

Historia, memoria y olvido del exilio republicano. El Colegio Madrid y su contribución a la renovación pedagógica en México¹

History, memory and obscurity of the Republican exile. The Madrid School and its contribution to pedagogical renewal in Mexico

Patricia Delgado Granados

patdelgado@us.es

Universidad de Sevilla (Espanya)

Data de recepció de l'original: abril de 2013

Data d'acceptació: juny de 2013

RESUM

Una conseqüència de les noves mirades historiogràfiques del segle XX ha estat la revalorització de la història en la construcció del passat. Al voltant d'aquesta qüestió s'inicia aquest treball, on es posa de manifest el valor en la construcció de la identitat col·lectiva, ahora que s'assenyala la importància de la dimensió moral en la tasca de l'historiador i els riscos que ocasiona l'amnèsia històrica. En aquest sentit, el present estudi analitza un episodi encara poc explorat —l'exili republicà a Mèxic— i l'important rellevància educativa dels seus protagonistes, un bon nombre de professionals de l'ensenyament i de joves en edat escolar. Aquestes circumstàncies influïren en l'amplitud d'iniciatives pedagògiques portades a terme per mestres, professors i inspectors de l'Estat espanyol, entre les quals cal fer

¹ Artículo elaborado en el marco del proyecto «Reconstruir la memoria del exilio republicano. El proyecto educativo en México», financiado por la Universidad de Sevilla (Ayudas del Plan Propio de Investigación de la Universidad de Sevilla, 2011/2012).

esment de la creació d'una de les institucions més emblemàtiques: el Colegio de Madrid, referent fonamental de la influència de la Institució Lliure d'Ensenyança i de l'Escola Nova fora d'Espanya. Considerem que recuperar la història d'aquesta institució implica, a més d'un exercici didàctic de conscienciació del significat de la història en el present, un exercici de justícia o reparació del dany moral envers els exiliats. La seva vigència és un clar exemple de la simbiosi hispanomexicana, que s'ha anat configurant durant més de seixanta anys i que s'aprecia en l'actualitat. Per a la seva reconstrucció històrica s'han analitzat diverses fonts escrites d'arxiu i fotogràfiques conservades sobre aquest tema, posant especial atenció als arxius del Colegio de Madrid a Mèxic (ACM) i del Comitè Tècnic d'Ajuda als Republicans Espanyols (CTARE), així com a la premsa mexicana de l'època.

PARAULES CLAU: Memòria i història, exili republicà, franquisme, Mèxic.

ABSTRACT

One consequence of the new historiographical views of the 20th century is the revaluation of history in the construction of the past. Around these issues this study begins, where we demonstrate the value in the construction of the collective identity, whilst pointing out the importance of the moral dimension in the work of historians and the risks caused by historical amnesia. Along these lines, the present study analyses a hitherto poorly explored episode—the Republican exile in Mexico—and the significant educational relevance of its protagonists, made up of a large number of teaching professionals and of schoolchildren. These circumstances influenced the breadth of educational initiatives carried out by primary and secondary school teachers, and inspectors in the Spanish State, amongst which it is worth noting the creation of one of the most emblematic institutions—the Madrid School—a fundamental example of the influence of the *Institución Libre de Enseñanza* [Free Institution of Education] and of the New School outside Spain. We consider that retrieving the history of this institution entails, besides a didactic exercise of raising the awareness of the meaning of history in the present, an exercise in justice or in repairing the moral damage towards the exiles. Their current validity is a clear instance of the Hispanic-Mexican symbiosis that has taken shape over more than sixty years and which can be appreciated nowadays. For this historical reconstruction, diverse written and photographic archive sources on this issue were analysed, paying special attention to the archives of the Madrid School in Mexico (ACM) and of the Technical Committee to Aid Spanish Refugees (*CTARE*), as well as the Mexican press of the time.

KEY WORDS: Memory and history, Republican exile, Francoism, Mexico.

RESUMEN

Una consecuencia de las nuevas miradas historiográficas del siglo XX ha sido la revalorización de la historia y la memoria en la construcción del pasado. En torno a estas cuestiones se inicia este trabajo, poniendo de manifiesto su valor en la construcción de una identidad colectiva, a la vez que se señala la importancia de la dimensión moral en el quehacer histórico, y los riesgos que conlleva la amnesia histórica. En este sentido, el presente estudio analiza un episodio histórico aún poco explorado –el exilio republicano en México– y la destacada relevancia educativa de sus protagonistas, formado por un buen número de profesionales de la enseñanza y de jóvenes en edad escolar. Estas circunstancias influyeron en la amplitud de iniciativas pedagógicas llevadas a cabo por maestros, profesores e inspectores españoles, entre las que destacó la creación de una de las instituciones más emblemáticas –el Colegio Madrid–, referente fundamental de la influencia de la Institución Libre de Enseñanza y de la Escuela Nueva fuera de España. Consideramos que recuperar la historia de esta institución implica, además de un ejercicio didáctico de concienciación del significado de la historia en el presente, un ejercicio de justicia o reparación del daño moral hacia los exiliados. Su vigencia es un claro ejemplo de la simbiosis hispano-mexicana que se ha ido configurando durante más de sesenta años y que se aprecia en la actualidad. Para su reconstrucción histórica se han analizado diversas fuentes escritas de archivo y fotográficas conservadas al respecto, prestando especial atención a los archivos del Colegio Madrid de México (ACM) y del Comité Técnico de Ayuda a los Republicanos Españoles (CTARE), así como a la prensa mexicana de la época.

PALABRAS CLAVE: Memoria e historia, exilio republicano, franquismo, México.

1. INTRODUCCIÓN: HISTORIA, MEMORIA Y OLVIDO

La historia y la memoria, como ya han señalado diversos autores, constituyen procesos interrelacionados y mutuamente implicados en la rememoración del pasado y en la afirmación de una identidad cultural construida en el presente.²

² Sobre la dialéctica de los conceptos de Historia y Memoria remitimos a trabajos como: ESCOLANO BENITO, Agustín y HERNÁNDEZ DÍAZ, José María (Coord.). *La memoria y el deseo. Cultura de la escuela y educación deseada*, Valencia: Tirant Lo Blanch, 2002; FERNÁNDEZ SORIA, Juan Manuel. «Usos y dimensión moral de la memoria y el olvido en la Historia de la Educación», *Sarmiento, Anuario Galego de Historia da Educación*, núm. 10 (2006), pp. 25-58; GARCÍA CÁRDEL, Ricardo. «La manipulación de la memoria histórica», *Historia a Debate*, Tomo I (1995), pp. 291-298; RICOEUR, Paul. *La memoria, la historia, el olvido*, Madrid: Trotta, 2005; SÁNCHEZ LEÓN, Pablo e IZQUIERDO MARTÍN, Jesús (Ed.). *El fin de los historiadores. Pensar históricamente en el Siglo XXI*, Madrid: Siglo XXI, 2008

Ambas «nacen de una misma preocupación y comparten un mismo objeto: la elaboración del pasado»,³ aunque adoptan una forma de contraposición, ya que la memoria es vida y la historia es la recuperación siempre incompleta de lo que ya no existe.⁴

Desde un prisma moral, la historia es entendida como una herramienta social, política y cultural para el presente que abarcaría, en líneas generales, tres grandes ámbitos: las políticas sociales de la memoria, las asignaturas de Historia en la enseñanza obligatoria y la historiografía memorística, y cuya práctica serviría de soporte de la «moral social» y de construcción de la identidad individual y colectiva.⁵ En el caso de España, como señala Colmeiro, persiste el «síndrome de la amnesia histórica contemporánea como enfermedad de carácter crónico».⁶ El ejemplo más singular de esta ausencia se aprecia precisamente en la educación donde resulta particularmente sintomático el desconocimiento de los estudiantes sobre la historia reciente de su país. Estas jóvenes generaciones –paradójicamente ciudadanos de una sociedad democrática, libre y acomodada– han sido desposeídas de una parte esencial de su identidad, han sido desheredadas de memoria histórica, la que forma parte del legado moral e intelectual de cualquier ciudadano. Es decir, se les ha arrebatado la oportunidad de conocer su pasado común, de valorar su presente y, en definitiva, de identificar y comprender sus rasgos identitarios como colectivo y como individuo.⁷

Ahora bien, frente a este deseo por olvidar y no recuperar el pasado, también se produce lo que Todorov ha denominado el «delirio conmemorativo» por recordar y vivenciarlo.⁸ Seguramente, como advierte Juan Manuel Fernández Soria, porque las dos, memoria y olvido, son igualmente necesarias.⁹ La cuestión subyacente en este debate radica, a grandes rasgos, en considerar si silenciar el

³ TRAVERSO, ENZO. *El pasado. Instrucciones de uso. Historia, memoria, política*, Madrid: Marcial Pons, 2007, p. 21.

⁴ NORA, Pierre. «Entre Mémoire et Histoire. Le problème des lieux», *Les lieux de mémoire*. La République. Vol. I. París: Gallimard, 1984.

⁵ Precisamente la pluralidad de identidades implica la pluralidad de «memorias colectivas». Ver: DE LA CALLE VELASCO, M. Dolores y REDERO SAN ROMÁN, Manuel (Coords.) *Guerra Civil: historia, memoria, documentos*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2006.

⁶ COLMEIRO, José F. *Memoria histórica e identidad cultural. De la posguerra a la postmodernidad*. Barcelona: Anthropos, 2005, p. 277.

⁷ Este gran vacío histórico se visibiliza, por ejemplo, en los planes de estudio de la educación obligatoria.

⁸ TODOROV, Tzvetan. *Los abusos de la memoria*. Barcelona: Paidós, 2000, p. 39.

⁹ FERNÁNDEZ SORIA, Juan Manuel. «Usos y dimensión de la memoria y el olvido en la historia de la educación», *Sarmiento*, núm. 20, 2006, p. 28.

pasado contribuye a la uniformidad de pensamiento, a la desmovilización, a la ausencia de subversión favoreciendo, con ello, la cohesión social; o, por el contrario, en creer que reconstruir los hechos implica la reformulación constante de nuevas preguntas que enriquezcan, en definitiva, las interpretaciones, rechazando pues una visión monista y uniforme.¹⁰ Como señala Jacques Le Goff: «Apoderarse de la memoria y del olvido es una de las máximas preocupaciones de las clases, de los grupos, de los individuos que han dominado y dominan las sociedades históricas. Los olvidos, los silencios de la historia, son reveladores de esos mecanismos de manipulación de la historia colectiva [...]. La memoria colectiva no es sólo una conquista: es un instrumento y una mira de poder».¹¹

Para el historiador Edward H. Carr, la historia y la moral van íntimamente unidas, ya que los datos históricos presuponen cierto grado de interpretación y las interpretaciones históricas conllevan inherentemente juicios morales o juicios de valor en los que no se puede ser imparcial.¹² Según este planteamiento, la historia –como disciplina que gestiona la memoria– tiene una función esencialmente crítica en cuanto que ayuda a comprender y a situarse en el lugar del «otro», proporcionando herramientas de análisis y de reflexión para la construcción de una identidad social más integradora y colectiva. Mirar y recuperar nuestro pasado reciente, lejos de revanchas inútiles, debería implicar no sólo un ejercicio de justicia, sino también un ejercicio didáctico de concienciación del significado de la historia en el presente, de la importancia de conocer los hechos históricos para forjar nuestro propio criterio moral y político. Como recuerda Pablo de Greiff,¹³ preservar la memoria requiere respetar la diversidad de identidades a lo que se opone el pensamiento único postmoderno. Porque ¿cómo se puede admitir el pasado sin haberlo asumido? ¿Cómo se puede afirmar quiénes somos y qué queremos ser si se desconoce quiénes hemos sido y qué queríamos ser? Estas cuestiones, entre otras, rezuman en un lenguaje, a veces, olvidado, trastocado o desconocido... Como advierte Andreas Huyssen, el pasado es frecuentemente evocado para proveer

¹⁰ Marquard, desde un punto de vista antropológico y hermenéutico, sitúa al individuo como un ser finito que necesita compensar carencias y conectar con tradiciones. Pretende así resaltar lo humano en su particularidad, en su finitud, lo que conlleva contextualizarlo en el espacio y en el tiempo. MARQUARD, Odo. *Las dificultades con la Filosofía de la Historia*. Valencia: Pre-textos, 2007.

¹¹ LE GOFF, Jacques. *El orden de la memoria*. Barcelona: Paidós, 1991, p. 134.

¹² CARR, Edward H. *¿Qué es la Historia?* Barcelona: Ariel Historia, 1999, p. 106.

¹³ GREIFF, Pablo de. «Juicio y castigo, perdón y olvido. Dos políticas inadecuadas para el tratamiento de violadores de derechos humanos», *Debats*, núm. 54, 1995, 15-48.

aquello que no logró brindar el futuro.¹⁴ En este proceso hermenéutico la historia, la memoria y el olvido participan de un horizonte común: aquél en el que se inscribe la pregunta acerca de la representación del pasado...¹⁵ Para Emilio Lledó lo grave no es ese olvido producto de la vejez: «[...]», sino el olvido que alcanza a la semilla de la vida en aquel tiempo en que debiera madurar y germinar. Olvido no es en este caso pérdida de la memoria, sino imposibilidad de adquirirla, imposibilidad de que el presente no se consuma todo en el instante mismo en que es percibido».¹⁶

Ahora bien, si importante puede resultar rescatar la memoria no lo es menos su interacción con la propia sociedad a la que finalmente va destinada. Precisamente porque es la sociedad y sus instituciones las que tienen que expresar el reconocimiento de una deuda y la reparación moral, al menos, con quienes sufrieron por causa de un régimen político la falta de libertades. En este sentido, el exilio republicano, como denuncia Agustín Sánchez, sigue siendo un episodio histórico poco explorado e insuficientemente asimilado «lleno de penumbras y cargado de fuerza interpoladora».¹⁷ Adentrarnos en su historia implica, lejos de revanchas inútiles, un ejercicio de justicia o reparación del daño moral hacia los exiliados, además de un ejercicio didáctico de concienciación del significado de la historia en el presente, forjando nuestro propio criterio moral e intelectual. La memoria del exilio es una memoria de costos humanos y sociales, más que de casuísticas coyunturales, pues, como señala Benjamin Walter, uno de los aspectos fundamentales que debemos aprender de las catástrofes humanitarias, como fue la guerra civil y el exilio repu-

¹⁴ HUYSEN, Andreas. *En busca del futuro perdido. Cultura y memoria en tiempos de globalización*. México: Fondo de Cultura Económica, 2002, p. 7.

¹⁵ RICOEUR, Paul. *La memoria, la historia, el olvido*. Madrid: Trotta, 2003. Es interesante resaltar que Ricoeur, en la línea de Heidegger y Gadamer, presta especial atención a la relación inherente e ineludible entre el ser y el significado o sentido del mundo.

¹⁶ LLEDÓ, Emilio. *El surco del tiempo. Meditaciones sobre el mito platónico de la escritura y la memoria*. Barcelona: Crítica, 1992, p. 153.

¹⁷ SÁNCHEZ ANDRÉS, Agustín. *Un capítulo de la memoria oral del exilio. Los niños de Morelia*. Madrid-Morelia: Comunidad de Madrid-UMSNH, 2002, p. 99. El término «exilio» convoca a diferentes interpretaciones y actitudes relacionadas con las palabras de transterrado, refugiado, aterrado, desterrado y, en definitiva, con la búsqueda de un verdadero concepto de tierra y patria. Algunos de los trabajos más completos sobre la historiografía del exilio a México son los siguientes: ABELLÁN, José Luis. *El exilio español en 1939*, Vol. 6, Madrid: Taurus, 1976; ese mismo autor efectúa una interesante valoración cualitativa en ABELLÁN, José Luis. «Significado y proyección histórica del exilio de 1939», *50 Aniversario del Exilio Español*, Madrid: Pablo Iglesias, 1989, pp. 33-46; ABELLÁN, José Luis. *El exilio español en México*, Madrid: Ministerio de Cultura, 1983; HERNÁNDEZ DE LEÓN PORTILLA, Ascensión. *España desde México: vida y testimonio de transterrados*. Madrid: Algaba Ediciones, 2003; RUBIO, Javier. *La emigración de la guerra civil 1936-1939. Historia del éxodo que se produce al final de la 11 República española*. Vol. 3. Madrid: San Martín, 1977.

blicano, es que los sistemas políticos que valoran más las causas que las víctimas no pueden encontrar amparo en la ética.¹⁸ Es, por tanto, la historia social y personal de miles de exiliados que padecieron directamente la acción punitiva del franquismo; la historiografía recuperada de miles de españoles repudiados en la dictadura de Franco y, posteriormente, olvidados en la democracia: «[...] una forma de devolver la memoria y la dignidad que se les arrebató».¹⁹

2. LA DIÁSPORA REPUBLICANA A MÉXICO: LAS DOS ESPAÑAS

A la hora de introducirnos en el exilio español de 1939 a México hay que tener presente que el alzamiento fascista en 1936 y la victoria de Franco constituyeron la línea divisoria entre dos periodos que marcaron, a su vez, la España de dos bandos: el de los «vencedores» y el de los «vencidos».²⁰ Las consecuencias más inmediatas de estos sucesos se concretaron precisamente en el exilio masivo de miles de españoles.²¹ Nunca en la historia de España se había producido un fenómeno de tal naturaleza y de tales características, convirtiéndose México en el principal país de acogida en tierras americanas.²²

¹⁸ BENJAMIN, Walter. «Hacia la crítica de la violencia», *Obra Completa III*, Madrid: Abada, 2007, p. 187.

¹⁹ FERNÁNDEZ SORIA, Juan Manuel. «Usos y dimensión de la memoria y el olvido en la historia de la educación», *Sarmiento*, núm. 20, 2006, p. 31.

²⁰ Véanse: VILANOU TORRANO, Conrad. «El exilio pedagógico en México: Roura-Parella y las Ciencias del Espíritu», VILANOU TORRANO, Conrad i MONTSERRAT MOLAS, Josep (Eds.) *Mestres i Exili*. Barcelona: ICE, 2003, pp. 161-197; ROMERO, Milagrosa. *La oposición durante el franquismo/3: el exilio republicano*. Madrid: Encuentros Ediciones, 2005; PONS PRADES, Eduardo. *Los niños republicanos. El exilio*. Madrid: Oberón, 2005; FERNÁNDEZ SORIA, Juan Manuel. «Conseqüències de la Guerra Civil: la depuració i l'exili interior del magisteri», *Educació i Història: Revista d'història de l'educació*, núm. 12, 2008, pp. 13-40; MARQUÈS SUREDA, Salomó. «Sobre l'exili del magisteri republicà (1936-39). Reflexions y suggeriments», *Educació i Història: Revista d'història de l'educació*, núm. 12, 2008, pp. 41-64; SUREDA GARCIA, Bernat. «La Guerra Civil i el trencament de la política educativa republicana», *Educació i Història: Revista d'història de l'educació*, núm. 12, pp. 7-9.

²¹ COLMEIRO, José F. *Memoria histórica e identidad cultural. De la posguerra a la postmodernidad*. Barcelona: Anthropos, 2005. Al otro lado del Atlántico, la dictadura franquista aplicaba la Ley de Responsabilidades Políticas, de 9 de febrero de 1939, por la que: «se declara la responsabilidad política de las personas que contribuyeron a crear o agravar la subversión de todo orden de que se hizo víctima a España y de aquellas que se hayan opuesto o se opongan al Movimiento Nacional con actos concretos o con pasividad grave» (artículo 1º).

²² Aunque se desconoce con exactitud el número de exiliados, las diversas fuentes del CTARE, registros de embarque y archivos del Ministerio de Exterior en España, manejan cantidades que superan las veinticinco mil personas de distinta procedencia política, social, cultural y generacional. Periódico *El Nacional*, de 5 de marzo de 1939. BALCELLS, José María y PÉREZ BOWIE, José Antonio (Eds.). *El exilio cultural de la Guerra*

En efecto, la emigración a tierras mexicanas si la comparamos a otros países de Europa y América se caracterizó por una serie de aspectos concretos que han marcado el devenir de su historia y de su identidad: el alto porcentaje de niños y mujeres (más del 68% de los exiliados viajaron con sus familiares); la existencia de una política asistencial formada por distintos organismos republicanos encargados de organizar y facilitar la evacuación; y el gran número de exiliados científicos, intelectuales, empresarios y políticos.²³ Para el gobierno mexicano el asilo español implicaba, además de un deber de solidaridad humana, la posibilidad de «recibir la mejor inmigración [...]. Los refugiados ibéricos no serían problema».²⁴ El objetivo era contribuir al «estrechamiento de un grupo relacionado por raza y espíritu a los mexicanos y que desempeñaran un papel en el desarrollo de México»;²⁵ un desarrollo no sólo intelectual sino también poblacional.

En el Preámbulo de la Ley General de Población de 1939 se resaltaba la necesidad de reducir el escaso crecimiento demográfico mediante la inmigración procedente principalmente de «razas afines», la repatriación y el crecimiento natural de la población mexicana. El presidente Lázaro Cárdenas (1934-1940) se comprometía así a recibir a un número ilimitado de españoles siempre y cuando el gobierno republicano se hiciera cargo de los gastos de transporte y acomodo.²⁶ Esta decisión política no fue bien acogida en ciertos colectivos, tales como la derecha mexicana, la colonia española favorecedora de la sublevación militar, la clase popular que identificaba al emigrante con la colonización, etc.²⁷ Las distintas concepciones políticas e ideológicas existentes en el país reflejaban, en definitiva, la vieja colonia —«inmigrante económico»— y los refugiados —«inmigrantes políticos»—; una distinción que ya se evidenció

Civil, 1936-1939. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2001; FRESCO, Mauricio. *La emigración republicana española. Una victoria de México*. México: Editores Asociados, 1950.

²³ PLA BRUGAT, Dolores. «El exilio español a México: composición y perspectivas de análisis», *México en el arte*, núm. 22, México, 1989, p. 7.

²⁴ Periódicos nacionales *La Prensa*, de 27 de julio de 1939 y *El Nacional*, de 17 de marzo de 1939, respectivamente. Ambos publicados en México D.F.

²⁵ FAGEN, Patricia W. *Transterrados y ciudadanos. Los republicanos españoles en México*. México: FCE, 1975.

²⁶ SALAZAR ANAYA, Delia. *La población extranjera en México (1895-1990). Un recuento con base en los Censos Generales de Población*. México: Instituto Nacional de Antropología e Historia, 1996.

²⁷ La prensa conservadora tachó de irresponsable la actitud cardenista ante los enfrentamientos con el colectivo de españoles que competían con los trabajadores nacionales y ponían en peligro la paz del país Véanse: REYES, Alfonso. «Mis gachupines», *El Universal* [México], 15 de noviembre de 1939; ELIZONDO, Beatriz. «El problema migratorio de México», *La Prensa*, 26 de mayo de 1939.

en 1939 cuando Benjamín Jarnés matizó entre el «exiliado» que se le presuponía una misión de defensa de la identidad de España, y el «emigrante» que iba a otro país en busca de fortuna.²⁸ En el propio diario de expedición del Ipanema, concretamente, en el artículo titulado *Trabajar*, de su número 25 de 7 de julio de 1939, se reproducía esta idea preconcebida de unos y otros: «Hoy llegaremos a México. Dentro de unas horas las costas del país que nos acoge, se ofrecerán prometedoras a nuestros ojos. Pero ¡qué promesas más distintas para nosotros las que nos brindan las costas americanas de las que ofrecían a los antiguos emigrantes! Antes, los españoles llegaban a América en busca de fortuna. Para ellos no existían escrúpulos. Sólo el afán de hacer dinero había guiado su ruta a través del Atlántico. [...] Los emigrantes del Ipanema son emigrados políticos. Tienen conciencia de lo que significa su emigración. A México no vamos ninguno a hacer fortuna. Vamos simplemente a trabajar para vivir».²⁹

Para el exiliado republicano, a diferencia de los de la vieja colonia, su llegada se había producido por razones políticas y asumían una responsabilidad histórica, social y moral con su país: revalorizar la identidad de la Segunda República Española.³⁰ Un reto político e ideológico que implicaba una nueva dimensión en el discurso identitario consistente en demostrar a la comunidad mexicana la legitimidad del gobierno republicano y su honorabilidad con respecto a la colonia española ya residente. Esta situación, como señala Soldevilla, dificultó la cohesión entre los españoles y, por tanto, las posibilidades de establecer redes sociales de acogida.³¹ En los refugiados se acentuó el valor del exilio y del compromiso político con España, trascendiendo en la creación de instituciones culturales y educativas, como el caso del Colegio Madrid, que ayudaran a canalizar y revalorizar los principios ideológicos y políticos de la

²⁸ Número 3 del Diario del Sinaia, correspondiente al domingo 28 de mayo de 1939.

²⁹ Información extraída de la publicación de SERRANO MIGALLÓN, Fernando. *Los barcos de la libertad: Diarios de viaje: Sinaia, Ipanema y Mexique (mayo-junio de 1939)*. México: Colegio de México, 2010, p. 99.

³⁰ CORDERO OLIVERO, Inmaculada. *Los transferrados y España: un exilio sin fin*. Huelva: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva, 1997, p. 18. Sobre el exilio republicano en México, véase: LIDA, Clara. *Una inmigración privilegiada: comerciantes, empresarios y profesionales españoles en México los siglos XIX y XX*. Madrid: Alianza Editorial, 1994; LIDA, Clara. *Inmigración y exilio: reflexiones sobre el caso español*. México: Siglo XXI, 1997; MATESANZ, José Antonio. *México y la República española: antología de documentos: 1931-1977*. México: Centro Republicano Español, 1978.

³¹ SOLDEVILLA ORIA, Consuelo. *El exilio español (1808-1975)*. Madrid: Arco/Libros, 2001, p. 72.

Segunda República.³² En definitiva, se trataba de «buscar nuevas formas de protección de su cultura, es decir, de sus valores, de sus normas de conducta, de su tradición».³³

3. EL COLEGIO MADRID: EJEMPLO DE RENOVACIÓN PEDAGÓGICA

No cabe duda que uno de los problemas más importantes con los que se enfrentaron los exiliados republicanos fue el tema de la educación de sus hijos, ya que las instituciones educativas mexicanas no estaban dotadas para atender tal aumento de población escolar. La creación oficial en marzo de 1939 del Comité Técnico de Ayuda a los Refugiados Españoles (CTARE), dirigido por José Puche –y su filial mexicana, el Servicio de Evacuación de Refugiados Españoles (SERE), presidida por Juan Negrín López–³⁴ y la Junta de Auxilio o Ayuda a los Republicanos Españoles (JARE) –con Indalecio Prieto Tuero al frente–, supuso la sistematización de la asistencia a miles de republicanos en tierras mexicanas.³⁵ Estos organismos, de signo político distinto, tendrán un papel decisivo en el auxilio de los exiliados a su llegada al nuevo país, ayudándoles en problemas básicos como la asistencia médica o escolar. Entre sus iniciativas destacó la puesta en marcha de una red de centros educativos, creados por y para españoles, que permitió la dotación de plazas escolares a la

³² Uno de los pasos más importantes en el reconocimiento del exilio republicano fue la Ley 3/2005, de 18 de marzo, por la que se reconocía una prestación económica y asistencia sanitaria a los españoles desplazados al extranjero durante su minoría de edad. Esta norma supuso además un reconocimiento histórico a un colectivo concreto de españoles: los denominados «Niños de la Guerra». Véase: MINISTERIO DE JUSTICIA. *Recopilación de normativa sobre Memoria Histórica*. Madrid: Ministerio de Justicia, 2010, p. 244.

³³ SEGOVIA, Rafael. «La difícil socialización del exilio», *Leviatán*, núm. 59, 1995, p. 112.

³⁴ Conocido también como Servicio de Evacuación de los Republicanos Españoles, fue creado de manera oficial en marzo de 1939 en la capital francesa, y supuso uno de los principales órganos de asistencia y evacuación a los miles de españoles que cruzaron la frontera francesa por los Pirineos. Como representación del SERE en México se crea el Comité Técnico de Ayuda a los Republicanos Españoles (CTARE). Véase: SIMÓN, Ada y CALLE, Emilio. *Los barcos del exilio*. Madrid: Ed. Oberón, 2005.

³⁵ Con sede en México D.F., la JARE contó con el apoyo incondicional de Lázaro Cárdenas hasta la llegada al poder del presidente Manuel Ávila Camacho. La JARE estableció una serie de centros educativos por toda la geografía mexicana (Torreón, Tampico, Tapachula, etc.) a los que se les englobó con el nombre de *Colegio Cervantes*. Asimismo, el gobierno mexicano inició un ambicioso programa de construcción de escuelas por todo el territorio nacional, dando prioridad a las distintas modalidades de la educación rural y al papel del maestro como elementos claves para erradicar los índices de analfabetismo de la población mexicana. Destacar que, pese a la decisiva labor en los años cuarenta de estos organismos de auxilio republicano, sigue existiendo un vacío historiográfico. Véase: MENESE MORALES, ERNESTO. *Tendencias educativas oficiales en México: 1934-1964*. México: Centro de Estudios Educativos y Universidad Iberoamericana, 1988, pp. 23-27.

población infantil y de contratos a profesores, pedagogos e inspectores exiliados, que sumaban alrededor del millar.³⁶

El Colegio Madrid de México, que debe su nombre a la heroica defensa del gobierno republicano a la capital durante la Guerra Civil, fue una de las principales instituciones educativas fundadas por los republicanos españoles. Cronológicamente representó la última institución del exilio español y su existencia supuso una gran ayuda a la emigración de estos primeros años por la amplia oferta de servicios prestados (asistencia médica, comedores, etc.).³⁷ Una maestra del colegio recordaba que: «[Los padres] tienen la tranquilidad de que sus hijos están seguros, bien alimentados.... vestidos, calzados, progresando en sus estudios, vigiladas sus condiciones de salud por médico y dentista especializados».³⁸

El nuevo centro, a diferencia de las otras instituciones educativas del exilio, fue fundado y financiado enteramente por la JARE, especialmente por su presidente –el dirigente socialista Indalecio Prieto– y su Delegado en México –José Andreu Abelló–. Los motivos que justificaron su puesta en marcha se debieron a las necesidades coyunturales de acomodar a un amplio grupo de jóvenes españoles becados por la JARE y al cierre del Instituto Hispano Mexicano Ruiz de Alarcón. Se trataba, pues, de evitar distribuir a los jóvenes en escuelas sobre las que la Junta no tuviese control. En palabras de Indalecio Prieto: «Nos preocupaba la educación de multitud de niños españoles que no tenían centros de enseñanza propios, y como no nos satisficiera el distribuirlos en escuelas sobre las que la Junta no tuviese un indispensable control, decidimos crear el “Colegio Madrid”».³⁹

³⁶ HERNÁNDEZ DÍAZ, José María. «Maestros, inspectores y pedagogos en el exilio de 1939», BALCELLS, José María y PÉREZ BOWIE, José Antonio (Eds.). *El exilio cultural de la Guerra Civil, 1936-1939*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2002, p. 100.

³⁷ En 1939 se habían fundado el Instituto Luis Vives, la Academia Hispano-Mexicana, los denominados «Colegios Cervantes» y el Instituto Hispano Mexicano Ruiz de Alarcón, construidos con las aportaciones de la SERE. Para consultar información sobre estos centros resultan de gran interés los siguientes trabajos, entre otros: GARCÍA DE FEZ, Sandra. «Una escuela desconocida del exilio: la polémica en torno al Instituto Hispano Mexicano Ruiz de Alarcón», *Educació i Història. Revista d'història de l'educació*, núm. 17, 2010, pp. 213-235; CRUZ OROZCO, José Ignacio. «Los colegios del exilio: la obra educativa de los maestros y profesores valencianos», GIRONA, Albert y MANCEBO, María Fernanda (Eds.). *El exilio valenciano en América: obra y memoria*. Alicante: Instituto Alicantino Juan Gil-Albert, 1995, pp. 95-110.

³⁸ Entrevista a María Leal recogida en: DOMÍNGUEZ PRATS, Pilar. *El exilio republicano a México en los años cuarenta. Una emigración asistida*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 2006, p. 330.

³⁹ Entrevista realizada por el Colegio Madrid, en concreto por los jóvenes redactores del periódico escolar del centro que aún se publica trimestralmente. Véase: VV. AA. «Entrevistas. Charla con Indalecio Prieto», *Nosotros. El periódico de los alumnos*, núm. 7 (mayo de 1957), p. 6. Archivo Histórico del Colegio Madrid.

La nueva institución se caracterizó por su dualidad identitaria. Por un lado, formaba parte de la España desplazada y desgarrada tras la Guerra Civil, vinculándose con las raíces españolas aunque su trayectoria se desarrollara en México –de hecho, hoy día constituye un centro docente plenamente integrado en la realidad del país–. Y, por otro lado, esta doble identidad hispano-mexicana se manifestó igualmente en su trayectoria histórica y su proyección actual, que responden a un cierto enfoque intercultural. En este sentido, el Colegio ha continuado esforzándose por mantener unos vínculos con España y con el universo imaginario y simbólico del exilio republicano. En la actualidad se sigue entonando en las ceremonias el himno nacional de Riego, haciéndose honores a su bandera y recordándose cada año el 14 de abril de 1931. Su nombre rinde homenaje a la capital del Estado español, símbolo además de la resistencia republicana ante la sublevación fascista. Como recuerda Amparo Latorre, antigua maestra del Colegio Madrid, se trataba de inculcar y difundir los principios republicanos con objeto de: «[...] mantener frente al mundo una trinchera más ante el avance del fascismo en Europa, demostrando con ello a la España sublevada bajo engaños y a los compañeros que por diversas razones no pudieran salir de España, que existía por lo menos un lugar en el mundo, en el que las ideas de una República eran respetadas».⁴⁰

En una primera etapa el centro se ubicó en un hermoso chalet de tres plantas de estilo francés –denominado por su suntuosidad «El Castillo»–, rodeado de explanadas de plantaciones autóctonas y de pastoreo de ganado. No obstante, desde el año 1979 el Colegio Madrid se sitúa en la Colonia de Tlalpan, en un amplio terreno de más de 60.000 metros cuadrados para sus instalaciones deportivas, artísticas y culturales. El primer año, en 1941, el número de estudiantes no superó los 440, pero quince años después ascendía a 2500, llegando a representar la institución con mayor número de alumnado español –al principio, solo el 30% de los padres eran mexicanos–.⁴¹ No obstante, esta cifra fue variando sustancialmente con los años hasta alcanzar la proporción inversa a partir de los años setenta en la que los españoles ya estaban familiarizados con el carácter, la mentalidad y las costumbres mexicanas.⁴²

⁴⁰ ALBA PASTOR, María. *Los recuerdos de nuestra niñez. 50 años del Colegio Madrid*. México: Publicaciones del Colegio Madrid, 1991.

⁴¹ En 1951, el centro contó con 860 estudiantes. En 1960, con 1454; en 1971, con 2156; en 1973, con 2315 hasta llegar en 1975 a la cifra de 2511. Archivo del Colegio Madrid (ACM). Caja 1, Expediente 9, legajo 1/128.

⁴² ACM. Documentos varios, Vol. 5. Los registros oficiales no hacían distinción entre los estudiantes nacidos en México de padres mexicanos y los de padres españoles.



Fotografía 1. Fachada del chalet del Colegio Madrid, en el barrio de Mixcoac, franqueada por la infancia, 1944 (ACM).

Asimismo, fue de los pocos colegios laicos que admitió alumnado de diferente origen étnico, proclamándose pionero en el pluralismo cultural y en la educación intercultural. En este sentido, resulta interesante para conocer la identidad del Colegio Madrid su carácter educativo y social basado en una enseñanza totalmente laica y gratuita. A los estudiantes se les proporcionaba los uniformes, material escolar, comida, servicio médico y asistencia odontológica, representando una gran ayuda a la emigración dada la cantidad de servicios gratuitos.⁴³ Como señala una de las maestras del colegio: «Los padres tienen la tranquilidad de que sus hijos están seguros, bien alimentados.... vestidos, calzados, progresando en sus estudios, vigiladas sus condiciones de salud por médico y dentista especializados».

Al igual que el resto de centros fundados por y para el exilio, la institución se definió como continuadora del modelo educativo reformista de la Segunda República y, en consecuencia, basado en el ideario pedagógico de la Institución Libre de Enseñanza y de las corrientes pedagógicas de la Escuela Nueva. Dichos principios se plasmaron en una serie de sistemas de trabajo y orientaciones didácticas enca-

⁴³ En el Archivo del Colegio Madrid aún se conservan notas de compra en las que se aprecian los alimentos que se preferían adquirir siguiendo una dieta mediterránea al estilo español (carne de cerdo, filetes de pescado, morcilla, tocino, jamón serrano, huevos, leche, fruta y toda clase de verduras). ACM. Documentos varios, Vol. 1.

minadas a formar individuos autónomos, capaces de pensar por sí mismos, tomar decisiones y asumir la responsabilidad ética de sus acciones tanto en el ámbito individual como en el profesional y social.⁴⁴ En consecuencia, se prestó especial atención a la formación moral e intelectual de los estudiantes con actividades prácticas y trabajos manuales al estilo deweyiano. Se impartían clases especiales complementarias cuyo objetivo era el cultivo de oficios tales como: carpintería, encuadernación, agricultura, etc. Era frecuente que en estas sesiones el alumnado elaborara su propio material de trabajo –pequeños cajones para guardar materiales, juguetes, encuadernaciones, carpetas, libros, etc. De manera periódica se realizaban ciclos de conferencias en los que intervenían tanto personalidades del mundo académico e investigador como estudiantes, que exponían sus trabajos o proyectos de investigación –las temáticas trataban temas diversos y eran elegidas por los propios estudiantes: Historia de España y México, acceso al mundo laboral, el papel de la mujer en la sociedad actual, etc.⁴⁵ El quehacer diario se regía, por tanto, siguiendo las técnicas de las Escuelas Activas: corrillos, mesas redondas, exposiciones grupales, debates entre profesorado y estudiantes en los que era frecuente que el propio profesorado se sometiera a las críticas públicas de su grupo-clase, etc.



Fotografía 2. Imagen de un aula del Colegio Madrid donde una joven alumna ejerce de conferenciante ante la atenta mirada de sus compañeros, 1951 (ACM).

⁴⁴ Declaración de principios de la Asociación Civil Colegio Madrid, 1943. México D.F. ACM. Legajo 4/23.

⁴⁵ ACM. Legajo 6/304 y 305.

Esta inquietud por la renovación pedagógica y por adaptar la oferta educativa a las necesidades del alumnado, se constata al revisar la correspondencia entre el Comité Técnico del Colegio Madrid y la JARE. En 1942, por ejemplo, con la llegada de un amplio contingente de emigrantes españoles procedentes de Francia, el Colegio Madrid ofertó clases extraescolares de francés, ampliando con ello su abanico idiomático, y adquirió nuevo material didáctico para la biblioteca con objeto de aficionarles a la lectura y reforzar lo aprendido en las clases.⁴⁶ «En el informe que con fecha 30 de abril pasado envié a la JARE señalaba los derechos de muchos padres, cuyos hijos conocen el francés, de contar con unas clases semanales que permitan a los chiquillos conservar, por lo menos, lo aprendido en Francia. La llegada de una nueva expedición plantea, con caracteres más agudos, la conservación de aquel idioma. [...] No es posible encuadrar ahora la enseñanza del francés en los horarios del Colegio. Hay necesidad de organizar esas clases en horas distintas y con profesores que trabajen horas especiales, mediante una pequeña gratificación».⁴⁷

En su práctica educativa el Colegio Madrid también destacó por su dimensión social y transformadora orientando sus actividades didácticas no solo a la adquisición de conocimientos, sino, principalmente, a fomentar: las relaciones interpersonales y comunicativas, la conciencia, la curiosidad, la investigación y sensibilidad cultural que propiciaran la confrontación de dudas... Las asambleas de grupo al aire libre, los campamentos, las prácticas de campo, las visitas a fábricas, talleres, museos y monumentos, las excursiones, la confección de monografías y del periódico mural, las controversias en los salones de conferencia, el intercambio de alumnado con otros centros y países... constituyeron un cúmulo de actividades de alto valor cívico-social, enmarcado en el movimiento de la «Educación para la Democracia en su afán de contribuir a la Paz por la Escuela».⁴⁸ En este sentido, el proyecto pedagógico del Colegio Madrid se articuló como revulsivo al modelo tradicional de escuela basado en una enseñanza memorística y libresa; y, en su lugar, se retomó y adoptó la pedagogía moderna contenida en la Institución Libre de Enseñanza. En especial, las ideas del pedagogo y médico belga Decroly, impulsor de la Escu-

⁴⁶ ACM. Legajo 7/99.

⁴⁷ ACM. Expediente N 309. Comité Técnico del Colegio Madrid, México D.F. 11 de junio de 1942.

⁴⁸ ACM. Expediente N 259. En la práctica diaria se establecieron una serie de mecanismos formales para la adquisición de competencias culturales, sociales, artísticas, personales, tales como: la capacidad de comunicación, diálogo, cooperación y tolerancia ante diferentes puntos de vista, preparándoles para el ejercicio de una vida democrática; habilidades para ejercitar una ciudadanía activa e integradora de las diferencias, admitiendo la diversidad de respuestas posibles ante un mismo problema; etc.

ela Nueva bajo su lema «la escuela para la vida y por medio de la vida».⁴⁹ El ambiente escolar se orientó para que el alumno desarrollara una serie de estímulos, inquietudes y competencias necesarias para el desenvolvimiento de sus inclinaciones, bajo el principio de libertad, justicia e igualdad.

Esta realidad institucionista sigue estando presente en la actualidad, tal como se aprecia en los documentos programáticos del centro en los que se hace referencia a la ILE, al Instituto-Escuela y al pensamiento de Giner de los Ríos. Su principal seña de identidad sigue siendo la defensa de un modelo educativo laico, integral y de calidad orientado a promover el pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes. Su alumnado se caracteriza por su diversidad en cuanto a la vinculación con el centro. Existe un primer grupo integrado por una cuarta parte del mismo, y son jóvenes que todavía tienen relación con el exilio, en gran medida, por fidelidad a las ideas de sus antepasados (pertenecen a la tercera o cuarta generación de exiliados); otro grupo, de similar dimensión, está compuesto por hijos de profesores universitarios o investigadores de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), del Colegio de México y de otras instituciones universitarias ubicadas en la zona sur de la ciudad; y, el resto lo conforman hijos de familias que residen en las cercanías del centro.

Durante sus más de setenta años de historia, el Colegio Madrid ha mantenido su orientación pedagógica institucionista basada en una educación liberal e innovadora que hasta la fecha sigue representando sus señas de identidad. En las palabras pronunciadas por el entonces presidente de la Junta Directiva, D. Francisco Montellano, con motivo de la conmemoración del cincuenta aniversario de la fundación del Colegio Madrid, en 1991, se reflejan los principios pedagógicos de la institución: «Continuar y seguir desarrollando la obra cultural y educativa del exilio republicano español al servicio de la comunidad mexicana, adquiriendo además el compromiso con el país de capacitar debidamente a sus alumnos, para con ello ayudar en la medida de sus posibilidades a resolver sus problemas, comprometiéndose sin reservas con la realidad nacional».⁵⁰

⁴⁹ DECROLY, Ovide y MONCHAMP, E. *La iniciación a la actividad intelectual y motriz por los juegos educativos; contribución a la pedagogía de los niños y de los irregulares*. Traducción y nota de Jacobo Orellana Garrido. Madrid: Beltrán, 1919, p. 13.

⁵⁰ MONTELLANO, Francisco. «Colegio Madrid», *Boletín de Información del Centro Republicano Español en México*, 151:2, 1991, p. 3.

4. A MODO DE CONCLUSIÓN

El Colegio Madrid fundado por españoles exiliados constituye una referencia fundamental de la influencia de la ILE y de la Escuela Nueva fuera de España. Tras más de setenta años desde su creación ha logrado conformar una brillante realidad educativa, manteniendo un modelo pedagógico innovador que con el franquismo tuvo que desaparecer del sistema educativo español. En la actualidad, con las inevitables adaptaciones, sigue conservando muchas de las características institucionistas: la formación integral de hombres y mujeres en todas sus facetas, el interés por despertar el pensamiento crítico y reflexivo, la preocupación por una formación humanística, laica, mixta y de calidad, son algunas de ellas. Asimismo, es un claro ejemplo de la historia social y personal de miles de exiliados que padecieron directamente la dictadura franquista, la repatriación, los retornos tardíos... En este sentido, uno de los aspectos que consideramos más interesantes es precisamente el contraste entre las prácticas educativas que se realizaban en el Colegio Madrid en los años 40, 50 y 60, y las que se llevaban en la España franquista, representando dos modelos pedagógicos totalmente antagónicos. Como señala Capitán Díaz, ambos modelos respondían, por un lado, a la defensa en México del humanismo institucionista de la Institución Libre de Enseñanza y de las nuevas ideas europeas sobre la escuela, métodos y organización que configuraron la escuela única republicana –laica, democrática y progresiva, libertad de cátedra, etc.–; y, por otro lado, al humanismo cristiano que sería el modelo a seguir por la escuela nacional en la España franquista.⁵¹

Hoy día el Colegio Madrid representa el primer centro docente en México que ha constituido un Convenio de Colaboración con el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, abriendo la posibilidad de intercambio intercultural entre ambos países. Además la firma de este convenio es especialmente relevante dado el origen y la tradición del colegio con el exilio republicano español. El resultado de tal esfuerzo es que se ha logrado impulsar el conocimiento de la historia y la cultura españolas, y mantener vigente el proyecto educativo de los institucionistas, promovido por Francisco Giner de los Ríos, Bartolomé Cossío y otros liberales españoles adscritos a la tradición de la Institución Libre de Enseñanza, mostrando la importancia de recobrar

⁵¹ CAPITÁN DÍAZ, Alfonso. «Humanismo pedagógico en la España Contemporánea (1875-1951)», *Revista española de pedagogía*, LX: 223, 2002, pp. 467.

nuestra historia reciente que nos ayude a comprender e interpretar el presente y por qué no, también el futuro.

BIBLIOGRAFÍA I FUENTES CONSULTADAS

BIBLIOGRAFÍA

- ALBA PASTOR, María. *Los recuerdos de nuestra niñez. 50 años del Colegio Madrid*. México: Publicaciones del Colegio Madrid, 1991.
- ALONSO, María de la Soledad; AUB, Elena y BARANDA, Marta. *Palabras del exilio. De los que volvieron*. México: INAH, 1982.
- ALTED VIGIL, Alicia. «Ayuda humanitaria y reorganización institucional en el exilio», CUESTA, Josefina y BERMEJO, Benito (Coords.). *Emigración y exilio*, 1996, pp. 201-227.
- ALTED VIGIL, Alicia. «El “instante congelado” del exilio de los niños de la Guerra Civil española», *DEP: Deportate, esuli, profughe: rivista telemática di studi sulla memoria femminile*, núm. 18, 2005, pp. 263-281.
- BALCELLS, José María y PÉREZ BOWIE, José Antonio (Eds.). *El exilio cultural de la Guerra Civil, 1936-1939*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2001.
- BENJAMÍN, Walter. *Hacia la crítica de la violencia*. Obra Completa II/1. Madrid: Abada, 2007.
- CAPITÁN DÍAZ, Alfonso. «Humanismo pedagógico en la España Contemporánea (1875-1951)», *Revista española de pedagogía*, LX: 223, 2002, pp. 461-480.
- CARR, Edward H. *¿Qué es la Historia?* Barcelona: Ariel Historia, 1999.
- CATIE-ARRIES, Francie. «Conquering Myths: the construction of México in the Spanish Republican Imaginary of Exile», *Hispanic Review*, 68: 3, 2000, pp. 223-242.
- COLMEIRO, José F. *Memoria histórica e identidad cultural. De la posguerra a la postmodernidad*. Barcelona: Anthropos, 2005.
- CORDERO OLIVERO, Inmaculada. *Los transterrados y España: un exilio sin fin*. Huelva: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva, 1997.
- CRUZ OROZCO, José Ignacio. «Los colegios del exilio: la obra educativa de los maestros y profesores valencianos», GIRONA, Albert y MANCEBO, María Fernanda (Eds.). *El exilio valenciano en América: obra y memoria*. Alicante: Instituto Alicantino Juan Gil-Albert, 1995, pp. 95-110.

- CRUZ OROZCO, José Ignacio. *Los colegios del exilio en México*. Residencia de Estudiantes: Patrocinado por Caja Duero, 2005.
- CRUZ, Manuel. *Las malas pasadas del pasado. Identidad, responsabilidad, historia*. Barcelona: Anagrama, 2005.
- DE LA CALLE VELASCO, M. Dolores y REDERO SAN ROMÁN, Manuel (Coords.). *Guerra Civil: historia, memoria, documentos*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2006.
- DECROLY, Ovide y MONCHAMP, E. *La iniciación a la actividad intelectual y motriz por los juegos educativos; contribución a la pedagogía de los niños y de los irregulares*. Traducción y nota de Jacobo Orellana Garrido. Madrid: Beltrán, 1919.
- DELGADO GRANADOS, Patricia. «Hacer las Américas. El viaje forzoso del exiliado tras la victoria franquista», *Tiempo y Tierra*, núm. 15, 2003, pp. 79-90.
- DOMÍNGUEZ PRATS, Pilar. *El exilio republicano a México en los años cuarenta. Una emigración asistida*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 2006.
- EGIDO LEÓN, Ángeles. «La historia y la gestión de la memoria. Apuntes para un balance», *Hispania Nova*, núm. 6, 2006, pp. 1-23.
- ELIZONDO, Beatriz. «El problema migratorio de México», *La Prensa*, 26 de mayo de 1939.
- ESCOLANO BENITO, Agustín y HERNÁNDEZ DÍAZ, José María (Coords.). *La memoria y el deseo. Cultura de la escuela y educación deseada*. Valencia: Tirant Lo Blanch, 2002.
- FAGEN, Patricia W. *Transterrados y ciudadanos. Los republicanos españoles en México*. México: FCE, 1975.
- FERNÁNDEZ SORIA, Juan Manuel. «Conseqüències de la Guerra Civil: la depuració i l'exili interior del magisteri», *Educació i Història: Revista d'història de l'educació*, núm. 12, 2008, pp. 13-40.
- FERNÁNDEZ SORIA, Juan Manuel. «Usos y dimensión de la memoria y el olvido en la historia de la educación», *Sarmiento*, núm. 20, 2006, pp. 25-58.
- FRESCO, Mauricio. *La emigración republicana española. Una victoria de México*. México: Editores Asociados, 1950.
- GARCÍA DE FEZ, Sandra. «Una escuela desconocida del exilio: la polémica en torno al Instituto Hispano Mexicano Ruiz de Alarcón», *Educació i Història: Revista d'història de l'educació*, núm. 17, 2010, pp. 213-235.
- GREIFF, Pablo de. «Juicio y castigo, perdón y olvido. Dos políticas inadecuadas para el tratamiento de violadores de derechos humanos», *Debats*, núm. 54, 1995, pp. 15-48.

- HERNÁNDEZ DE LEÓN PORTILLA, Ascensión. *España desde México: vida y testimonio de transterrados*. Madrid: Algaba Ediciones, 2003.
- HERNÁNDEZ DÍAZ, José María. «Maestros, inspectores y pedagogos en el exilio de 1939», BALCELLS, José María y PÉREZ BOWIE, José Antonio (Eds.). *El exilio cultural de la Guerra Civil, 1936-1939*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2002, pp. 95-109.
- HUYSEN, Andreas. *En busca del futuro perdido. Cultura y memoria en tiempos de globalización*. México: Fondo de Cultura Económica, 2002.
- LE GOFF, Jacques. *El orden de la memoria*. Barcelona: Paidós, 1991.
- LLEDÓ, Emilio. *El surco del tiempo. Meditaciones sobre el mito platónico de la escritura y la memoria*. Barcelona: Crítica, 1992.
- MARQUARD, Odo. *Las dificultades con la Filosofía de la Historia*. Valencia: Pre-textos, 2007.
- MARQUÈS SUREDA, Salomó. «Sobre l'exili del magisteri republicà (1936-39). Reflexions y suggeriments», *Educació i Història: Revista d'història de l'educació*, núm. 12, 2008, pp. 41-64.
- MENESES MORALES, Ernesto. *Tendencias educativas oficiales en México: 1934-1964*. México: Centro de Estudios Educativos y Universidad Iberoamericana, 1988.
- MINISTERIO DE ASUNTOS EXTERIORES. *Un episodio de la guerra española. Evacuaciones y repatriaciones*. Vizcaya: Diputación Provincial de Vizcaya, 1937.
- MINISTERIO DE JUSTICIA. *Recopilación de normativa sobre Memoria Histórica*. Madrid: Ministerio de Justicia, 2010.
- MONTELLANO, Francisco. «Colegio Madrid», *Boletín de Información del Centro Republicano Español en México*, 151:2, 1991.
- NORA, Pierre. «Entre Mémoire et Histoire. Le problème des lieux», *Les lieux de mémoire. La République*. Vol. I. París: Gallimard, 1984.
- PLA BRUGAT, Dolores. «El exilio español a México: composición y perspectivas de análisis», *México en el arte*, núm. 22, México, 1989, p. 7-18.
- PLA BRUGAT, Dolores. *Els exiliats catalans. Un estudio de la emigración republicana española en México*. México: Instituto Nacional de Antropología e Historia, 1999.
- PONS PRADES, Eduardo. *Los niños republicanos. El exilio*. Madrid: Oberón, 2005.
- REYES, Alfonso. «Mis gachupines», *El Universal* [México], 15 de noviembre, 1939, p. 45.
- RICOEUR, Paul. *La memoria, la historia, el olvido*. Madrid: Trotta, 2005.

- ROMERO, Milagrosa. *La oposición durante el franquismo/3: el exilio republicano*. Madrid: Encuentros Ediciones, 2005
- SALAZAR ANAYA, Delia. *La población extranjera en México (1895-1990). Un recuento con base en los Censos Generales de Población*. México: Instituto Nacional de Antropología e Historia, 1996.
- SÁNCHEZ ANDRÉS, Agustín. *Un capítulo de la memoria oral del exilio. Los niños de Morelia*. Madrid-Morelia: Comunidad de Madrid-UMSNH, 2002.
- SEGOVIA, Rafael. «La difícil socialización del exilio», *Leviatán*, núm. 59, 1995, pp. 93-125.
- SERRANO MIGALLÓN, Fernando. *Los barcos de la libertad: Diarios de viaje: Sinaia, Ipanema y Mexique (mayo-junio de 1939)*. México: Colegio de México, 2010
- SIERRA, Verónica. *Palabras huérfanas*. Madrid: Taurus, 2008.
- SIMÓN, Ada y CALLE, Emilio. *Los barcos del exilio*. Madrid: Ed. Oberón, 2005.
- SOLDEVILA ORIA, Consuelo. *El exilio español (1808-1975)*. Madrid: Arco/Libros, 2001.
- SUREDA GARCIA, Bernat. «La Guerra Civil i el trencament de la política educativa republicana», *Educació i Història: Revista d'història de l'educació*, núm. 12, pp. 7-9.
- TODOROV, Tzvetan. *Los abusos de la memoria*. Barcelona: Paidós, 2000.
- VILANOU TORRANO, Conrad i MONTSERRAT MOLAS, Josep (Eds.). *Mestres i Exili*. Barcelona: ICE, 2003.
- FUENTES
- Archivo Histórico del Colegio Madrid (ACM), Ciudad de México (México).
- Archivo de la Comisión Técnica de Ayuda a los Republicanos Españoles (CTARE), en el Archivo Histórico del Instituto Nacional de Antropología e Historia, Ciudad de México (México).
- Archivo General de la Administración (AGA), Alcalá de Henares (España)
- Actas de la Delegación en México de la Junta de Auxilio a los Refugiados Españoles (JARE), en el portal de Cervantes Virtual.