – Maestro Masón, iniciado el 27 de junio de 1923, exaltado al 2º grado. Compañero Masón el 5 de enero de 1924, y al grado 3º el 16 de diciembre de 1924».[164]

Rodolfo Llopis se dedicó a su labor de proselitismo masónico en Cuenca y sus frutos culminarían con la creación del taller Electra en 1925, aunque no apareciera reflejado en las estadísticas del G.O.E. hasta dos años más tarde.[165] En la ciudad manchega tomó parte activa en un enfrentamiento con la Iglesia por ayudar a secularizarse a dos religiosas. Una de ellas padecía trastornos mentales. La otra estaba sirviendo y además cuidaba de la religiosa enferma «–pues no se fía de llevarla al Hospital por no dejarla con las monjas...» él y sus amigos sufragaron los gastos de la asistencia sanitaria. En la citada carta a Hernández explicaba que pensó publicar unos folletos para ayudarles económicamente. «Con ello realiza una doble obra ayuda a dos pobres mujeres y combate al clericalismo». La logia *Ibérica nº 7* les dio un donativo y Rodolfo Llopis les envió los folletos para que divulgaran la situación, les explicaba por qué ahora era necesaria la ayuda: «los curas no cejan; le han ofrecido dinero para que se retracte; como ella ha rechazado el ofrecimiento, la han llevado al Juzgado. No creo que pase nada. Ella a su vez, ha demandado al periódico de los curas, aunque sólo sea para defenderse del ataque…».[166]

El 6 de enero de 1925, escribió Rodolfo Llopis a Manuel Portela Valladares para que colaborase económicamente y le decía que había tomado a su cargo la defensa de las religiosas. La que estaba enferma, había muerto y la otra había quedado en una precaria situación económica. «Pensad en el ambiente clerical de Cuenca y en el saludable efecto que vuestra ayuda y la

---

163. Fecha que aparece en su expediente personal. Archivo Histórico Nacional de Salamanca, sección Masonería,160 A 1,
164. Archivo histórico Nacional de Salamanca, sección Masonería, exp. pers. 160 A 1.
165. López Villaverde y Del Valle Calzado: «El hermano Antenor y su proselitismo masónico en Cuenca», *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, núm. 43, Zaragoza, 2002, p. 56.
166. AHN-GC– exp. pers. 160 A 1. Carta de Rodolfo Llopis a Hernández s/f.

de esos queridos hh: habrá de producir en la pobre ex-monja, que aliviará su situación, y en los buenos amigos de Cuenca que se sentirán con nuevos bríos para proseguir su obra al verse ayudados por vosotros».[167]

Cuando la ex-religiosa decidió contraer matrimonio canónico surgieron los problemas. «El párroco después de consultarlo con el Prelado, ha exigido una rectificación de cuanto afirma [la religiosa en el folleto publicado por Rodolfo Llopis]». La ex-religiosa se negó y decidió casarse por lo civil, Rodolfo Llopis tuvo que ayudarle nuevamente. «Estoy arreglándole la documentación, ni que decir tiene que tropiezo con dificultades: necesita autorización para romper los votos perpetuos, etc., etc. Todo eso significa molestias y dinero. Los gastos correrán de nuestra cuenta». Añadía que deseaban hacer el matrimonio solemne ya que hacía diez o doce años que no se celebraban matrimonios civiles en Cuenca. «¿Comprendéis la inquietud y la sensación que habrá de producir...?»[168]

En todas las referencias halladas, la mayor parte cartas personales de Rodolfo Llopis, se puede apreciar con claridad un tono anticlerical; pero estamos totalmente de acuerdo con José Ignacio Cruz Orozco que «sus afirmaciones siempre estaban apoyadas en una argumentación precisa, lejos de los excesos y la carencia de razonamiento propios de los sectores más exaltados y radicales del anticlericalismo de esos años».[169]

Con motivo de su asistencia en 1930 al I Congreso de Maestros Americanos celebrado en Montevideo, Rodolfo Llopis visitó Argentina, Brasil, Uruguay y Paraguay, y mantuvo varios contactos con las logias argentinas dependientes del Gran Oriente Español. José Iniesta, delegado del Consejo Federal Simbólico en Argentina, máximo órgano del Gran Oriente Español.

La X Asamblea Nacional del Gran Oriente Español se celebró en Madrid, del 5 al 7 de julio de 1931. El Gran Maestre, Presidente del Gran Consejo Federal Simbólico, se eligió por sufragio universal para un mandato de tres años. Meses antes había comenzado la elección en las diferentes logias federales. La Asamblea realizó el escrutinio y eligió a los Consejeros del Organismo de Gobierno. El Ministro de Comunicaciones Diego Martínez Barrio fue elegido Gran Maestre; el Ministro de Instrucción

---

167. AHN – GC, Masonería exp. pers. 160 A 1 Carta de Rodolfo Llopis a Manuel Portela Valladares, Madrid, 6 de enero de 1925.
168. AHN-GC. exp. pers. 160 A 1, Carta de Rodolfo Llopis a Porfidio Ruiz, 17 de febrero de 1925.
169. Cruz Orozco, J. I.: Rodolfo Llopis. Análisis de su biografía masónica. En IV Simposium Internacional de historia de la Masonería Española, *Masonería, revolución y reacción*, (vol. II, 687-695), Instituto de Cultura Juan Gil– Albert, Alicante, p. 691.

Pública, Marcelino Domingo, primer Vicepresidente; y el Director General de Primera Enseñanza, Rodolfo Llopis, segundo Vicepresidente. Con la elección de Marcelino Domingo y de Rodolfo Llopis parecía asegurado en el ámbito educativo el espíritu laicista que propugnaba la Orden. Además, también pertenecía al nuevo Consejo Fernando de los Ríos, Ministro de Justicia, por lo que parecía que la Orden tendría más fácil alcanzar sus metas.[170]

Muchos de los cargos del Gran Consejo estaban ocupados por figuras importantes de la política. Según el Presidente Gran Maestro del Consejo, Diego Martínez Barrio, Rodolfo Llopis asistió a muy pocas reuniones, igual que hicieron otros miembros del Consejo, este hecho condujo a que sus integrantes presentaran la dimisión a mitad de su mandato. A partir de la fecha en que Rodolfo Llopis fue elegido Director General de Primera Enseñanza su relación con la masonería se debilitó. Ante la nueva situación, Rodolfo Llopis siguió manteniendo contactos con la masonería, aunque «más laxos y menos continuos». En 1933 participó en la Liga de la Educación y Enseñanza, de la que fue presidente y su nombre apareció en las listas de maestros masones para ser elegidos Gran Maestre en junio de 1934.[171]

En el exilio, los masones españoles crearon logias en Francia, México, Brasil, Venezuela y en las colonias francesas del norte de África, reorganizando el Gran Oriente Español. Rodolfo Llopis se afilió, primero, a las logias *Reconstrucción* de Touluose y, después, a la *Franklin Roosevelt*, con sede en Montauban. Ambas habían sido organizadas por exiliados españoles y estaban amparadas por la Gran Logia de Francia. En un viaje que realizó a Casablanca, en mayo de 1953, fue nombrado miembro de honor de la logia *Casablanca nº1.*[172]

El triángulo Electra

Para constituir un centro masónico en Cuenca Rodolfo Llopis contó con el apoyo de la logia *Ibérica nº 7*. «La constitución del triángulo *Electra* fue obra personal de Rodolfo Llopis. Todos los conquenses afiliados a la

170. Ferrer Benimeli, José A.: *Masonería española contemporánea*, Vol. 2. Siglo XXI, Madrid, 1980, p. 70 y Gómez Molleda, M. D.: *La masonería en la crisis española del siglo XX*, Taurus, Madrid, 1986, pp. 269-270.
171. Cruz Orozco, pp. 693-694.
172. Cruz Orozco, pp. 694-695, y Bruno Vargas, ob. cit. p. 33.

masonería pertenecían a los círculos frecuentados por él».[173] El 28 de mayo de 1925, se inició el socialista Juan Giménez Aguilar, con el nombre simbólico de *Juan Valdés*. Era catedrático de Ciencias Naturales en el instituto de Cuenca, estaba vinculado a la ILE y les unía una gran amistad. El siguiente masón que captó fue el profesor y socialista Crédulo M. Escobar, que figuró con el nombre simbólico de *Prometeo*. Éste obtuvo el grado de maestro en abril de 1928 y en 1937 figuraba en la relación de maestros para la elección de Gran Maestre Nacional. Con Giménez de Aguilar y Crédulo M. Escobar se pudo constituir en 1925 el triángulo masónico «Electra». Lo encabezaba Rodolfo Llopis, Crédulo M. Escobar era secretario y Juan Giménez de Aguilar el Primer Vigilante. Más tarde, entre 1925 y 1928, se inició en la masonería Ángel Sánchez Villacañas, con el nombre simbólico de *Sirio*. Llegó al grado 3º y perteneció tanto a *Ibérica nº 7* como a *Electra*[174]

El 21 de abril de 1928, fue inscrito en la *Ibérica nº 7* el abogado Aurelio López-Malo con el nombre de *Júpiter*. Era secretario del Ayuntamiento de Cuenca, diputado provincial y líder del PRRS y de IR. En Cuenca fue el único republicano que ingresó en la masonería aunque no pasó del primer grado. Francisco Delgado del Hoyo fue uno de los primeros concejales obreros en el Ayuntamiento de Cuenca (1922-1923) y fue propuesto para ser iniciado en la masonería igual que Aurelio López-Malo el 31 de marzo de 1928, se inscribió el 7 de abril de 1928, con el nombre de *Helios*. Felipe de la Rica ingresó en *Electra* entre 1928 y 1930. Aurelio Almagro, médico y diputado socialista en 1931, se inscribió en la *Ibérica nº 7* en mayo de 1928. Sólo alcanzó el 1º grado y no tenemos constancia de que perteneciera a *Electra*.[175]

Antes de 1868 la presencia de la masonería en Cuenca fue prácticamente testimonial y el débil crecimiento que experimentó durante la segunda mitad del siglo XIX, se truncó hasta bien entrado el siglo XX.[176] En la región castellano-manchega las provincias de Cuenca y Toledo fueron las que con-

---

173. Cruz Orozco, J. I.: Rodolfo Llopis. Análisis de su biografía masónica. En IV Simposium Internacional de historia de la Masonería Española, *Masonería, revolución y reacción*, (vol. II, 687-695), Instituto de Cultura Juan Gil– Albert, Alicante, 1990, p. 690.
174. López Villaverde, Á. L.: *Cuenca durante la II República*, Diputación de Cuenca y Universidad de Casilla La Mancha, Cuenca, 1997, p. 144.
175. Ibídem, p. 145.
176. López Villaverde, A. L. y Del Valle Calzado, Á. R.: «La masonería en el avance del republicanismo conquense: El Taller y el Decenario "Electra"», en Ferrer Benimeli (coord.) *La masonería española entre Europa y América* vol. II Diputación General de Aragón, Zaragoza, 1995, p. 661.

taron con menos centros masónicos durante el siglo XIX y primer tercio del siglo XX. En toda la provincia de Cuenca sólo hay constancia del triángulo *Electra*. Pasó a ser logia con el número mínimo de representantes y conservó esta categoría durante una buena parte de su existencia.

A pesar de los esfuerzos realizados por Rodolfo Llopis, *Electra* tuvo pocos adeptos, no más de siete. Todos ellos, pertenecían al entorno político y laboral de Rodolfo Llopis, eran socialistas como él (únicamente no militaron en este partido Felipe de la Rica y Aurelio López-Malo), o eran profesionales de la enseñanza como el catedrático de ciencias naturales en el instituto, Juan Jiménez de Aguilar, o el maestro nacional, Crédulo M. Escobar Barbero. «Su extremada vinculación a su creador y, por ende, al partido socialista, impidió casi con toda seguridad un mayor desarrollo entre los círculos republicanos».[177] Al contar con un escaso número de masones *Electra* se mantuvo siempre entre la clasificación de triángulo y logia. En 1931 desapareció el taller masónico *Electra* y por tanto su periódico. Pensamos que la marcha de Rodolfo Llopis a Madrid, en noviembre de 1930, influyó para que pocos meses más tarde desapareciera la logia conquense.

El 11 de febrero de 1930, aniversario de la I República, nació el periódico *Electra*, que destacó por su defensa de las ideas socialistas y republicanas y por el mensaje laico, progresista e intelectual de la masonería española. Se publicó el último número el día 21 de abril de 1931. «Electra no es, en el sentido estricto del término, prensa masónica sino un ejemplo de un periódico hecho, en gran parte, por masones no como órgano de expresión de su centro masónico sino de su ideario republicano, socialista y, cómo no, masónico».[178]

Creemos que fue Rodolfo Llopis el director del decenario ya que el 10 de noviembre de 1930 puede leerse en *Electra* lo siguiente titular: «Nuestro compañero Rodolfo Llopis procesado por haber publicado en *Electra* durante la censura de prensa, un artículo de Carlos Esplá, [artículo que fue] publicado sin dificultad alguna en varios periódicos [de mayor tirada]. Carta abierta de nuestro director a Carlos Esplá». La carta está firmada por Rodolfo

---

177. López Villaverde, A. L. y Del Valle Calzado, Á. R.: «La masonería en el avance del republicanismo conquense: El Taller y el Decenario "Electra"», en Ferrer Benimeli (coord.) *La masonería española entre Europa y América* vol. II, Diputación General de Aragón, Zaragoza, 1995, p. 664-667.
178. López Villaverde, A. L. y Del Valle Calzado, Á. R.: «La masonería en el avance del republicanismo conquense: El Taller y el Decenario "Electra"», en Ferrer Benimeli (coord.) *La masonería española entre Europa y América* vol. II Diputación General de Aragón, Zaragoza, 1995, p. 667.

Llopis por lo tanto entendemos que él era el director de la publicación.[179] López Villaverde no está seguro de ello y nos dice que «las fuentes consultadas no se ponen de acuerdo, bien Rodolfo Llopis, bien Aurelio López Malo» y basa su duda en el hecho de que Rodolfo Llopis había realizado algunos viajes fuera de España en esa misma época.[180] Estuvo en la Segunda Convención Internacional de Maestros Americanos que se celebró en febrero. Salió de España en el mes de enero y volvió en julio. También cesó su actividad docente en la Normal de Cuenca el 5 de noviembre de 1930.

179. BPC Llopis: «Carta abierta para Carlos Esplá», *Electra*, núm. 25, Cuenca, 10 de noviembre 1931, p. 1.
180. López Villaverde, Á. L.: *Cuenca durante...* p. 158.

3. IDEARIO PEDAGÓGICO

Rodolfo Llopis defensor de la Escuela Única

Rodolfo Llopis tradujo y prologó el libro de Hipólito Ducos, en él menciona que en España, aunque no pudiera compararse con otros países, también se había creado un ambiente favorable a la escuela única. «Así, se habla entre nosotros por vez primera de la escuela única allá por el año 1914 –antes que en Francia, desde luego-». Hace referencia a la divulgación que hicieron las revistas profesionales españolas de los acuerdos de la Asamblea que los maestros alemanes celebraron en Kiel, en julio de 1914, donde se aceptaron los puntos de vista de Georg Kerschensteiner. A partir de ese momento, según Rodolfo Llopis, siempre lentamente, van apareciendo trabajos en los que se estudian los principios de la escuela única.[181]

En cuanto a la vertiente política social, la escuela única representaba la superación de toda pedagogía de clases, por lo que la idea fue bien acogida por el PSOE. «Al partido Socialista Obrero español le cabe el honor de haber sido el primer partido político que haya incorporado a su programa la doctrina de la escuela única integral». En su Congreso de 1918 aprobó la ponencia que en ese sentido presentó la Escuela Nueva. Igualmente hizo la Unión General de Trabajadores, en su Congreso de ese mismo año, con la presentada por la Asociación General de Maestros donde se recogía la doctrina de la escuela única integral. También en noviembre de 1918, el partido socialista celebró su asamblea nacional y defendió parecidos principios. Ese mismo verano en la Escola d' Estiu, los maestros catalanes discutieron

181. Llopis, R.: Prólogo de la obra de H. Ducos *¿Qué es la escuela única?,* Juan Ortiz, Madrid 1935. p. 11.

la organización de la escuela única. «España comienza a tener ambiente. Muchos no saben exactamente lo que es, pero no importa. Adivinan en esa concepción un fuerte sentimiento de justicia social y no necesitan saber más para prestar su adhesión entusiasta». Las derechas se asustaban al ver cómo crecía en el país el ambiente favorable a la escuela única, aunque habría que esperar hasta la llegada de la República para que la doctrina de la escuela única se incorporara al programa educativo del PSOE.[182]

El objetivo fundamental de la escuela única era ofrecer a todos los alumnos las mismas posibilidades educativas. Para conseguirlo, sería necesario poner al alcance de todos, una enseñanza primaria de calidad y establecer un proceso de selección al finalizar cada una de las etapas educativas. Así, se permitiría el acceso a los estudios superiores solamente a aquellos alumnos que demostrasen la capacidad suficiente, independientemente de su condición social.

La enseñanza primaria común sería gratuita, obligatoria, laica, neutra y exclusiva. Gratuita, para facilitar el acceso a los alumnos de todas las clases sociales. Obligatoria, para que pudieran asistir todos los niños. Laica, para asegurar el respeto a la libertad de creencias de cada uno de los niños. Neutra, para que ningún partido político pudiera transformarla en elemento de penetración social. Exclusiva, para garantizar un único sistema educativo. Aunque la escuela única pretendía que sus alumnos destacasen por su capacidad natural y no por su posición económica y social, no se podía prohibir a los padres que gastasen en educación lo que estimaran oportuno. Aquí, los defensores de la escuela única dividían sus argumentos. Unos, defendían el derecho de los padres de los alumnos no seleccionados a recurrir a la enseñanza privada. Otros, sin embargo, no estaban de acuerdo con esta posición porque ello implicaba el reconocimiento de la enseñanza privada.

El hecho de que el límite entre las etapas de enseñanza primaria y secundaria se situase a los once años favorecía a los hijos de la burguesía. Éstos dejaban la escuela pública a esta edad para continuar la enseñanza secundaria, sin embargo, los hijos de la clase obrera continuaban en la escuela primaria hasta los trece o catorce años y entonces se incorporaban al mundo laboral. La posición de ILE era la de unificar ambas etapas para convertirlas en una sola, igualmente defendía la unidad de programa, lo cual conllevaría a que se impartiesen todas las áreas en todos los grados.

182. Ibídem, p. 12.

La escuela única en la Segunda República

Con la Segunda República en España comienza el proceso de implantación de la escuela única. En el preámbulo del decreto de 9 de junio de 1931, sobre la creación de los Consejos de Protección Escolar, podemos leer: «El propósito y el deseo de la República son avanzar con pasos de gigante a la creación de la Escuela Única, con el fin de que el talento encuentre libres todos los medios de desenvolverse, manifestarse e imponerse». En el mismo decreto, se expresaba la necesidad de crear las escuelas suficientes para la educación primaria, y «depurar y acentuar la labor» de las que ya existían.[183]

En los primeros días de la proclamación de la República, Rodolfo Llopis también se mostró a favor de la implantación de la escuela única. Lo hizo en un artículo publicado el 16 de abril en *Crisol* decía que la República tenía que enfrentarse al problema de la educación nacional, con decisión y valentía, acabar con la absurda organización actual, reformar desde los Jardines de la Infancia hasta la Universidad y extender los beneficios de la enseñanza a todos los españoles hasta conseguir que no quede un solo analfabeto en nuestro país, ni deje de cultivarse una sola inteligencia. Se lamentaba de la falta de escuelas. En su opinión lo mucho más grave era «el que nos hayan entregado una España sin escuelas y un país donde más de la mitad de sus habitantes no saben leer ni escribir». Ante esa situación, el Gobierno, desde el primer momento, se vio obligado a elaborar un programa de construcciones escolares, para permitir ofertar un puesto en la escuela pública a cada niño en edad escolar; era el primer paso hacia la implantación de la escuela única en España[184]

El Gobierno provisional de la República tenía un programa pedagógico que había sido confeccionado cuando aún era Comité revolucionario. Este programa debía de ponerse inmediatamente en práctica y realizarlo por decreto mientras existiese el Gobierno provisional. En él se contempló la necesidad de crear escuelas y habían acordado un plan ambicioso. En un principio se pensó en formar una Comisión Asesora, parecida a la Comisión de reformas que funcionó en Austria. Al final se desecho la idea y se reorganizó el Consejo de Instrucción Pública; pero la rapidez con la que había que actuar para realizar el programa obligó a buscar al mismo tiempo

183. Domingo, M.: *La escuela en la República,* Aguilar, Madrid, 1932, p. 33, y Llopis, R.: *La revolución*..., p. 132.
184. Llopis, R.: *La revolución en la escuela*, Aguilar, Madrid, 1933, p. 22.

otros asesoramientos. «Siempre que me fue posible reclamé la colaboración de las agrupaciones profesionales. (...) La colaboración alcanzó términos y proporciones desconocidas hasta entonces en el Ministerio».[185]

El 31 de agosto de 1931 Marcelino Domingo, envió una carta a Miguel de Unamuno, presidente del Consejo de Instrucción Pública, en ella le comunicaba que urgía preparar una ley que permitiera implantar la escuela única. Además, autorizaba al Consejo a solicitar ayuda a los organismos y entidades relacionados con la enseñanza para que aportasen aspectos a tratar en la futura ley. El Consejo encargó a Lorenzo Luzuriaga la elaboración de las bases del anteproyecto de ley, que debería estar inspirado en la escuela única.

El director de la *Revista de Pedagogía* Lorenzo Luzuriaga escribía, en el mes de abril de ese mismo año, un artículo titulado «*Ideas para una reforma constitucional de la educación pública*». Éste fue la base del documento entregado para el anteproyecto de ley. El texto recogía las amplias aspiraciones de los sectores de la sociedad liberal, la influencia de la Institución Libre de Enseñanza y la del socialismo español.[186] Más tarde, la misma revista, en el mes septiembre, publicaba el documento que entregó Lorenzo Luzuriaga al Consejo de Instrucción Pública. El texto contenía las líneas básicas para un anteproyecto de Ley de Instrucción Pública, las cuales estaban inspiradas en la idea de la escuela única. El escrito comenzaba con la advertencia de que no se pretendía agotar todos los puntos que podía contener una Ley de Instrucción Publica, sino que se trataba de una mera indicación de temas esenciales que sirvieran de base en posteriores debates[187].

Rodolfo LLopis y el debate constitucional sobre la educación

En la prensa encontramos varios artículos sobre el anteproyecto de Constitución elaborado por la Subcomisión Jurídica. El descontento sobre el documento era general y las modificaciones introducidas en él parecieron insuficientes. El texto comenzaba con un principio fundamental de la escuela única: «El servicio de la cultura es atribución esencial del Estado». Este principio no aparecía desarrollado en el resto del anteproyecto, más bien, quedó restringido al enunciar que «la enseñanza primaria es gratuita

185. Ibídem, pp. 23-25.
186. Luzuriaga, en *Revista de Pedagogía*, núm. 112, Madrid, abril, 1931, pp. 145-150.
187. Luzuriaga, en *Revista de Pedagogía*, núm. 117, Madrid, septiembre de 1931, pp. 417-421.

y obligatoria»,[188] (cuando esto ya estaba reconocido legalmente). Se entendía que, siguiendo los principios de la escuela única, hubiera sido mejor declarar la enseñanza secundaria gratuita.[189]

En el texto del anteproyecto se decía que el nuevo Gobierno facilitaría el acceso de los más aptos a la enseñanza media y superior, pero no expresaba cómo hacerlo. Tampoco concretaba nada sobre la escolaridad, el personal docente, ni otras cuestiones que sí se habían tratado en otras Constituciones europeas. Todo se dejaba para la Ley de Instrucción Pública. El proyecto de Constitución aprobado por el pleno de la Comisión Jurídica no introdujo modificaciones que dejaran contentos a los defensores de la escuela única, entre ellos a Rodolfo Llopis. En la *Revista de Pedagogía* se afirmaba al respecto: «No vale la pena insistir sobre este desdichado anteproyecto, que será desechado tan pronto como se presente a las Cortes, si no lo hace antes el Gobierno».[190]

El PSOE celebró un Congreso extraordinario el día 10 de julio de 1931. Se insistió en tres puntos básicos: la laicidad en la educación, la estatificación de la enseñanza y la defensa de la escuela unificada. El programa se aprobó en este Congreso y sirvió de base para la defensa del debate sobre la Constitución, como veremos más adelante. La minoría parlamentaria socialista defendería la escuela única y laica con sus órganos sociales y económicos complementarios, destacando la aptitud como la condición decisiva para participar en los diferentes grados enseñanzas. También se celebró el Congreso del partido Radical-socialista, el 29 de mayo de 1931, en el cual se aprobó la enseñanza «laica, única, obligatoria e igualitaria».[191]

El 18 de junio de 1931, Rodolfo Llopis preside un mitin del Frente Único del Magisterio en el teatro Comedia. Todos manifestaron estar a favor de la escuela única. El director de la Escuela Normal Central, Luis Doporto pidió la implantación de la escuela única, gratuita y laica. Vicente Artero declaró que la enseñanza debía de ser función inalienable del Estado central, y Fernando Sainz inspector de primera enseñanza, manifestó que la escuela debía de estar al servicio de los hijos del proletariado.[192]

---

188. La Ley de Instrucción Pública de 1857 recogía en su artículo 7º que la enseñanza era obligatoria para los niños de 6 a 9 años.
189. *Revista de Pedagogía*, Notas del mes, «El anteproyecto de Constitución y la Instrucción Pública», núm. 115, Madrid, julio 1931, pp. 327-329.
190. Ibídem, p. 328.
191. Pérez Galán, M.: *La enseñanza en la Segunda República española*, Cuadernos para el diálogo, Madrid, 1975, p. 66. Recoge información detallada del Congreso, pp. 64-69.
192. Ibídem, p. 69.

La posición de la Iglesia, como era de esperar, fue contraria a los cambios que se estaban proponiendo. Los obispos, ante ésta situación, se reunieron el 25 de julio de 1931 y firmaron una pastoral colectiva[193]en ella expresaban su posición sobre los aspectos referidos a la Iglesia en la Constitución. El conflicto entre la Iglesia y el Gobierno era inevitable. La Iglesia estaba muy lejos de comprender y, todavía menos, tolerar la reforma emprendida en España desde el Ministerio de Instrucción Pública. Esta situación se agravaría con el decreto de disolución de la Compañía de Jesús, el 23 de enero de 1932.

El 14 de julio se celebró la sesión inaugural de las Cortes Constituyentes. Julián Besteiro fue el presidente y vicepresidente primero, Francisco Barnés que más tarde sería ministro de Instrucción Pública. Durante las primeras semanas las Cortes refrendaron los numerosos decretos promulgados por el Gobierno provisional y que ahora se convertirían en leyes; pero la principal misión de la Cámara era dotar al país de una Constitución.

El Gobierno había creado, el 6 de mayo, una Comisión Jurídica Asesora dependiente del Ministerio de Justicia, a la que se le encargó la redacción de un anteproyecto de Constitución. Una subcomisión de treces miembros presidida por Ángel Ossorio se hizo cargo de esta tarea, su trabajo finalizó en el plazo de un mes. El anteproyecto expresaba una visión liberal muy moderada, acorde con la República que pretendía Alcalá-Zamora. El texto fue bien acogido por los ministros más conservadores, pero fue rechazado por los representantes de la izquierda; y en especial, por los socialistas que lo tacharon de «engendro constitucional»[194]. La *Revista de Pedagogía* decía que el anteproyecto de la Constitución elaborado por la Subcomisión Jurídica había defraudado a todo el mundo. En él podemos leer que «El Estado se obliga a proporcionar enseñanza religiosa, que será voluntaria para los alumnos» y la revista calificaba esta afirmación de la más grave de todas. El anteproyecto expresaba en su artículo 6º «no existe religión del Estado» y, por lo tanto, el Estado no podía dar enseñanza religiosa.[195]

Ante el rechazo que despertó el anteproyecto elaborado por la Comisión Jurídica, se encargó de realizar otro una Comisión Parlamentaria presidida por Jiménez de Asúa y formada por cinco socialistas, cuatro radicales,

---

193. *El Debate* publicó el documento el 16 de agosto de 1931.
194. Gil Pechorroman, J.: *La Segunda República española (1931-1936),* UNED, Madrid, 1995, p. 64.
195. *Revista de Pedagogía* «Notas del mes», «El anteproyecto de Constitución y la Instrucción Pública», núm. 115, julio de 1931, p. 327.

tres radical-socialistas, un agrario (Gil Robles) y un vasco (Leizaola).[196] En la Comisión Parlamentaria se produjeron discrepancias y con el borrador socialista sólo estuvieron totalmente de acuerdo los representantes de la minoría radical-socialista y los de Esquerra.[197] Pronto pudo advertirse que la representación socialista iba a imprimir el rumbo decisivo a los trabajos de la comisión. La Constitución fue atribuida al grupo socialista. Los restantes vocales presentaban votos particulares que las Cortes se encargarían de eliminar. Gil-Robles afirmaba: «Apremiados por el Gobierno, hubimos de terminar en pocas semanas nuestra tarea. Al final, las propuestas de los dos representantes derechistas se votaban y rechazaban sin discutirse».[198]

El 27 de septiembre comenzaron los debates de la Constitución en su totalidad. Duraron hasta la mitad de octubre, mes en que se iniciaría la discusión del articulado. Con el artículo 48 de la Constitución, comenzaron las Constituyentes a tratar los problemas de enseñanza. El artículo 31 del anteproyecto de la Comisión Jurídica decía:

> El servicio de la cultura nacional es atribución esencial del Estado. La enseñanza primaria es gratuita y obligatoria. El escolar tiene derecho a la enseñanza religiosa; pero el maestro no puede ser obligado a prestarla contra su conciencia. La República legislará en el sentido de facilitar el acceso de todas las clases a las enseñanzas superiores, a fin de que no se halle condicionado más que por la aptitud y vocación. La libertad de la cátedra queda reconocida y garantizada en la Constitución.[199]

Este artículo fue modificado por la Comisión Parlamentaria, y quedó así.

> Artículo 48. El servicio de la cultura nacional es atribución esencial del Estado. La enseñanza primaria se dará en la escuela única, que será gratuita, obligatoria y laica. Los maestros nacionales tendrán el carácter de funcionarios públicos. La República legislará en el sentido de facilitar a todos los españoles económicamente necesitados

---

196. Gil Pechorroman, J.: Ob cit. p.; en Arrarás, J.: *Historia de la Segunda República,* Nacional, Madrid, 1970. T. I, p. 181 y en Martí Gilabert, F.: *Política religiosa de la Segunda República,* EUNSA, Pamplona, 1998, p. 70.
197. De la Cueva Merino, J.: «El anticlericalismo en la Segunda República y la Guerra Civil». En La Parra, E, y Suárez M. (Eds.) *El anticlericalismo español contemporáneo*, Biblioteca Nueva, Madrid,1998, p. 233.
198. Gil-Robles, J. M.: *No fue posible la paz,* Planeta, Barcelona, 1998, p. 51.
199. Llopis, R.: Prólogo del libro de Ducos, *La escuela única* pp. 12-22. Seguimos fundamentalmente a Llopis, para la elaboración del artículo 48 de la Constitución que comenta ampliamente en el prólogo citado.

> el acceso las enseñanzas superiores, a fin de que no se halle condicionado más que por las aptitudes y la vocación. La libertad de la cátedra queda garantizada y reconocida en la Constitución. Se reconoce a las Iglesias el derecho, sujeto a inspección del Estado, a enseñar sus respectivas doctrinas en sus propios establecimientos.

Cotejando ambos artículos observamos que se hicieron grandes modificaciones. La retirada de la Cámara de la minoría agraria y la vasconavarra, por aprobarse el artículo 26 facilitó la nueva redacción. Los demás grupos parlamentarios estaban de acuerdo en lo esencial y sólo se trató de precisar los términos para que tuviese una redacción más completa.[200] El proyecto parlamentario hablaba de escuela única; también de laicismo, pero respetando el derecho a estudiar religión fuera de las escuelas. Por último, se reconocía a los maestros el carácter de funcionarios públicos. Así se presentó el artículo 46 que, por haberse aprobado otros artículos que no estaban en el proyecto, pasó a ser el 48.[201]

La minoría socialista consideró que el artículo podía tener una nueva redacción e incrustar el ideario pedagógico de la República. Rodolfo Llopis y otros compañeros como Andrés Ovejero y Amós Sabrás, redactaron las enmiendas y se distribuyeron su defensa; fueron aceptadas por la Comisión y votadas por las Cortes. Amós Sabrás habló sobre la enmienda que solicitaba el carácter de funcionarios públicos a los maestros y Rodolfo Llopis la nueva redacción del artículo.[202]Comenzó el discurso diciendo que no intentaban, con la defensa de esas enmiendas, reflejar totalmente el ideario del partido socialista. «Queremos consignar aquellas garantías educativas que merece el ciudadano español y al mismo tiempo dejar en la Constitución gérmenes del ideario que nosotros sustentamos».[203] Donde decía: «El servicio de la cultura nacional es atribución del Estado», figuraba el aspecto social y faltaba el aspecto técnico de la escuela única que se pretendía implantar, por eso Rodolfo Llopis proponía añadir: «que la realizará mediante una serie de instituciones educativas enlazadas por el sistema de la escuela unificada». Explicó que además de quedar enlazadas las instituciones, era necesario expresar la forma en que se pasaría de un grado a otro y de una institución a otra.

---

200. Llopis, R.: *La revolución en la escuela,* Aguilar, Madrid, 1933, p. 211.
201. Llopis Prólogo del libro *La escuela única*, ob. cit., pp. 15-16.
202. Ibídem, pp. 15-16.
203. Llopis, R.: Diario de Sesiones de las Cortes Constituyentes, 20 de octubre de 1931.

El dictamen decía que: «La República legislará en el sentido de facilitar a todos los españoles económicamente necesitados el acceso a las enseñanzas superiores, a fin de que no se hallen condicionados más que por su aptitud y por la vocación», y la enmienda socialista proponía: «La República legislará en el sentido de facilitar a todos españoles económicamente necesitados el acceso a todos los grados de la enseñanza, a fin de que no se halle condicionado más que por la aptitud y la vocación». Rodolfo Llopis expuso que los socialistas querían que la enseñanza que la enseñanza estuviera asentada en dos principios: «el principio del trabajo y el principio de la solidaridad humana».

Para Rodolfo Llopis, la República tenía que plasmar en la legislación no solamente las ayudas económicas a los que desearan acceder a la enseñanza superior y enseñanza media, sino también a los alumnos de la enseñanza primaria. Su finalidad era evitar que abandonaran la escuela para trabajar, «aquel subsidio familiar que hace falta para que estos niños no sean arrancados prematuramente de la escuela, entregándolos a la explotación que suponen los diversos aprendizajes de oficios». Los socialistas decían en esta enmienda lo mismo que la Comisión, pero añadían «todos los grados» de enseñanza. Rodolfo Llopis defendió la selección del alumno por su capacidad y vocación para acceder al Instituto y a la Universidad. Habló de que el Estado gastaba dinero con todos los estudiantes, y si el alumno estuviese seleccionado «no tendríamos nosotros que arrepentirnos de lo que se gasta con los malos estudiantes...».[204] No estaba de acuerdo con el sistema de becas ni con la gratuidad absoluta de la enseñanza, porque no resolvían el aspecto social de la escuela única: Era necesario contemplar los «subsidios familiares», que representaban la cantidad económica que el alumno podía ganar si estuviera trabajando.

Al párrafo de la Constitución «La enseñanza será laica», los socialistas querían añadir «hará del trabajo el eje de su actividad metodológica y se inspirará en ideales de solidaridad humana». Según Rodolfo Llopis tenían que sustituirse algún día los ideales de la Iglesia por los ideales del Estado. Por eso, cuando hablaban de socializar la enseñanza pensaban en una fórmula tripartita integrada por el Estado, los representantes de los docentes y los representantes de los alumnos.

Las enmiendas fueron aprobadas. Navarro Vives en nombre de la minoría radical-socialista presentó una enmienda que fue rechazada. En su

204. Dio datos sobre lo que el Estado gastaba por alumno al año en: La escuela primaria 62 pesetas; Instituto 97, 73 pesetas; Universidad 242,24 pesetas.

defensa sostuvo que poco tenía que decir sobre escuela única, «después del bellísimo discurso del Sr. Llopis»; pero se interesó en que figurara en el dictamen el concepto de escuela única, «advirtiendo que hablo de primera enseñanza, y la palabra 'única' la reduzco a su acepción más elemental de escuela 'una', exclusiva del Estado».[205]

El artículo 48 quedó redactado de la siguiente forma:

> El servicio de la cultura es atribución esencial del Estado, y lo prestará mediante instituciones educativas enlazadas por el sistema de la escuela unificada.
>
> La enseñanza primaria será gratuita y obligatoria.
>
> Los maestros, profesores y catedráticos de la enseñanza oficial son funcionarios públicos. La libertad de cátedra queda reconocida y garantizada.
>
> La República legislará en el sentido de facilitar a los españoles económicamente necesitados el acceso a todos los grados de enseñanza, a fin de que no se halle condicionado más que por la aptitud y la vocación.
>
> La enseñanza será laica, hará del trabajo el eje de su actividad metodológica y se inspirará en ideales de solidaridad humana.
>
> Se reconoce a las Iglesias el derecho, sujeto a inspección del Estado, de enseñar sus respectivas doctrinas en sus propios establecimientos.

En las condiciones en que se encontraba España no se podían plantear otros objetivos. Primero, según Rodolfo Llopis, había que crear veintisiete mil escuelas y sólo se haya conseguido, se podría iniciar la reforma de la escuela que se demandaba.[206] Después de su paso por la Dirección General de Primera Enseñanza, se preguntaba sobre la implantación de la escuela única: «¿Ello es posible en el régimen social en que vivimos? ¿Podrá implantarse una reforma tan profunda sin que previamente se haya transformado la sociedad? Indudablemente, no». Él estaba convencido de que la implantación de la escuela única integral suponía una serie de postulados previos que no podían darse en la sociedad capitalista.[207]

---

205. Llopis, prólogo de Ducos H.: ¿Qué es *la escuela única?*, Juan Ortiz, Madrid, 1935, pp. 16-17.
206. Llopis R.: *La revolución*..., pp. 33-34.
207. Llopis R.: Prólogo del libro de Ducos, *¿Qué es la escuela única?*, pp. 21-22.

Rodolfo Llopis apuesta por la Escuela Laica

El Gobierno, desde el principio, tuvo un gran interés por solucionar el vacío legal que ocasionó la caída de la Monarquía y se esforzaban en calmar los ánimos de las clases defensoras de la monarquía, «haciéndoles ver que la República implicaría un cambio de carácter político sin que esto supusiera un cambio radical del sistema social». Por ello, se encargó a Alcalá-Zamora y a Miguel Maura, políticos conservadores del derrocado régimen, la Presidencia del Gobierno y el Ministerio de Gobernación respectivamente. Mientras tanto, los socialistas se mantenían en un segundo plano para no levantar «resistencias numantinas por parte de los monárquicos».[208]

Antes de aprobar la Constitución se dieron los primeros pasos para la implantación de la escuela laica, el 6 de mayo de 1931, se publicó un decreto que establecía la libertad de conciencia en la enseñanza. El texto plasmaba que uno de los postulados de la República, y por lo tanto del Gobierno provisional, era la libertad religiosa y este derecho situaba España en el «plano moral y civil» de las democracias europeas y americanas. «Libertad religiosa es, en la Escuela, respeto a la conciencia del niño y del maestro»[209]. En su articulado podemos leer:

> Artículo 1º. La instrucción religiosa no será obligatoria en las escuelas primarias, ni en ninguno de los demás centros dependientes de este Ministerio.
>
> Artículo 2º. Los alumnos cuyos padres signifiquen el deseo de que aquéllos la reciban en las escuelas primarias, la obtendrán en la misma forma que hasta la fecha.
>
> Artículo 3º. En los casos en que el maestro declare su deseo de no dar esta enseñanza, se les confiará a los sacerdotes que voluntaria y gratuitamente quieran encargarse de ella en horas fijadas, de común acuerdo con el maestro.
>
> Artículo 4º. Quedan abolidas todas las disposiciones vigentes que estén en pugna con el espíritu y la letra de este decreto.

Este decreto aparecía antes de cumplirse un mes de la implantación del nuevo régimen e «intentará introducir el máximo de moderación hasta el

---

208. Gil Pechorroman, J.: *La Segunda República española (1931-1936),* UNED, Madrid, 1995, p. 49.
209. Decreto sobre libertad religiosa en la escuela pública. *Gaceta* 6-5-1931, en Llopis, R.: *La revolución en la escuela,* pp. 233-234., y en Domingo, M.: *La escuela*..., pp. 60-61.

extremo de desvirtuar la propia naturaleza de la escuela laica».[210] A pesar de esta moderación levantó fuertes críticas; por ello, Rodolfo Llopis publicó una circular el 13 de mayo de 1931 que envió a los inspectores de Primera Enseñanza donde se analizaba el decreto y se daban normas para que los maestros las cumplieran. Ambos documentos proclamaban la libertad de conciencia del niño y del maestro y establecían las mínimas garantías para que estos derechos fueran respetados. Rodolfo Llopis se quejaba de que muchos maestros, «imprudentemente», enviaron a los padres de los alumnos unos impresos para que reclamaran instrucción religiosa. Impresos que utilizaron varias provincias en una campaña perfectamente organizada para «torpedear» la disposición oficial.[211]

En la circular podemos leer que «los maestros harán saber a los padres, por el medio que consideren más eficaz, el derecho que se les reconoce a solicitar para sus hijos la instrucción religiosa». Las peticiones se realizaban por escrito y entregaban al maestro que las debía conservar por si tuviera que justificarlo. Cuando los padres deseaban que sus hijos recibieran formación religiosa, debían solicitarlo al formalizar la matricula del alumno. El maestro que no quería dar esta enseñanza pediría al párroco que se encargase de ella un representante de la Iglesia. Esta resolución junto con el acuerdo de los días y horas en que se impartiría la clase, sería comunicada al inspector de zona.

La supresión de la enseñanza religiosa no debía conducir al abandono de la dirección moral de los alumnos; al contrario, el maestro tenía que aprovechar «ahora más que nunca» cuantas oportunidades le ofrecía la vida escolar para «inspirar en los niños un elevado ideal de conducta». Los inspectores de Primera Enseñanza eran los encargados de hacer llegar a todos los maestros las normas dadas en la circular. Además, «de que sean cumplimentadas de forma que no puedan herir el sentimiento religioso de nadie y que los maestros, llegado el caso, sean defendidos en esta manifestación de libertad».[212] La instrucción religiosa pertenecía a la Iglesia y a las familias, pero la instrucción moral se debía recibir en la escuela. En España igual que anteriormente se hizo en Francia con la ley de 28 de marzo de 1882, se quería sustituir la enseñanza religiosa por la instrucción moral y

---

210. Millán, F.: *La revolución laica de la Institución Libre de Enseñanza a la escuela de la República,* Fernando Torres-Editor, Valencia, 1983, pp. 169-170.
211. Llopis R.: *La revolución en la escuela*, p. 236.
212. Llopis R.: Circular de la Dirección General de Enseñanza Primaria aclaratoria del decreto sobre libertad religiosa. *Gaceta*, 22-5-31. En Llopis, R.: *La revolución en la escuela*, p. 234-236.

cívica. A pesar del respeto hacia los sentimientos católicos que mostraba el decreto, en los pueblos pequeños los maestros que se negaban a impartir clase de Religión recibían fuertes presiones de las autoridades políticas y eclesiásticas para impedir su decisión. En estos casos, la Inspección tenía que defender los derechos de los docentes para asegurar su libertad de actuación. Las dificultades estaban en el número de inspectores que eran insuficientes a pesar del incremento que más tarde se produjo. A ello, había que añadir que no todos estaban dispuestos a cumplir con la máxima dedicación la circular de la Dirección General.[213]

Rodolfo Llopis nos comenta que ni el decreto ni la circular era el laicismo en la enseñanza pero que no se podía hacer otra cosa con el Gobierno provisional. El preámbulo del decreto decía que el problema sería resulto por el Parlamento y así ocurrió. Las Cortes Constituyentes superaron el decreto y la Constitución afirmó que la enseñanza sería laica. El artículo 3º expresaba que el Estado español no tenía religión oficial; el artículo 26, en su apartado cuarto prohibía a las órdenes religiosas dedicarse a la enseñanza y el artículo 48 establecía que la enseñanza sería laica en todos sus grados.[214]

Debate sobre la escuela laica

Uno de los primeros objetivos de los dirigentes republicanos era el desarrollo de un proceso de secularización política y social que permitiera superar la tradicional identidad entre Estado-Iglesia. El nuevo orden constitucional debía amparar la libertad de conciencia y de culto, pero la Iglesia gozaba de una situación privilegiada en el ordenamiento social y político y no estaba dispuesta a perder sus derechos. Por otro lado, los gobernantes republicanos defensores de una larga tradición laicista, no acertaron a la hora de dosificar los ritmos y alcances de un proceso secularizador. El resultado fue un creciente enfrentamiento social que a la larga perjudicaría, sobre todo, a la República.

El 14 de julio se inauguraron las Cortes Constituyentes y se eligió presidente al socialista Julián Besteiro. A partir del 27 de agosto comenzó el debate de la Constitución a la totalidad, que duró hasta mitad de septiembre, mes en que se inició la discusión de los artículos. Desde los primeros días expresaron su desacuerdo con el trato dado a la Iglesia hombres como

---

213. Millán, F.: *La revolución laica de la Institución Libre de Enseñanza a la escuela de la República,* Fernando Torres-Editor, Valencia, 1983, p. 174.
214. Constitución española de 1931.

Fernando de los Ríos, Luis Zulueta, y Ortega y Gasset. El enfrentamiento se radicalizó con los debates. Gil Robles dijo que el proyecto constitucional, tal como estaba redactado, era un texto de persecución religiosa que no podían aceptar. El ministro de Fomento Álvaro de Albornoz habló apoyando el dictamen y el presidente Alcalá Zamora destacó que el problema que allí se debatía era «un problema de justicia y por tanto político». «Ha llegado el momento de salir a favor del derecho ultrajado de los católicos».[215] Tocaba el turno a los artículos aplazados y el 7 de octubre se dio lectura a los artículos 24 y 25. El artículo 3º decía: «No existe religión del Estado», éste fue pospuesto para ser discutido junto a los artículos 24 y 25. En el primero leemos: Todas las confesiones serán consideradas como asociaciones sometidas a las leyes generales del país. El Estado no podrá, en ningún caso, sostener, favorecer ni auxiliar económicamente a las iglesias, asociaciones e instituciones religiosas. El Estado disolverá todas las órdenes religiosas y nacionalizará sus bienes. (Art. 24).

El día 8 de octubre, Fernando de los Ríos abrió el debate sobre la cuestión religiosa: «Mi intervención no es en representación del Gobierno [...] ni como vocero de la minoría socialista que hablará defendiendo la posición del partido». Virgilio Zapatero nos dice que sin salirse del estilo informativo al que le había obligado su partido transmitió su deseo: «la separación Iglesia-Estado, la negociación con el Vaticano de un *modus vivendi,* algún arreglo en materia de presupuesto de culto y clero y no expulsión de las órdenes religiosas sino regulación por ley especial que asegure su autonomía aunque limitando su actividad comercial y económica. Es decir, lo pactado con Vidal y con el Nuncio».[216]

En el periódico *ABC* del día 9 leemos que en la reunión de los socialistas en el Congreso para fijar su posición, Fernando de los Ríos comunicó los términos del discurso que iba a pronunciar. En él establecía varias soluciones alternativas a la cuestión religiosa ya que todos estaban de acuerdo en la separación de la Iglesia y el Estado. Esto provocó una fuerte discusión, se votó una propuesta de Bruno Alonso autorizando al ministro de Justicia para que hablase sin proponer soluciones sólo a título informativo. Fernando de los Ríos rechazó esa autorización. Se votó por segunda vez para que pronunciase su discurso completo, pero sólo en su nombre sin llevar la voz de la minoría socialista. Hubo 52 votos a favor y 25 en contra.[217]

---

215. Martí Gilabert, F.: Ob. cit., pp. 76-77 y Arrarás, J.: Ob. cit., pp. 194-196.
216. Zapatero, V.: *Fernando de los Ríos*, Pre-textos, Valencia, 1999, p. 324.
217. *ABC,* 9 de octubre de 1931, p. 17.

Durante los días 11 y 12 de octubre no hubo sesiones en las Cortes, y la prensa que pretendía influir y crear opinión, como era natural, dedicó muchas páginas a la cuestión religiosa. Este paréntesis también sirvió para celebrar en varias ciudades actos y manifestaciones anticlericales. Hubo mucha tensión ante la aprobación del artículo 24 y parecía que entre un grupo significativo de diputados crecía la necesidad de moderar la redacción del artículo.[218]

El día 13 por la mañana se reunió la Comisión y se decidió modificar el dictamen previo por uno nuevo, según una propuesta de Miguel Maura. Éste estaba convencido de que era necesario sacrificar a la Compañía de Jesús para salvar al resto de las congregaciones. El grupo de católicos estaba de acuerdo con que esto apareciera reflejado en la Constitución, como parte de una futura ley especial. Posiblemente, esperaban que la ley nunca llegara a aprobarse. Los socialistas votaron en contra y mantuvieron el antiguo dictamen como enmienda de su grupo. Se retiraron de la Comisión los radicales socialistas. El texto propuesto decía:

> Artículo 24. Todas las confesiones religiosas serán consideradas como Asociaciones sometidas a una ley especial.
>
> El Estado no mantendrá, favorecerá ni auxiliará económicamente a las Iglesias, Asociaciones e instituciones religiosas. Una ley especial regulará, hasta su extinción, la situación transitoria de los actuales perceptores del presupuesto de Clero.
>
> Las Órdenes religiosas se sujetarán a una ley especial, ajustada a las siguientes bases:
>
> 1. Disolución de aquellas Órdenes en las que, además de los tres votos canónicos, se preste otro especial de obediencia a autoridad distinta a la legítima del Estado.
> 2. Disolución de las que en su actividad constituyan un peligro para la seguridad del Estado.
> 3. Inscripción de las que deban subsistir en un registro especial, dependiente del Ministerio de Justicia.
> 4. Incapacidad de adquirir y conservar, por sí o por persona interpuesta, más bienes de los que, previa justificación, se destinen a su vivienda o al cumplimiento directo de sus fines privativos.
> 5. Prohibición de ejercer la industria y el comercio.
> 6. Sumisión a todas las leyes tributarias del país.

218. De la Cueva Merino, J.: «El anticlericalismo en la Segunda República y la Guerra Civil» en La Parra López E. y Suárez Cortina, M.: *El anticlericalismo español contemporáneo,* Biblioteca Nueva, Madrid, 1998, p. 235.

7. Obligación de rendir anualmente cuentas al Estado de la inversión de sus bienes en relación con los fines de la asociación.

Los bienes de las Órdenes religiosas podrán ser nacionalizados.[219]

Se inició el debate de los votos particulares y de las enmiendas presentadas por las minorías católicas que no tuvieron ningún éxito. El artículo tercero se aprobó por 267 votos a favor y 41 en contra. Los diputados de Acción Republicana estaban reunidos para acordar la actitud frente al artículo 24 y no votaron el artículo tercero.[220]. La minoría socialista presentó un voto particular: «no se permitirá en territorio español el establecimiento de Órdenes religiosas; las existentes serán disueltas y el Estado nacionalizará sus bienes». La defensa de este voto particular la realizó Jiménez de Asúa.

El día 13 de octubre se aceptó el dictamen de la Comisión, con dos adicciones ofrecidas por Manuel Azaña en su discurso: la prohibición a las Órdenes Religiosas de dedicarse a la docencia y la disolución inmediata de la Compañía de Jesús. Manuel Azaña consiguió, «pese al tono fuertemente polémico e ingenuamente anticlerical de su brillante discurso», suavizar el radicalismo de la propuesta socialista.[221]Quedó retirado el voto particular presentado por los socialistas y se procedió a votar el artículo 26, que quedó aprobado por 178 votos a favor y 59 en contra. Se retiraron de las Cortes los diputados católicos y las minorías agraria y vasconavarra. El artículo decía así:

> Artículo 26. Todas las confesiones religiosas serán consideradas como Asociaciones sometidas a una ley especial.
>
> El Estado, las regiones, las provincias y los Municipios no mantendrán, favorecerán, ni auxiliarán económicamente a las Iglesias, Asociaciones e Instituciones religiosas.
>
> Una ley especial regulará la total extinción, en un plazo máximo de dos años, del presupuesto del Clero.
>
> Quedan disueltas aquellas Órdenes religiosas que estatutariamente impongan, además de los tres votos canónicos, otro de obediencia a Autoridad distinta de la legítima del Estado. Sus bienes serán nacionalizados y afectados a fines benéficos y docentes.

219. Ibídem, p. 236.
220. De la Cueva Merino, J.: Ob. cit., p. 236.
221. Carcel Orti, V.: *La persecución religiosa en España durante la II República*, Rialp, Madrid, 1990, p. 150.

Las demás Órdenes religiosas se someterán a una ley especial votada por estas Cortes Constituyentes y ajustada a las siguientes bases:

1. Disolución de las que, por sus actividades, constituyan un peligro para la seguridad del Estado.
2. Inscripción de las que deban subsistir, en un Registro especial dependiente del Ministerio del Estado.
3. Incapacidad de adquirir y conservar, por sí o por persona impuesta, más bienes de los que, previa justificación, se destinen a su vivienda o al cumplimiento directo de sus fines privativos.
4. Prohibición de ejercer la industria, el comercio o la enseñanza.
5. Sumisión a todas las leyes tributarias del país.
6. Obligación de rendir anualmente cuentas al Estado de la inversión de sus bienes en relación con los fines de la Asociación.

Los bienes de las Órdenes religiosas podrán ser nacionalizados.

El día 14 Alcalá Zamora y Miguel Maura dimitieron. Alcalá Zamora en sus memorias cuenta que no vaciló acerca de su dimisión, la escribió y se la entregó a Marcelino Domingo, «como ministro secretario» y a Largo Caballero «como el amigo entonces más íntimo».[222] Miguel Maura quedó como simple diputado y Alcalá-Zamora, un día después de aprobada la Constitución, el día 10 de diciembre, se le nombró presidente de la República.[223]

Una vez aprobada la Constitución Rodolfo Llopis redactó, el 12 de enero de 1932, una circular para facilitar la aplicación del artículo 48 en las escuelas. En ella leemos que la escuela no podía ser dogmática ni sectaria, que debía respetar la conciencia del niño y que quedaba prohibida toda propaganda de índole política, social, filosófica y religiosa. Pensaba en una escuela neutral donde el niño creciera y se desarrollara sin que viese coaccionada su conciencia. Ese concepto de escuela le llevó a prohibir signos que implicasen confesionalidad. También a suprimir del horario y del programa la enseñanza las prácticas religiosas. Los maestros eran los encargados de retirar de la escuela los libros que contuvieran apologías del rey o de la monarquía. Se reiteraba, como en la circular del 13 de mayo de 1931, la necesidad de conseguir en los alumnos «un elevado ideal de conducta».[224]

Los inspectores y los maestros quitaron los crucifijos de las escuelas y salvo raras excepciones, «todos cumplieron discretamente con su deber».

---

222. Alcalá-Zamora, N.: *Memorias*, Barcelona, Planeta, Barcelona, 1998, p. 229.
223. Carcel Orti, V.: *La persecución religiosa en España…*, Rialp, Madrid, 1990, p. 153.
224. Llopis R.: Circular de la Dirección General de Primera Enseñanza sobre la aplicación del artículo 48 de la Constitución. 12 de enero de 1932.

Los días iban pasando sin que se advirtieran protestas, aunque según Rodolfo Llopis las esperaban. Aparecieron un poco tarde, eran protestas organizadas. Primero se enviaron muchos telegramas por provincias: unos días se recibían los de Cáceres; otros, los de Sevilla... Todos con el mismo texto. «¡Cómo podíamos creer en la sinceridad de esas protestas que necesitaban recibir la orden –la orden y el texto– para manifestarse!» Movilizaron a sus organizaciones: Federación de Amigos de la Enseñanza, Asociación Católica de Padres de Familia, Alianza Defensiva escolar, Federación de Maestros Católicos,... Enviaron escritos, instancias y peticiones. Utilizaban sus periódicos en los que todos los días se podían leer «improperios, injurias y falsedades». Publicaron muchas hojas que repartieron con gran profusión. Rodolfo Llopis se quejaba de que tanto en esas hojas como en sus periódicos mentían cínicamente. «No les importaba reproducir párrafos de mi libro *Cómo se forja un pueblo*, dando como opiniones mías, las que yo ponía en labios de los militantes rusos con quienes conversaba».[225]

La circular se limitaba a exponer que los maestros suprimieran del horario escolar todo lo referente a la enseñanza religiosa y retiraran de la clase los símbolos de confesión religiosa. Al maestro se le pedía que ignorara en la escuela todo lo que tenía relación con la religión. Pero los defensores de la enseñanza religiosa pretendían combatir el laicismo en las aulas, e intentaban convencer de que al suprimirla desaparecería la moral de la escuela. Rodolfo Llopis se pregunta: «¿Cómo es posible que todavía a estas alturas se atrevan a identificar la moral con la religión? ¿Cómo es posible que, recordando lo que era la enseñanza religiosa en las escuelas, se afirme que aquello tenía que ver con moral alguna?».

La circular de 12 de enero de 1932 además de implantar el laicismo en la enseñanza oficial, integraba tres aspectos esenciales de la ideología de los nuevos gobernantes. Primero, sirvió para introducir la enseñanza de la Constitución de 1931 en la escuela primaria, con la intención de formar ciudadanos demócratas «esto no puede considerarse fruto de la casualidad, sino un esfuerzo muy consciente por construir un concepto de "nación cívica" desde la escuela». Por otra parte, el texto explicaba que «la Escuela es de todos y aspira ser para todos». Se identificaba el laicismo con un concepto de escuela pública en el que convivían todas las clases sociales y «concepciones religiosas», un concepto similar al de «escuela única». Por último, se pretendía eliminar el carácter político que tenía la introducción

225. Llopis, R.: *La revolución en la escuela*, p. 238.

del laicismo dándole un significado pedagógico. Se presentó como una aplicación de los principios de la Escuela Nueva y de las corrientes psicológicas contemporáneas que proclamaban una nueva forma de educar[226]y que, como decía Rodolfo Llopis, «La Escuela no puede coaccionar las conciencias. Al contrario, ha de respetarlas. Ha de liberarlas. Ha de ser neutral…».[227]

Divulgador de los principios de la Escuela Nueva

El movimiento conocido por «Escuela Nueva» nació a finales del siglo XIX, constituyó el núcleo de renovación pedagógica del siglo XX, marcando la ruptura con los sistemas anteriores, tradicionales o intelectualistas, centrados en la actividad del profesor. La nueva corriente concedía gran importancia a los estudios psicológicos, partía del conocimiento del alumno con la finalidad de mejorar la actuación pedagógica y establecía una serie de principios que siguen siendo válidos en la actualidad.

Rodolfo Llopis presenta en su libro *Pedagogía* una estadística que se publicó sobre las escuelas nuevas que existían en Europa. En total eran 47 y se repartían de esta forma: 16, en Francia; 8, en Suiza; 14, en Alemania; una, en Suecia, y otra en Holanda. También Estados Unidos contaba con 19 escuelas que se podían considerar como escuelas nuevas.[228]Una de las más conocidas se creó en Francia, en 1899. Era *L'École des Roches*, situada en Verneuil, cerca de París. Esta escuela cumplía 17 de las treinta condiciones enumeradas por la Liga para denominarse Escuela Nueva. Rodolfo Llopis la visitó en su viaje a Francia como becario de la JAE[229]y tomó contacto con los representantes más destacados de este movimiento, especialmente con Ovide Decroly. En una carta que envía a Luis Álvarez Santullano, le comunicaba: «asistiré al congreso de la Liga de la enseñanza con cuyos elementos estoy en relación...».[230] El Congreso se celebró en las vacaciones de Pascua, en Strasburgo, y Rodolfo Llopis asistió como lo relata en su nota de trabajo.[231]

---

226. Del Pozo Andrés, M y Hontañón González, B.: «El laicismo en la escuela pública», en J. de la Cueva y F. Montero (eds.), *Laicismo y Catolicismo. El conflicto político-religioso en la Segunda República*, Alcalá de Henares, Universidad de Alcalá, 2009, pp. 298-300.
227. Llopis, R.: *La revolución en la escuela*, p. 221.
228. Llopis, R.: *Pedagogía*, Reus, Madrid, 1931, p. 99.
229. A.J.A.E., leg. 1880, Nota de trabajo, nº 2, París, 22 de noviembre de 1925.
230. Arch. y leg. citado. Carta de Rodolfo Llopis a Santullano. París Noviembre de 1925.
231. Arch. y leg. citado. Nota de trabajo, nº 6, París 25 de abril de 1926.

Rodolfo Llopis y la metodología de Ovide Decroly

El trabajo de Ovide Decroly surge del análisis de la realidad escolar de su tiempo. Comprobó que los contenidos que eran objeto de enseñanza no guardaban relación con los intereses del niño. Las distintas materias estaban sobrecargadas de contenido, el vehículo de la enseñanza era fundamentalmente verbal y el alumno adoptaba una actitud pasiva ante su educación. Ante esta situación decidió realizar estudios para determinar cuáles eran las necesidades del alumno y cómo era la realidad circundante en la que debía desenvolverse. Finalmente, concluyó que para dar solución a los problemas que padecía la educación, había que educar «para la vida» y «en la vida».

Ovide Decroly, impulsor de la globalización, afirmaba que las necesidades se convierten en intereses; por ello, había que fomentar la necesidad de conocer distintos aspectos de la realidad a lo largo de la evolución del niño. Esta forma de enseñar requería un estudio previo sobre las necesidades de los alumnos, pero garantizaba la motivación y la actividad mental. Los temas seleccionados atendían a distintos tipos de necesidades y constituían los centros de interés. El método tiene tres fases. En la primera, se realiza la observación que se vincula con la adquisición directa de nociones gracias a la percepción y a la experiencia directa. Esta percepción global constituirá el punto de partida. Para realizarla se servirá de la observación directa y/o indirecta. La observación directa es la que lleva a cabo el sujeto sobre las situaciones u objetos concretos que van a ser tratados y puede facilitarse con la realización de actividades extraescolares o llevando a la clase los elementos que se van a estudiar (plantas, animales, etc.). El profesor orientará a sus alumnos para que, a partir de sus percepciones, puedan comparar, relacionar, plantear interrogantes y comprobar las hipótesis previas. Ovide Decroly nos dice que: «No hay duda que el procedimiento de la primera etapa, el de la observación directa, es el más seguro y el más eficaz».[232]

La observación indirecta puede realizarse con posterioridad a la directa y nos sirve para presentar otras perspectivas de la realidad que se está estudiando. También en los casos en que no se pueda acceder al objeto de estudio, o bien cuando eso suponga un tiempo o dinero excesivo, se utilizará la observación indirecta. Los medios en que podemos realizar la observación indirecta son: maquetas, fotografías, películas, dibujos, gráficos, láminas,

232. Decroly, O.: Prólogo del libro de Rodolfo Llopis, *La Pedagogía de Decroly*, La Lectura, Madrid, 1927, p. 7.

planos, etc. Las dos formas de observación pueden complementarse, no son excluyentes.

La fase de asociación constituye la pieza clave dentro del diseño globalizador de Decroly. Esto es así porque el alumno, de forma progresiva, va a ir analizando, relacionando y sistematizando la realidad que ha observado. Estas asociaciones irán siendo cada vez más complejas. Pueden ser de varios tipos:

– *Asociaciones espaciales*. El alumno ordena y sistematiza el conjunto de referencias relativas al espacio en que se ubican los objetos, personas o situaciones, vinculados al centro de interés que estemos trabajando.

– *Asociaciones temporales*. Se pretende conseguir que el alumno estructure de forma progresiva, los elementos relativos a la localización en el tiempo de los sucesos en relación con una determinada unidad didáctica.

– *Asociaciones causales*. Su objetivo es que el alumno ejercite la capacidad de reflexión mediante cuestiones progresivamente más complejas.

– *Asociaciones de utilidad y trabajo*. La finalidad es descubrir los aspectos esenciales de la relación entre el hombre y el medio, los útiles de los que se sirve, la finalidad de los mismos, las aplicaciones diversas que genera, etc.

– *Asociaciones éticas, morales y sociales*. El análisis de este tipo de asociaciones busca profundizar en la valoración de actitudes tanto personales como sociales, desarrolle hábitos de comportamiento cívico-social y sea orientado hacia la comprensión de lo necesario que resultan las normas que regulan nuestras situaciones de convivencia.

Al mismo tiempo que el alumno lleva a cabo la observación y el análisis por asociaciones, hemos de facilitarle y de sugerirle formas de expresión de diversa índole que le permitan desarrollar sus capacidades comunicativas y expresivas. Éstas serán las siguientes: expresión lingüística, expresión corporal, expresión plástica, expresión musical, entre otras. Para Ovide Decroly, en general, el objeto o el hecho deben darse antes que la imagen; ésta, antes que la palabra hablada o la escrita; y la imagen, antes que el símbolo algebraico o la fórmula abstracta que indique.[233]

En el viaje que Rodolfo Llopis realizó por Francia, Bélgica y Suiza, durante el curso 1925-1926, tuvo la oportunidad de conocer personalmente a Ovide Decroly y su obra pedagógica. Esto le llevó a escribir un libro sobre su metodología, *La Pedagogía de Decroly* que contiene un al amplio prólogo que el mismo Ovide Decroly le regaló. Seguidamente Rodolfo Llopis

233. Llopis, R.: *La Pedagogía de Decroly,* La Lectura, Madrid, 1927, p. 9.

incluye un trabajo periodístico que había publicado anteriormente en el diario *El Sol*, los días 9, 10, y 11 de abril de 1926. Como él mismo dijo, lo hizo «para presentar al gran público español la noble figura del doctor Decroly y su profunda y renovada labor pedagógica».[234]. En la tercera parte de la obra, se presenta la Geografía en el método de Decroly, que él había visto desarrollar en las escuelas que éste tenía en Bruselas. Las dos últimas partes del libro, son notas personales sobre sus conversaciones con Ovide Decroly y con sus colaboradores, completadas con sus impresiones sobre esta metodología aplicada en diferentes centros de la ciudad Bruselas.

Rodolfo Llopis afirma que el método sólo tendrá éxito si lo aplican buenos maestros, «casi diríamos excelentes maestros», y también «padres convencidos que tengan fe en la escuela activa». Los resultados sobre la aplicación del método eran buenos, los docentes se sentían satisfechos, pero señaló que había pocos seguidores incluso en Bélgica. Al hacerle este comentario a Ovide Decroly, éste le contestó: «Hay cierta incomprensión en las gentes, incluso aquí, en Bélgica, donde nos ven trabajar. Pero […] Yo trabajo para preparar el terreno a los que vengan detrás.[…] estoy convencido que la escuela activa acabará con la vieja escuela que todos hemos padecido...».[235] Hoy no tenemos más remedio que darle la razón a Ovide Decroly, puesto que método global se aplica en nuestras escuelas con absoluto éxito, y no sabríamos hacerlo de otra manera. La escuela activa que proponía la Escuela Nueva es una realidad y donde podemos comprobar ese cambio es, sobre todo, en educación infantil.

Sabemos que Ovide Decroly propuso la concentración de materias en torno a unos centros de interés, suprimiendo así la tradicional división entre las diferentes asignaturas. Lo que Rodolfo Llopis pretendió no era disociar el método, sino subrayar la cantidad de conocimientos geográficos que intervienen en este método y exponer cómo la Geografía, o más bien los hechos geográficos, tienen un importante valor formativo. Contó con la ayuda del propio Ovide Decroly y de Claret, una colaboradora de su escuela. El método seguía la evolución mental del niño. Se iniciaba con el estudio de lo que le era más familiar, lo más cercano al medio en que vive el niño. Poco a poco, iba conociendo aspectos más lejanos en el tiempo y en el espacio. La «Asociación en el espacio» tenía como objetivo que comprendiera el medio en que vivía y los medios en que vivían otros niños. Primero se presentaba

234. Llopis, R.: *La Pedagogía de Decroly*, ob. cit. p. 29.
235. Ibídem, p. 68.

como un todo, y después se analizaban los diferentes aspectos que lo constituían y se establecían las relaciones que los unían.[236]

En los centros que seguían este método la enseñanza de la Geografía se iniciaba a los seis años. A esta edad el niño conoce sus necesidades vitales, adquiere nociones acerca del espacio y del tiempo, situaba, localiza objetos y pronto aprendía a averiguar el por qué de las cosas.

Rodolfo Llopis, apoyándose en el testimonio de grandes geógrafos como Lucien Febvre y Juan Brunhes, destacó las coincidencias doctrinales de la Geografía con el método de Ovide Decroly. «Todos preconizan la necesidad de comenzar la iniciación geográfica mediante la observación directa de los fenómenos más sencillos que tengamos a nuestro alcance». Pero para Ovide Decroly la observación resultaba de los ejercicios geográficos, mientras que para los demás, los ejercicios geográficos se valían de la observación. Según Rodolfo Llopis los niños que aprendían con este método no adquirían el sentido geográfico de una manera sistemática, en orden a la Geografía, sino gradualmente de acuerdo a su evolución mental.

Los niños que siguieron este método conocían menos expresiones geográficas, pero sus conocimientos eran más sólidos en cuanto a hechos geográficos. Los niños que aprendieron con los programas oficiales, conocían muchos términos geográficos, que muchas veces carecían de sentido. Los primeros sabían observar con detalle los hechos más elementales, y reflexionaban sobre lo observado. Leían o interpretaban un mapa, una fotografía o una noticia, recogida en los periódicos. «Y había en la interpretación hecha, tal cantidad de reflexión y conocimientos geográficos» que, para Rodolfo Llopis, no había duda; era mejor el método de Decroly.[237]

La función social de la Escuela Nueva en la Segunda República

El Gobierno de la República tenía como prioridad resolver el problema de la educación en España y no esperó a que las Cortes aprobaran un presupuesto o una ley para ordenar la enseñanza. Desde los primeros momentos, se dictaron decretos para avanzar hacia los objetivos marcados: la reforma de las Escuelas Normales, la creación de nuevas plazas para maestros y la construcción de un gran número de escuelas. En el preámbulo del decreto de 29 de septiembre de 1931, por el que se reforman las Escuelas Normales,

236. Llopis, R.: *La Pedagogía de Decroly,* La Lectura, Madrid, 1927, pp. 123-126.
237. Llopis, R.: *La Pedagogía de Decroly,* La Lectura, Madrid, 1927 pp. 162-163.

podemos leer: «Urgía crear escuelas, pero urgía más crear maestros; urgía dotar a la escuela de medios para que cumpliera la función social que le está encomendada, pero urgía más capacitar al maestro para convertirlo en sacerdote de esta función». La escuela en España, sigue diciendo el decreto, será: «jardín y taller; convivencia de todas las clases sociales y todas las confesiones» y el maestro «ha de ser el artífice de esta nueva escuela».[238] Según Rodolfo Llopis la escuela no se transforma solamente multiplicando sus instituciones auxiliares o modificando su organización. Es su propio espíritu, su orientación, la vida toda de la escuela, lo que cambia y se transforma radicalmente. A la escuela libresca, falsamente intelectualista, le sucederá la escuela activa, la escuela de John Dewey, Ovide Decroly, Adolphe Ferrière, George Kerchensteiner, y tantos otros.[239]

El artículo 48 de la Constitución recoge que: «La escuela hará del trabajo el eje de su actividad metodológica».[240] Este principio pedagógico defendido por los representantes de la Escuela Nueva, va a cambiar el concepto de escuela en España y este reconocimiento constitucional dará la posibilidad a los docentes de abandonar las viejas tradiciones y aplicar en la escuela los principios pedagógicos de la escuela pública europea. En la circular de 12 de enero de 1932, también están plasmados los grandes principios de la Escuela Nueva. La nueva función que la República encomienda al maestro es la de guía, orientador, mediador e impulsor de las situaciones de aprendizaje. De tal forma que el alumno construya sus aprendizajes de modo significativo y que el proceso de enseñanza-aprendizaje se realice de manera armónica, equilibrada y gratificante. El docente tendrá que ser el encargado de trasmitir e inculcar a los alumnos unos valores y unas normas de convivencia, que les permitan vivir plenamente en la nueva sociedad, como ciudadano de pleno derecho. «El maestro no olvidará nunca que tiene ante sí en cada niño a un ser a quien ha de instruir, tiene sobre todo ante sí a un ser a quien ha de educar».[241]

«La escuela ha […] de ser la verdadera casa del niño. El niño ha de encontrar en ella aquel ambiente necesario para poder vivir plenamente su vida de niño». *Los aspectos afectivos y de relación adquieren un relieve especial.* Es necesario crear un ambiente cálido, acogedor y seguro, en el que

238. Decreto 29 de septiembre de 1931. En Llopis, R.: *La revolución en la escuela*, p. 89-90 y en Domingo, M.: *La escuela en la República*, Aguilar, Madrid, 1932, p. 67.
239. Llopis, R.: *Hacia una escuela más humana*, España, Madrid, 1934, p. 22.
240. Constitución española de 9 de diciembre de 1931.
241. Circular de la dirección general de Primera Enseñanza de 12 de enero de 1932.

el niño se sienta querido y confiado para poder afrontar los retos que le plantea el conocimiento progresivo de su medio. La relación personal con el maestro debe ser de calidez, que le transmita la confianza y seguridad que necesita para su desarrollo. El maestro «ha de llegar hasta el fondo íntimo de la personalidad infantil, favoreciendo, ayudando, y contribuyendo a que esa personalidad alcance libremente su plenitud». «Porque el niño no es más que un niño y necesita su infancia para vivir: La escuela no puede entorpecer por ningún motivo su natural desenvolvimiento».[242] Por ello, la escuela cambiará su metodología tradicional por *métodos activos, destacando la importancia del juego*. Manuel Bartolomé Cossío nos dice: «Que el niño aprenda jugando; que represente y realice los objetos de sus concepciones; que la memoria deje de ser como ha sido hasta aquí, el casi único instrumento de la enseñanza...»[243]

Se debe aplicar la *metodología globalizada de Decroly*. Esto implica articular los contenidos en torno a los ámbitos de experiencia de los alumnos (los animales, las plantas, el mercado, el carnaval...) y plantear las actividades desde una perspectiva globalizadora, en la que se proceda desde lo global a lo analítico. «La escuela libresca de ayer ha de ser superada por la escuela activa de hoy. Los horarios viejos y los programas rutinarios han de ser superados por los centros vivos de interés y por la libre curiosidad del niño».[244]

Respecto al *principio de actividad*, Rodolfo Llopis nos dice en su Circular que: La escuela ha de hacer del trabajo el eje de su actividad metodológica. «Ha de hacer del niño un alegre trabajador». La escuela debe seleccionar procedimientos y actividades que promuevan la actividad del niño tanto *física como mental.* Esta actividad tendrá un carácter constructivo en la medida que, a través del juego, la acción y la experimentación, le permita descubrir las propiedades de los objetos y vaya construyendo sus conocimientos.

Se atenderá tanto el plano individual como el social. Como los alumnos son diferentes entre sí, la educación no puede ser «uniforme», sino que habrá de adaptarse a las posibilidades, necesidades e intereses de los alumnos. La dimensión social es una cualidad específicamente humana y, por ello, se debe enseñar a aprender «con» los otros y a poner sus conocimientos al servicio de los demás. Esto implica la necesidad de integrar la acción educadora dentro de un contexto socio-cultural, en sentido amplio, y socio-escolar en sentido más concreto y promover situaciones de aprendizaje. En ellas, de

---

242. Ibídem.
243. Cossío M. B.: *De su jornada*. Aguilar, Madrid, 1966, pp. 12-13.
244. Llopis, R.: Circular de la Dirección General de Primera Enseñanza, 12 de enero de 1931.

forma gradual, la acción individual debe ir integrándose en grupos de distinto tamaño y proyección. «Y ha de hacerlo en fecunda colaboración con sus compañeros. Y así acabará teniendo conciencia de que el trabajo individual es tanto más útil cuanto mejor sirve los intereses de la comunidad».[245]

La influencia de la ILE en Rodolfo Llopis

Rodolfo Llopis y los principios pedagógicos de la Institución

La Institución Libre de Enseñanza se proponía educar a sus alumnos, para conseguirlo asumía como principio fundamental el de la «reverencia máxima que al niño se le debe». Esta era la razón por la que no podía ser una escuela de propaganda, debía abstenerse de perturbar la mente del niño y del adolescente. Para los institucionistas educar equivalía a hacer hombres, querían «sembrar en la juventud, con la más absoluta libertad, la más austera reserva en la elaboración de sus normas de vida y el respeto más religioso para cuantas sinceras convicciones consagra la historia». Rodolfo Llopis, de acuerdo con ese principio fundamental, decía que: «Cueste lo que cueste, hay que respetar la conciencia del niño. [...] entendemos que la forma de respetar la conciencia del niño es que se quede a la puerta de la escuela toda clase de dogmatismo, lo mismo del tipo religioso...».[246]

La Institución fomentaba en sus alumnos el interés hacia una amplia «*cultura general*, múltiplemente orientada». Se proponía que los alumnos asimilaran los conocimientos de humanidades que cada época exigía y una educación profesional de acuerdo con sus aptitudes y vocación, «escogida más a conciencia de lo que es uso». Quería prepararlos para que fueran científicos, literatos, médicos...; pero sobre todo quería *prepararlos para ser hombres*, «personas capaces de concebir un ideal, de gobernar con sustantividad su propia vida y de producirla mediante el armonioso consorcio de todas sus facultades». Rodolfo Llopis escribía al respecto: «La Institución despertaba en sus alumnos el interés hacia la cultura general, siguiendo una orientación educativa que consiste no en aprender las cosas sino en aprender a hacerlas».[247] Para lograrlo quería que en el cultivo del cuerpo

245. Circular, 12 de enero 1932.
246. Discurso de Rodolfo Llopis para la defensa de una enmienda de la minoría socialista al artículo 48 de la Constitución, 20 de octubre de 1931.
247. Llopis, R.: «Francisco Giner de los Ríos y la reforma del hombre», *Cuadernos*, 4 de marzo de 1955, p. 64.

y del alma, «nada les fuese ajeno». Les interesaba el desarrollo intelectual, físico y social, la salud y la higiene, las condiciones estéticas, la formación de la voluntad, además de: «La corrección y nobleza de hábitos y maneras; la amplitud, elevación y delicadeza del sentir; la depuración de los gustos estéticos, la humana tolerancia, la ingenua alegría, el valor sereno, la conciencia del deber, la honrada lealtad, la formación, en suma de caracteres armónicos dispuestos a vivir como piensan».[248]

Rodolfo Llopis afirmaba que quien pretendiera hacer la historia de la Institución tendría que hacer la historia de España, «pues aunque ajena a la política militante», por ella desfilaron en demanda de consejo desde el maestro rural que quería resolver una dificultad pedagógica, «hasta los personajes más encumbrados, a quienes angustiaban difíciles negocios de Estado».[249] Él que admiraba profundamente la labor pedagógica de la ILE, también buscó consejo en Manuel Bartolomé Cossío durante su primer curso como profesor y, seguramente lo hizo, aunque no tengamos constancia de ello, en su etapa de Director General.

Siguiendo la estela de la ILE, en la política educativa de la Segunda República se dieron los primeros pasos para que el alumno recibiera una educación en valores y se atendieron aspectos educativos que tradicionalmente la escuela pública no contemplaba. El 13 de mayo de 1931 Rodolfo Llopis envió una circular a los centros en la cual podemos leer: «que la supresión de la enseñanza religiosa con carácter obligatorio no debía significar el abandono en la dirección moral de los escolares; por el contrario, ahora el maestro se esforzará más que nunca, inspirar en los niños un elevado ideal de conducta».[250] Ese elevado ideal de conducta se fomentaría, entre otras actividades, con aquellas que la Segunda República creó como complementarias a la escuela: cantinas, colonias escolares y viajes. Respecto a las cantinas, Rodolfo Llopis defendió su función esencial la educativa. En cuanto a las colonias escolares el Ministerio de Instrucción Pública realizó una colonia internacional en La Granja, donde niños franceses, ingleses y alemanes convivieron con los niños españoles. En el mismo palacio donde, a través de la Historia, tantas veces se habló de guerras, la República fomentó la conciencia pacifista internacional, al promover actos de esa naturaleza. En los viajes escolares los maestros y los niños hicieron multitud de excursiones

248. Llopis, R.: «El señor Cossío: Una vida luminosa que se apaga», *Leviatán,* núm. 17, Madrid, septiembre 1935, pp. 37-38.
249. Ibídem. p. 37.
250. Llopis, R.: Circular de la Dirección General de Primera Enseñanza, 13 de mayo de 1931.

por varias provincias españolas. Estas experiencias sirvieron para que unos y otros fueran creando vínculos fraternales al mismo tiempo que enriquecían su cultura.[251] «Queremos que la enseñanza este fecundada por esos dos principios: el principio del trabajo y el principio de la solidaridad humana».[252]

La educación estética era una disciplina importante y, su aprendizaje se realizaba a través de la contemplación directa de la obra de Arte. Con frecuencia, los sábados se veía a alumnos de la Institución recorriendo museos para completar el estudio de esta materia. Visitaban las salas de Arte que Madrid les ofrecía a la búsqueda de la lección vivida. Cuando la *Historia del Arte* estaba empezando a ser una disciplina en Europa, la Institución ya la había introducido como elemento de estudio. «Trabajo intelectual sobrio e intenso, juego corporal al aire libre; larga y frecuente intimidad con la Naturaleza y con el arte».[253]

Los principios pedagógicos que la ILE defendió ayudaron a que la Geografía ocupase el lugar que merecía en nuestro sistema educativo. Los institucionistas utilizaron las excursiones escolares como un elemento esencial del proceso educativo. En ellas, fomentaron la observación directa y los conocimientos empíricos que proporcionaban una enseñanza interdisciplinar, intuitiva, continua, activa e integral. Para las clases de *Ciencias Naturales y de Ciencias Sociales,* también se recurría a la observación directa y los alumnos salían de sus aulas en busca de las fuentes del conocimiento. De las excursiones, nos dice Manuel Bartolomé Cossío que «ofrecen con abundancia los medios más propicios, los más seguros resortes para que el alumno pueda educarse en todas las esferas de su vida».[254] Rodolfo Llopis hacía referencia a este principio pedagógico de la Institución diciendo que «no se conformaba con llevar la vida a la escuela; quiere llevar la escuela allí donde la vida se dé». Añadía que para valorarla «hay que situarse en la época en que se producen y conocer el retraso en que vegetaba la enseñanza española. Sólo así se apreciará el sentido revolucionario de su obra».[255]

Anteriormente hemos citado un artículo en el que Rodolfo Llopis describía las actividades que realizaba con sus alumnos fuera del aula, en el que

---

251. Llopis, R.: *La revolución en la escuela,* p. 227-228.
252. Llopis, R.: Discurso pronunciado para la defensa de una enmienda al artículo 48 de la Constitución, 20 de octubre de 1931.
253. Programa ILE, p. 10.
254. Cossío, M.B.: «Principios pedagógicos de la Institución», *De su jornada*, p. 25 y programa ILE, pp. 16-17.
255. Llopis, R.: «Francisco Giner y la reforma del hombre», *Cuadernos*, 4 de marzo de 1955, p. 65.

podemos comprobar su clara apuesta por la metodología institucionista. Decía que la única influencia eficaz con los alumnos se consigue estando mucho tiempo fuera de la clase, charlando con ellos, de excursión realizando viajes. Él llevó a sus alumnos a Madrid, Toledo, Escorial, Aranjuez, Alcalá y Guadalajara.[256] Este principio pedagógico lo asumió la educación de la Segunda República y en la circular de la Dirección General de Primera Enseñanza de 12 de enero de 1932 encontramos el siguiente párrafo: «El maestro utilizará todos los grandes valores educativos que encierra el ambiente geográfico. La fábrica, el taller, la granja, el mar, todo lo que constituya la fisonomía económica y espiritual de aquella zona ha de ser familiar al niño y a la escuela».[257]

Respecto a los *exámenes y* a la *disciplina* de los alumnos podemos leer en los principios de la Institución: «absoluta protesta, en cuanto a disciplina moral y vigilancia, contra el sistema corruptor de exámenes, de emulación de premios y castigos, de espionaje y de toda clase de garantías exteriores»;[258] Para ser discípulo de la ILE el alumno debía aceptar su proyecto educativo y desear ser educado. El único premio era realizar bien la tarea educativa; el único castigo no realizarlas y, por lo tanto, no mantener el nivel que la comunidad educativa exigía. Para evaluar los conocimientos adquiridos, Francisco Giner de los Ríos proponía utilizar el cuaderno del alumno donde se anotaba el trabajo realizado a lo largo de la escolaridad y comprobar así los progresos alcanzados. La supresión de exámenes junto con la eliminación de toda fórmula externa de disciplina eran dos de los aspectos originales de la Institución. La idea del cuaderno que proponía Francisco Giner de los Ríos aparece en un artículo que Rodolfo Llopis escribió: «El Diario de clase». Para él, el Diario era «un fuerte motivo de honda colaboración entre profesores y alumnos. Es una manera de incorporarlos a las inquietudes de la clase».Los alumnos tenía que valorar y calificar el trabajo de sus compañeros, era un llamamiento constante al sentimiento de la responsabilidad.[259]

La *coeducación* era otro principio esencial del régimen escolar de la Institución, ya que no había razón para prohibir en la escuela lo que de forma

---

256. Llopis, R.: «Las charlas del sábado», *Revista Escuelas Normales*, núm. 27, Guadalajara, octubre 1925, p. 251.
257. Llopis, R.: Circular de la Dirección General de Primera Enseñanza, 12 de enero de 1932.
258. Cossío, M. B.: «Principios pedagógicos de la Institución». *De su jornada*, p. 25 y programa ILE. pp. 16-17, y en Llopis, R.: «El señor Cossío: Una vida luminosa que se apaga», *Leviatán,* núm. 17, Madrid, septiembre 1935, pp. 37-38.
259. Llopis, R.: «El Diario de clase», *Revista de Escuelas Normales*, núm. 11, Guadalajara, enero de 1924, p. 8.

natural se daba en la sociedad. Se consideraba como uno de los «resortes fundamentales para la formación del carácter moral y la pureza de costumbres». «También es el más poderoso para terminar con la situación actual de inferioridad de la mujer, inferioridad que no empezará a desaparecer hasta que aquélla se eduque, en cuanto a la cultura general, no sólo 'como', sino 'con' el hombre». La implantación de la coeducación generó en la sociedad española una gran polémica. Desde el Ministerio de Instrucción Pública se propusieron su implantación progresiva. El 28 de agosto de 1931 se estableció la enseñanza mixta en dos Institutos de enseñanza media en Madrid y en Barcelona. En septiembre se estableció la coeducación en las Escuelas Normales y el 17 de abril de 1932, en las escuelas anejas de las Normales.[260]Sabemos que Rodolfo Llopis estaba de acuerdo con la coeducación y así lo expresó: «Razones pedagógicas, sociales y políticas aconsejan establecerla. Y se ha establecido sin dificultad ni tropiezo alguno. A pesar de las campañas de la prensa reaccionaria».[261]

Utilizan *la metodología activa* de Juan Enrique Pestalozzi y Federico Froebel, aplicada a la primera infancia, aunque la Institución consideraba que podía aplicarse a todos los grados. En todos ellos cabía «la intuición, trabajo personal y creador, procedimiento socrático, método heurístico, animadores y gratos estímulos, individualidad de la acción educadora en el orden intelectual como en todos,…».[262] Rodolfo Llopis suscribía los principios pedagógicos de la Institución, lo manifestó en repetidas ocasiones. En la Circular de la Dirección General de Primera Enseñanza de 13 de enero de 1932; también durante su actividad docente en la Escuela Normal de Cuenca y, por último, al conocer la Escuela Nueva y el método de Ovide Decroly que aplicó a la enseñanza de la Geografía[263].

En cuanto al *programa*, en la Institución no existía separación entre la escuela de párvulos, la primaria y la secundaria «los tres períodos constituyen uno solo y continuo: el de la educación general». El alumnado estaba dividido en secciones, según el grado de desarrollo, y todos debían aprender las mismas disciplinas en las primeras secciones que en las últimas, siempre

---

260. La enseñanza mixta en los Institutos se implantó por Decreto de 28 de agosto de 1931 (*Gaceta* 29).
Las Escuelas Normales, Decreto de 29 de septiembre de 1931, (*Gaceta* de 30).
Las escuelas anejas de las Normales por Orden de 17 de abril de 1932.
261. Llopis, R...: «El señor Cossío: Una vida luminosa que se apaga», *Leviatán,* núm. 17, Madrid, septiembre 1935, p. 38. y Llopis, R.: La revolución..., p. 91.
262. Programa ILE, p. 12.
263. Rodolfo Llopis escribió el libro *La Pedagogía de Decroly*, La Lectura, Madrid, 1927.

de acuerdo a su nivel madurativo. Las lenguas clásicas eran las únicas materias que la Institución creía que no debían imponer a todos los niños, sino sólo a aquellos que mostrasen un especial interés. Estudiaban desde el primer grado todas las materias que constituían la base de la cultura general de la época: «la lengua materna y las vivas, las ciencias naturales, matemáticas, física, química, sociales, filosofía, la historia de la civilización, la geografía, la literatura, la teoría y la historia del arte, el dibujo y el modelado, la música y el canto, el trabajo manual...». Rodolfo Llopis defendió ante la Cámara, el mismo planteamiento de la ILE para la organización de las diferentes etapas del sistema educativo. Y en la defensa de la enmienda de la minoría socialista al artículo 48 de la Constitución dijo: «Hay que conseguir que, desde la escuela maternal hasta la Universidad, todas las instituciones que existan en el país,[…] estén todas ellas íntimamente coordenadas y enlazadas, como si fuesen los eslabones de una misma cadena.»[264]

La Institución deseaba que sus alumnos pudieran *utilizar pronto* y ampliamente los *libros como fuente capital de cultura,* pero no empleaba los libros de texto, ni las lecciones de memoria. Pensaba que todo ello contribuía a mecanizar el trabajo de clase. Proponía como función del maestro la de despertar y mantener vivo el interés del niño, excitar su pensamiento, sugerirle cuestiones y nuevos puntos de vista, enseñarle a razonar con rigor y a resumir con claridad y precisión los resultados. Para desarrollar la memoria y enriquecerla, seleccionaban fragmentos de textos literarios que los niños aprendían. En la circular que Rodolfo Llopis envió a los centros, una vez aprobada la Constitución, leemos: «La escuela libresca de ayer ha de ser superada por la escuela activa de hoy. Los horarios viejos y los programas rutinarios han de ser superados por los centros vivos de interés y por la libre curiosidad del niño».[265] El decreto de 7 de agosto de 1931 ordenaba la creación de bibliotecas en todas las escuelas públicas. El Patronato de Misiones Pedagógicas era el encargado de la adquisición, selección y distribución de los libros. El fondo de las bibliotecas quedó integrado por obras, destinadas tanto para el disfrute de los niños, como de los adultos, a los que también iban dirigidas.[266] Esta medida tomada por el Ministerio de Instrucción Pública demostraba, una vez más, el deseo de culturizar a la población.

---

264. Llopis, R.: Discurso ante la Cámara para la defensa una enmienda al artículo 48 de la Constitución, 20 de octubre de 1931.
265. Llopis, R.: Circular de la Dirección General de Enseñanza de Primaria, 12 de enero 1932.
266. Patronato de Misiones Pedagógicas, Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, Madrid, 1933, p. 64.

La Institución consideraba indispensable *la activa colaboración de las familias* para que su obra fuera eficaz. El niño debía vivir en familia y a ella debía volver todos los días, cuando finalizara la escuela. Ésta era para el niño lo que la esfera profesional y las complejas relaciones sociales para el hombre, y al igual que éste, no había motivo para que se suprima la vida familiar. No hay nada tan nocivo para la educación del niño como el manifiesto o latente desacuerdo entre su familia y la escuela. «Nada, por el contrario, tan favorable como el natural y recíproco influjo de una en otra».[267] Para Jiménez-Landi la Institución no solo se adelantó a la Escuela Nueva, sino que la superó, ya que mientras ésta impuso el internado, en la Institución se defendía que el niño debía vivir en familia completando la acción educativa de la escuela en el hogar. Es importante destacar la convivencia que establecieron maestros y discípulos, la cual se prolongaba en las excursiones y en las colonias de verano.[268] En cuanto a la relación familia-escuela, a Rodolfo Llopis le preocupaba el absentismo escolar que se daba en España en 1931. Por ello, ante las Cortes habló de la necesidad de dar «subsidios familiares» para que los niños no dejaran de asistir a la escuela y ayudar económicamente a sus padres. Él sabía que la escuela era la que debía acercarse a las familias: «la escuela que establecerá esa relación íntima con la vida del trabajo y con la vida del hogar, donde tanta influencia puede ejercer. La escuela procurará interesar a los padres y a las madres organizando enseñanzas que respondan a sus inquietudes, organizando bibliotecas, lecturas, audiciones y conferencias».[269]

Inicio de la renovación escolar

La política educativa del Ministerio de Instrucción Pública asumió la mayoría de los principios educativos de la ILE y a ello hizo referencia Rodolfo Llopis cuando escribió que la República no olvidó la deuda que tenía con Francisco Giner de los Ríos, ésta sabía que si ella había sido posible, era gracias a la madurez política y a la conciencia cívica del pueblo español. Pero a ello llegaron los españoles gracias a dos influencias, una intelectual y otra obrera. La primera se debía directamente a Francisco Giner de los Ríos;

---

267. Programa ILE, p. 18.
268. Jiménez-Landi, A.: «La ILE en sus coordinadas pedagógicas» *Revista de Educación*, núm. 243, Madrid, 1976, pp. 48-54., en Puelles Benítez, M. De: *Educación e ideología en la España contemporánea,* Labor, Barcelona, 1991, p. 290.
269. Llopis, R.: Circular de la Dirección General de Primera Enseñanza, 12 de enero de 1932.

la segunda, directamente a Pablo Iglesias. Aquél supo despertar y crear un ideal para la vida; éste, además, supo despertar la necesidad de ofrecer la vida en servicio del ideal. «La República, agradecida a estos dos hombres, al votarse la Constitución, regaló la construcción de dos magníficos grupos escolares: uno, a la ciudad de Ronda, cuna de Giner de los Ríos; otro, a la ciudad de El Ferrol, cuna de Pablo Iglesias. A mí me cupo el honor de redactar el decreto-ofrenda.»[270]

Al instalarse en el despacho de la Dirección General de Primera Enseñanza colocó en el sitio de honor un retrato de Pablo Iglesias y a su lado, el de don Francisco Giner de los Ríos y el de don Manuel Bartolomé Cossío. Rodolfo Llopis se complacía en explicar a las visitas, que entraban en el despacho miraban los retratos con mal disimulada sorpresa, lo que significaba aquel modesto homenaje que rendía «a los tres grandes educadores que tanto habían contribuido a forjar la conciencia revolucionaria del país».[271]

En 1926 escribía un artículo en *La Lucha,* con motivo del cincuentenario de la ILE: «La Institución ha producido una intensa renovación espiritual en todos los órdenes de la vida nacional». Decía que el día que se pudiera hacer inventario de todo lo que la Institución y Francisco Giner de los Ríos han dado a nuestro país, los españoles se asombrarán, pues a ambos acudían «desde el modesto maestro rural que quería solucionar un pequeño problema pedagógico, hasta el político encumbrado que tenía que resolver una grave cuestión de Estado». Sin duda la República se encontró con muchos docentes formados en los principios pedagógicos de la Institución, pero también con otros que conocedores de sus preceptos los asumieron y pusieron en práctica en sus aulas. Efectivamente la Institución había ejercido una gran influencia en la educación española y ésta continúo intensificándose durante los primeros años República. Los que vivían en provincias podían comprobar que, cuando «llega un profesor o un maestro liberal, con ideas claras acerca de los problemas vitales, y con suficiente decisión espiritual para no humillar su conciencia de hombre», se comentaba: «Ese es de la Institución...» aunque no hubiera tenido contacto con ella ni con sus hombres. «Pero como en el ambiente español

270. Llopis, R.:«Francisco Giner de los Ríos y la reforma del hombre» en *Cuadernos*, marzo de 1955, p. 67.
271. Llopis, R.: *La revolución en la escuela*..., p. 21.

flota la influencia 'institucionista' no tiene nada de particular que hasta él 'arribara la inteligencia amorosa'»[272]

272. Llopis, R.: «Este es un libro de paz», *La Lucha*, Cuenca, 11 de noviembre de 1926, p. 1.

4. RODOLFO LLOPIS DIRECTOR GENERAL DE ENSEÑANZA PRIMARIA (1931-1933)

El 14 de abril de 1931 se proclamó la II República. Al día siguiente, regresó Marcelino Domingo de su exilio en París[273]. Fue nombrado ministro de Instrucción Pública y confió la Subsecretaría a Domingo Barnés y la Dirección General de Primera Enseñanza a Rodolfo Llopis. La posibilidad de hacer realidad ese cambio que soñaba se le brindó cuando fue nombrado Director General de Primera Enseñanza coincidiendo con el período claramente reformista de la Segunda República. Aunque fue un tiempo breve e insuficiente para hacer realidad su lucha, a esta noble empresa dedicará todos sus esfuerzos porque estaba convencido de que era posible una sociedad más equitativa si se conseguía la democracia y se mejoraba la educación del pueblo.

El día 16 de abril a las once de la mañana tomó posesión el ministro. El gran salón del Ministerio estaba lleno de funcionarios, profesores, amigos; algunos, llevaban brazaletes rojos; otros, lucían en sus solapas escarapelas republicanas. Era la euforia de los primeros días. Marcelino Domingo hizo un discurso emotivo. Habló de cómo se había percibido en el extranjero el triunfo de la Segunda República, de las ilusiones que había despertado la revolución en lo referente a la cultura, de las responsabilidades de los gobernantes, de la necesidad de que los funcionarios se preguntasen sí podían servir con lealtad a la República. Después del discurso se reunieron Domingo Barnés y Rodolfo Llopis con Marcelino Domingo. Trataron los problemas más urgentes y distribuyeron los trabajos. Todos los días a las

273. Allí se exilio con motivo de la sublevación de Jaca el 12 de diciembre de 1930.

diez de la mañana, Marcelino Domingo se reunía con Domingo Barnés, Rodolfo Llopis y los demás directores generales. «El ministro nos comunicaba sus proyectos. Nosotros dábamos nuestra opinión. Y los traducíamos en obra legislativa». Así, lo siguieron haciendo cuando Fernando de los Ríos ocupó el cargo de ministro de Instrucción Pública y durante los dos años que Rodolfo Llopis permaneció en la Dirección General. «Dos años de trabajo entusiasta y fervoroso, al que nos entregamos todos con absoluta devoción. Dos años sin fiestas ni vacaciones, viviendo sólo para el cargo. Sólo para el cargo».[274]

Poco después de terminar Marcelino Domingo su discurso, Rodolfo Llopis subió a la Dirección General de Primera Enseñanza y se instaló en aquel despacho que le era conocido. «Estuve en él meses antes por primera y única vez para denunciar con mi firma la inmoralidad de un funcionario, que, por cierto, allí estaba esperando en el antedespacho para que yo le recibiera...». Una vez instalado en la Dirección General colocó en el sitio de honor un retrato de Pablo Iglesias y a su lado, el de Francisco Giner de los Ríos y el de Manuel Bartolomé Cossío. Pronto comenzaron las visitas y muchos, cuando entraban al despacho, «miraban con mal disimulada sorpresa los retratos». Rodolfo Llopis se complacía en decir a todo el mundo, lo que significaba aquel modesto homenaje que le permitía rendir a los tres grandes educadores que tanto habían contribuido a forjar la conciencia revolucionaria del país. Incluso un cronista de *Le Populaire,* de París pudo decir que: «en el despacho de la Dirección general se advertía una doble iluminación: la que entraba a raudales por el ancho ventanal que se abría a la calle Alcalá y la que constantemente irradiaban las nobles figuras de Iglesias, Giner y Cossío».[275]

El mismo día que se instalaron en el Ministerio, *Crisol* publicaba un artículo de Rodolfo Llopis en el que afirmaba que la escuela sería el instrumento más eficaz para la transformación social. «La escuela tiene que convertir a los súbditos de la Monarquía borbónica en ciudadanos de la República española». Para él la escuela tenía que ser profundamente revolucionaria y «todo revolucionario digno de ese nombre tiene que ser educador». El nuevo régimen debía de «atacar con decisión y valentía» todos los problemas de la educación; era necesaria una reforma total que comprendiera desde los Jardines de Infancia hasta la Universidad, para poder extender los beneficios de la educación a todos los españoles. Añadía que

---

274. Llopis, R.: *La revolución en la escuela*, Aguilar, Madrid, 1933, p. 20.
275. Llopis Ferrándiz, R.: *La revolución*... ob., cit. pp. 20-21.

la República traicionaría su propia esencia, si no permitía que todos los españoles disfrutasen de las condiciones necesarias para que su inteligencia y su vocación encontrasen el cauce que merecían. Debía disponer de una escuela de calidad, con maestros nuevos, pero tenía, además, que utilizar a los maestros en servicio. Ese era uno de los problemas más delicados del nuevo régimen. También debían centrar sus esfuerzos en la escuela rural, «sembrar escuelas en todos los pueblos y aldeas españolas. Y cada escuela tiene que ser la verdadera célula rural de la República».[276]

Los hombres del Ministerio de Instrucción Pública querían poner en marcha inmediatamente las reformas, pero sobre todo, les movía una gran ilusión y esperanza en el cambio social. Esto motivó en los primeros meses un gran uso del poder legislativo. Por un lado, se pretendía que el curso escolar que comenzaba seis meses más tarde, estuviera organizado conforme a los nuevos ideales, y por otro lado, la perspectiva de una futura Constitución daba un carácter provisional a todo lo realizado. Podemos comprobar analizando la legislación de los primeros meses, como se resolvieron los problemas más urgentes a través de la vía del decreto. En una entrevista realizada 6 de agosto Rodolfo Llopis decía: «En este Ministerio como en los demás, se han constituido comisiones revisoras de la obra legislativa de la Dictadura. En la Subcomisión de Primera Enseñanza han sido revisados 47 Reales decretos, 4 Reales órdenes y una orden».[277]

La República se proponía garantizar la igualdad de los españoles ante la educación. Para ello, debía actuar con firmeza y combatir con éxito la dura oposición de los sectores más reaccionarios. Para comprender el esfuerzo realizado, –comenta Rodolfo Llopis– que convenía recordar que no se habían encontrado con un solar en disposición de edificar, sino con una casa en ruinas, la cual debían acabar de hundir. Había que destruir. Pero al mismo tiempo, había que construir para el futuro. Y entre tanto, no interrumpir la vida de las instituciones ni paralizar ningún servicio. Por esa razón, se les dijo que habían llegado al Ministerio con un libro en una mano y una piqueta en la otra. «El libro contenía el programa de lo que había que hacer y la piqueta, el programa de lo que había que destruir».[278]

Después de dos intensos años como director general de Primera Enseñanza, Rodolfo Llopis abandonó su trabajo el 28 de abril de 1933 debido a

---

276. *Crisol,* 16 de abril de 1931, en Rodolfo Llopis: *La revolución...*, pp. 21-22.
277. *El Sol*, 6 de agosto de 1931.
278. Llopis Ferrándiz, R.: *La revolución en la escuela,* Aguilar, Madrid, 1933, p. 13.

la ley de Incompatibilidades.[279] Le sustituyó Federico Landrove, socialista y profesor de la Escuela Normal de Valladolid. Dos meses más tarde, el 12 de junio de 1933, Fernando de los Ríos dejó también el Ministerio de Instrucción Pública, poco después de publicarse la ley de Confesiones y Congregaciones Religiosas. Para Rodolfo Llopis, lo más doloroso de la herencia de la Monarquía no era la importante deuda económica, sino haber heredado una España sin escuelas, un país donde más de la mitad de sus habitantes no sabían leer ni escribir.

Creación de escuelas

Para crear escuelas era imprescindible conocer cuántas existían y cuántas se necesitaban. Se realizó una estadística y se supo que en España existían 35.716 escuelas pero había que crear todavía 27.151 escuelas unitarias. En el presupuesto de la Monarquía se contemplaba la creación de 1000 escuelas a partir del 1 de septiembre de 1931. No se podían crear las 27.151 escuelas que faltaban, pero tampoco pretendían crear ese millar que tenía previstas la Monarquía.[280]A la falta de escuelas se unía la baja calidad de las ya existentes, pues era frecuente encontrar escuelas en pisos viejos, sin luz, ni ventilación. Muchos profesionales de la enseñanza denunciaron las malas condiciones físicas de las escuelas públicas. El mismo Rodolfo Llopis lo hizo en varias ocasiones. Ante esa situación, el nuevo Gobierno debía construir escuelas de calidad con los servicios complementarios que las corrientes pedagógicas del momento aconsejaban.

El sueño de Rodolfo Llopis era transformar la realidad social hasta lograr que España fuese una auténtica democracia, pero esto no se conseguiría mientras que la población no tuviera acceso a la educación. El nuevo régimen no podía consentir que se prologase por más tiempo, el espectáculo que ofrecía el pueblo español reclamando incesantemente la creación de aquéllas escuelas, que las propias leyes consideraban necesarias y obligatorias. En los Ayuntamientos se trataban cuestiones relativas a la enseñanza. Todos querían acabar con el analfabetismo y aspiraban a crear las escuelas

---

279. La ley de Incompatibilidades de 8 de abril de 1933 (*Gaceta* del 9) en su art.1 dice: «'El cargo de diputado a Cortes es incompatible:

Segundo.– Con todo cargo, gratuito o retribuido de la Administración del Estado, sea o no de libre nombramiento del Gobierno y cualquiera que sea, en su caso, la forma de retribución'. Se exceptuaban los cargos de ministro y subsecretario». En Pérez Galán, M.: *La enseñanza en la Segunda República*, Cuadernos para el Diálogo, Madrid, 1975, p. 97.

280. Llopis, R.: *La revolución*…, ob. cit. p. 34.

necesarias, «se dirigen al gobierno provisional de la República en demandas de escuelas, convencidos, no sin fundamento, de que ha llegado el momento de redimir a España por la escuela».[281] La ley de 9 de septiembre de 1857 declaró la obligatoriedad de la enseñanza, dicha ley no se había cumplido, por lo que urgía crear los centros escolares que faltaban. Como no era posible crear todas las escuelas de una vez, se trazó un plan mediante el cual se crearían las 27.000 escuelas en cinco años, a razón de 5000 escuelas por año, excepto el primer año, en que se construirían 7000.

El 18 de junio de 1931, se celebró en el teatro de la Comedia de Madrid un acto público organizado por las distintas agrupaciones del Magisterio que constituían el llamado «Frente Único». Era un acto de adhesión a la República e invitaron a Rodolfo Llopis para presidirlo. Durante el discurso, leyó dos proyectos de decreto: el de la creación de 7000 plazas y el que elevaba a 3000 pesetas[282] el sueldo de los maestros.[283] (Decreto 23de junio de 1931. Que en su artículo 1º decía: Que con efectos de 1º de julio del corriente año, asciendan al sueldo de 3.000 pesetas, categoría octava, los 1.800 maestros nacionales que figuran en la categoría novena con sueldo de 2.000 pesetas). Rodolfo Llopis afirmó que pecó de indiscreto, ya que el decreto, aunque tenía fecha de 23 junio, no se pudo aprobar hasta agosto y la *Gaceta* lo publicó el 8 de agosto. Durante ese tiempo tuvo que soportar muchas impertinencias, pues «no cesaron las cartas, los telegramas y visitas reclamando la aprobación del decreto. ¡Y en qué términos! Jamás he sufrido tantas impertinencias»![284]

Tras la aprobación de la Constitución el 9 de diciembre de 1931 y la elección como presidente de la República de Alcalá Zamora se produjo cambios en el Gobierno. El nuevo Gobierno presidido por Manuel Azaña decidió que Marcelino Domingo se encargara de la cartera de Agricultura y Fernando de los Ríos pasara a ser ministro de Instrucción Pública. El presupuesto de Instrucción Pública de 1932, presentado por el Gobierno y aprobado por las Cortes, no era el presupuesto que los dirigentes del Ministerio hubieran deseado. Esto llevó a Fernando de los Ríos a decir: «He visto con dolor reducirse en mis manos cuatro veces este presupuesto y he necesitado

281. Decreto de 23 de junio de 1931.
282. 18 euros.
283. Decreto 23de junio de 1931. Que en su artículo 1º decía: Que con efectos de 1º de julio del corriente año, asciendan al sueldo de 3.000 pesetas, categoría octava, los 1.800 maestros nacionales que figuran en la categoría novena con sueldo de 2.000 pesetas.
284. Llopis, R.: *La revolución...,* pp. 47-48.

rehacerlo otras cuatro…».[285] Rodolfo Llopis explicaba que al confeccionar el proyecto de presupuesto para 1932, se incluyeron los créditos necesarios para crear otras 5.000 escuelas; pero, al aprobarse la Constitución en el mes de diciembre de 1931, hubo prórroga trimestral de presupuestos y recibieron órdenes severas para la confección de los próximos, «todas las partidas sufrieron terribles mutilaciones [...] sólo nos dejaron pasar un crédito de 2.667.462[286] pesetas para nuevas creaciones». Con este crédito y retrasando la construcción de escuelas hasta el 1 de octubre, pudieron crear 2.580 escuelas en 1932. Dadas las dificultades económicas del momento, la deuda que arrastraba el anterior Gobierno y los escasos recursos económicos con que contaban los Ayuntamientos, se crearon 9.580 escuelas en año y medio.[287]

El decreto de 7 de junio de 1932 dio las normas sobre las características que los centros escolares debían cumplir. El edificio escolar tenía unas exigencias arquitectónicas, pedagógicas e higiénicas especiales, y se creó un organismo técnico para estudiar las condiciones del edificio. Este organismo técnico, presidido por el Director General de Primera Enseñanza, estaba formado por el Jefe de construcciones escolares del Ministerio, dos pedagogos, tres arquitectos y un médico sanitario. A los pedagogos les interesaba conseguir un tipo de edificio que respondiera, además de a las condiciones arquitectónicas, económicas e higiénicas, a estas tres exigencias fundamentales: a la vida que en él se debía de hacer, a la población escolar que lo iba a ocupar, a su utilidad y significación social. Los locales de las escuelas tenían que estar preparados para su reconversión en «laboratorios», cuando la tarea escolar así lo exigiera. «Uno de los laboratorios, y quizá el más fecundo, es el campo o jardín escolar» donde se podían realizar observaciones, experimentos y trabajos, la mayoría de los cuales no podían llevarse a cabo en las aulas. Los servicios complementarios, como el comedor y la biblioteca, eran indispensables en el edificio escolar y respondían a su función educativa.[288]

En cuanto a la relación del edificio con la población escolar, se intentaba evitar la existencia de escuelas unitarias, por lo que no se daban soluciones para su instalación. Se pretendía hacer grupos homogéneos de niños por su edad y sus conocimientos, que pudieran trabajar en la escuela con cierta independencia. No se planteó la posibilidad de construir exclusivamente

---

285. Diario de Sesiones de 23 de marzo de 1933.
286. 16.031,77 euros.
287. Llopis, R.*: La revolución en la escuela*, Aguilar, Madrid, 1933, p. 37.
288. «La política del Ministerio en las construcciones escolares», *Boletín de Educación*, núm. 2, abril-junio, 1933, pp. pp. 32-33.

escuelas graduadas, ya que representaría un gasto superior a las posibilidades del país, pero había soluciones intermedias. En los lugares en que la población no alcanzaba nada más que para una escuela mixta, ésta debía tener dos salas de trabajo, donde el maestro o la maestra pudieran agrupar a los alumnos de ambos sexos en un grupo de pequeños y otro de mayores. Cuando el pueblo tenía una escuela unitaria de cada sexo, había de construirse un edificio con tres aulas y, si disponía de dos unitarias de cada sexo, el edificio sería de seis clases. Cuando contaban con mayor número de escuelas, se construía una escuela graduada de ocho o diez clases y las dependencias complementarias.

Bibliotecas y cantinas

La República promulgó el decreto de 7 de agosto de 1931 para divulgar y extender el libro mediante la creación de bibliotecas escolares. En el preámbulo podemos leer que no bastaba con crear escuelas para que se cumpliera el objetivo de elevar la cultura en España. Rodolfo Llopis decía que: «Una escuela no es completa si no tiene la cantina y el ropero que el alumno necesita; no es completa tampoco si carece de la biblioteca para el niño y aun para el adulto, y aun para el hombre necesitado de leer».[289]

España que comenzaba a tener escuelas carecía casi en absoluto de bibliotecas, y más de bibliotecas rurales En todas las escuelas primarias se creó una biblioteca, y donde hubiese varias escuelas, éstas podían asociarse para fundar una o más bibliotecas públicas. Los libros se hallaban a disposición de los usuarios para su lectura en la sala o para ser prestados gratuitamente. Siempre que fue posible se instalaron en una sala especial con mobiliario adecuado, el «armario-biblioteca» que formaba parte del mobiliario escolar obligatorio. El Consejo local de Primera Enseñanza se encargaba de su la administración. Debía redactar un Reglamento, organizar fiestas y colectas en beneficio de la biblioteca, celebrar periódicamente conferencias sobre el libro, realizar lecturas públicas, negociar con otras bibliotecas próximas el intercambio de libros, aprobar el presupuesto y proponer al inspector de Primera Enseñanza la adquisición de nuevas obras. Éste, en el plazo de 8 días, devolvería la lista aprobada o no al Consejo local y cursaría copia de ella con su dictamen a la Dirección General de Primera Enseñanza.[290]

---

289. Llopis, R.: *La revolución en la escuela,* Aguilar, Madrid, 1933, p. 223.
290. Decreto de 7 de agosto de 1931. *Gaceta* 8 de agosto de 1931.

El Ministerio de Instrucción Pública destinó 100.000 pesetas[291] del presupuesto para estas bibliotecas. Además, confió al Patronato de Misiones Pedagógicas el cumplimiento del decreto, junto con la adquisición, selección y distribución de los libros entre los maestros y maestras que, con mayor rapidez, dispusieran de habitación y mobiliario para la instalación de la biblioteca.[292] El maestro encargado de vigilar la biblioteca catalogaba los libros, llevaba el registro de ingresos y gastos, y de entrada y salida de los libros prestados. En el mes de diciembre informaba al Consejo local de Primera Enseñanza del movimiento de la biblioteca durante ese año y de la situación de la caja. Este informe se elevaba luego al Patronato de Misiones Pedagógicas.

El decreto de 22 de agosto de 1931 creaba las Bibliotecas Municipales y completaba el decreto de 7 de agosto. Éste no cumplía íntegramente su función «si no lograba que las bibliotecas dejaran de ser sepulcros de libros cubiertos de polvo, para ser cenáculos de almas en permanente comunicación». Se pretendía que el libro fuera allí donde se reclamara, donde se encontrara un lector, por lo que todas las bibliotecas del Estado, de la Provincia o del Municipio, que dependían del Ministerio de Instrucción Pública, tenían una sección circulante. Los libros de esta sección se prestarían a las personas que los solicitasen y se cursaría la solicitud por medio de las bibliotecas escolares.[293]

Las cantinas escolares se crearon para atender a una realidad social cada vez más extendida como era la incorporación de la mujer al mundo del trabajo para colaborar en la economía familiar. Esta situación hacía imprescindible la existencia de comedores para que las madres pudieran dedicarse al trabajo. El comedor se consideraba como una parte más de la institución escolar, y permitía que los niños fueran atendidos ininterrumpidamente desde la mañana hasta la tarde, asegurando su correcta alimentación. Los encargados de organizar y dirigir las cantinas escolares eran los Consejos escolares y los Ayuntamientos. Se sostenían con las subvenciones del Estado, con las del Municipio, con donativos, colectas y suscripciones. Los fondos estaban administrados por un miembro del Consejo Escolar, que mensualmente daba cuentas de los ingresos y de los gastos. Los Consejos locales de Primera Enseñanza eran los que decidían la instalación de estas cantinas

291. 601,01 euros.
292. Decreto 7 de agosto de 1931 y en Marcelino Domingo, ob. cit., pp. 55-56.
293. Decreto 22 de agosto de 1931, *Gaceta* 23-8-1931.

siempre que fuera posible, procurando que atendieran al mayor número posible de niños.[294]

Comenta Rodolfo Llopis que las cantinas para unos tenían una función social, de caridad, por lo que debían servir solamente a los niños necesitados; en cambio para otros, tenían una misión educativa y no de caridad. Él defendía esta última: «La cantina es una clase más de la escuela; por tanto, todos los niños que asistan a la escuela, lo necesiten o no, tienen que pasar por la cantina. Los niños que se sientan juntos en el mismo banco de la escuela deben sentarse, en la misma mesa del comedor».[295] A las cantinas no debían de ir sólo los niños pobres, deben de ir todos. «Bastante desgracia tienen los pobres con serlo para que se encargue la escuela y el maestro de recordarles imprudentemente que lo son». Al maestro se le pedía también, que acudieran a ella con mayor frecuencia los niños más necesitados. «Estos niños que para trabajar, para jugar y para comer no han necesitado saber quién es pobre y quién no lo es, tiene adelantado mucho para cuando la vida los sitúe en plena lucha social».[296] Junto a las cantinas los roperos escolares cumplían una importante función social. La escuela era la encargada de proporcionar, a los alumnos con menos recursos, las prendas de abrigo necesarias para que su carencia no impidiera asistir al centro escolar. Se pretendía huir de la acción caritativa. Se trataba de dotar a los alumnos de las condiciones mínimas necesarias para su educación. Para Rodolfo Llopis el comedor y el ropero eran derechos que tenían los niños igual que el derecho a la educación.

Nueva formación profesional del Magisterio

Reforma de las Escuelas Normales

Urgía reformar las Escuelas Normales para formar a los docentes conforme a los nuevos planteamientos pedagógicos. Se necesitaban maestros para las escuelas creadas y había bastantes que tenían el título, se pensó en sustituir las clásicas oposiciones por otro sistema: los «Cursillos de Selección del Magisterio» que servían de selección y perfeccionamiento al mismo tiempo. También se atendió a la formación de los maestros que ya estaban en servicio activo, principalmente los de las zonas rurales. Para ellos

294. Domingo, M.: *La escuela...,* ob. cit., pp. 58-59.
295. Llopis, R.: *Pedagogía*, Reus, Madrid, 1931, p. 106.
296. Llopis, R.: *La revolución*..., p. 225.

se organizaron los «Cursillos de información cultural y pedagógica» que realizaban la Inspección y la Normal.

Desde hacía años las Normales atravesaban una profunda crisis. En todos los países se estaba debatiendo cuál debía ser la nueva formación profesional del docente. Tanto en los congresos nacionales de maestros como en los Internacionales se trató el tema. «Todo demuestra cuán insatisfechos se encuentran unos y otros en orden a la formación profesional del Magisterio. Tienen la conciencia de su deficiente preparación, y quieren mejorarla. ¡Si todas las profesiones sintiesen la misma inquietud!»[297]

Se pensó durante mucho tiempo que la tarea de ser maestro no tenía importancia, que podía serlo cualquiera, y que sólo era necesario tener unas nociones elementales de todas las materias. Por lo que su formación, tanto general como profesional, había sido deficiente. En las críticas a la preparación del maestro coincidían todos los países. Rodolfo Llopis, que había asistido a multitud de discusiones sobre este tema, comentaba que en los Congresos se llegaba a fórmulas certeras pero que éstas nunca se llevaban a la práctica. Los Gobiernos dudaban y el peso de la tradición acababa imponiéndose a las fórmulas más innovadoras. En España también se había discutido el tema; la *Revista Escuelas Normales* había dedicado un número a esta cuestión y el Comité revolucionario[298] había incluido en su programa la reforma de la Normal. Por lo que el Consejo de Instrucción Pública no escatimó esfuerzos para transformar la Normal en un centro de formación profesional y con este objetivo se promulgó el decreto de 29 de septiembre de 1931. El decreto comenzaba declarando que el primer deber de toda democracia era resolver plenamente el problema de la instrucción pública y desde el principio se fue avanzando en ese camino. No se esperó a un nuevo presupuesto, ni a la promulgación de una ley de ordenación de la enseñanza, que ambos eran competencia de las Cortes. El nuevo régimen fue desde el principio sentando las bases que consideraban fundamentales para crear escuelas y formar a los maestros que deseaba. En el preámbulo

297. Llopis, R.: *La revolución en la escuela,* Aguilar, Madrid, 1933, p. 87.

298. El Gobierno provisional de la República tenía un programa pedagógico que había elaborado cuando era Comité revolucionario y había acordado en el punto 6º: Los maestros, antes de comenzar su labor de especialización profesional, habrán de cursar el Bachillerato, y para intensificar la formación de los actuales, se organizarán cursos intensivos en las Universidades. Todos los maestros deberán practicar Asiduamente, antes de iniciar su labor en la escuela pública, en la escuela modelo que a este fin se cree en cada capital de provincia. En éstas se ensayarán las novedades metodológicas para que se adquiera un hábito del ejercicio profesional y una orientación sobre los métodos.

del decreto encontramos la definición de la nueva escuela: «Será jardín y taller; convivencia de todas las clases sociales y todas las confesiones; principio de una selección que posibilitará el vuelo de la inteligencia a las cimas del saber y del poder».[299]

La orientación profesional de los futuros maestros se garantizaba por varios medios: exigiendo el bachillerato para poder cursar los estudios de magisterio; reduciendo los contenidos de algunas materias para introducir en su lugar las metodologías pedagógicas de esas materias; añadiendo otras materias como psicología, filosofía, economía y organización escolar; aumentando el periodo de prácticas que realizaban los alumnos en las escuelas públicas. «nos encontramos ante el esfuerzo más coherente e importante realizado para mejorar el panorama educativo español, al incidir precisamente en el punto esencial, la formación de los maestros».[300] La preparación del futuro maestro comprendía tres periodos: el primero, en los institutos de Segunda Enseñanza, donde recibía la cultura general; el segundo, en las Escuelas Normales, para su preparación pedagógica; y un tercero, en las escuelas primarias, donde realizaría las prácticas. Todas las capitales de provincia tendrían una Escuela Normal. En Madrid y Barcelona había dos centros y en Santiago de Compostela, uno. En todos ellos se establecería la coeducación y se denominarían Escuelas Normales del Magisterio Primario. Los alumnos ingresarían mediante un concurso oposición a un número limitado de plazas, y la Dirección General de Primera Enseñanza determinaría el número de plazas de ingreso en cada Normal, dependiendo de las necesidades de la enseñanza primaria. El tribunal encargado de seleccionar a los aspirantes a ingresar en la Normal estaría formado por un profesor y una profesora de la Escuela Normal, un catedrático de Instituto, un inspector o inspectora de Primera Enseñanza y un maestro nacional Rodolfo Llopis señala las características de este decreto que son:

Fusión. Existían dos Normales en casi todas las provincias, una para cada sexo, pero con en nuevo decreto, se quedaría una en cada capital de provincia. «Con la fusión ha mejorado la formación profesional y humana del maestro y se ha conseguido una notable economía para el Estado».

Coeducación. La coeducación se estableció sin dificultad, a pesar de las campañas de la prensa reaccionaria, fue consecuencia de la fusión, además, razones pedagógicas, sociales y políticas la aconsejaban.

---

299. Decreto 29 de septiembre de 1931, *Gaceta* 30-9-1931.

300. Cárdenas Olivares, I.: *La Geografía y la formación de maestros en España: su evolución en la Escuela Normal de Murcia (1914-1976)*, Universidad de Murcia, Murcia, 1987, pp. 76-77.

Limitación de alumnos y colocación al terminar. Se limitaba el número de alumnos a un máximo de cuarenta y eran seleccionados mediante exámenes de ingreso. Al terminar los estudios, cada alumno tenía una plaza de maestro.[301]

Nueva fisonomía pedagógica. La Normal ya era un centro de formación profesional. Exigía la nueva Normal el título de bachiller o el de maestro del plan 1914. Al establecer un examen de ingreso severo, se aseguraba la formación en cultura general, quedando destinado el centro para impartir formación específica fundamentalmente pedagógica. Además, se realizaba un curso completo en una escuela primaria, el cual completaba la formación. El Centro debía orientar el trabajo personal de los alumnos, para que éstos pudieran ampliar sus conocimientos en la dirección que ellos eligiesen. Eran los «trabajos de seminario», que se realizaban en el tercer curso.

Cultura general. Se le exigía tener el Bachillerato lo que garantizaba la posesión de una cultura general.

Colaboración. Se concibió esta reforma como una obra de colaboración entre los elementos de la primera enseñanza. Los maestros y la Inspección participaban con la Normal en los exámenes de ingreso, en las prácticas y en los cursillos de perfeccionamiento. Se pretendía que convivieran en el mismo edificio la Normal, la Inspección, la Sección Administrativa y el Consejo Provincial de protección escolar. También el decreto establecía que los profesores del Instituto y de la Universidad formaran parte del tribunal.

Una vez aprobado el decreto, el director general dictó las órdenes para la fusión de los dos centros. En unas provincias se utilizó un sólo edificio y en otras, los dos; incluso hubo provincias donde se establecieron turnos, pero se aseguró en todos los casos la coeducación. Como había que comenzar rápidamente el curso, se publicó el cuestionario oficial y se realizaron los exámenes en los que ingresaron 965 alumnos. El 30 de enero de 1932, Rodolfo Llopis envió una carta a todos los directores de las Normales adjuntándoles un cuestionario en el que se les preguntaba sobre estos asuntos: las partes de la reforma que habían ofrecido mayor dificultad, las experiencias sobre el examen de ingreso, los problemas que hubiera planteado la distribución de las nuevas materias, cómo debían organizarse las prácticas, cómo debían de participar los alumnos en el régimen interno de las Normales, entre otras cuestiones. Se les solicitaba sugerencias para: organizar residencias y bibliotecas, resolver la escasez de locales, designar de los directores y

301. Llopis, R.: *La revolución en la escuela,* Aguilar, Madrid, 1933, p. 91.

concretar las funciones pedagógicas de los claustros. Se quería recoger la opinión de la Escuela y así perfeccionar la labor de las Normales.[302]

El sábado 6 de febrero y domingo 7, Rodolfo Llopis reunió a los directores de todas las Normales, al presidente de la Asociación Nacional de Profesores de Escuela Normal y al presidente de la Asociación de Inspectores. De la reunión salieron muchas propuestas: el reglamento de la Escuela Normal, unos criterios para resolver las dificultades de la reforma y la propuesta de celebrar un cursillo de información metodológica en Madrid. En esta reunión, el director genera tuvo la oportunidad de comprobar la adhesión del profesorado a la reforma y su decidida voluntad para aplicarlo. «Todos los directores confirmaron además que la coeducación se había implantado sin dificultad de ningún género».[303]

El cursillo de información metodológica se celebró en Madrid y comenzó el 23 de junio. El Ministerio invitó a 132 profesores y se incorporaron 56 más. Los profesores asistieron a conferencias y lecciones impartidas por las figuras más destacadas de la Universidad. El Centro de Estudios Históricos, el Museo de Ciencias Naturales, el Instituto Rockefeller, el Laboratorio de Matemáticas y la Facultad de Filosofía habían organizado los trabajos. Durante varios días los profesores se pusieron en contacto con los investigadores más eminentes y todos asistieron a unas conferencias de Filosofía, Sociología y Estética. Los profesores de la Escuela Normal se agruparon por materias para comunicarse sus experiencias. El Ministerio les pidió que discutieran y redactasen los diarios de clase, para unificar criterios y que la tarea diaria tuviera una misma orientación. Para Rodolfo Llopis el cursillo fue un éxito. Los resultados satisfactorios se percibieron durante el curso por lo que se decidió repetirlo anualmente. El siguiente se hizo en Santander para aprovechar los cursos de la Universidad Internacional. El Ministerio invitó a los profesores de Pedagogía e inspectores, que asistían a los cursos de la Universidad en la Semana Pedagógica Internacional. Al mismo tiempo se discutían los cuestionarios que en ese curso se habían comenzado aplicarse. Estas actividades las dio a conocer en una circular que dirigió a los profesores de Normal, el 5 de octubre de 1932, con motivo de la publicación de los cuestionarios.

Los cuestionarios sólo aspiraban a orientar la tarea escolar. Eran provisionales, y por eso se había respetado su estructura, pero los profesores

---

302. Cuestionario que envía Llopis a los Directores de las Escuelas Normales, 30 de enero de 1932.
303. Llopis, R.: *La revolución en la escuela,* ob. cit. p. 98.

deberían poder desarrollarlos con toda libertad. Durante el curso los aplicaban y al terminar éste realizaban un informe explicando las dificultades de su desarrollo y qué modificaciones convendría introducir. Con esos datos la Dirección General publicaba los cuestionarios oficiales. El profesor debía atender al carácter técnico y profesional de la Escuela y recordar a sus alumnos el concepto genético de la materia que impartía; definirla, deducir su didáctica del concepto de la ciencia y de la psicología infantil; utilizar los métodos, los procedimientos, el material y los medios auxiliares más adecuados para su enseñanza. Era imprescindible concretar en programas escolares el contenido de las materias, teniendo en cuenta, las distintas etapas de la evolución del niño, y que los alumnos de la Normal lo iban aplicar en la Escuela primaria.[304]

La reforma exigía una nueva actitud en el Profesorado de la Normal: «necesita consagrarse afanosamente a su tarea docente. Ha menester vivirla con plenitud de vocación». A los alumnos se les pedía participar activamente en su formación cultural, profesional y humana, hasta convertirse en los verdaderos artífices de su propia personalidad. Los profesores tenían la obligación de cultivar la vocación de sus alumnos, fomentar sus aptitudes y despertar el sentido de la responsabilidad. En cuanto a la Normal se le exigía unificar los criterios de todo el Profesorado para articularlos en un plan conjunto, que diera unidad a estos centros. «Hay que crear en la escuela con la aportación de todos, la atmósfera y el ambiente que necesita el futuro maestro». La Normal debía mantener relaciones fluidas con el medio en el que estaba ubicada, estar en constante colaboración con todos los centros docentes, salir del ámbito escolar, fomentar excursiones, organizar cursillos, conferencias, lecturas, realizar misiones pedagógicas, entre otras actividades.[305]

De todos los problemas con los que se encontraron al realizar la reforma de las Normales el más delicado, según Rodolfo Llopis, parece que fue la colocación de todos los profesores. Antes de la reforma existían 91 Escuelas Normales, 41 de maestros y 50 de maestras, y después de la reforma quedaron 54. El número de profesores pasó de 573 a 540, por lo que sobraban 33 profesores y se optó por la jubilación. Se confeccionó una lista para establecer un orden de prioridades; en primer lugar, los profesores que voluntariamente lo solicitaban; después, los que estaban a la cabeza del escalafón; luego, los enfermos; y al final, «los que, en interés de la enseñanza,

304. Circular de Llopis a los profesores de las Escuelas Normales.
305. Ibídem.

convendría facilitar su jubilación». Esta lista pasó al Consejo Nacional de Cultura donde se realizó la selección. El Consejo de ministros la aprobó por decreto de 2 de diciembre de 1932. Se jubilaron los 33 profesores de la Normal desde primeros del año 1933.[306]

Cursillos de selección

Con el plan profesional la reforma se pretendía formar pedagógicamente a los maestros del futuro y eliminar las oposiciones. Pero hasta que la Normal preparara a los maestros que se necesitaban, se optó por el sistema de cursillos de selección. El decreto de 3 de julio de 1931, informaba que se prescindía del sistema «anticuado y molesto» de oposiciones y se optaba por normas más racionales en la selección del personal. Por ello, se sustituyeron las clásicas oposiciones por los cursillos de selección profesional, en los que debían colaborar todos, desde la Escuela primaria a la Universidad.

Los cursillos constaban de tres partes: la primera incluía clases de Pedagogía, Letras, Ciencias, Enseñanzas auxiliares y de Organización y Metodología. Estas clases se impartían en las Escuelas Normales de Maestros y Maestras de cada provincia. Estaban organizadas por los Claustros y duraban treinta días. Diariamente las clases se alternaban con lecciones modelo sobre Organización y Metodología en las Escuelas que designaba el tribunal. La Inspección de Primera Enseñanza era la encargada de designar a los inspectores y maestros nacionales daban las lecciones modelo. Al terminar el día redactaban las notas y observaciones que les sugería la actividad realizada. Lo elaboraban en presencia de todo o parte del tribunal. Una vez fechadas y firmadas se entregaban a los vocales que asistían a la sesión. La segunda parte correspondía a las prácticas que realizaban los aspirantes admitidos en el primer ejercicio. Dichas prácticas duraban de treinta días. Se realizaban en las escuelas de la capital y provincia recomendadas por los inspectores que formaban parte del tribunal. En ese tiempo recibían la visita de alguno de los vocales. Finalizado el periodo de prácticas, el tribunal daba a conocer una segunda calificación de los aspirantes que pasaban a la tercera parte del cursillo.[307]

El cursillo de selección profesional finalizaba con unas lecciones de orientación cultural y pedagógica que tenían lugar en las capitales de

306. Llopis; R.: *La revolución en la escuela,* Aguilar, Madrid, 1933, pp. 104-107.
307. Cursillos de Selección Profesional, decreto de 3 de julio de 1931 (*Gaceta* del 4).

distrito universitario. Éstas consistían en una serie de enseñanzas teóricas y prácticas que, cuidadosamente, elegían los profesores de Universidad y de Segunda enseñanza, maestros distinguidos o bien otras personas a quienes se consideraban que deberían incorporarse en esta labor. La designación de estas personas y la determinación del plan de trabajo las hacía cada rector, a propuesta del tribunal de selección profesional de la capital universitaria. Este tribunal estaba formado por todos los presidentes de los tribunales provinciales, un catedrático de Universidad y otro catedrático de Instituto de Segunda enseñanza, nombrados por el rector. Esta parte duraba también un mes y los aspirantes redactaban diariamente una breve nota sobre las tareas realizadas y la presentaban al tribunal. Estas notas servían para calificar a los futuros maestros. Al finalizar el cursillo los tribunales provinciales y de distrito enviaban a Dirección General de Primera Enseñanza una Memoria sobre el desarrollo del cursillo, añadiendo las observaciones que consideraban oportunas para perfeccionar los cursillos de selección.[308]

El 25 de agosto (*Gaceta* del 27) se publicó una orden que contenía las normas, cuestionarios y orientaciones para la realización de los cursillos. El 31 de octubre se publicaban los tribunales y se ordenaba que comenzaran los cursillos el día 9 de noviembre de 1931. Solicitaron hacer el cursillo 16.248 maestros. Se fijaba el número de plazas en 4000 y se anunciaba que los cursillos deberían comenzar el 26 de octubre. Una orden de 31 de octubre elevaba el número de plazas a 5000. Esto, junto con la subida de sueldo que establecía la orden de 23 de junio[309] (*Gaceta* 8 de agosto), animó a los docentes a inscribirse en los cursillos.

Semanas Pedagógicas

Una vez realizada la reforma de las Normales y ensayado el nuevo procedimiento para seleccionar los maestros, sólo faltaba preocuparse de los maestros ya en activo. La Normal no mantenía ningún contacto con sus antiguos alumnos. La Inspección era escasa para atender a tantas escuelas, por lo que la mayoría de las veces la visita a la escuela venía motivada por

308. Ibídem.

309. La orden de 23 de junio establecía que: a partir del 1 de julio cobrarían 3.000 pesetas los 1.800 maestros que figuraban en la categoría novena, y los 5. 033 maestros de la categoría décima de 2000 pesetas de sueldo cobrarían 2500 pesetas.

La orden de 23 de junio establecía que: a partir del 1 de julio cobrarían 3.000 pesetas los 1.800 maestros que figuraban en la categoría novena, y los 5. 033 maestros de la categoría décima de 2000.

algún expediente. Así, los maestros, sobre todo los rurales, vivían aislados y sin estímulos.

La República estaba realizando una reforma en la enseñanza que otros países ya tenían. El nuevo Gobierno se encontró con maestros formados por la Monarquía y muy de acuerdo con la Dictadura. En Rusia, Italia, Alemania nombraron a los maestros adictos al nuevo régimen. En España, al contrario, no se separó a nadie debido a la forma en que se había producido el cambio de régimen. Los dirigentes de Instrucción Pública se propusieron movilizar a los maestros para que viajaran y se reunieran con otros compañeros. «Estábamos seguros de que así, al conocer lo que es y lo que será la República, se convertirían en fieles servidores».Muchos maestros se quejaban de que si no hacían más cosas era por la falta de medios y por la escasa formación recibida. Se preguntaban si estaban preparados para responder a lo que la República les pedía. Querían aprender y ese fue el origen de las Semanas Pedagógicas.[310]

Los maestros de la provincia se reunían generalmente en la capital para visitar las escuelas más importantes y para ver trabajar a los maestros de mayor prestigio, quienes les daban «lecciones modelo». Conocían allí los avances de las técnicas pedagógicas, visitaban industrias típicas y hacían excursiones. En estas jornadas se trataba, a veces, sólo una materia y en otras ocasiones, diferentes aspectos de la vida escolar. En los dos años que Rodolfo Llopis estuvo al frente de la Dirección General tomaron parte en estas jornadas unos 20.000 maestros. «¡Veinte mil maestros que han vuelto a la escuela con el corazón lleno de optimismo! Ya no estaban solos en la aldea. Y si se encontraban solos, sabían que no estaban abandonados. La República velaba por ellos».[311]

La orden de 17 de abril de 1932, que establecía los cursillos de formación cultural y pedagógica, tenía como finalidad terminar con el aislamiento que padecían las escuelas rurales y a esa finalidad respondían los Consejos de Protección Escolar, la reforma de la Inspección, las Misiones Pedagógicas y las Semanas Pedagógicas. Convenía organizar cursos de perfeccionamiento en las Escuelas Normales para que asistieran los maestros y, especialmente, los de las zonas rurales. La duración de estos cursos era de 15 días y debían celebrarse tres por año. Estaban organizados por la Normal y la Inspección de cada provincia. Los cursos comprendían temas pedagógicos, científicos,

310. Llopis, R.: *La revolución...*, p. 132.
311. Ibídem, p. 133.

literarios y especialmente se trataba lo que tuviera relación con la vida agrícola de España.[312]

Consejos de Protección Escolar

Rodolfo Llopis pensaba que no bastaba con crear escuelas, sino que había que protegerlas y velar porque se perfeccionasen. A este deseo respondían los Consejos de Protección Escolar, la reforma de la Inspección profesional de Primera Enseñanza y, en parte, las Misiones Pedagógicas.[313]

A partir del R. D. de 20 de diciembre de 1907, las Juntas Provinciales se convirtieron en centros inspectores que ejercían atribuciones delegadas del poder central. Así, la vida escolar quedaba intervenida en todos sus aspectos por los acuerdos y la vigilancia de las Juntas. Entre sus funciones destacamos las siguientes: el reconocimiento de los derechos de los maestros, el nombramiento de interinos, la concesión de permisos y licencias, la vigilancia de la conducta de los funcionarios y su sanción, la instalación de escuelas. Los inspectores estaban al servicio de la Junta Provincial, que era la encargada de disponer las visitas, aprobar los itinerarios, sancionar su actuación escolar, entre otras funciones. Ante esta situación, se sucedían las protestas de las Asociaciones del Magisterio, y en el R. D. de 5 de mayo de 1913 se proclamaba la independencia de la Inspección y se retiraban las atribuciones coactivas a las Juntas locales y provinciales de enseñanza. Su función quedó reducida a la protección de las escuelas y a la defensa de los derechos de los maestros.

El nuevo régimen pretendió crear órganos activos, capaces de ayudar, tutelar y contribuir a la renovación de la escuela. Eran los Consejos de Protección Escolar, creados por decreto de 9 de junio de 1931 y completados, en lo referente a su funcionamiento, por las circulares de la Dirección General de Primera Enseñanza de 13 de julio de 1931 y 25 de noviembre de 1932. El artículo primero del decreto decía que se creaban Consejos universitarios de Primera enseñanza en cada una de las Universidades, Consejos provinciales en las capitales de provincia, Consejos locales en los Ayuntamientos y Consejos escolares allí donde se estimara conveniente favorecer su creación, «Con objeto de estimular la obra de la enseñanza primaria y de sus instituciones auxiliares, llevándolas a la posible eficiencia».[314] Esta estructura

312. Orden del 17 de abril de 1932.
313. Llopis, R.: *La revolución en la escuela,* Aguilar, Madrid, 1933, p. 148.
314. Decreto 9 de junio de 1931 (*Gaceta,* 10).

permitía la participación de la sociedad en la educación, un elemento clave del ideario pedagógico de Rodolfo Llopis.

Consejo Universitario

Por lo general, la escuela ha vivido siempre alejada de la Universidad y la República quería que la Universidad y la escuela se relacionasen cada día más. Por ese motivo, hizo que la Universidad interviniera en la selección de los maestros; encargó a la Sección universitaria de Pedagogía la formación de los profesores de la Normal, de los inspectores y de los directores de escuela graduada, y creó el Consejo Universitario para mantener la comunicación entre la Universidad y la escuela primaria.[315]

La presidencia del Consejo le correspondía al rector de la Universidad o a un delegado suyo. Además, estaría también en el Consejo Universitario un catedrático de Letras y otro de Ciencias, un catedrático de Instituto y otro de la Escuela Normal, un inspector de Primera Enseñanza, un maestro y una maestra nacional. El «consejo universitario» elegiría libremente a su vicepresidente y secretario.

Una de las grandes diferencias entre las antiguas Juntas y los Consejos Universitarios era la que se refiere al nombramiento de sus vocales. Se excluía todo cargo de carácter político y confesional; las designaciones las hacían libremente los Claustros o Juntas que habían de estar representadas en el Consejo. A los profesores los elegían por votación sus Claustros respectivos; a los inspectores, las Juntas de inspectores de la capital del distrito y a los maestros, las Asociaciones de profesionales. Según Rodolfo Llopis nacen estos organismos universitarios «con la máxima autoridad» y absoluta independencia no sólo en sus funciones que les son propias, sino en la designación de sus miembros. Así, cada Consejo desarrolla su actividad de acuerdo con el interés de la enseñanza y con el afán de cooperar a la obra de reforma y perfeccionamiento de la escuela, «que mueve por igual a todos los profesionales de la enseñanza de cualquier grado que sean».[316]

---

315. Llopis, R.: *La revolución...*, pp. 154-155.
316. Llopis Ferrándiz R.: *La revolución...,* p. 156.

Consejos Provinciales

Los Consejos Provinciales dependían administrativamente de los universitarios, pero eran organismos independientes y con jurisdicción propia. Tenían dos clases de atribuciones: administrativa y pedagógica. Dirigían la vida administrativa de las escuelas de la provincia, puesto que se encargaban de aprobar los presupuestos y las cuentas, de conceder licencias, de nombrar a los maestros interinos, de organizar cursillos y conferencias para contribuir al perfeccionamiento del Magisterio, de crear bibliotecas pedagógicas, de celebrar viajes de estudio, y de velar por el buen funcionamiento de las Misiones pedagógicas de la provincia.[317]

Los Consejos Provinciales los componían maestros, profesores, inspectores elegidos por las respectivas Juntas, un padre, una madre y un profesor de la enseñanza privada. El padre y la madre de familia eran designados por las Sociedades de Amigos de la Escuela, siempre que no tuviera carácter confesional; si no las hubiera, la elección la realizaban los mismos padres, por votación directa en cada escuela. El representante de la Enseñanza privada era elegido por sus compañeros en votación directa y los maestros vocales de los Consejos Universitarios, provinciales y locales eran designados por sus respectivas asociaciones profesionales.[318]

Los Consejos Municipales de Enseñanza

Eran los que estaban más en contacto con la escuela. Debían comunicar a las autoridades del Municipio y a las de la provincia las necesidades escolares de su demarcación. No tenían ninguna función técnica, eran instituciones ciudadanas, cuya misión podía reducirse a una sola: defender los intereses del niño y de la escuela.

Las Juntas estaban representadas por los secretarios de Ayuntamientos, los alcaldes y los sacerdotes como vocales natos. Ahora con los Consejos desaparece esa representación y los nuevos vocales serán el médico titular o uno de ellos, un maestro y una maestra, elegidos por sus compañeros; y un padre y una madre, elegidos entre los padres de los niños que asistieran a la escuela.[319]

---

317. Ibídem, p. 157.
318. Artículo 12ª del decreto de 9 de junio de 1931.
319. Llopis, R.: *La revolución*..., p. 160.

Los Consejos Escolares

Los Consejos Escolares no tenían antecedentes legislativos en nuestro país, se crearon por el decreto de 9 de junio de 1931. Sus funciones coincidían con las más comunes de las Asociaciones de padres de familia y de amigos de la escuela; con la diferencia de que éstas tenían un carácter particular y obedecían a la iniciativa privada, mientras que los Consejos Escolares, desde su fundación, adquirieron un valor de institución pública, y quedó enlazada su actividad con la del resto de los Consejos de Protección Escolar que recibían el apoyo oficial. Estos Consejos tenían como objetivo proteger la escuela para que sirviera como medio de defensa y en la protección de los niños.[320]

La nueva función inspectora

Entre los inspectores existía un profundo malestar debido al real decreto de 16 de abril de 1926 que suprimía su movilidad. Los criterios educativos no contaban y se distribuían las plazas de forma arbitraria favoreciendo a unos y perjudicando a otros. Ante esta situación, los inspectores realizaron repetidas protestas. Del 26 de enero al 1 de febrero de 1931, celebraron en Madrid una Asamblea durante la cual hicieron llegar al Ministerio sus reivindicaciones. El 1º de abril quedó derogado el decreto de 16 de abril de 1926 y se ordenaba el nombramiento de una Comisión encargada de realizar las plantillas de la Inspección para cada provincia.[321]

Desde el principio del mandato republicano se pensó en la Inspección. No se podía completar la reforma de la escuela primaria si la Inspección no trabajaba con la máxima eficacia. Por ello, se tomaron algunas medidas rápidamente. Mediante el decreto de 29 de mayo de 1931, se anularon los nombramientos que la Dictadura había hecho de forma arbitraria. Más tarde, con el decreto de 2 de octubre de 1931, se reorganizó la Inspección y se establecieron las normas para que los mejores maestros pudieran acceder a la función inspectora, sin abandonar la escuela. Este decreto fue completado por el del 2 de diciembre de 1932, que estructuraba definitivamente la Inspección. Todavía había que señalar la orden de 9 de junio de 1931, por la que se establecía la ordenación de las plantillas y la creación de cien nuevas

320. Ibídem, p. 161.
321. Llopis, R.: *La revolución en la escuela*, ob. cit., pp. 163-165.

plazas de inspectores, que aparecían en el presupuesto de 1933, firmado el 28 de diciembre de 1932 por Julián Besteiro.

Una vez resuelto el problema de las plantillas, el decreto de 2 de octubre de 1931 creó la Inspección Central para que dirigiera y coordinase la labor de la Inspección y de las Escuelas Normales, estableciendo una relación directa y personal entre las Autoridades de la Administración Central y los Servicios provinciales. El decreto ordenaba que los mejores maestros pudieran ser incorporados al servicio de la Inspección sin apartarlos de sus escuelas y fijaba las normas para el ingreso. Se iban a crear 100 plazas y no se podía contar solamente con los alumnos de la Escuela Superior de Magisterio, era preciso dar facilidades a los mejores maestros para que accedieran a la Inspección. Todas estas medidas fueron completadas por el decreto de 2 de diciembre de 1932.[322]

La formación de los inspectores

La formación de los inspectores y profesores de Escuela Normal correspondía a la Escuela Superior del Magisterio hasta el año 1922. Esta escuela capacitaba para ocupar directamente plaza de inspector o de profesor de Escuela Normal; pero, desde ese año, quedó reducida su función a la expedición de títulos de maestros normales que le capacitaban para realizar oposiciones a ambos cargos. Después, en 1930, la Escuela se encargó de realizar cursos de especialización para la formación de inspectores y profesores de Normales; pero sólo se realizó un curso durante el 1930-31, para cubrir siete plazas de inspectores. El 27 de enero de 1932 se suprimió la Escuela Superior del Magisterio y la formación de los inspectores correspondió, a partir de ese momento, a la Sección universitaria de Pedagogía.

El decreto de 2 de diciembre de 1932, excluía de la inspección la labor puramente fiscal o de carácter burocrático y fijaba de manera muy precisa su misión en el artículo 1º como organismo «encargado de orientar, impulsar y dirigir el funcionamiento de las escuelas nacionales y de las instituciones educativas auxiliares de las mismas. Velará igualmente por el cumplimiento de las leyes».[323] La necesidad de crear nuevas plazas de inspectores, y el problema de la selección se resolvió con el decreto de 2 de octubre de 1931, que establecía las normas para esa selección. El procedimiento era la oposición,

322. Decreto 2 de octubre de 1931.
323. Decreto 2 de diciembre de 1932.

y a ella podían acudir los maestros nacionales con cinco años de buenos servicios en la escuela pública; y también, los que estuvieran en posesión del título de maestros normal que expedía la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio.[324]

En las oposiciones tradicionales no se tenía en cuenta los antecedentes profesionales de los aspirantes, pero con esta nueva reglamentación, se valoraba su experiencia pedagógica, sus publicaciones, las recompensas logradas en su carrera, entre otros méritos; y con estos datos se hacía una primera selección. Después, se realizaba dos tipos de pruebas; una, que trataba de conocer la formación profesional y el grado de cultura; y otra, que se proponía descubrir su habilidad y aptitud práctica para el ejercicio de la función inspectora.[325]

La nueva función inspectora coincidía con el pensamiento de Rodolfo Llopis, tenía una misión puramente pedagógica, de orientación y estímulo más que de vigilancia y censura, y su finalidad principal era el mejorar la educación de país. Los inspectores debían convertirse en agentes activos y responsables de ese progreso educativo. Contribuían con su orientación y acción directa en la vida escolar, a la transformación de los métodos tradicionales, que se fundaban en la autoridad y la coacción, como producto de una organización autocrática, por los modernos métodos de libertad y actividad, propios de un sistema profundamente democrático. Era una labor lenta y llena de dificultades, pero poco a poco permitiría incorporar decididamente el trabajo de nuestras escuelas al gran movimiento de reforma escolar que se extendía ya por los países de una organización docente más perfeccionada.[326]

Centros de colaboración pedagógica

El decreto de 2 de diciembre de 1932, en el artículo 15, apartado 9 establecía que correspondía a la Junta de inspectores de cada provincia fomentar la creación de Centros de colaboración pedagógica. En ellos se agrupaban los maestros de pueblos próximos, se reunían periódicamente y estudiaban aspectos concretos de la vida escolar, «hacer lecciones modelo, seguidas de crítica; adquirir mancomunadamente el material, promover actos públicos

324. Llopis, Ferrándiz, R.: *La revolución en la escuela*, Aguilar, Madrid, 1933, p. 179.
325. Decreto de 2 de diciembre de 1931.
326. Llopis Ferrándiz, R.: *La revolución*..., ob... cit., p. 185-186.

a favor de los intereses de la escuela». Rodolfo Llopis envió una circular que completaba el decreto de 2 de diciembre, en la que podemos leer que:

> En la creación de los Centros de colaboración pedagógica ha de procurarse que el número de maestros que formen cada Centro sea reducido, para que permita su más íntima y continua relación, y que las localidades que se agrupen se hallen lo más próximas posibles.
>
> Para que los Centros de colaboración cumplan sus fines, podrá acudirse, entre otros, a los medios siguientes:
>
> Primero. Lecciones modelo seguidas de crítica, comentarios de obras de educación, adquisición mancomunada de libros y revistas y material de enseñanza, fundación de bibliotecas pedagógicas, organización de viajes de estudio, visitas a las escuelas del Centro, trabajos paidológicos, cursillos y cuanto tienda al mejoramiento profesional de los maestros y la reforma interior de las escuelas.
>
> Segundo. La celebración de actos públicos de propaganda a favor de la escuela, organización de misiones pedagógicas, fundación de bibliotecas populares, intercambio de alumnos, creación de Sociedades de amigos de la escuela, excursiones de los escolares y aquellas otras iniciativas que se propongan interesar al pueblo por la escuela y difundir la cultura entre el pueblo.[327]

El decreto no fijaba la periodicidad de las reuniones de los maestros nacionales en los Centros de colaboración. Así, en algunos de ellos éstas eran semanales; en otros, cada quince días o incluso mensuales. El tipo de comunicación era la conversación, que permitía el intercambio de ideas, opiniones y experiencias. El número de maestros que pertenecían a cada Centro no superaba los catorce o dieciséis. La finalidad era mejorar la enseñanza pública, por lo que los profesores no podían ausentarse de sus clases para asistir al Centro de colaboración. Por ello, las reuniones se celebraban en días festivos. En casos excepcionales y con la autorización del inspector, podían reunirse en una escuela para observar el trabajo modélico de un profesor.[328]

Además de los Centros de colaboración, el decreto de 2 de diciembre de 1932, en el artículo 15, apartado 3, asignaba a las Juntas de inspectores la organización de «cursillos de información pedagógica, viajes de estudio, conferencias, etc., para interesar y orientar al Magisterio en los problemas

327. Llopis, R.: Circular de la Dirección General de Primera Enseñanza, 27 de abril de 1933.
328. Las nuevas modalidades de la actuación de la Inspección de Primera Enseñanza., *Boletín de Educación,*, núm. 8, Año II, Madrid, octubre-diciembre, 1934, pp. 3-5.

de la educación». En el artículo 17 de ese decreto podemos leer que el inspector reunirá a los maestros de su zona, la primera quincena del curso escolar, para «trazar el plan y estudiar las principales cuestiones pedagógicas suscitadas»[329]. En la Circular de 27 de abril, Rodolfo Llopis completó estos preceptos: «En estas sesiones se estudiarán fundamentalmente dos clases de problemas: los de carácter nacional o regional señalados previamente por la Dirección General o por la Inspección Central y los particulares de cada zona o comarca».[330]

En suma, el ideario pedagógico de Rodolfo Llopis se fue fraguando desde diferentes facetas: sindicalista, político, institucionista y becario. Fue un gran defensor de la escuela única, laica y de los principios pedagógicos de la Escuela Nueva y de la Institución Libre de Enseñanza. Siempre preocupado por extender la educación a toda la población, consiguió que el artículo 48 de la Constitución de 1931 recogiera que todos los españoles económicamente necesitados pudieran acceder a todos los grados de enseñanza, y no sólo a los superiores como decía el texto original. Como Director General de Primera Enseñanza concretó el modelo educativo y acercó su ideario a los maestros contribuyendo decididamente a mejorar de la educación de nuestro país.

329. Decreto 2 de diciembre de 1932.
330. Llopis, R.: Circular de la Dirección General de Primera Enseñanza, 27 de abril de 1933.

CONCLUSIONES

Rodolfo Llopis fue un hombre polifacético, utópico y comprometido con el momento en que vivió. Su gran deseo de cambio social le llevó a luchar por dos pilares fundamentales que hicieran realidad el ansiado cambio: la democracia y la educación. Convencido de que la raíz de todos los males que padecía nuestro país era la ignorancia, se afanó por extender la educación a todas las clases sociales, prestando especial atención a las zonas rurales por ser las más necesitadas y olvidadas.

Su ideario se fue fraguando desde los primeros años. En primer lugar, su familia se preocupó de su educación buscando en Alicante el centro escolar en el que se aplicaba una metodología de vanguardia. Más tarde, sus estudios en la Escuela Superior de Magisterio le dieron la oportunidad de formarse bajo los principios pedagógicos de la ILE y su estancia en Francia, Bélgica y Suiza enriquecieron su formación con los preceptos educativos de la Escuela Nueva. Por último, su afiliación a la UGT, al PSOE y a la masonería, completó su formación ideológica.

Se nos revela como un gran lector, conocedor de las teorías de los grandes pedagogos, psicólogos, geógrafos, y sociólogos del momento. Lo que le permitió ser comentarista en el diario *El Sol* de las obras políticas, psicológicas, pedagógicas, sociológicas y geográficas más representativas del momento.El gran deseo de cambio social, su responsabilidad como docente, su espíritu inquieto e innovador, le llevaron a conocer experiencias educativas, políticas y sociales más allá de nuestras fronteras, dotándole de una amplia formación.

Como docente, como escritor y sobre todo como político tuvo el gran valor de difundir las ideas de la nueva educación en una sociedad demasiado apegada a la tradición. Sabía que para avanzar en el cambio social que

demandaba, la educación debía abandonar los métodos tradicionales y los centros educativos aceptar las nuevas teorías, de ahí su interés de adoptar otro modelo que asumiera los principios de la ILE y de la Escuela Nueva.

En su actividad docente queda patente su formación institucionista adquirida en su paso por la Escuela Superior de Magisterio y su vasto conocimiento de la corriente pedagógica europea. Fue un renovador de los métodos de enseñanza las salidas, excursiones, creación de museos geográficos y trabajos de investigación sobre los diferentes aspectos de ámbito local, fueron una constante en su quehacer docente. Aplicó a la Geografía el método de Decroly, que todavía hoy seguimos utilizando en nuestras escuelas. Puso de relieve la coincidencia entre este método y las teorías sobre la metodología de acreditados geógrafos como Lucien Febre y Juan Bruhnes. Percibió y valoró, especialmente, que de esta manera de trabajar desarrollaba en el niño importantes capacidades intelectuales.

No estaba de acuerdo con el plan de estudios de las Escuelas Normales y en muchas ocasiones expresó la necesidad de un cambio tanto en la organización de la enseñanza como en los contenidos curriculares, que estaban excesivamente cargados de contenidos conceptuales y faltaban otros de tipo actitudinal y procedimental. Siempre preocupado por la educación en valores de los jóvenes normalistas dedicó muchos momentos a su formación. Eran frecuentes las conferencias, los comentarios de libros y artículos y las salidas. Puso en práctica el método socrático, que es el más adecuado para entablar un diálogo respetuoso con los alumnos, la relación que existía entre ellos era cercana y familiar. Los sábados por la tarde se reunían para comentar, libremente, libros y artículos de revistas. Además, los domingos paseaban juntos, momento que Rodolfo Llopis aprovechaba para transmitirles el valor artístico y natural de la ciudad, así como la necesidad de conservar esa singular riqueza.

Preparaba esmeradamente las clases y llevaba un diario donde registraba detalladamente lo que sucedía en ella, siendo un instrumento innovador más eficaz que las tradicionales programaciones. Completó la teoría con la práctica mediante salidas al campo, excursiones que a veces duraban varios días, y visitas a talleres, bibliotecas, o museos. Además, denunció las desigualdades retributivas, que sufrían los profesores de las Escuelas Normales al compararlo con otros profesionales con estudios y funciones similares. También, para mejorar la calidad de la enseñanza en estos centros defendió la necesidad de que todos los profesores de la Escuela Normal fueran maestros con experiencia y con conocimiento pleno de la realidad escolar,

porque únicamente así se podría dar una visión real de las necesidades que la escuela tenía.

Sus realizaciones en el campo de política educativa y en coherencia con su ideología política, Rodolfo Llopis defendió y consiguió que en el artículo 48 de la Constitución de 1931 recogiera que todos los españoles económicamente necesitados pudieran acceder a todos los grados de la enseñanza, y no sólo a los superiores como decía el texto original. Quería que la enseñanza estuviera fundada por los principios de trabajo y de solidaridad. Su conocimiento de la España rural y su preocupación por la escuela primaria le llevó a exponer ante la Cámara que los problemas estaban en los primeros años de escolarización. Conocedor de las necesidades económicas de las familias que vivían en el campo, que les llevaban a retirar a sus hijos de la escuela para ponerlos a trabajar, solicitó los «subsidios familiares» y así, evitar el absentismo escolar en esas zonas.

Cuando fue nombrado Director General de Primera Enseñanza tuvo la posibilidad de hacer realidad su sueño. Convencido de que la educación sería el motor del cambio luchó por extender la educación a todos los españoles. Aunque fue un tiempo breve e insuficiente para hacer realidad ese cambio social, a ese objetivo dedicará todos sus esfuerzos. Él estaba convencido de que era posible una sociedad más equitativa si se conseguía la democracia y se mejoraba la educación del pueblo.

Participó activamente en las reformas educativas que se produjeron y comprobando que las medidas adoptadas se acercaban a su ideario pedagógico. Se establecieron algunas libertades que él había demandado reiteradamente, como la libertad de cátedra y la libertad de conciencia. Colaboró especialmente para que en España se implantara los principios de la Escuela Nueva. Seguro de que la transformación educativa profunda tenía que partir de la escuela primaria, se orientó a los maestros para que como docentes formaran a los hombres y mujeres de las zonas rurales culturizando al pueblo con las misiones pedagógicas.

Lo más destacable de la política educativa de Rodolfo Llopis fue su decidido planteamiento del déficit de escuelas, que realizó nada más tomar posesión de su cargo como director general de Primera Enseñanza. Además, de su interés por crear escuelas, se esforzó por mejorar la situación económica de los maestros y acabar con el analfabetismo ofreciendo al pueblo el instrumento cultural que posibilitase su emancipación. Su contribución no se limitó al plan de construcciones escolares, sino que fue decisiva en el aumento y la mejor distribución de inspectores de de primera enseñanza y la ampliación de las plantillas del magisterio.

Sabía que los problemas de la educación no sólo se solucionaban con la creación de escuelas y mejorar las que ya existían, sino que también había que atender a la formación inicial y permanente del maestro y otorgarle una justa retribución para asegurar su permanencia en la escuela rural. Por ello, participó activamente en la reforma de las Escuelas Normales y trabajó por optimizar la formación pedagógica de los maestros y la elevación de su condición social. Asimismo, fue muy importante su contribución en la implantación de los «Cursillos de selección y perfeccionamiento» para los docentes que tenían la titulación y querían trabajar al servicio del Estado; y también, en las «semanas pedagógicas» para reciclar a los maestros que ya tenían plaza en la escuela pública. Estas medidas junto a la creación de la Sección de Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras contribuyeron a mejorar la consideración social del magisterio.

En su paso por la Dirección General de Primera Enseñanza se avanzó en la implantación de la escuela única, el laicismo, la labor cultural desarrollada por el Patronato de Misiones Pedagógicas, la aplicación a la escuela de nuevas metodologías y la mayor relación entre la sociedad y la escuela con la puesta en marcha de los Consejos Escolares. Igualmente, debemos subrayar la importancia que tuvieron algunos servicios sociales que desde la escuela se prestaban a los más desfavorecidos como eran las cantinas, las colonias o los roperos.

De su proyecto educativo destacamos su modelo de escuela comprometida con la formación del pueblo y la renovación social, la paz, la conservación de la naturaleza y la consideración de la mujer en plena igualdad con el hombre y el establecimiento de las mínimas garantías para que los derechos del alumnado y profesorado fueran respetados. Algunos de estos principios, siguen siendo hoy válidos para mejorar la educación.

Defensor de la paz reclamaba que en las escuelas se inculcase valores como la solidaridad y el internacionalismo que condujeran a crear sociedades pacíficas. Y que se impartiera una verdadera educación pacifista que, según afirmaba, no consistía en una nueva disciplina sino que todas ellas estuviesen impregnadas de espíritu pacifista, que en la escuela y en la familia el niño viviera en un ambiente de paz. Una educación en la que el niño aprendiera los valores de la libertad y la justicia, y se acostumbrara a practicar la fraternidad. Proponía la eliminación de todos los obstáculos que dificultaran la educación para la paz, así como cultivar, especialmente, todo lo que la favoreciera. Por ello, la escuela debía dar a conocer la realidad de los pueblos y el mecanismo de las relaciones internacionales, para poner de manifiesto las verdaderas causas de las guerras. El objetivo sería formar

una sociedad que valorase la paz. Asimismo, los maestros debían de utilizar cuantos medios estuvieran a su alcance, para que la personalidad del niño pudiera llegar a ser «Conciencia de Humanidad».

Destacó la contribución de determinadas disciplinas como la Historia, la Geografía y los idiomas a la formación pacifista, por lo que los docentes debían esmerarse en que éstas cumplieran con su función. Reclamaba a los jóvenes, que fueran ellos los que participaran activamente en la construcción de una nueva sociedad donde reinara, la justicia y la igualdad social, como primer paso, para conseguir la paz y el bienestar.

Defensor de la coeducación y de la libertad de la mujer, a la que consideraba víctima de una educación falsa y equivocada, de los absurdos prejuicios y del egoísmo de los hombres. Defendió que trabajara fuera del hogar pero mostró su desacuerdo en las condiciones laborales que en aquella época tenían. Él estaba convencido que la explotación de la mujer terminaría el día en que estuvieran organizadas. A la educación de la mujer no le puso límites deseaba que se preparase para que pudieran intervenir en la confección de las leyes y en la organización de la sociedad. Criticó duramente que a nivel legal no disfrutara de los mismos derechos que los hombres y que necesariamente estuviera que estar tutelada por ellos.

El tipo de educación que demandaba sólo se podía recibir en una escuela neutral, donde se respetase la conciencia del niño. Para Rodolfo Llopis la escuela debía ser racional, práctica e intuitiva y seguir los nuevos métodos pedagógicos de los representantes de la Escuela Nueva. Proponía vitalizar la escuela, que los programas tradicionales dejasen paso a los centros de interés donde se despertase la curiosidad del alumno y donde se respondiera a todo tipo de interrogantes que se le planteasen al niño. En definitiva, deseaba que en la escuela se aplicara el método global de Ovide Decroly; que él conocía bien y sobre el que había profundizado para aplicarlo a la Geografía. Así, se adelantó a su tiempo al solicitar la implantación de una metodología que hoy utilizamos con éxito en nuestras aulas. Concebía al centro educativo como «un todo armónico», que integraba el «ambiente» moral y el «entorno» físico dentro del proceso educativo. La escuela debía vivir en íntimo contacto con la realidad, los paseos, visitas, excursiones a las zonas donde estuviera ubicada servían como recursos educativos que el maestro tenía que aprovechar.

Los dos años que permaneció en la Dirección General de Primera Enseñanza coincidieron con el bienio reformista de la Segunda República y él concretó el modelo educativo de la corriente liberal que se trataba de implantar. Merece, por lo tanto, un puesto en la Historia Social de la

Educación por su labor transmisora de los principios progresistas históricos, su incansable trabajo en pro de la extensión de la enseñanza a las clases más populares y a la educación del pueblo. Rodolfo Llopis colaboró activamente en la mejora de la educación de su época y participar en la modernización de la educación actual; pero desgraciadamente, los acontecimientos históricos que desembocaron en la Guerra Civil española truncaron sus nobles objetivos de mejorar la educación de todos los españoles y conseguir un régimen de gobierno democrático donde reinaran, entre otros valores, la justicia y la igualdad social.

BIBLIOGRAFÍA

Obras de Rodolfo Llopis

Libros

La Pedagogía del Doctor Decroly, Talleres tipográficos, Cuenca, 1927.
¿Cómo se forja un pueblo?, España, Madrid, 1929.
Cartas de conspiradores. (Con la colaboración de Álvarez Villamil), Espasa-Calpe, Madrid, 1929.
Pedagogía, Reus, Madrid, 1931.
La revolución en la escuela, Aguilar, Madrid, 1933.
La escuela del porvenir, según Angelo Patri, Espasa-Calpe, Madrid, 1933.
Hacia una escuela más humana, España, Madrid, 1934.

Folletos

Posición que la juventud debe adoptar en el momento actual: conferencia pronunciada en la Normal de Maestros el domingo 25 de abril de 1920, Emilio Pinós, Cuenca, 1920.
Las ideas de don Lucas Aguirre, Ruiz de Lara editor, Cuenca, 1924.
«El desarme moral», Cuadernos de Cultura, Valencia, 1931.

Revistas

España Normalista

«Esas diputaciones», núm. 2, Madrid, mayo de 1912.

Revista de Escuelas Normales

«La escuela y la paz», núm. 1, Guadalajara, enero de 1923, pp. 5-6.
«Excursión a la ciudad encantada», núm. 6, Guadalajara, junio de 1923, pp. 167-168.
«El diario de clase», núm. 11, Guadalajara, enero de 1924, pp. 7-8.
«Las Torcas de Cuenca», núm. 20, Guadalajara, diciembre de 1924, pp. 312-313.
«Angelo Patri y la disciplina», núm. 20, Guadalajara, diciembre de 1924, pp. 316-317.
«Las charlas del sábado», núm. 27, Guadalajara, octubre de 1925, pp. 251-252.
«Monografías geográficas», núm. 50, Guadalajara, enero de 1928, pp. 5-6.
«Nuestros maestros: Luis de Zulueta», núm. 50, Cuenca, enero de 1928, pp. 2-6.
«Nuestros maestros: Ricardo Vilar i Negre», núm. 53, Cuenca, abril de 1928, pp. 122-123.
«Fin de curso», núm. 54, Cuenca, mayo de 1928, pp. 185-186.

Boletín de la Institución Libre de Enseñanza

«Éste es un libro de paz», núm. 800, noviembre de 1926, p. 350.
«El analfabetismo en España», núm. 800, noviembre de 1926, pp. 333-336.
«Hacia una escuela más humana», núm. 804, marzo de 1927, pp. 79-83.
«Hablando con Lunatcharski», núm. 837, enero de 1930, pp. 18-24.
«Desarme moral», núm. 855, julio de 1931, pp. 205-207.

Cuadernos del Congreso por la Libertad de la Cultura.

«Sanz del Río y el Krausismo», núm. 9, noviembre-diciembre de 1954, pp. 50-56.
«Francisco Giner de los Ríos y la reforma del hombre» París, 4 de marzo de 1955, pp. 60-67.

Infancia y juventud

«El más grave de los problemas», 28, de octubre de 1950.

Le Socialiste

«Nuestro D. Fernando en Instrucción Pública», Toulouse, 9 de junio de 1949.

Leviatán

«El socialismo español de 1879-1909», Madrid, núm. 1, mayo de 1934, pp. 20-26.
«Las órdenes religiosas siguen explotando la enseñanza en la República Española», Madrid, núm. 3, julio de 1934, pp. 59-63.

«Las etapas del Partido Obrero Belga», Madrid, núm. 13, mayo de 1935, pp. 20-27.
«Misiones Pedagógicas. La obra del Patronato desde 1931 hasta diciembre de 1933», núm. 2, Madrid, junio de 1934, pp. 87-88.
«Las etapas del partido obrero belga», núm. 13, Madrid, mayo de 1935, pp. 20-27

Revista de Pedagogía

«La enseñanza de la Historia», núm. 2, febrero de 1922, pp. 47-52.
«La enseñanza en Barcelona», núm. 120, diciembre de 1931, pp. 546-554.
«Ocho meses en la Dirección General», núm. 121, enero de 1932, pp. 2-6.

Periódicos

Diario de Alicante

«Nuestros maestros. Ricardo Vilar y Negre», 21-5-1928.

Electra

«Carta abierta para Carlos Esplá», Cuenca, 10-11-1931.

La Lucha

«Reflexiones. Este año que se va», 2-1-1921.
«La miseria del progreso», 16-1-1921.
«El proletariado femenino», 1-5-1921.
«Los obreros conquenses celebran el 1 de mayo», 8-5-1922.
«Los libros pacifistas, El Antenor», 11-12-1921.
«La rebaja de salarios», 18-6-1922.
«La Liga de los Derechos del Hombre», 2-7-1922.
«A nuestros lectores», 7-10-1923.
«En las escuelas de Aguirre», 26-2-1924.
«Reflexiones. Labor eficaz», 3-8-1924.
«El deseo de un pueblo», 7-12-1924.
«Pasando un rato con los reaccionarios (desde París)», 14-2-1926.
«Éste es un libro de paz», 14-11-1926.
«Escuelas del proletariado», 1-5-1927.
«De la escuela a la horca. El maestro de Ruzafa», 7-8-1927.

El Luchador. Alicante

«Junto al pretil de la escuela...», 19-8-1927.
«Impresiones de un viaje», 17-1-1928.
«Escrúpulos de conciencia», 15-3-1928.
«El café de la Rotonda», 8-5-1928.
«La campaña electoral de los comunistas», 15-5-1928.
«Lejos de España. León Blum de propaganda», 16-5-1928.
«En el cementerio civil», 21-6-1928.

El Mundo Obrero. Alicante

«La escuela y el pueblo. Lo que hará la República», 25-4-1931.
«Este primero de mayo», 21-5-1932.

El Sol

Comentarios de libros

Pedagogía experimental de J.J. Van Blervliet, 24-9-1926.
L'école rurale et la profession agricole de M.T. Laurín, 20-10-1926.
La morale laïque et ses adversaires de Albert Bayet, 30-10-1926.
La escuela y el niño de Dewy, 15-11-1926.
Entretiens de morale républicaine, de Fanchet, Antonin y Leon, 30-11-1926.
Memoire à Bulgakof sur l'éducation de Leon Tolstoï, 14-12-1926.
Le cinéma scolaire et educateur de Reboul, 25-1-1827.
El canto del cisne de Pestalozzi, 25-1-1927.
Mémoires d'un condamné de Jaime Mir, 31-1-1927.
L'utilisation du mélieu géograhique pour l'éducation de Mabel M. Barker, 17-2-1927.
L'habitat rural en Belgique. Etude de Géographie humaine, de M. A. Lefévre, 18-2-1927.
Programmes officiels de l'enseignement dans la République, 26-2-1927.
L' Education Populaire en Angleterre. La formation civique, l'éducation ouvrière, la propagande marxiste de Adrien Dansette, 2-4-1927.
Cómo se enseña Geografía en Francia de Pedro Chico, 19-4-1927.
Históire anecdotique du travail de Albert Thomas, 13-5-1927.
Estado actual de la enseñanza de la Geografía en España y convenientes reformas de Miguel Santaló, 24-6-1927.
La Géographie humaine de Jean Brunhes, 2-12-1927.
Géographie humaine de la France de Jean Brunhes, 15-12-1927.
Democracia y educación de J. Dewey, 8-12-1927.
La educación por la instrucción y las teorías pedagógicas de Herbart de Mauxion Marcelo, 3-1-1928.

Hommage de la Ligue à Ferdinand Buisson. Libre d'Or des Droits de l'Homme de Seignobos, Aulard, Basch, 10-2-1928.
Islas Británicas de A. Demangeon, 16-3-1928.
La paix par l'école de pierre Bovet, 16-7-1928.
Las teorías del salario de W. Oualid, *Sistemas modernos de los salarios* de E. Hirsch, *El salario en función de la productividad de las empresas* de E. Antonelli, 26-7-1927.
Le problème de l'éducation et le socialisme de Benoit Bouche, 10-9-1927.
La maternité, fonction sociale de Henriette Alquier, 14-11-1927.
La pedagogía decroliana de Sabas.Olaizola, 3-8-1928.
Cartas sobre la educación primaria de P. Greaves, 6-10-1928.
L'éducation au jardin d'enfants de V. Neyrnck, 5-2-1929.
Pédagogie prolétarienne, 15-2-29.
Le syndicalisme et l'intelligence de J. Germain, 12-3-1929.
América del Sur: Las Guayanas y el Brasil de Pierre Denis, 20-3-1929.
Sencilla exposición de la vida o ideas de Sanderson de Oundle de G. Wells, 12-4-1929.
Le marxisme a-t-il fait faillite? De Emile Vandervalde, 26-4-1929.
La littérature á la lumière du matérialisme historique de Sckowicz Marc, 16-6-1929.
Les charmeurs d'enfants de Lahey-Hollebecque, 4-6-1929.
Psicología del niño y del adolescente de G. Vermeylen, 23-7-1929.
Problemas de psicología y pedagogía de Ovidio Decroly, 4-8-1929.
Los cuatro primeros años de la escuela primaria de Ángel Llorca, 2-10-1929.
Cuenca: Guía de la ciudad y de su provincia de Julio Larrañaga, 5-11-1929.
Société des Nations: Recueil pédagogique, 21-11-1929.
El Partido Socialista Obrero Español ante la realidad política española de Gabriel Morón, 17-12-1929.
Nuestra prisión y nuestra evasión de F.F. Nitti, 15-9-1930.
Seis años de guerra civil en Italia de Pietro Nenni, 15-9-1930

Crónicas

«Lo que pide Cuenca», 11-3-1926.
«El ferrocarril Cuenca-Utiel», 27-10-1926.
«Las Torcas de Cuenca», 16-11-1926.
«La carretera-pista», 8-12-1926.
«La enseñanza agrícola», 20-1-1927.
«Los caminos vecinales», 20-4-1927.
«Un superviviente menos», 28-4-1927.
«El caso de Henarejos», 3-5-1927.
«Una escuela profesional», 19-5-1927.
«Al cerrarse las aulas», 9-6-1927.
«El tren de turismo», 17-6-1927.
«La sima de La Frontera», 13-7-1927.

«Un circuito turístico», 13-7-1927.
«Por tierras de la Serranía I», 28-7-1927.
«Por tierras de la Serranía II», 4-8-1927.
«Por tierras de la Serranía III», 12-8-1927.
«El paisaje monumento nacional», 25-8-1927.
«Un archivo fotográfico», 26-9-1927.
«Hay plaza de toros», 9-12-1927.
«El Furgón ambulante», 29-12-1927.
«Repoblación forestal», 1-2-1928.
«Subastas desiertas», 9-2-1928.
«Hay que salvar el paisaje», 26-5-1928.
«Cañete, cabecera de la serranía», 29-6-1928.
«Repoblación forestal», 23-7-1928.
«Cañete, cabecera de la serranía», 29-7-1928.
«Escuelas maternales», 4-8-1928.
«Escuelas y vaquillas», 28-9-1928.
«El cronista de Cuenca», 8-12-1928.
«La plaza de toros», 26-2-1929.
«El cronista condenado», 8-6-1929.
«Colonias escolares», 26-8-1929.
«Motilla quiere escuelas», 20-9-1929.
«El pinar del pueblo», 28-12-1929.

Documentos

Cartas

Llopis a Castillejo desde la Escuela Normal de Auch, 10 de diciembre de 1912.
Llopis al Presidente de la JAE, París, 3 de octubre de 1925.
Llopis a Santullano, París, noviembre de 1925.
Llopis a Espada, Ginebra, 5 de junio de 1926.
Llopis a Espada, París, 26 de marzo de 1926.
Llopis a los directores de las Escuelas Normales, Madrid, 30 de enero de 1932.
Llopis a Hernández, s/f.
Llopis a Manuel Portela Valladares, Madrid, 6 de enero de 1925.
Llopis a Porfidio Ruiz, Cuenca, 17de febrero de 1925.

Memorias

«Pedagogía de la acción»
«El metodólogo Carlos Biedermann. Sus doctrinas metodológicas y ensayo de aplicación a la Historia de España»

«La Escuela Normal y los Estudios Geográficos»
Memoria para concursar a la plaza de Jefe de Sección de Instituciones complementarias de la escuela del Museo Pedagógico, 27 de diciembre de 1933.

Notas de trabajo

Nota 1ª, París, 22 de noviembre de 1925.
Nota 2ª, París, 22 de diciembre de 1925.
Nota 3ª, París, 28 de enero de 1926.
Nota 4ª, Bruselas, 26 de febrero 1926.
Nota 5ª, París, 26 de marzo de 1926.
Nota 6ª, París, 25 de abril de 1926.
Nota 7ª, Ginebra, 24 de mayo de 1926.
Nota 8ª, París, 24 de junio de 1926.
Nota 9ª, París, 24 de julio de 1926.

Bibliografía general

Libros

ALBEROLA, A.: *Estudios sobre Rafael Altamira*, Instituto Juan Gil-Albert, Alicante, 1988.
ALCALÁ-ZAMORA, N.: *Memorias*, Planeta, Barcelona, 1998.
ALTAMIRA, R.: *La Enseñanza de la Historia*, Museo Pedagógico de Instrucción Primaria, Fortanet, Madrid, 1891.
— *La Enseñanza de la Historia,* Akal, Madrid, 1997.
ALTED VIGIL, A.: *Política del nuevo estado sobre el patrimonio cultural y la educación durante la guerra civil española*, Ministerio de Cultura, Madrid, 1984.
ARRARÁS, J.: *Historia de la Segunda República española*, Editora Nacional, Madrid, 1970.
ARTOLA, M.: *Partidos y programas políticos 1808-1936,* Tomo II, Aguilar, Madrid, 1975.
AZAÑA, M.: *Causas de la guerra de España*, Crítica, Barcelona, 1986.
BÉCARUD, J. y LÓPEZ CAMPILLO, E.: *Los intelectuales españoles durante la II República*, Siglo XXI, Madrid, 1978.
BELTRÁN REIG, J. M.: *La enseñanza en la ciudad de Alicante,* Instituto de Estudios Alicantinos, Alicante, 1981.
BELTRÁN RÓZPIDE, R.: *Geografía, Guía y Plan para su estudio*, Imprenta del Patronato de Huérfanos de los Cuerpos de Intendencia e Intervención Militares, Madrid, 1918.
BOSQUE MAUREL, J.: *Geografía y geógrafos en la España contemporánea,* Universidad, Granada, 1992.

CACHO VIU, V.: *La Institución Libre de Enseñanza*, Rialp, Madrid, 1962.
CAPEL, H.: *Filosofía y ciencia en la Geografía contemporánea,* Barcanova, Barcelona, 1981.
— Geografía para todos: *la geografía en la enseñanza española durante la segunda mitad del siglo XIX,* Los libros de la frontera, Barcelona, 1982.
— *Las nuevas geografías,* Salvat, Barcelona, 1982.
— *El libro de Geografía en España (1800-1939)*, Universidad, Barcelona, 1988.
CAPEL MARTÍNEZ, R. M.: *El Sufragio Femenino en la Segunda República*, Dirección General de la Mujer, Madrid, 1992.
— *El trabajo y la educación de la mujer en España (1900-1930)*, Ministerio de Cultura, Madrid, 1982.
CARCEL ORTI, V.: *La persecución religiosa en España durante la Segunda República (1931-1936),* Madrid, Rialp, 1990.
CARDA ROS, R. Y CARPINTERO, H.: *Domingo Barnés: Psicología y Educación*, Instituto de Cultura Juan Gil-Albert, Alicante, 1993.
CARRILLO, S.: *La Segunda República. Recuerdos y reflexiones*, Plaza & Janés, Barcelona, 1999.
CARDENAS OLIVARES, I: *La Geografía y la formación de maestros en España: su evolución en la Escuela Normal de Murcia (1914-1976),* Universidad de Murcia, Murcia, 1987.
CASTILLEJO, J.: *Guerra de ideas en España*, Biblioteca de la Revista de Occidente, Madrid, 1976.
CEPRIAN NIETO, B.: *Del Consejo de Instrucción Pública al Consejo Escolar del Estado. Origen y evolución*, UNED, Madrid, 1991.
COSSÍO, M. B.: *De su jornada*, Aguilar, Madrid, 1966.
CRUZ OROZCO, J. I.: *Masonería y educación en la II República Española,* Instituto de Cultura J. Gil-Albert, Alicante, 1993.
CHECA GODOY, A.: *Prensa y partidos políticos durante la II República,* Universidad de Salamanca, Salamanca, 1989.
CHICO RELLO, P.: *Metodología de la Geografía*, Reus, Madrid, 1950, (2ª Edición).
DECROLY, O. y BOON, G.: *Iniciación general al método Decroly.* Losada, Buenos Aires, 1965.
DEL POZO ANDRÉS, M y HONTAÑÓN GONZÁLEZ, B.: «El laicismo en la escuela pública», en J. DE LA CUEVA Y F. MONTERO (eds.), *Laicismo y Catolicismo. El conflicto político-religioso en la Segunda República*, Alcalá de Henares, Universidad de Alcalá, 2009.
DE LOS RÍOS, F.: *Obras completas.* Escritos *guerra civil y exilio.* Vol. V., Anthropos, Madrid, 1997.
DE LUCAS HERAS, J. M.: *Historia de la Educación Física oficial. España 1900-1936*, Universidad de Alcalá, Alcalá de Henares, 2000.
DE LUÍS MARTÍN, F.: *La cultura socialista en España 1923-1930,* Universidad de Salamanca, Salamanca, 1993.

DIARIO DE SESIONES DE LAS CORTES CONSTITUYENTES DE LA REPÚBLICA ESPAÑOLA, Madrid, 17 de noviembre de 1932.
DIAZ. E.: *La filosofía social del krausismo español*, Debate, Madrid, 1989.
DIETRICH, T.: *Pedagogía socialista.* Sígueme, Salamanca, 1976.
DOMINGO, M.: *La escuela en la República*, Aguilar, Madrid, 1932.
DOTTRENS, R: *La enseñanza individualizada,* Kapelusz, Buenos Aires, 1949.
— *La educación nueva en Austria*, Ediciones Francisco Beltrán, Madrid, 1929.
DUCOS, H.: *¿Qué es la escuela única?*, Juan Ortiz, Madrid, 1935.
EGIDO LEÓN, M. A.: *La consecución de la política exterior española durante la Segunda República*, UNED, Madrid, 1987.
FERMÁNDEZ RUBIO, C.: *La Escuela Normal Masculina de Oviedo y su incidencia en la formación de maestros*, Universidad de Oviedo, Oviedo, 1997.
FERNÁNDEZ SORIA, J. M. Y MAYORDOMO PÉREZ, A.: *La escolarización valenciana. Tres lecturas históricas,* Universidad de Valencia, Valencia, 1987.
— *Educación y cultura en la Guerra Civil (España 1936-1939),* Nau llibres, Valencia, 1984.
— *El Instituto para obreros de Valencia,* Conselleria de Cultura, Educació i Ciència, Valencia, 1987.
FERRER BENIMELI, J. A.: *Masonería española contemporánea,* 2 vols., Siglo veintiuno, Madrid 1980.
:*Masonería, revolución y reacción*, Instituto Juan Gil-Albert, Alicante, 1990.
FERRER BENIMELI, J. A. Y DE PAZ SÁNCHEZ, M. A.: *Masonería y pacifismo en la España contemporánea*, Universidad de Zaragoza, Zaragoza, 1991.
La masonería, EUDEMA, Madrid, 1994
FERRER BENIMELI, J. A.: (coord.) *La masonería española entre Europa y América* vol. II Diputación General de Aragón, Zaragoza, 1995.
FERRER BENIMELI, J. A.:(coord.) *La masonería en la España del siglo XX*, Universidad de Castilla-La Mancha, Zaragoza, 1996.
La masonería, Alianza Editorial, Madrid, 2005
FERRER C. MAURA, S.: *La Escuela Superior del Magisterio (1909-1932),* Cedesa, Madrid, 1973.
FILHO, L.: *Introducción al estudio de la Escuela Nueva*, Kapeluz, Buenos Aires, 1964.
FORMENTÍN IBÁÑEZ, J. Y VILLEGAS SANZ, M. J.: *Relaciones culturales entre España y América: La Junta para Ampliación de Estudios*, MAPFRE, Madrid, 1992.
FUENTES, J. F. y LA PARRA LÓPEZ, E.: *Historia universal del siglo XX*, Síntesis, Madrid, 2001.
GARCÍA DELGADO, J. L. (Eds.): *La II República española. El primer bienio*, Siglo XXI, Madrid, 1987.
: *Los orígenes culturales de la II República*, Siglo XXI, Madrid, 1993.
GAROSCI, A.: *Los intelectuales y la Guerra de España,* Ediciones Júcar, Madrid, 1981.
GARCÍA – NIETO, M. C. Y DONÉZAR, J. M.: *La Segunda República 1931-1936.* Vol. I y II, Madrid, 1974.

GIL CREMADES, J. J.: *Krausistas y liberales*, Dossat, Madrid, 1981.
GIL PECHORROMAN, J.*: La Segunda República española (1931-1936),* UNED, Madrid, 1995.
GIL-ROBLES, J. M.: *Discursos parlamentarios*, Taurus, Madrid, 1971.
GIL-ROBLES, J. M.: *No fue posible la paz*, Planeta, Barcelona, 1998.
GINER DE LOS RÍOS, F.: *Antología pedagógica de Francisco Giner de los Ríos*, Santillana, Madrid, 1977.
GÓMEZ MENDOZA, J. y ORTEGA CANTERO; N.: *Naturalismo y Geografía en España*, Fundación Banco Exterior, Madrid, 1992.
GÓMEZ MOLLEDA, M. D.: *La masonería en la crisis española del siglo XX,* Taurus, Madrid, 1986.
GÓMEZ MOLLEDA, M. D.: *Los reformadores de la España contemporánea*, CSIC, Madrid, 1981.
GONZÁLEZ RODRÍGUEZ, E.: *Sociedad y Educación en la España de Alfonso XIII,* Fundación Universitaria Española, Madrid, 1988.
JIMÉNEZ GARCÍA, A.: *El krausismo y la Institución Libre de Enseñanza*, Cincel, Madrid, 1986.
JIMÉNEZ-LANDI, A.: *La Institución Libre de Enseñanza,* Taurus, Madrid, 1973.
— *La ILE y su ambiente,* Universidad Complutense, Madrid, 1996.
— *M Manuel Bartolomé Cossío. Una vida ejemplar (1857-1935)*. Instituto de cultura «Juan Gil Albert», Alicante, 1989.
LA PARRA LÓPEZ, E. Y SUÁREZ CORTINA, M. (Eds.): *El anticlericalismo español contemporáneo*, Biblioteca Nueva, Madrid, 1998.
LÓPEZ MORILLAS, J.: *El krausismo español*, Fondo de Cultura Económica, Madrid, 1980.
LÓPEZ VILLAVERDE, Á. L.: *Cuenca durante la II República,* Diputación de Cuenca y Universidad de Castilla La Mancha, Cuenca, 1997
LUZURIAGA, L.: *La preparación de los maestros,* Madrid, J. Cosano, 1918.
— *La Escuela unificada,* J. Cosano, Madrid, 1922.
— *El analfabetismo en España,* J. Cosano, Madrid, 1926.
— *La educación nueva,* J. Cosano, Madrid, 1927.
MARÍN ECED, T.: *Innovadores de la educación en España. Becarios de la Junta para Ampliación de Estudios,* Universidad de Castilla La Mancha, Cuenca, 1991.
MARTÍ GILABERT, F.: *Política religiosa de la Segunda República española*, EUNSA, Pamplona, 1998.
MAYORDOMO, A.: *Socialización, educación social y clases populares*. Universidad de Valencia, Valencia, 1995.
MILLÁN, F.: *La revolución laica de la Institución Libre de Enseñanza a la escuela de la República,* Fernando Torres-Editor, Valencia, 1983.
MOLERO PINTADO, A.: *La reforma educativa de la Segunda República Española,* Santillana, Madrid, 1977.

MOLERO PINTADO, A.: *La Institución Libre de Enseñanza. Un proyecto de reforma pedagógica,* Biblioteca Nueva, Madrid, 2000.
(Ed.): *La educación en la España del siglo XX,* MEC, Madrid, 2001.
MONTERO, J. R.: *La CEDA. El catolicismo social y político en la II República*, vol. I, Ediciones de la Revista de Trabajo, Madrid, 1977.
MORATINOS IGLESIAS; J.: *El pensamiento pedagógico del alicantino Rodolfo Tomás y Samper,* Ayala, Alicante, 1988.
MORENO SECO, M.: *Conflicto educativo y secularización en Alicante durante la Segunda República (1931-1936),* Instituto Juan Gil-Albert, Alicante, 1995.
OTERO URTAZA, E.: *Misiones Pedagógicas 1931-1936*, Sociedad estatal de conmemoraciones culturales, Madrid, 2006.
PATRONATO DE MISIONES PEDAGÓGICAS (septiembre de 1931– diciembre de 1933), Madrid, 1934.
PLANCHARD, E.: *La Pedagogía contemporánea,* Rialp, Madrid, 1978.
PÉREZ GALÁN, M.: *La enseñanza en la Segunda República Española.* EDICUSA, Madrid, 1975.
PEREIRA MENAUT, A. C.: *Política y educación,* EUNSA, Pamplona, 1993.
PRESTON, P.: *Las derechas españolas en el siglo XX: Autoritarismo, fascismo y golpismo,* Sistema, Madrid, 1986.
RAMÍREZ JIMÉNEZ, M.: *Los grupos de presión en la Segunda República española*, Tecnos, Madrid, 1969.
PUELLES BENÍTEZ, M. De: *Educación e ideología en la España contemporánea,* Labor, Barcelona, 1991.
RUIZ RODRIGO, C.: *Escuela y religión: El pensamiento conservador y la educación (Valencia 1874-1902),* Nau llibres, Valencia, 1991.
RUIZ RODRIGO, C.: *Política y educación en la II República. (Valencia 1931-1936),* Universitat de València, Valencia, 1993.
SAFON, RAMÓN: *La educación en la España revolucionaria (1936-1939)*, Las Ediciones de la Piqueta, Madrid, 1978.
SAMANIEGO BONEU, M.: *La política educativa de la Segunda República*, CSIC, Madrid, 1977.
SANTOLARIA, F.: *Marginación y educación. Historia de la educación social en la España moderna y contemporánea,.* Ariel, Barcelona, 1997.
TIANA FERRER, A.: *Educación libertaria y revolución social (España, 1936-1939)*, UNED, Madrid, 1987.
TUÑÓN DE LARA, M.: *Medio siglo de cultura española (18885-1936),* Tecnos, Madrid, 1973.
TUÑÓN DE LARA, M Y OTROS.: *Teoría y práctica del movimiento obrero en España (1900-1936),* Fernando Torres-Editor, Valencia, 1977.
TUÑÓN DE LARA, M.: *La España del siglo XX. De la Segunda República a la Guerra Civil (1931/1936)*, LAIA, Barcelona, 1981.
TUÑÓN DE LARA, M Y OTROS.: *La Guerra Civil Española,* Labor, Barcelona, 1985.

TUSELL, J.: *Historia de España en el siglo XX. (Del 98 a la proclamación de la República),* Taurus, Madrid, 1998.
VILÁ VALENTÍ, J.: *El conocimiento geográfico de España. Geógrafos y obras geográficas*, Síntesis, Madrid, 1989.
VALÍN FERNÁNDEZ, A.: *Laicismo, educación y represión en la España del siglo XX*, Ediciós do Castro, A Coruña, 1993.
VARGAS, B.: *Rodolfo Llopis (1895-1983),* Planeta, Barcelona, 1999.
VARIOS: *Teoría y práctica del movimiento obrero en España (1900-1936),* Fernando Torres-Editor, Valencia, 1977.
ZAPATERO, V.: *Fernando de los Ríos*, Pre-Textos, Valencia 1999.

Revistas

Bordón

«La educación primaria durante la Segunda República española», por Antonio Molero Pintado, núm. 36 (252), 1984, pp. 161-185.
«La educación en la España republicana durante la Guerra Civil (1931-1936)», por Juan Manuel Fernández Soria, núm. 36 (252), 1984, pp. 161-185.
«La Pedagogía universitaria y los estudios universitarios de Pedagogía», Julio Ruiz Berrio, núm. 36 (252), 1984, pp. 207-224.
«La visita de la inspección educativa en la II República española (1931-1936)», por Eduardo Soler Fiérrez, núm. 51 (3), 1999, pp. 277-284.
«La nueva Inspección escolar de la Segunda República española: 1931-1936», por Elías Ramírez Aisa, núm. 49 (1), 1997, pp. 47-56.

Boletín de Educación

«La política del Ministerio en las construcciones escolares», núm. 2, Madrid, abril-junio de 1933, pp. 27-35.
«La sustitución de la enseñanza primaria dada por las Ordenes y Congregaciones religiosas», núm. 2, Madrid, abril-junio de 1933, pp. 37-43.
«El Reglamento de las Escuelas Normales», núm. 3 y 4, Madrid, julio-diciembre de 1933, pp. 65-68.
«Las prácticas pedagógicas en las Escuelas Normales», núm. 5, Madrid, enero-marzo, de 1934 pp. 17-33.
«La substitución de la enseñanza religiosa», núm. 5, Madrid, enero-marzo, de 1934 pp. 61-73.
«Nuevas normas para las construcciones escolares», núm. 6, Madrid, abril-junio de 1934, pp. 51-56.
«Algunos aspectos del problema de la provisión de escuelas», núm. 6, Madrid, abril-junio de 1934, pp. 57-65.

«Las primeras experiencias de la Normal reformada», núm. 7, Madrid, julio-septiembre, 1934, pp. 24-34.
«Las nuevas modalidades de la actuación de la Inspección de Enseñanza Primaria», núm. 8, Madrid, octubre-diciembre de 1934, pp. 3-15.
«La Escuela Normal del Magisterio Primario de Albacete», núm.8, Madrid, octubre-diciembre de 1934, pp. 17-26.
«El tercer período de preparación del Magisterio Primario», núm.8, Madrid, octubre-diciembre de 1934, pp. 27-29.
«Comentarios sobre las disposiciones más recientes de enseñanza primaria», núm.8, Madrid, octubre-diciembre de 1934, pp. 31-38.
«Ética profesional», núm. 1, Valencia, enero-marzo de 1937, pp. 3-6.

Boletín de la Institución Libre de Enseñanza

«La Junta para Ampliación de Estudios: primeras fatigas» por F. Laporta, Madrid, 2ª época, núm. 14, agosto de 1992.
«Discurso inaugural del curso 1880-1881 en la Institución Libre de Enseñanza pronunciado por D. Francisco Giner de los Ríos». Año I Madrid, marzo de 1987, pp. 3-9.

Elbanzo

«De vuelta a casa», Cuenca, núm. 5, Cuenca, enero de 1976.
«Rodolfo Llopis, añoranza de Cuenca», por De las Heras, núm. 6, Cuenca, febrero de 1976.

Cuadernos de Pedagogía

«Congreso del PSOE 1918: Bases para un programa de instrucción pública», por Cuesta Escudero, núm. 11, noviembre de 1975.

Documents d' Anàlisi Geográfica

«Lucien Febvre: Un mestratge sense hereus?: Reflexions entorn les vinculacions d'història i geografia» por Josep Melero i Bellmunt, año 1985, núm. 6 pp. 145-158.

El Magisterio Nacional

Informe de la Asociación Nacional del Magisterio Primario respecto al proyecto de Bases para la reforma de la Primera enseñanza, núm. 1.162, Madrid, 5 de enero de 1933, pp. 1-4.

Ería

«La formación geográfica en la docencia de la Institución Libre de Enseñanza», por Pablo Celada y Miguel Ángel Luengo, año 1988, núm.16, pp. 149-160.

«La Geografía en la Escuela Superior del Magisterio (1909-1932)», por José Antonio Rodríguez Esteban, año 1997, núm. 42, pp. 89-106.

«Geografía y regeneracionismo educativo: Miquel Santaló (1887-1962)», por Agustín Hernando, año 2000, núm. 53, pp. 205-230.

«El modelo de la Geografía francesa y la modernización de la Geografía española (1875-1936)», por Nicolás Ortega Cantero, año 2003, núm. 61, pp. 149-158.

Estudios Geográficos

«Pedro Chico Rello y la renovación de la enseñanza de la Geografía en el primer tercio del siglo XX», por Clemente Herrero Fabregat, año 1993, núm. 54, pp. 237-266.

Geocrítica

«La Geografía y la formación de los maestros en España, 1836-1914», por Julia Melcón Beltrán, año 1989, núm. 83, pp. 5-56.

Leviatán

«Continuidad y ruptura en el socialismo español del siglo XX» por Santos Juliá, año 1984, núm. 17, pp. 121-130.

Revista Española de Pedagogía

«Teatro para el pueblo» y educación popular en la Segunda República: ¿un «dirigismo para la libertad?», por Juan Manuel Fernández Soria, año LV, núm. 206, enero-abril 1997, pp. 79-101.

Revista Complutense de Educación

«Las misiones pedagógicas: educación y tiempo libre en la Segunda República», por F. Canes Garrido, Vol. 5, núm. 1, Madrid, 1993.

«Situación de la escuela primaria en Madrid durante la Segunda República. La acción socialista en el ayuntamiento (1931-1933)», por A. Pastor Ugena, Vol. 5, núm. 1, Madrid, 1994.

«El profesorado de la Escuela Normal de Maestras de Madrid (1914-1939)», por R. Morata Sebastián, Vol. 5, núm. 1, Madrid, 1994.

Revista de Pedagogía

«Las 'Colonias de Educación'» por J. Mallart, núm. 109, Madrid enero de 1931, pp. 13-18.

«Para el perfeccionamiento del Magisterio Nacional», por Evaristo de Cuena, núm. 109, Madrid, enero de 1931, pp. 18-21.

«Ideas para una reforma constitucional de la educación pública» por Lorenzo Luzuriaga, núm. 112, Madrid, abril de 1931, pp. 145-150.

«Notas para la reorganización inmediata de la enseñanza primaria», por Victoria Zárate, núm. 113, Madrid, mayo de 1931, pp. 210-213.

«La República Española»; «El momento actual en la enseñanza» «El presupuesto de Instrucción Pública» núm. 113, Madrid, mayo de 1931, pp. 232-235.

«El anteproyecto de Constitución y la Instrucción Pública», «La función pedagógica del Magisterio», «La selección del personal docente», núm. 115, Madrid, julio de 1931, pp. 327-331.

«La futura Ley de Instrucción Pública en España», núm. 116, Madrid, agosto de 1931, pp. 370-375.

«Idea de la Escuela Única», por L. Luzuriaga, núm. 117, Madrid, septiembre de 1931 pp. 405-415.

«Bases para un anteproyecto de ley de Instrucción Pública inspiradas en la idea de la escuela única», por L. Luzuriaga, núm. 117, Madrid, septiembre de 1931, pp. 417-421.

«La reforma del Magisterio en España», núm. 118, Madrid, octubre de 1931, pp. 464-468.

«La Instrucción Pública en la Constitución», Madrid, núm. 119, noviembre de 1931, pp. 512-523.

«La Constitución en la escuela», núm. 121, Madrid, enero de 1932, pp. 2-6.

«El esfuerzo cultural de la República», núm. 123, Madrid, marzo de 1932, pp. 132-138.

«El nuevo presupuesto de Instrucción Pública», «Primer aniversario de la República», «La asamblea anual de la Asociación Nacional del Magisterio Primario», núm. 124, Madrid, abril de 1932, pp. 183-187.

«La escuela de la República Española», por Ángel Llorca, Madrid, núm. 125, Madrid, mayo de 1932, pp. 215-223.
«Carta a los maestros sobre la escuela laica», núm. 1128, Madrid, agosto de 1932, pp. 337-343.
«Un programa internacional sindical de educación y de enseñanza», núm. 130, Madrid, octubre de 1932, pp. 421-430.
«La educación moral de la escuela laica», por Raimundo Torroja Valls, núm. 130, Madrid, octubre de 1932, pp. 441-447.
«Sobre la escuela laica», núm. 130, Madrid, octubre de 1932, pp. 471-472.
«El estudio universitario de la Pedagogía», núm. 130, Madrid, octubre de 1932, pp. 472-473.
«Ante el nuevo presupuesto de I.P.», «Preparación del Magisterio», núm. 131, Madrid, noviembre de 1932, pp. 519-522.
«El momento pedagógico actual», núm. 135, Madrid, marzo de 1933, pp. 129-130.
«La escuela nacional», núm. 140, Madrid, agosto de 1933, pp. 329-331.
«La coeducación en la escuela», por J. Casanova Clota, núm. 143, Madrid, noviembre de 1933, pp. 487-331-493.
«¡Viva la República!», núm. 144, Madrid, diciembre de 1933, pp. 562-565.
«La escuela en la República», por L. Luzuriaga, núm. 146, Madrid, febrero de 1934, pp. 49-56.
«Consideraciones sobre la Inspección de Primera Enseñanza», por R. Álvarez, J. Comas y J. de Vega, núm. 154, Madrid, noviembre de 1934, pp. 496-501.
«La coeducación en la escuela», por J. H. Badley, núm. 154, Madrid, diciembre de 1934, pp. 529-533.
«Orígenes y desarrollo de la escuela pública», por L. Luzuriaga, núm. 138, abril de 1935, pp. 167-174.
«Colonias escolares», por Dionisio Correas, núm. 139, Madrid, agosto de 1935, pp. 361-368.
«Palabras del Señor Cossío. El arte de saber ver», núm. 140, Madrid, septiembre de 1935, pp. 419-433.
«Cossío y el arte», por Moreno Villa, núm. 140, Madrid, septiembre de 1935, pp. 402-405.
«Cossío y las Misiones Pedagógicas», por L. Santullano, núm. 140, Madrid, septiembre de 1935, p. 409.
«Últimas palabras de Manuel B. Cossío», por Sierra Pambley, núm. 140, Madrid, septiembre de 1935, pp. 434-436.
«Conclusiones de la Asamblea General de Inspectores de Primera Enseñanza», núm. 144, Madrid, enero de 1936, pp. 2-3.
«Conclusiones de la Asamblea de profesores de Escuelas Normales», núm. 144, Madrid, enero de 1936, pp. 3-5.
«Una colonia en España para la juventud de Europa», núm. 148, Madrid, mayo de 1936, pp. 222-223.

«Las Colonias escolares de vacaciones y el magisterio», núm. 149, Madrid, junio de 1936, pp. 277-278.

Revista hispánica moderna

«Francisco Giner de los Ríos y la ILE», por Antonio Jiménez-Landi, núm. 12, enero–abril, 1959, pp. 10-21.

Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado

«El hermano Antenor y su proselitismo Masónico en Cuenca», por Ángel Luís López Villaverde y Ángel Ramón del Valle Calzado, Zaragoza, núm. 43, abril 2002, pp. 53-60.
«Rodolfo Llopis, periodista y escritor de provincia», por José Luís Muñoz, Zaragoza, núm. 43, abril 2002, pp. 39-52.
«Rodolfo Llopis, catedrático de Geografía en la Escuela Normal de Cuenca», por Ernesto Ballestero Arranz, Zaragoza, núm. 43, abril 2002, pp. 17-20.
«Repercusiones conquenses a algunas disposiciones político-educativas emanadas desde la DGPE durante el mandato de Rodolfo Llopis», por María del Pilar García Salmerón, Zaragoza, núm. 43, abril 2002, pp. 61-71.

Folletos

Programa de la Institución Libre de Enseñanza, Madrid, 1934.
La Institución Libre de Enseñanza en Valencia, por L. Esteban Mateo, Valencia, 1977.

Anuarios, Colecciones legislativas, artículos y otros documentos

COLECCIÓN LEGISLATIVA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA. AÑOS: 1909-1910-1911-1912-1913-1914-1915-1916-1917-1918-1919-1920-1921-1922-1923-1924-1925-1926-1927-1928-1929-1930-1931-1932-1933.
«La situación política parlamentaria creada en torno al problema religioso», *ABC*, 9 de octubre de 1931, p. 17.
«En el debate sobre la totalidad de los artículos referentes a la cuestión religiosa, Pronuncian discursos los señores De los Ríos y Gil Robles», *ABC*, 9 de octubre de 1931, pp. 25-27
Informe de la Asociación Nacional del Magisterio Primario, Magisterio Nacional, 5 enero 1933.
«Historia del socialismo conquense: Rodolfo Llopis (1919-1931), por Almodóvar Herraiz, J.A., en el II Congreso Joven de Castilla-La Mancha. Actas de Comunidades Castilla-La Mancha 1988, pp. 288-297.

«El cronista Rodolfo Llopis», por F. Martínez Ruiz, en *Ciudad de Cuenca,* núm. 94, julio-agosto, 1988, pp. 45-47.
Carta de Fernando de los Ríos a Llopis, fechada el 7 de Septiembre de 1942.

Abreviaturas de archivos y centros de documentación consultados

A.G.U.A. – Archivo General de la Universidad de Alicante
A.G.A. – Archivo General de la Administración
A.H.N.-G.C. – Archivo Histórico Nacional (Guerra Civil)
A.M.A. – Archivo Municipal de Alicante
A.J.A.E. – Archivo de la Junta para Ampliación de Estudios
A.M.M. – Archivo Municipal de Madrid
A.R.LL.– Archivo Rodolfo Llopis
B.C.S.I.C: – Biblioteca del Consejo Superior de Investigaciones Científicas
B.N. – Biblioteca Nacional
B.P.A. – Biblioteca Pública de Alicante
B.P.C. – Biblioteca Pública de Cuenca
B.P.V. – Biblioteca Pública de Valencia
B.G.U.A. – Biblioteca General de la Universidad de Alicante
F.L.C. – Fundación Largo Caballero
F.P.I. – Fundación Pablo Iglesias
H.N. – Hemeroteca Nacional
H.M.A. – Hemeroteca Municipal de Alicante
H.M.C. – Hemeroteca Municipal de Cuenca
H.M.V. – Hemeroteca Municipal de Valencia
I.C.J.G.A. – Instituto de Cultura Juan Gil-Albert