



**Universidad de Valladolid**  
**Facultad de Educación y Trabajo Social**

Máster en Inspección, Dirección y Gestión de  
Organizaciones y programas educativos

Trabajo de Fin de Máster

**Antonio Ballesteros Usano: ideario y legado pedagógico  
de un educador transformador**

Presentado por

Olatz Zabaleta Guereta

Tutor

Luis Torrego Egido

Valladolid,

Junio 2023

## **Agradecimientos**

Quisiera expresar mi más sincero agradecimiento a mi tutor Luis Torrego, por su compromiso con este trabajo desde el principio. Su inestimable ayuda, sus valiosos consejos, su dedicación y sus ánimos constantes han sido fundamentales para el éxito de este proyecto. Agradezco su especial entrega y atención, aspectos que siempre valoraré.

Deseo agradecer de corazón la participación en el estudio a Carlos de Dueñas, quien generosamente ha colaborado dedicando su tiempo y aportando sabiduría de manera desinteresada. Su contribución ha sido de gran valor y ha enriquecido significativamente este trabajo.

Quisiera mostrar mi más profundo agradecimiento a los docentes del máster, quienes nos han guiado cada tarde hacia el mundo de la inspección, dirección y gestión con gran profesionalidad y cercanía. Su compromiso y experiencia han sido imprescindibles en mi formación académica.

No puedo olvidar mencionar a mis compañeros: Rosario, Luis y Elena. Hemos compartido un año lleno de aprendizaje para toda la vida. Agradezco sinceramente su compañerismo, su apoyo mutuo y las experiencias compartidas que han enriquecido nuestra formación y han hecho de este trayecto una experiencia memorable.

Expreso mi gratitud a todas las personas mencionadas y a aquellas que han contribuido de una u otra manera, en la realización de este trabajo de máster. Sin su apoyo, este logro no habría sido posible.

## Resumen

Este trabajo de investigación se centra en el destacado educador español Antonio Ballesteros Usano (1892-1974). Se analizan sus principales realizaciones educativas, como las colonias escolares, las sociedades de Amigos de la Escuela, los Centros de Colaboración Pedagógica y la Universidad Popular Segoviana. También se explora su papel como inspector de primera enseñanza y su experiencia durante el exilio español. El núcleo del trabajo se centra en el análisis de sus obras educativas, como *El método Decroly* y *Las escuelas nuevas francesas y belgas*. Se utilizó un diseño de investigación cualitativa, que incluyó una revisión documental exhaustiva y una entrevista a Carlos de Dueñas, investigador de su obra, obteniendo de primera mano una perspectiva valiosa sobre la vida y la influencia de Ballesteros. Los hallazgos sugieren que el enfoque pedagógico de Ballesteros, centrado en el estudiante, marcó una significativa transformación en el sistema educativo de la Segunda República. Además, se evidenció que su labor como inspector, lejos de ser meramente sancionadora fomentó un ambiente de colaboración y de mejora constante en las prácticas docentes. El trabajo proporciona una visión integral de la contribución de Ballesteros a la educación, evidenciando su influencia tanto a nivel local en Segovia como a nivel nacional. El legado de Ballesteros resalta como un hito importante en la historia educativa española y como fuente de inspiración para la educación actual.

*Palabras clave:* historia de la educación, renovación pedagógica, inspección de primera enseñanza, Escuela Nueva, método Decroly.

## Abstract

This research work focuses on the notable Spanish educator, Antonio Ballesteros Usano. His main educational achievements are analyzed, such as school colonies, the Societies of Friends of the School, the Pedagogical Collaboration Centers, and the Segovian Popular University. His role as a primary education inspector and his experience during the Spanish exile are also explored. The core of the work focuses on the analysis of his educational works, such as *The Decroly Method* and *The New French and Belgian Schools*. A qualitative research design was used, which included an exhaustive documentary review and an interview with Carlos de Dueñas, obtaining first-hand valuable perspective on Ballesteros' life and influence. The findings suggest that Ballesteros' student-centered pedagogical approach marked a significant transformation in the educational system of the Second Republic. Furthermore, it was evidenced that his role as an inspector, far from being merely sanctioning, fostered an environment of collaboration and constant improvement in teaching practices. The work provides a comprehensive view of Ballesteros' contribution to education, evidencing his influence both locally in Segovia and nationally. Ballesteros' legacy stands out as an important milestone in Spanish educational history and as a source of inspiration for current education.

*Keywords:* history of education, pedagogical renewal, primary education inspection, New School, Decroly method.

## Índice de contenido

Capítulo introductorio.....	8
Introducción.....	8
Justificación.....	8
Objetivos del estudio.....	9
Capítulo I. Antonio Ballesteros Usano: Biografía, contexto y realizaciones educativas.....	10
1. Biografía y contexto histórico de Antonio Ballesteros Usano.....	10
2. El legado educativo de Antonio: un camino hacia la luz del conocimiento.....	13
2.1. Colonias escolares.....	14
2.2. Sociedades de Amigos de la Escuela y Sociedades Infantiles.....	15
2.3. Centros de Colaboración Pedagógica.....	16
2.4. Universidad Popular Segoviana.....	16
2.5. La revista Escuelas de España.....	17
3. Inspector de primera enseñanza.....	17
4. El exilio español.....	21
5. Los pensionados de la JAE.....	24
6. Bibliografía de Antonio Ballesteros.....	26
Capítulo II. Metodología.....	28
Capítulo III. Análisis de las obras El método Decroy y Las escuelas nuevas francesas y belgas.....	31
1. El método Decroly.....	31
1.1. El niño en el centro del proceso de aprendizaje.....	33
1.2. Interpretaciones del método.....	34
1.3. El niño en el centro del proceso de aprendizaje.....	36
1.4. Escuela para la vida, por la vida.....	37
1.5. El principio de individualización.....	38
1.6. Actividad del niño.....	40
1.7. La intuición.....	41
1.8. Globalización.....	42
1.9. Centros de interés.....	43
1.10. La naturaleza.....	44
1.11. Objeciones al método y su aplicación en España.....	46
2. Las escuelas nuevas francesas y belgas.....	47
Movimiento educativo renovador en Francia.....	49
2.1. Jerarquía del mérito.....	49
2.2. Cooperativas escolares.....	50

2.3. Autonomía del centro .....	52
2.4. La imprenta .....	52
2.5. La práctica de la nueva educación en las escuelas privadas.....	53
2.6. Escuela de las Rocas.....	54
2.7. Las escuelas maternas y clases de párvulos.....	55
2.8. Una escuela activa en Nancy .....	57
Movimiento educativo renovador en Bélgica.....	58
2.9. Instituto Médico Pedagógico de Rixansart .....	58
2.10. La Granja Escuela de Waterloo .....	58
2.11. Escuelas públicas belgas .....	59
2.12. Escuelas particulares.....	60
Capítulo IV. Análisis de Reflexiones de un inspector de primera enseñanza .....	64
1. El papel de los inspectores.....	66
2. Relación entre teoría y práctica .....	67
3. Descentralización educativa y autonomía pedagógica .....	68
4. Escuelas comunales, escuelas adoptadas y escuelas privadas. ....	68
5. El lenguaje .....	69
6. Organización de la enseñanza.....	70
Capítulo V. Entrevista a Carlos de Dueñas .....	71
Capítulo VI. Conclusiones .....	75
1. Conclusiones .....	75
2. Propuestas de mejora. ....	76
2.1. Reforma de la inspección educativa.....	76
2.2. Promoción de la pedagogía centrada en el alumno .....	77
2.3. Implicación de la comunidad en el proceso educativo.....	77
3. Limitaciones en el estudio y futuras líneas de investigación .....	77
Referencias bibliográficas .....	79
ANEXOS .....	82
ANEXO 1: Entrevista a Carlos de Dueñas. 18 de junio de 2023, Segovia.....	82

## Índice de Tablas

Tabla 1. El método Decroly .....	31
Tabla 2. Las escuelas nuevas francesas y belgas.....	47
Tabla 3. Reflexiones de un inspector de primera enseñanza en Bélgica: Antonio Ballesteros Usano .....	64
Tabla 4. Pensiones de Antonio Ballesteros Usano .....	67

## Capítulo introductorio

### Introducción

El presente trabajo se centra en la figura de Antonio Ballesteros Usano, un destacado pedagogo cuyo legado es fundamental para entender la transformación de la educación en España durante el periodo republicano. Su vida y obra, marcada por el compromiso con una pedagogía progresista y centrada en el estudiante, ejerció una influencia decisiva en los cambios educativos de la España anterior a la guerra civil. Su huella pedagógica sería indeleble si el golpe de estado franquista no hubiera cortado abruptamente su labor.

Además de revisar su aporte a nivel nacional, este estudio profundiza en la influencia específica de Ballesteros en Segovia, lugar donde ejerció gran parte de su labor y donde dejó una impronta particular en su sistema educativo. Su rol como inspector de primera enseñanza, sus propuestas de reformas y su implementación del método Decroly, han sido objeto de este análisis.

La fuente principal de este trabajo son dos obras escritas por Antonio Ballesteros Usano: *El método Decroly* y *Las escuelas nuevas francesas y belgas* cuyo análisis aporta una visión en primera persona de sus ideales y prácticas pedagógicas. Además, se ha analizado el capítulo de libro titulado *Reflexiones de un inspector de primera enseñanza en Bélgica: Antonio Ballesteros Usano* (Torrego y Ortiz, 2019) e incluye una entrevista realizada a Carlos de Dueñas.

### Justificación

El estudio de la figura de Antonio Ballesteros Usano es relevante no solo por su papel en la educación durante el periodo republicano, sino también por su visión pedagógica que trasciende su época. A través de su compromiso con una enseñanza centrada en el estudiante y adaptada a las necesidades individuales, su enfoque sigue siendo un modelo a seguir en la educación contemporánea.

Además, su legado ofrece una perspectiva única para entender la evolución de la educación en España durante una época de profundos cambios sociales y políticos. Su trabajo representa la confluencia de la pedagogía progresista y la educación pública durante la Segunda República, haciendo de él una figura esencial en la historia educativa de España.

## **Objetivos del estudio**

El principal objetivo de este estudio es arrojar luz sobre la vida y obra de Antonio Ballesteros Usano, dando un enfoque especial a su influencia en la transformación educativa durante el periodo republicano.

Este trabajo pretende analizar detalladamente sus contribuciones a la educación a través de su labor como inspector de primera enseñanza, la implementación del método Decroly y su impacto en las iniciativas de renovación pedagógica llevadas a cabo en Segovia. A través del análisis de sus obras y la entrevista a Carlos de Dueñas, un investigador que ha estudiado en profundidad la educación en la Segovia del primer tercio del siglo XX, se busca aportar una perspectiva más completa sobre la relevancia de su legado en la educación española y en el exilio.

Finalmente, este estudio tiene como objetivo contribuir a la memoria y al reconocimiento de Ballesteros Usano, asegurando que su dedicación y sus contribuciones a la educación sean valoradas y recordadas.

## Capítulo I. Antonio Ballesteros Usano: Biografía, contexto y realizaciones educativas

### 1. Biografía y contexto histórico de Antonio Ballesteros Usano

Antonio Ballesteros Usano nació en Córdoba el 11 de abril de 1892. Sus primeros años de vida transcurrieron entre Córdoba y Málaga debido a los traslados profesionales de su padre, Francisco Ballesteros Márquez, quien era maestro. Antonio cursó la enseñanza primaria en la Escuela Graduada anexa a la Normal de Málaga y obtuvo el título de bachiller en el Instituto de Málaga en 1909. En 1910, consiguió el título de maestro en la Escuela Normal de Málaga con premio extraordinario. <sup>1</sup>

Según Cruz Orozco (2021), la figura paterna influyó en Antonio Ballesteros y recibió de él una clara orientación hacia planteamientos innovadores en los que destacaba el interés por la mejora de la enseñanza (especialmente la pública) y su dimensión social. Francisco Ballesteros Márquez, el padre de Antonio, fue un reputado maestro cuyo influjo trascendió más allá de las aulas y tuvo vínculos ideológicos y pedagógicos con la Institución Libre de Enseñanza (ILE). Antonio, rememoró la figura paterna como "... es un profesor conocido. Ha escrito libros... ha dado conferencias... cuenta con una larga y noble vida de trabajo" (Ballesteros, 1963: s/p).

La Institución Libre de Enseñanza (ILE) fue fundada en 1876 por Francisco Giner de los Ríos y otros intelectuales progresistas como respuesta a la rigidez y el dogmatismo del sistema educativo español de la época. La ILE promovía una educación laica, científica, y libre de dogmas políticos y religiosos, buscando formar ciudadanos críticos y responsables. La ILE tuvo un gran impacto en la educación y la cultura españolas durante la Segunda República, aunque su influencia disminuyó durante el régimen franquista.

Antonio ingresó en la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio de Madrid en 1911, donde conoció a Emilia Elías Herrando, maestra madrileña y compañera de promoción con quien contrajo matrimonio años más tarde (Civera y Cruz, 2017). Ambos recibieron influencia de la ILE y Antonio mantuvo contacto directo con Giner de los Ríos, alma de la institución, con quien sostuvo una relación de amistad (Ballesteros, 1963).

Tras titularse en la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio, Antonio y Emilia desempeñaron puestos de mayor especialización pedagógica en distintas ciudades de España ya que se convertían en profesionales de mayor especialización pedagógica y se les destinaba a ocupar puestos de mayor responsabilidad y mayor proyección como la dirección de las escuelas

<sup>1</sup> Archivo General de la Administración (en adelante, AGA), AFBE. Certificado de notas expedido por la Escuela del Magisterio "Poeta Salvador Rueda" (Maestros) de Málaga, fechado el 25 de noviembre de 1950; AGA, caja 1816-23.

graduadas, la inspección de primera enseñanza y la docencia de las escuelas Normales (Molero y Pozo, 1989).

Antonio fue inspector de primera enseñanza en Jaén<sup>2</sup> y Emilia fue profesora de la Escuela Normal de Girona. En 1917, ambos se reunieron en Segovia, donde Emilia era profesora de la Normal y Antonio inspector de primera enseñanza. Se casaron en 1918 y tuvieron 3 hijos.

Antonio Ballesteros participó en la Universidad Popular de Segovia como secretario desde 1921 hasta 1932. Esta universidad, que había sido creada en 1919, fue una iniciativa de promoción y divulgación cultural y educativa muy en línea con las inquietudes de la ILE y destacó por su solidez en comparación con otras iniciativas similares en España. Para cumplir con sus funciones de secretario, Ballesteros recurrió a sus amigos y conocidos de la ILE, en especial a Alberto Jiménez Fraud, director de la Residencia de Estudiantes, quien le ayudó facilitándole contactos de expertos y especialistas, casi todos próximos a la ILE, para que acudieran a la ciudad castellana a impartir conferencias (Cruz Orozco, 2021).

Durante el primer bienio de la Segunda República, desempeñó un papel importante en la política educativa como técnico en la Inspección Central de Primera Enseñanza. Algunas de sus tareas consistieron en planificar y diseñar los instrumentos, mecanismos y herramientas para hacer llegar a todas las aulas distribuidas a lo largo y ancho del país las disposiciones dictadas desde el ministerio (López, 2013). Antonio redactó el Decreto de organización de la Inspección de Educación de 2 de diciembre de 1932 (Castán, 2017) y tuvo un papel destacado en la centralización y movilización de las iniciativas en política educativa del gobierno republicano. La Inspección Central y los inspectores que la integraban destacaron por su buen hacer técnico-pedagógico y, pese a las diferencias ideológicas, el decreto estuvo vigente durante tres décadas y media, incluso en pleno franquismo. Este paso de indudable significación política marcó su trayectoria personal y profesional, y nuevamente, Ballesteros destacó por su competencia profesional en las nuevas responsabilidades asumidas.

Durante los años de la República, Ballesteros militó en la Federación de Trabajadores de la Enseñanza (FETE) y, posteriormente, se afilió al Partido Comunista de España (PCE). Su esposa Emilia también militó en el PCE y tuvo una mayor relevancia política, ocupando puestos de dirección en la Agrupación de Mujeres Antifascistas y siendo una persona muy cercana a la dirigente Dolores Ibárruri, Pasionaria (Civera y Cruz, 2017).

En 1936 comenzó la Guerra Civil, tras la sublevación del ejército apoyado por sectores

<sup>2</sup> AGA, caja 1816-23, exp. personal de Antonio Ballesteros Usano.

derechistas contra el gobierno legítimo de la República. A pesar de las dificultades, Antonio Ballesteros continuó trabajando en la Inspección Central, asumiendo nuevas responsabilidades como la organización de los mecanismos para trasladar a niños y niñas de las zonas en conflicto a otras más seguras, ya fuera dentro o fuera del país, mediante la puesta en marcha de las estructuras situadas bajo el rótulo de "infancia evacuada" (Cruz, 2018). En algunos casos, estos niños y niñas fueron acogidos por familias o instituciones que los protegieron y educaron durante la guerra. Los niños evacuados fueron objeto de una política educativa por parte del gobierno republicano que tenía como objetivo reforzar los valores cívicos y fomentar el aprendizaje de la lengua y la cultura castellanas como medio de construir una identidad nacional capaz de resistir la propaganda falangista. Asimismo, se destaca la importancia de la labor de los maestros en los centros de acogida, que intentaban proporcionar una educación de calidad en condiciones muy difíciles y con recursos muy limitados.

La Guerra Civil española fue un periodo de fuertes tensiones políticas y sociales. Muchos miembros de la ILE, a pesar de ser republicanos, tuvieron que huir del país debido a las discrepancias ideológicas (Pérez, 2006; Valender, 2017, como se citan en Cruz Orozco, 2021). Antonio Ballesteros y Emilia Elías apoyaron al gobierno republicano liderado por el comunista Jesús Hernández, lo que los alejó de la ILE y de otros miembros que rechazaban las ideologías totalitarias y las acciones revolucionarias. La afiliación ideológica causó notables distanciamientos entre los españoles en aquellos tiempos difíciles (Ballesteros, 1937; Cruz, 2018).

La familia de Antonio Ballesteros y Emilia Elías debido a su compromiso con el gobierno republicano y su lucha contra el avance franquista en la Guerra Civil española, había estado siguiendo al gobierno republicano en sus traslados a medida que el frente de batalla se movía y la situación de la guerra cambiaba. La familia se había trasladado de Madrid a Valencia en 1936 y de Valencia a Barcelona en 1937. En febrero de 1939, debido a la ofensiva franquista en Cataluña, la familia de Antonio Ballesteros y Emilia Elías tuvo que abandonar España. Sus hijas los acompañaron, mientras que Antonio Ballesteros hijo había abandonado España previamente en una de las expediciones de niños evacuados a la Unión Soviética supervisada por su padre (Zafra et al., 1989).

La labor de Antonio Ballesteros durante la Guerra Civil y la Segunda República fue notable en términos educativos y políticos. Su compromiso con la educación y la protección de los niños evacuados es un ejemplo de la importancia que otorgaba a la enseñanza en momentos de crisis y adversidad. Su vida y su obra, junto con la de su esposa Emilia Elías, son testimonio

de la dedicación y el esfuerzo que muchos educadores y políticos de la época realizaron en pos de una educación libre, igualitaria y de calidad, incluso en circunstancias extremadamente difíciles.

Además, es importante destacar que, tras abandonar España debido a la ofensiva franquista en 1939, Antonio Ballesteros y su familia se instalaron en México, donde continuaron su compromiso con la educación y la promoción de valores democráticos. En México, Antonio Ballesteros desempeñó un papel destacado en la comunidad educativa, trabajando incansablemente para promover una educación inclusiva y de calidad. A lo largo de su estancia en el país, contribuyó activamente en proyectos educativos, impulsando reformas y participando en el desarrollo de políticas que buscaban garantizar el acceso universal a una educación equitativa.

En el apartado 4 de este trabajo se detallará más extensamente la trayectoria de Antonio Ballesteros en México y sus logros allí, contextualizando su labor en el marco de una educación comprometida con la libertad, la igualdad y la excelencia académica.

## 2. El legado educativo de Antonio: un camino hacia la luz del conocimiento

En este apartado se abordará la etapa de Antonio Ballesteros en Segovia, la cual se destaca por ser larga y altamente productiva. La elección de centrarse en Segovia se basa en varios factores significativos. En primer lugar, Segovia era una provincia mayoritariamente rural, con una amplia cantidad de localidades pequeñas. Este contexto rural y disperso planteaba desafíos únicos en cuanto a la educación y el acceso al conocimiento, lo cual requería soluciones adaptadas a estas condiciones particulares. El compromiso de Antonio Ballesteros con la educación en este entorno específico demuestra su habilidad para abordar los obstáculos y desarrollar estrategias efectivas que promovieran la enseñanza en áreas rurales.

En segundo lugar, la provincia de Segovia contaba con personalidades intelectuales destacadas –Antonio Machado, Blas Zambrano...- o con maestros y maestras ávidos de renovación pedagógica, como Norberto Hernanz, Pablo de Andrés Cobos o Francisca Gómez (Ortiz de Santos, 2021), quienes compartían el interés y la visión transformadora. La colaboración y el intercambio de ideas entre estos actores clave en Segovia propiciaron un ambiente propicio para el desarrollo de iniciativas educativas innovadoras y el impulso de reformas que buscaban transformar el sistema educativo en beneficio de la comunidad.

Además, durante su estancia en Segovia, Antonio Ballesteros tuvo la oportunidad de establecer relaciones cercanas con la comunidad local, lo que le permitió comprender de manera más profunda las necesidades y aspiraciones de las personas en materia de educación. Su presencia constante en Segovia y su compromiso arraigado con la promoción de una educación de calidad se tradujeron en un legado que, si el franquismo no lo hubiera impedido, debería haber sido duradero y haber beneficiado a generaciones de estudiantes segovianos.

Antonio Ballesteros fue inspector de educación en la provincia de Segovia, conocido por su actuación pedagógica y cultural, así como por sus publicaciones. Era muy respetado y admirado por los maestros, quienes acudían a él en busca de consejo y orientación debido a su rectitud moral y sensibilidad para la justicia (Dueñas y Grimau, 2009). También era conocido por hablar de manera sencilla y familiarmente con los maestros, interesándose por sus lecturas y las mejores prácticas educativas.

Ballesteros estuvo también involucrado en la organización de colonias escolares dentro de la provincia, en la creación de las Sociedades de Amigos de la Escuela, en la formación de docentes en los Centros de Colaboración Pedagógica y fue secretario de la Universidad Popular Segoviana. Durante su etapa de inspección en Segovia, impulsó personalmente o contribuyó al desarrollo de diversas iniciativas educativas destinadas a mejorar el sistema educativo local.

Además, Antonio estuvo becado por la Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas (JAE) en numerosas ocasiones para viajar a las escuelas de Francia, Bélgica y Suiza. Estas experiencias enriquecedoras le permitieron profundizar en temas educativos y pedagógicos, como las instituciones escolares, las escuelas urbanas, la formación profesional de los maestros y la pedagogía y psicología de la infancia (Vega y Martín, 2003).

En los siguientes apartados, se detallarán específicamente las iniciativas educativas en las que Antonio Ballesteros estuvo involucrado durante su etapa de inspección en Segovia. Se analizará el impacto de estas acciones en la mejora del sistema educativo local y se destacará su compromiso inquebrantable con una educación de calidad y accesible para todos los estudiantes.

### *2.1. Colonias escolares*

En 1921 Antonio Ballesteros impulsó las colonias escolares en Segovia. Las primeras colonias escolares segovianas habían nacido en 1899, al albur de la caridad y la filantropía (Dueñas, 2022). Tal y como relata Dueñas, Ballesteros retomó en 1921 este movimiento, impulsando la colonia escolar que se llevó a cabo en Otur (Asturias) y, al año siguiente, en la

localidad de Navafría (Segovia). La iniciativa estaba basada en una “constante preocupación pedagógica, la defensa de la salud del niño y el respeto a su personalidad” (Dueñas y Grimau, 2009, p.66).

Ballesteros se preocupa de obtener financiación de las administraciones de la época- Ayuntamiento de la capital, Diputación Provincial y Ministerio de Instrucción Pública- para poder desarrollar las colonias de manera que se preserve su independencia y de organizarlas mediante un sistema de coeducación en el que conviven niños y niñas. Estas características de las colonias originarán un grave enfrentamiento con el obispo de Segovia y con los sectores más conservadores del catolicismo, que desemboca en la marcha del matrimonio Ballesteros y la paulatina desaparición de las colonias (Dueñas, 2022; Vega y Martín, 2003).

## *2.2. Sociedades de Amigos de la Escuela y Sociedades Infantiles*

Ballesteros fue el promotor de las Sociedades de Amigos de la Escuela en Segovia. Estas sociedades, desarrolladas principalmente durante la etapa republicana y el periodo de la Guerra Civil, tenían como objetivo mejorar las condiciones materiales de las escuelas y fomentar la participación de las familias en la comunidad escolar. En aquel momento, las relaciones entre las familias y las escuelas eran escasas y a menudo negativas (Dueñas y Grimau, 2009).

Las Sociedades de Amigos de la Escuela se inspiraron en el exitoso modelo del grupo escolar "Baixeras" de Barcelona. Fueron un importante vehículo de participación y colaboración, brindando a los docentes la oportunidad de unirse para mejorar las escuelas y fortalecer la educación en la comunidad. Además, contaron con una federación que publicó una revista llamada "Amigos de la Escuela". Según Checa, esta revista se inició en abril de 1937 y se mantuvo activa al menos hasta finales de 1938, con la publicación de 20 números (Checa, 1993).

La labor de las Sociedades de Amigos de la Escuela y las Sociedades Infantiles fue de gran importancia durante aquel periodo, ya que promovieron la colaboración entre docentes, familias y comunidades para fortalecer el sistema educativo y mejorar las condiciones de las escuelas. Su existencia reflejó el compromiso de Antonio Ballesteros y otros educadores de la época con una educación inclusiva y de calidad, incluso en tiempos difíciles.

Ballesteros defendía que cada escuela debía crear su propia sociedad con el objetivo de fomentar la creación de instituciones que contribuyesen al bienestar y a la formación de los niños, como son: bibliotecas infantiles, cantinas, roperos, excursiones y colonias escolares. No obstante, esta iniciativa recibió críticas por parte del sector más conservador. La Acción Social

Católica cuestionó la ausencia de la enseñanza del catolicismo y la falta de presencia de sacerdotes en la creación de estas sociedades (Dueñas y Grimau, 2009).

### **2.3. Centros de Colaboración Pedagógica**

Los Centros de Colaboración Pedagógica (CCP) surgieron como una iniciativa innovadora de gran relevancia, originada en Segovia. El primer CCP inició su actividad en febrero de 1922 en Collado Hermoso (Segovia). La labor de los CCP se centraba en la necesidad que tenían los maestros y maestras segovianos de compartir sus experiencias, iniciativas y prácticas educativas y pedagógicas con otros docentes o profesionales de la educación, así como en superar las dificultades geográficas de la provincia, que dificultaban la conexión y la comunicación entre docentes de distintos municipios (Ortiz de Santos, 2021).

Entre las acciones y prácticas llevadas a cabo por los CCP destacan su reunión mensual para compartir experiencias, prácticas y recursos, y para analizar situaciones o problemas educativos. Además, promovieron y pusieron en marcha bibliotecas itinerantes y conferencias públicas para fomentar el desarrollo cultural en los pueblos donde se encontraban.

Los CCP renovaron programas escolares, difundieron ideas y propuestas pedagógicas en publicaciones, y fomentaron la organización de excursiones, así como la participación en congresos y jornadas de formación pedagógica (Dueñas y Grimau, 2009).

Gracias al impulso de Ballesteros prácticamente todos los maestros de pequeños núcleos de población pertenecían a los CCP. Además, los CCP trabajaron en la transmisión y divulgación de ideas y prácticas pedagógicas, la renovación de programas escolares y la elaboración de nuevos planes educativos, así como en la organización de conferencias, excursiones y jornadas de formación (Dueñas y Grimau, 2009).

### **2.4. Universidad Popular Segoviana**

Ortiz de Santos en su tesis menciona la importancia de la Universidad Popular Segoviana (UPS), institución fundada en 1919 con el objetivo de democratizar y regenerar socialmente la cultura en la provincia. La UPS ofrecía cursos y conferencias gratuitas y creó una biblioteca circulante para fomentar la educación popular. La institución fue una de las principales colaboradoras de la revista *Escuelas de España*, y ambas compartían valores como el amor a la cultura y al pueblo (Ortiz de Santos, 2021).

La UPS tuvo dificultades durante la época franquista, pero hoy en día promueve la ciencia y la cultura a través de la Real Academia de Historia y Arte de San Quirce. Ballesteros

también tuvo una relación estrecha con la UPS, siendo secretario de la misma desde abril de 1922 hasta diciembre de 1931, lo que muestra su compromiso con la educación y la cultura en la provincia de Segovia.

### 2.5. *La revista Escuelas de España*

*Escuelas de España* es una revista pedagógica que consta de 44 ejemplares publicados entre 1929 y 1936, creada por los maestros segovianos Norberto Hernanz, Pablo de Andrés Cobos y David Bayón Carretero, auspiciados por el inspector de primera enseñanza Antonio Ballesteros Usano (Andrés y Mora, 2011). Segovia se convirtió en núcleo de renovación pedagógica y educativa durante ese periodo histórico, donde se originaron los CCP, se desarrollaron numerosas cantinas y colonias escolares, se organizaron tres congresos pedagógicos reconocidos en el ámbito nacional y se fomentó la realización de viajes de estudios por maestros y maestras pensionados por la Diputación de Segovia.

Además, la UPS también desempeñó un papel importante como germen de cultura, aprendizaje y humanidad, abierta a personas de todos los niveles socioculturales y económicos. Según Andrés y Mora (2011), la revista comenzó su andadura en Segovia porque fue uno de los mayores focos de inquietud pedagógica y cultural de España.

### 3. Inspector de primera enseñanza

El contexto histórico de la inspección de educación en España es fundamental para entender la época en la que Antonio Ballesteros desempeñó su labor como inspector y cómo esto pudo haber influido en su trabajo. Castán Esteban (2021) brinda un panorama detallado de la evolución de la inspección de educación en España, abordando los cambios y avances en sus funciones y atribuciones a lo largo de diferentes periodos históricos.

En el siglo XIX, la inspección de educación comenzó a tomar forma, siendo el Real Decreto de 1849 uno de los primeros documentos en establecer la figura del inspector de educación en España (Castán Esteban, 2021). Desde entonces, el rol del inspector ha experimentado transformaciones significativas, adaptándose a las necesidades y demandas de cada periodo.

Durante la Segunda República (1931-1939), se produjo una renovación educativa y pedagógica en España, la cual también influyó en la inspección de educación. En este periodo, la inspección adquirió un enfoque más pedagógico y centrado en la mejora de la calidad educativa (Castán Esteban, 2021). Fue durante este tiempo que Ballesteros ejerció como

inspector, lo que le permitió estar en contacto directo con las innovaciones y propuestas educativas de la época.

Es importante destacar que, durante la Segunda República, la Inspección de Primera Enseñanza desempeñó un papel fundamental en el movimiento reformista al orientar, impulsar y dirigir la implementación práctica de dichas reformas. La inspección se convirtió en el vehículo para la introducción de innovaciones pedagógicas en la educación primaria, en línea con el modelo educativo republicano. Este enfoque se desarrolló en un contexto de gran expectación por parte de la sociedad republicana hacia la función inspectora.

El impulso republicano se materializó a través de los Decretos de 2 de octubre de 1931 y 2 de diciembre de 1932, que buscaban tanto establecer una nueva conceptualización de la función inspectora como fortalecer una serie de funciones fundamentales acordes con este nuevo enfoque. En esta nueva concepción, la inspección se perfiló como un organismo principalmente orientador, encargado de proporcionar a las escuelas, bajo principios de legalidad en su actuación, las orientaciones necesarias para mejorar su funcionamiento. Esta función fue considerada como una condición indispensable para llevar a cabo una amplia línea de acción de reforma social.

Como consecuencia de esta nueva visión inspectora, durante la Segunda República se observó un énfasis en un núcleo de funciones técnico-pedagógicas, como las visitas de inspección, la publicación de boletines de educación y las iniciativas para el perfeccionamiento del magisterio. También se fortaleció un núcleo socio-profesional que impulsaba la dimensión social de la escuela, manifestándose a través de la participación de la inspección en instituciones educativas auxiliares y en misiones pedagógicas. Además, se promovió la relación y coordinación de la inspección con el conjunto institucional de la educación, principalmente con los consejos de protección escolar y las escuelas normales.

Al mismo tiempo, se mantuvo presente un núcleo administrativo de funciones, reflejando la concepción de la inspección como un organismo operativo del Estado que establecía la relación entre este y la sociedad a través de la escuela.

El estudio exhaustivo de la amplia y compleja actividad funcional del Cuerpo de Inspección, impulsado por los cambios experimentados en las directrices educativas y en el contexto social y político, evidencia claramente la participación activa de la inspección en el movimiento de renovación pedagógica. Sin embargo, al analizarlo desde una perspectiva comparativa, el análisis histórico se enriquece al considerar los factores explicativos que nos

brinda. Es notable que la reforma republicana en el ámbito internacional sea reconocida como una de las más innovadoras en la promoción de una función social de la inspección, en la implementación y desarrollo de la organización inspectora, y en la búsqueda de medios para mejorar la profesionalización de los inspectores, incluyendo la ampliación de su alcance de influencia y la participación de mujeres en el Cuerpo de Inspección.

Estas líneas de acción innovadoras en la reforma educativa en España merecen destacarse, ya que la inspección de enseñanza republicana es mencionada expresamente como un movimiento vanguardista y ejemplar en la publicación de la *Oficina Internacional de Educación* (B.I.E.) en 1937. Dicha publicación describe la inspección de enseñanza en treinta y nueve países, y sitúa a la reforma republicana de la inspección como un referente destacado en la vanguardia y un ejemplo a seguir en el ámbito educativo. Esto confirma el reconocimiento internacional a la labor de transformación realizada en la inspección educativa durante la Segunda República española (Jiménez, 1998).

Posteriormente, con la instauración del régimen franquista, la inspección de educación sufrió un retroceso en términos de innovación pedagógica y se centró en aspectos más administrativos y de control (Castán Esteban, 2021).

El papel de Antonio Ballesteros como inspector de educación durante la Segunda República fue crucial para llevar a cabo la renovación educativa y pedagógica del sistema educativo español. Bajo la influencia de la figura de Altamira, primer responsable de la Dirección General de Primera Enseñanza, la Inspección fue concebida como una prolongación de la Escuela Normal y continuación de su influencia cultural y profesional (Baqué, 2009).

El ethos del buen inspector profesional en torno a 1936 estaba orientado al perfeccionamiento y mejora de la escuela primaria en el marco de un proyecto unitario en colaboración con la Escuela Normal y el Magisterio. Este ethos se centraba en la profesionalidad hacia la educación de los niños y jóvenes, con un enfoque técnico y pedagógico para abordar los retos educativos. Además, el inspector, era visto como alguien que tenía una sólida formación y que se mantenía actualizado sobre las nuevas investigaciones y los métodos pedagógicos. La Inspección también tenía un rol administrativo y fiscalizador que requería tacto, prudencia y conocimiento de la organización. Los viajes de estudio al extranjero eran considerados muy eficaces para ver trabajar a la Inspección y a otras escuelas.

Ballesteros y otros inspectores de la época establecieron relaciones fraternales y profesionales con los normalistas de la EESM. La EESM era la Escuela Española de Educación

Media, una institución de formación de maestros fundada en 1911 en Madrid. Su objetivo era formar a maestros y profesores para la enseñanza en la educación media y superior. Hubo intentos de fusionar las asociaciones nacionales de ambos cuerpos profesionales en una sola (inspectores y normalistas), con el objetivo de crear un frente común para frenar la ofensiva contrarreformista orquestada por los sucesivos ministerios de la conjunción republicano derechista. La escuela EESM se mantuvo abierta hasta 1936, cuando fue cerrada debido al estallido de la Guerra Civil Española. Durante sus años de funcionamiento, la EESM tuvo un papel importante en la formación de muchos de los líderes educativos en España (Baqué, 2009).

Ballesteros, junto con otros destacados inspectores como Valentín Aranda, J. María Azpeurritia y Fernando Sainz, formaron parte de la tercera promoción de la EESM. Durante su tiempo como inspector, Ballesteros estuvo involucrado en diversos proyectos compartidos entre inspectores que inspiraron buena parte de la política educativa en España, incluyendo la propuesta de una Inspección Central y la reorganización del cuerpo en función de los distritos universitarios (como se cita en Montes Moreno, 2003).

Ballesteros fue uno de los inspectores más destacados de su época, que se preocupó por democratizar y llevar a la escuela pública los recursos y los movimientos pedagógicos más avanzados del momento. Su labor como inspector era técnica y pedagógica, centrada en distribuir energías, proporcionar consejos prácticos y preocuparse por el progreso pedagógico de su época.

Ballesteros dejó un legado importante en la inspección de educación en España. A través de su trabajo y colaboración con otros inspectores y normalistas, contribuyó a la formación de un grupo de profesionales especializados en currículum y organización escolar, que desempeñaron un papel clave en la mediación entre teoría y práctica de la enseñanza.

Más del 60% de los miembros de este grupo de inspectores no vio su carrera profesional truncada por el triunfo franquista tras la guerra civil. Algunos de estos “supervivientes” políticos, como Antonio Ballesteros, jugaron un papel relevante en la gestión pública del sistema educativo del nuevo régimen (Baqué, 2009).

Durante su carrera como inspector, Ballesteros también participó en la creación y difusión de materiales educativos, como programas graduados y planes de trabajo provinciales. La publicación de estas lecciones modelo y otros materiales fue fundamental para dotar de sentido y espacio socio-profesional a nuevas cohortes de especialistas en la enseñanza.

Además, la labor de los inspectores también incluyó visitas rutinarias y reuniones con maestros en los CCP. Estas interacciones permitieron a los inspectores, como Ballesteros, conocer de primera mano las necesidades y retos del sistema educativo y establecer un vínculo cercano con los docentes.

Aunque el triunfo del fascismo y la instauración del régimen franquista supuso un cambio en la dirección de la política educativa y un retroceso en términos de innovación pedagógica, el legado de Ballesteros y sus colegas inspectores sigue siendo relevante hoy en día. Sus esfuerzos por promover la colaboración, la innovación y la profesionalización en el ámbito educativo continúan inspirando a profesionales de la educación y responsables políticos en la búsqueda de un sistema educativo más democrático, inclusivo y de calidad.

#### 4. El exilio español

En julio de 1936, se desencadenó la Guerra Civil Española, lo que provocó un significativo flujo migratorio de exiliados hacia México. Este grupo de exiliados, que provenía de diferentes regiones de España y de diversas afiliaciones políticas (republicanos, anarquistas, socialistas y comunistas), se conoce genéricamente como “exilio republicano”. El grupo estaba directamente relacionado con el llamado Frente Popular, que fue un frente amplio de izquierdas que estableció el gobierno en la Segunda República Española. El número de exiliados que llegaron a México se estima en un promedio de 25 mil, aunque algunas estimaciones varían entre 14 mil y 40 mil. Estas variaciones se deben en parte a que el exilio no llegó todo de una vez. Los primeros en llegar fueron los llamados “Niños de Morelia” (1937), un grupo de 454 niños a quienes el gobierno mexicano ayudó a través de su Comité de Ayudas a los Niños del Pueblo Español. La intención era alejarlos de la guerra y devolverlos a España en cuanto terminara el conflicto (Cantón, 1999).

El apoyo militar que Hitler y Mussolini brindaron al general Francisco Franco, jefe de las fuerzas golpistas, no representaba aún un apoyo determinante para alcanzar la victoria nacionalista hasta el primer trimestre de 1939. Para entonces, la España republicana estaba estrangulada por las tropas franquistas, y la única salida para los vencidos era cruzar los Pirineos hacia la indiferente, cuando no hostil, Francia. Los refugiados fueron internados en diversos campos de concentración en Francia hasta lograr su salida hacia otros países, especialmente la URSS y México. La familia de Antonio Ballesteros y Emilia Elías, se estableció en París antes de partir, en mayo de 1939, hacia México en el “Sinaia”, uno de los primeros barcos organizados por los organismos de ayuda de los republicanos españoles.

Durante la travesía, la pareja Ballesteros-Elías organizó unas aulas para los niños a bordo y lideró un grupo de maestros y maestras, trabajando diariamente con ellos siguiendo el sistema de centros de interés de Decroly. Ballesteros también colaboró en la publicación de un diario a bordo llamado *Sinaia* y escribió un artículo sobre la política educativa del presidente Cárdenas en México. El artículo hace una clara presentación del quehacer educativo en México y de la voluntad de libertad y justicia en que se funda, lo que muestra su compromiso con la política educativa mexicana aún antes de arribar a México (Cantón, 1999).

*El diario de Sinaia* fue una muestra de la unidad y cooperación que existió entre los refugiados españoles a bordo del *Sinaia*. La publicación incluía noticias del mundo en guerra y de España, así como amplia información sobre la historia, arte, cultura y costumbres mexicanas. Además, convocaba a la colaboración de todos los viajeros para reflejar de modo constructivo la vida a bordo en sus diferentes facetas. A través de este diario, se supo de la existencia de conferencias, veladas musicales, reuniones de profesionales y de maestros.

Después de su llegada a Veracruz en junio de 1939, Antonio Ballesteros y Emilia Elías se establecieron en un modesto apartamento en la Ciudad de México, donde vivieron junto a sus hijas Emilia y Encarnación. Su hijo Antonio permaneció en la Unión Soviética. La pareja se naturalizó como mexicanos en septiembre de 1940.

A pesar de que Ballesteros tuvo que modificar su perfil de intervención de la supervisión a la intervención docente en las aulas se convirtió en un destacado profesor en instituciones públicas mexicanas, como la Escuela Normal Superior y la Escuela Nacional de Maestros, donde impartió docencia. La opción de trabajar en instituciones públicas (la pareja impartió clases en instituciones públicas dependientes del gobierno mexicano durante más de dos décadas) les permitió integrarse en la sociedad mexicana. En 1959, Ballesteros fue nombrado profesor del Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, lo que supuso un ascenso en su carrera profesional. Ambos se jubilaron de sus puestos de trabajo en febrero de 1968.

La labor de Ballesteros y otros maestros españoles exiliados en México tuvo lugar en un momento en que la educación era considerada un pilar fundamental de la sociedad mexicana. La Revolución Mexicana, que se había producido décadas antes, se había centrado en la creación de nuevas instituciones educativas y en la eliminación del analfabetismo. Había un problema de analfabetismo, con más del 50% de la población analfabeta, especialmente en la masa indígena. Para dar solución a dicho problema fue necesario crear miles de escuelas. Un plan sexenal determinó la creación de doce mil escuelas en las zonas rurales. Además, se destinaron cantidades crecientes en los presupuestos de gastos del Estado a necesidades de la cultura, y se

obligó a los patrones agrícolas e industriales a crear y sostener escuelas primarias para los hijos de los obreros (Cantón, 1999).

La reforma escolar estableció la educación pública como una lucha contra el fanatismo religioso y buscó transmitir un mínimo de cultura a todos los ciudadanos, a través de los métodos más avanzados y eficaces. La escuela se convirtió en un órgano auténtico de la revolución, y se le dio un profundo sentido social, estudiando y viviendo la lucha del pueblo por su liberación, los sufrimientos de los oprimidos, las injusticias y crueldades del régimen capitalista, y la obra reformadora de profunda transformación de la vida mexicana que personificaba el presidente Cárdenas. Los programas educativos preveían la adaptación de la enseñanza al medio en que la escuela se encontraba, ya fuera rural o urbano, y buscaban preparar a los estudiantes para liderar una sociedad más justa y libre. La finalidad de dichos programas era lograr que el campesino se sintiera más capaz y preparado, más apegado a su tierra y a su aldea, y que el artesano se preparara en la técnica industrial para poder encargarse de los puestos de dirección, entonces en manos de elementos al servicio del capitalismo. Ballesteros recalca la importancia de la formación de los maestros y su papel como agentes de la revolución, que deben defender las conquistas logradas por el pueblo trabajador (Cantón, 1999).

Ballesteros mantuvo su faceta de escritor y divulgador pedagógico en México. Junto a Juan Comas, dirigió la revista *Educación y Cultura* en 1940. Posteriormente, publicó varios textos pedagógicos y manuales de las asignaturas que impartía, aprovechando la demanda de ese tipo de obras por parte de maestros en ejercicio o del alumnado normalista. Las publicaciones de la etapa del exilio muestran una clara deuda con la producción realizada en España. Muchas de estas publicaciones tuvieron éxito y disfrutaron de numerosas reediciones, especialmente los textos sobre la adolescencia. Se destaca que la pareja dedicó su tiempo a la redacción de libros guiados no solo por motivos estrictamente profesionales, sino también para completar sus ingresos familiares (Cantón, 1999).

En cuanto a la actividad política de Ballesteros en México, continuó su militancia en la FETE y en el Partido Comunista de España, y también fue secretario general de la directiva de la delegación mexicana de la UGT desde 1946 hasta 1948. Ballesteros siguió vinculado al PCE hasta finales de la década de 1950, participando activamente en sus reuniones y colaborando en la revista del PCE *Nuestro Tiempo*. Cabe destacar que, durante esta etapa, la militancia de Emilia Elías tuvo mayor proyección que la de su esposo (Aznar, 2019; Reyes, 1982). Ballesteros fue un militante comunista disciplinado durante décadas, pero en los últimos años de su vida se alejó del Partido Comunista de España.

En cuanto a su ideología educativa, se destaca su orientación hacia la cultura pedagógica del movimiento de la Escuela Nueva y de la ILE, con una notable presencia del modelo liberal y reformista. Aunque se reconoce la importancia de la cultura comunista en su orientación política, en el ámbito pedagógico prevalece la cultura innovadora de la Escuela Nueva. Sus textos se centran en los aspectos típicos de la Escuela Nueva, sin defender los métodos de la pedagogía soviética.

Aunque fue una decisión forzada por las circunstancias, la labor de Ballesteros y su esposa en instituciones públicas mexicanas fue un ejemplo de compromiso y dedicación. Antonio falleció en abril de 1976 en la Ciudad de México, y su esposa, Emilia Elías, falleció unos meses después, en octubre.

## **5. Los pensionados de la JAE**

En el marco de la renovación educativa en España durante el primer tercio del siglo XX, una figura clave fue la Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas (JAE). Esta institución desempeñó un papel fundamental al brindar oportunidades a profesionales de la enseñanza para expandir sus horizontes y enriquecerse con nuevas perspectivas pedagógicas y científicas. Uno de los beneficiarios de esta iniciativa fue Antonio Ballesteros, quien aprovechó la oportunidad de ser pensionado por la JAE y realizar estudios en el extranjero.

La creación de la JAE en 1907 buscaba fomentar, estimular y desarrollar la investigación científica en todas las ramas del saber, mediante la concesión de ayudas para ampliar estudios dentro y fuera de España. La política activa de pensiones de la JAE permitió que numerosos estudiantes, profesores e investigadores fueran becados para trabajar en España, Europa y América, con el objetivo de favorecer la formación de profesionales que siguieran de cerca el movimiento científico y pedagógico de las naciones cultas, y así traer innovaciones del extranjero a una España anacrónica (Sanz Simón & Sonlleve Velasco, 2020). Entre los criterios para la selección de pensionados, se priorizaban las materias de estudio que favorecieran las necesidades de la cultura, la ciencia y la educación españolas, el tiempo de permanencia en el extranjero, la edad de los solicitantes y las posibilidades económicas de estos.

Los institucionistas eran conscientes de que la mejora cultural del país y la modernización de la enseñanza española pasaban por la reforma urgente de su profesorado. Con el propósito de disponer de profesionales capacitados y actualizados en métodos de enseñanza modernos, teorías pedagógicas y modelos de organización educativa, se envió a

recién titulados y docentes destacados a estudiar nuevos conocimientos y aprender métodos de investigación y enseñanza innovadores. Más de 400 maestros, profesores e inspectores viajaron a centros de renovación europea, asistiendo a clases de pedagogos y psicólogos destacados, estudiando lenguas modernas y participando en diversas actividades relacionadas con la mejora educativa y cultural (Sanz Simón & Sonlleve Velasco, 2020).

El colectivo femenino merece especial atención en este grupo de profesionales. A pesar de las dificultades socioeconómicas y la mentalidad clasista en España durante el primer tercio del siglo XX, la JAE promovió la educación superior femenina y su avance científico. El porcentaje de pensiones concedidas a mujeres pasó del 4% del total en 1910 al 13% en la década de 1930, superando la proporción de mujeres en las aulas universitarias (Ontañón Sánchez, 2003).

No obstante, una dificultad a la que se enfrentó la JAE fue la transferencia de aprendizajes de las nuevas corrientes pedagógicas a la práctica en el aula y la difusión de los conocimientos de los pensionados. La oposición encontrada incluía a maestros tradicionales y sectores conservadores que veían en estas ideas extranjeras el fin de los valores tradicionales.

Durante la Guerra Civil, la JAE continuó funcionando a pesar de las dificultades, llevando a cabo actividades científicas y pedagógicas. A lo largo de esos años, distintos ministros de instrucción pública y sanidad se encargaron de sortear las dificultades y mantener la labor de la institución. Las funciones de la JAE cesaron en mayo de 1938, pero no fue hasta un año después cuando las tropas franquistas tomaron control de sus instituciones. En noviembre de 1939, se creó el Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC) en lugar de la JAE, con el objetivo de fomentar, orientar y coordinar la investigación científica nacional y proteger los altos valores intelectuales del país. Esta transición reflejó el cambio en el enfoque político y cultural en España durante ese tiempo, alineándose con las ideas esenciales del llamado "Glorioso Movimiento" y buscando poner la investigación científica al servicio de los intereses espirituales y materiales de la Patria (Sanz Simón & Sonlleve Velasco, 2020).

Durante la época de la JAE en la región de Castilla y León, los maestros e inspectores pensionados se centraron en el ámbito de la organización y los métodos de enseñanza, especialmente en la enseñanza primaria. Se formaron grupos de profesionales de la educación que viajaron en expediciones para visitar instituciones educativas en el extranjero, específicamente en Francia, Bélgica y Suiza. Al regresar, se emitía un certificado redactado por el secretario de la JAE, que avalaba la estancia en el extranjero. Algunos de los pensionados también presentaron trabajos propios, ya sea como mérito para obtener la ayuda o como memoria justificativa.

Ballesteros, reconocido como secretario de la UPS durante nueve años, estableció una estrecha relación con la ILE y sus organismos afiliados desde el comienzo de su trayectoria. Su conexión con esta institución y su compromiso con la educación progresista se iniciaron con una visita en compañía de su padre, el pedagogo Francisco Ballesteros Márquez, para entrevistarse con Giner de los Ríos. A lo largo de su carrera, mantuvo correspondencia con destacados nombres del ámbito educativo como el director de la Residencia de Estudiantes, Jiménez Fraud, así como Américo Castro, Clara Campoamor, María Maeztu, Domingo Barnés, Luis de Zulueta, Hoyos Sáinz y otros institucionistas relevantes. Esta relación perduró incluso durante su exilio en México (Dueñas, 2019).

En 1921, Ballesteros obtuvo su primera pensión de la JAE. Esta pensión fue otorgada a un grupo de inspectores y maestros, incluyéndolo a él, con el propósito de visitar centros educativos en Francia, Bélgica y Suiza. Fruto de sus viajes, realizó un influyente estudio comparativo sobre la organización escolar titulado *Características de la enseñanza primaria en Francia, Bélgica y Cantón suizo de Neuchatel*, publicado por la JAE en 1924. En ese mismo año, tuvo la responsabilidad de dirigir a un grupo de maestros pensionados por distintas instituciones escolares de los mencionados países. En 1925, fue nuevamente pensionado de manera individual durante nueve meses, de los cuales pasó cinco en París, asistiendo a cursos organizados por la Sociedad de Psicología en la Sorbona, así como a programas de pedagogía, psicología y metodología en la Escuela Normal de Maestros del Sena. Participó en el Congreso de la Liga de la Enseñanza en París y en el Congreso de la Liga de Educación Nueva en Estrasburgo. En Bruselas, asistió a los cursos de la Sección de Pedagogía impartidos por Decroly y Jonckheere, y también participó en los Congresos de la Liga de Educación Moral y la Liga Pedagógica Flamenca. Durante su estancia, visitó numerosas escuelas de párvulos y primarias, colonias escolares y escuelas para sordomudos, entre otras (Dueñas, 2019).

## 6. Bibliografía de Antonio Ballesteros

En cuanto a la bibliografía del maestro Ballesteros, se destacan varios títulos que incluyen temas sobre organización escolar, métodos de enseñanza, la educación de los adolescentes y la cultura en la educación (Cantón, 1999).

Bibliografía del maestro Ballesteros:

- *Características de la enseñanza primaria en Francia, Bélgica y el Cantón Suizo en Neuchatel* (Anales de la J.A.E., Madrid, 1924).

- *Distribución del tiempo y del trabajo* (Publicaciones de la Revista de Pedagogía, 2ª edición renovada, Madrid, 1927).
- *La escuela graduada* (Publicaciones de la Revista Pedagogía. Madrid, 1926).
- *La cooperación en la escuela* (Publicaciones de la Revista Pedagogía. Madrid, 1928).
- *El método Decroly* (Publicaciones de la Revista de Pedagogía, Madrid, 1928).
- *Las nuevas escuelas francesas y belgas.* (Publicaciones de la Revista Pedagogía. Madrid, 1930)
- *Clasificación de los niños* (Corrección del folleto de que fue autor Ángel R. Mata) (Publicaciones de la Revista de Pedagogía, 3ª edición, Madrid, 1931).
- *Condorcet* (Publicaciones de la Revista de Pedagogía, Madrid, 1932).
- *Organización escolar* (en colaboración con F. Sáinz) (Publicaciones de la Revista de Pedagogía, Madrid, 1934).
- *La preparación del trabajo en la escuela* (Publicaciones de la Revista de Pedagogía, Madrid, 1935).
- *La organización en la escuela primaria* (Patria, México D.F., 1963, 5ª edición).
- *Civismo. Primer año de Secundaria.* (Patria. México, 1956).
- *La Adolescencia* (Patria. México, 1976, 12ª edición)

## Capítulo II. Metodología

La investigación que se recoge en este Trabajo Fin de Máster es, predominantemente documental, tal y como es definida por Valles (1999), quien sostiene que en este tipo de investigación se encuentran los trabajos basados en documentos recogidos en archivos (oficiales o privados); documentos de todo tipo, cuya elaboración y supervivencia (depósito) no ha estado residida, necesariamente, por objetivos de investigación social (Valles, 1999, p. 110).

Es cierto que, en nuestro caso, no hemos utilizado documentos de archivos-por falta de tiempo, aunque los juzguemos necesarios para completar el estudio-, pero sí obras básicas del personaje que estamos estudiando. Como sostiene Valles, hemos hecho uso de documentos con propósitos de justificación y acreditación de nuestros análisis e interpretaciones y de acometer reconstrucciones, con sentido histórico, de unos hechos o de unas teorías.

En la primera fase de la investigación, se realizó un exhaustivo estudio bibliográfico que implicó una búsqueda sistemática de información relevante sobre Ballesteros en bases de datos y bibliotecas digitales. Algunas de las fuentes consultadas incluyeron Dialnet, Google Scholar, Teseo, Web of Science y Scopus. Durante esta etapa, también se analizaron obras y artículos relevantes como *Trayectoria, obra y cultura pedagógica de Antonio Ballesteros* de José Ignacio Cruz Orozco o *Antonio Ballesteros Usano: El exilio español y la escuela popular mexicana* de Valentina Cantón. Estas dos obras encontradas durante el estudio bibliográfico son solo una muestra representativa.

Este estudio bibliográfico tuvo dos propósitos fundamentales. Primero, permitió la recopilación y organización de una gran cantidad de información relevante sobre Ballesteros, creando una base sólida para la investigación. Segundo, permitió la identificación de las áreas clave que requerían una investigación más profunda, proporcionando así una hoja de ruta clara para las siguientes fases de la investigación.

La información relevante para este estudio se obtuvo principalmente de fuentes secundarias que incluyen libros, revistas académicas, artículos, documentos de archivo y otros materiales publicados. El uso de estas fuentes secundarias fue crucial para este estudio. Primero, proporcionaron un contexto histórico y teórico para la vida y obra de Ballesteros. Segundo, permitieron la triangulación de los datos, es decir, la posibilidad de comparar y contrastar la información obtenida de diferentes fuentes, lo que aumenta la fiabilidad y validez de los hallazgos. Este enfoque bibliográfico también fue útil para elaborar una narrativa

coherente y detallada sobre la vida de Ballesteros y su impacto en la educación, sentando las bases para las siguientes etapas de la investigación.

Durante la segunda fase de la investigación, se dedicó especial atención a la exploración y análisis minucioso de dos obras seleccionadas de Antonio Ballesteros Usano, concretamente *El método Decroly* y *Las Escuelas nuevas francesas y belgas*. Esta selección no fue casual, sino que se realizó considerando la relevancia e impacto de estas obras en la pedagogía y en el pensamiento educativo. Cada una de estas obras fue objeto de un análisis crítico individualizado, lo que permitió un entendimiento más profundo de su contribución en el ámbito educativo.

La adquisición de estas dos obras fue a través de compra en línea. De esa manera conseguí obtener copias físicas de cada una de ellas, ya que se consideró una estrategia efectiva para garantizar el acceso a textos originales y relevantes en el estudio de Antonio Ballesteros.

El análisis se basó en una metodología de análisis textual, un enfoque que nos permitió explorar no sólo el contenido explícito de las obras, sino también los detalles más sutiles y a veces no declarados de las ideas y la filosofía pedagógica de Ballesteros. De manera más concreta, el análisis de contenido fue fundamental para examinar las ideas, conceptos y argumentos planteados por Ballesteros en sus obras. Nos permitió identificar los temas recurrentes, las ideas novedosas y las argumentaciones que reflejaban su pensamiento pedagógico.

Los propósitos centrales del análisis que hemos llevado a cabo son los propios de un análisis de datos cualitativos, tal y como los formulan Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista (2010):

- Darle estructura a los datos, lo cual implica organizar las unidades, las categorías y los temas.
- Comprender en profundidad el contexto que rodea los datos.
- Explicar ambientes, situaciones, hechos, fenómenos.
- Encontrar sentido a los datos en el marco del planteamiento del problema. Además de procurar descubrir, en este análisis, las aportaciones propias y originales de Antonio Ballesteros, se ha prestado especial atención a las relaciones que pueden establecerse entre lo hallado en los escritos y las realizaciones e iniciativas pedagógicas promovidas por Ballesteros, así como las que pueden encontrarse con problemáticas educativas actuales.

En la tercera fase de la investigación, se realizó una entrevista a Carlos de Dueñas, un experto reconocido en la vida y obra de Antonio Ballesteros Usano. La elección de Carlos de Dueñas se justifica por su conocimiento profundo sobre la vida y obra de Ballesteros, así como por su capacidad para proporcionar información relevante y útil para la investigación. La entrevista se realizó de manera semiestructurada, lo que permitió tener flexibilidad en la discusión de temas y en la exploración de temas emergentes.

Además, en esta etapa, se incluyó el análisis de un capítulo del libro escrito por Luis Torrego y Rosa Ortiz de Santos titulado *Reflexiones de un inspector de primera enseñanza en Bélgica: Antonio Ballesteros Usano*. Este capítulo proporciona un estudio contemporáneo y detallado de los pensamientos y experiencias de Ballesteros, lo que lo convierte en una fuente útil para proporcionar una visión moderna y contextualizada de su trabajo. La inclusión de este capítulo proporciona un equilibrio entre las fuentes primarias (los escritos originales de Ballesteros) y las interpretaciones modernas de su trabajo.

Cada fase de la metodología estuvo guiada por los objetivos del estudio y fue llevada a cabo de manera rigurosa y sistemática para garantizar la validez y la fiabilidad de los resultados. Este enfoque integral ha proporcionado una comprensión profunda y matizada de la figura de Antonio Ballesteros Usano y su impacto en la educación.

### Capítulo III. Análisis de las obras *El método Decroly* y *Las escuelas nuevas francesas y belgas*

En este capítulo, se llevará a cabo un análisis exhaustivo de dos obras clave de Antonio Ballesteros Usano. Sus contribuciones y perspectivas en el ámbito de la educación han dejado una marca significativa en el panorama pedagógico de su época. Las obras seleccionadas para este estudio son *El método Decroly* y *Las escuelas nuevas francesas y belgas*.

El objetivo de este análisis es comprender la visión de Ballesteros sobre la pedagogía, la organización escolar y la formación docente, así como su influencia en el desarrollo de la educación en España. Cada una de estas obras ofrece una perspectiva valiosa sobre los enfoques educativos adoptados en distintos contextos, destacando los principios fundamentales y las prácticas innovadoras que promovió.

En primer lugar, se examinará *El método Decroly*, una obra en la que Ballesteros profundiza en los principios y la metodología propuestos por el educador belga Ovide Decroly. Se explorarán las ideas centrales del método Decroly, como la globalización de los contenidos, el enfoque interdisciplinario y el papel activo del estudiante en su propio aprendizaje. Además, se analizará la adaptación y aplicación de este método en el contexto educativo español, así como su influencia en las prácticas pedagógicas contemporáneas.

A continuación, se examinará la obra *Las escuelas nuevas francesas y belgas*, donde Ballesteros realiza un análisis comparativo de los enfoques educativos en Francia y Bélgica. Se explorarán los aspectos clave de las escuelas nuevas, como la importancia de la experiencia directa, el trabajo en grupo, el desarrollo integral del individuo y la conexión con el entorno social.

A través de este análisis, se busca contextualizar y comprender la contribución de Ballesteros al campo de la educación, su visión pedagógica y su legado en el sistema educativo español. Además, se explorarán las implicaciones de sus obras en el ámbito de la formación docente y la mejora de las prácticas educativas.

#### 1. El método Decroly

##### Tabla 1.

###### *El método Decroly*

<b>Título</b>	El método Decroly
<b>Autor</b>	Antonio Ballesteros Usano
<b>Fecha de publicación</b>	1928

<b>Contexto</b>	Se busca modernizar y mejorar el sistema escolar, incorporando ideas pedagógicas europeas y promoviendo la formación de maestros. La influencia de la Institución Libre de Enseñanza y la creación de la Junta para la Ampliación de Estudios reflejaban el interés por una educación laica y científica.
<b>Breve resumen</b>	<p>El libro <i>El Método de Decroly</i> escrito por Antonio Ballesteros Usano no pretende presentar ideas originales o novedosas sobre el método Decroly, el cual ya cuenta con una amplia bibliografía que incluye traducciones de obras del pedagogo belga y sus seguidores. En cambio, su objetivo principal es ofrecer un resumen de las ideas y los principios de la pedagogía decroliana, contribuyendo así a su difusión en el ámbito educativo.</p> <p>El contenido de esta obra se fundamenta en la información recopilada durante las visitas realizadas por Ballesteros a diversas instituciones escolares en Bélgica donde se aplica el método, particularmente aquellas dirigidas por el Dr. Decroly. Es importante destacar que Ballesteros tuvo la oportunidad de viajar en varias ocasiones como pensionado, lo cual le permitió asistir a los cursos impartidos por Decroly y familiarizarse de cerca con su enfoque pedagógico.</p> <p>Además de las experiencias recogidas en instituciones belgas, el autor también considera los ensayos realizados en España para adaptar el método Decroly al entorno escolar del país. De esta manera, el libro no se limita a una exposición teórica de los fundamentos y características de esta doctrina educativa, sino que también busca evaluar las posibilidades de su aplicación en la realidad escolar española.</p> <p>Es preciso resaltar la importancia de las investigaciones y estudios llevados a cabo por Ballesteros durante sus viajes pensionados y su participación en los cursos de Decroly. Estas experiencias directas y el contacto con las prácticas decrolianas en instituciones educativas belgas le proporcionaron un conocimiento profundo y una perspectiva única sobre el método y su potencial aplicación en diferentes contextos.</p>

<p><b>Aspectos analizados</b></p>	<p>En definitiva, el libro ofrece una síntesis de los principios pedagógicos decrolianos, basada en la información recopilada durante sus visitas a instituciones escolares en Bélgica, así como en los ensayos realizados en España para adaptar este enfoque a la realidad educativa del país. Su objetivo es difundir y evaluar las posibilidades de aplicación del método Decroly en el ámbito escolar español, proporcionando una visión enriquecida por la experiencia directa del autor con las prácticas decrolianas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interpretaciones del método.</li> <li>- Niño en el centro del proceso de aprendizaje.</li> <li>- Escuela para la vida, por la vida.</li> <li>- El principio de individualización.</li> <li>- Actividad del niño.</li> <li>- La intuición.</li> <li>- La globalización.</li> <li>- Los centros de interés.</li> <li>- La naturaleza.</li> </ul>
-----------------------------------	---

**1.1. El niño en el centro del proceso de aprendizaje.**

El enfoque centrado en el niño fue una de las principales aportaciones de Decroly. Ballesteros, inspirado por Decroly también adoptó este enfoque ya que tuvo la oportunidad de conocer de cerca la labor educativa de Decroly durante una visita a la École de l’Ermitage en Bruselas en 1928.

Decroly, cuyo trabajo inicial se enfocó en la educación de niños con discapacidades mentales, desarrolló una pedagogía que otorga un lugar central al niño en el proceso de aprendizaje. Con el transcurso del tiempo y basándose en las prácticas efectivas aplicadas a estos niños, llegó a la conclusión de que todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades cognitivas, se beneficiarían de estos métodos. Su creencia radicaba en que cada niño, sin importar sus dificultades, posee habilidades que pueden ser optimizadas con una enseñanza adecuada.

Nombrado médico inspector de las clases especiales en las escuelas primarias de Bruselas en 1902, empezó a implementar su método de centros de interés, a través del cual

pudo observar y realizar experiencias pedagógicas valiéndose incluso de sus propios hijos como sujetos de estudio. En 1907, Decroly fundó su escuela “por la vida y para la vida” en Bruselas conocida como L’Érmitage. Durante dos décadas, continuó experimentando y refinando sus métodos en esta escuela. En 1927, se trasladó a Uccle, donde su pedagogía pudo seguir evolucionando y expandiéndose.

Decroly construyó su pedagogía sobre los principios dominantes de su tiempo, aunque sin romper completamente con las tradiciones pasadas. Su enfoque pedagógico se basó en los principios de John Dewey, reconocido psicólogo y educador estadounidense. La influencia de Dewey es evidente en la pedagogía de Decroly, que pone énfasis en la experiencia y observación del estudiante como fundamentos para una educación efectiva y significativa.

Hoy en día, el enfoque centrado en el niño de Decroly sigue siendo una figura influyente en la pedagogía moderna. Sus métodos y enfoques proporcionan una base sólida para una enseñanza efectiva, recordándonos constantemente la importancia de adaptar la educación a las necesidades individuales y capacidades de cada niño. Ballesteros, siguiendo las huellas de Decroly, contribuyó a la difusión y aplicación de este enfoque en el contexto educativo español.

### *1.2. Interpretaciones del método.*

En el primer capítulo, se abordan los orígenes del método Decroly y sus bases ideológicas. A diferencia de otras teorías pedagógicas, no existe una obra fundamental escrita por el propio Decroly que exponga de manera sistemática y completa sus ideas sobre educación y la técnica de su método. Decroly había rechazado la idea de publicar un libro debido a su humildad y su creencia de que el método no estaba perfeccionado ni finalizado, ya que la práctica diaria y el estudio constante de la infancia requerían rectificaciones y correcciones. Su enfoque se basa en mantener el método en constante período de ensayo y crítica, abierto a ajustes basados en la realidad escolar y un mejor conocimiento del niño. En palabras de Antonio Ballesteros (1928, pág. 6):

El Dr. Decroly se ha negado siempre, con un gesto de humildad que hace más atractiva y respetable su persona y su obra, a exponer en un libro el desenvolvimiento de su concepción pedagógica... porque no considera perfeccionado, terminado su método; porque cree que la práctica de cada día y el estudio asiduo de la vida infantil le obligan a rectificar frecuentemente sus opiniones y los detalles de su técnica, y, sobre todo, porque estima que la forma educativa es el mantenerla, durante largo tiempo, en

período de ensayo y de crítica, abierta a las rectificaciones y correcciones que, de un lado, la realidad escolar y, de otro, el mejor conocimiento del niño, impongan.

Aunque la obra escrita del Dr. Decroly es extensa, se centra en problemas específicos de educación, psicología y técnica escolar. Para comprender su doctrina de manera sistemática, se recomienda recurrir a su cátedra de psicología infantil en la Universidad Libre de Bruselas y vivir la organización y el trabajo de su instituto para niños anormales en Uccle y su escuela de L'Ermitage. Como resultado, gran parte de la información sobre el método proviene de las publicaciones de sus discípulos y colaboradores, lo que ofrece una interpretación interesante y respetuosa de las ideas y principios del pedagogo belga.

Ballesteros destaca que la pedagogía decroliana se ha construido no solo en base a las ideas y doctrinas del Dr. Decroly, sino también a través de las contribuciones continuas de sus numerosos y entusiastas discípulos. Sin embargo, estas interpretaciones pueden llevar a conclusiones que no siempre se ajustan al verdadero espíritu del creador del método.

El método Decroly, también conocido como método global, se ha mantenido como punto de referencia en el campo de la educación durante más de un siglo. Este enfoque está centrado en el alumno, con un énfasis en la observación, la asociación, la expresión y la globalización como estrategias de aprendizaje fundamentales. Sin embargo, a medida que este método se ha diseminado y evolucionado a lo largo del tiempo, se han presentado algunas discrepancias significativas en su interpretación y aplicación, tal como apuntaba Ballesteros. Algunas de estas discrepancias se deben a interpretaciones y adaptaciones superficiales del método, que a menudo olvidan el espíritu original de la pedagogía decroliana.

Además, la falta de comprensión de los principios fundamentales de la pedagogía decroliana puede conducir a la adopción de prácticas que, aunque parecen basarse en el método Decroly, en realidad pueden ser ineficaces o incluso contraproducentes. Este es un desafío significativo para la integridad y la eficacia del método y por ello Ballesteros destaca la importancia de una formación y comprensión adecuadas de los fundamentos de este enfoque.

Por otro lado, se encuentran instituciones que, a pesar de estar bien versadas en el método Decroly, se declaran contrarias a su implementación. Esto puede ser resultado de una variedad de factores, como la percepción de que el método no es adecuado para el contexto particular de su institución, la falta de recursos para implementarlo de manera efectiva, o la resistencia al cambio en las prácticas pedagógicas establecidas.

Es imperativo comprender que la verdadera esencia de la pedagogía decroliana radica en la adaptación y en el enfoque holístico del aprendizaje. Si estas ideas se malinterpretan o se aplican de manera incorrecta, puede afectar no solo la efectividad de la enseñanza, sino también el desarrollo integral del alumno. Por todo ello, la fidelidad al método Decroly depende en gran medida de una comprensión profunda y precisa de sus principios y técnicas, así como la de la voluntad y capacidad para implementar estos principios de manera efectiva en el aula.

Para Ballesteros es fundamental que las instituciones educativas se comprometan con una formación continua y un desarrollo profesional para garantizar que la implementación del método Decroly sea lo más fiel posible a su espíritu original. En su análisis, Ballesteros resalta la necesidad de abordar este problema de manera integral, examinando las estructuras educativas, las políticas institucionales y las creencias arraigadas que podrían obstaculizar la adopción de este enfoque pedagógico efectivo y centrado en el alumno.

Según las ideas expuestas por Ballesteros, es fundamental promover un diálogo constructivo entre los diferentes actores del ámbito educativo para superar las resistencias existentes. Asimismo, se resalta la importancia de generar evidencia empírica a través de investigaciones adicionales, con el fin de respaldar los beneficios y resultados positivos de la pedagogía decroliana.

En línea con las propuestas de Ballesteros, es crucial difundir y compartir experiencias exitosas de aquellos docentes y centros educativos que han implementado con éxito la pedagogía decroliana. Estos ejemplos prácticos pueden servir como inspiración y referencia para otros profesionales, demostrando la efectividad de este enfoque pedagógico en la práctica.

### *1.3. El niño en el centro del proceso de aprendizaje.*

Decroly, cuyo trabajo se centró inicialmente en la educación de niños con discapacidades mentales, desarrolló una pedagogía que otorga un lugar central al niño en el proceso de aprendizaje. Con el transcurso del tiempo y basándose en las prácticas efectivas aplicadas a estos niños, Decroly llegó a la conclusión de que todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades cognitivas, se beneficiarían de estos métodos. Su creencia radicaba en que cada niño, sin importar sus dificultades, posee potenciales habilidades que pueden ser optimizadas con una enseñanza adecuada.

Nombrado médico inspector de las clases especiales en las escuelas primarias de Bruselas en 1902, empezó a implementar su método de centros de interés, a través del cual

pudo observar y realizar experiencias pedagógicas valiéndose incluso de sus propios hijos como sujetos de estudio.

Este enfoque innovador cobró forma en 1907 con la fundación de su escuela "por la vida y para la vida" en Bruselas. Tras dos décadas de continuas experiencias en esta escuela, denominada L'Ermitage, se trasladó a Uccle en 1927, un lugar donde sus metodologías y doctrinas pudieron seguir desarrollándose.

Antonio Ballesteros, inspirado por los avances de Decroly, también adoptó el enfoque centrado en el niño. Tuvo la oportunidad de conocer de cerca la labor educativa de Decroly en 1928, durante una visita a la École de l'Ermitage en Bruselas.

La influencia de Dewey es evidente en la pedagogía de Decroly, confirmada por su enfoque pragmático y ecléctico, que relegaba las especulaciones filosóficas a un segundo plano, para enfocarse en la experiencia y observación del estudiante como fundamentos para una educación efectiva y segura.

Decroly, con su foco en el niño como centro del proceso de aprendizaje, sigue siendo una figura influyente en la pedagogía moderna. Sus métodos y enfoques proporcionan una base sólida para una enseñanza efectiva, siempre recordándonos la importancia de adaptar la educación a las necesidades individuales y capacidades de cada niño.

#### *1.4. Escuela para la vida, por la vida*

En el núcleo de la doctrina de Decroly se encuentra el lema "Escuela para la vida, por la vida". Como señala Ballesteros "... la finalidad práctica de su pedagogía, (...) la idea dominante de su método fundado en el respeto al niño, cuya personalidad es sagrada y ha de servir de centro a toda la complejidad de su programa" (Ballesteros, 1928 pág.23). Este refleja el enfoque práctico de su pedagogía y su inspiración en la vida cotidiana, así como el respeto a la individualidad del estudiante, a quien considera como el eje del programa educativo. Decroly defendía una pedagogía que, aunque prescindiera de un fin abstracto de la educación, no careciera de un ideal. Encontraba este ideal en la realidad diaria del alumno, siempre buscando ayudar a cada niño a alcanzar su potencial máximo.

Este enfoque de Decroly se plasmó en el sistema educativo belga, con la proclamación de que "la escuela debe ser para el niño, no el niño para la escuela", marcando un cambio en la dinámica clásica que limitaba la libertad y la espontaneidad del niño, imponiendo conocimientos sin tener en cuenta sus intereses.

El método Decroly revolucionó la educación de su época al priorizar la individualidad y la vida del niño y alejándose de enfoques tradicionales basados en la disciplina. Su énfasis en la libertad y autonomía del estudiante se alinea con corrientes pedagógicas contemporáneas, como el de Montessori, el Plan Dalton y las escuelas de Cousinet, que buscan respetar la personalidad y la inteligencia del niño, evitando la imposición coercitiva de conocimientos.

El principio de libertad fue fundamental, permitiendo al niño actuar según sus necesidades y motivaciones. Su meta era respetar la autonomía de los estudiantes, limitando el papel del maestro a preparar y organizar el ambiente en el que el niño se desenvolvía. Decroly organizaba el entorno escolar para estimular el desarrollo autónomo de los estudiantes, estableciendo límites adaptados a factores como edad, género, condiciones psicológicas y salud del niño, así como habilidades del maestro.

Su enfoque sigue siendo relevante en la educación actual, promoviendo la adaptación a cada niño, la inclusión y el aprendizaje práctico. Este método anticipó corrientes de pensamiento educativo actuales que promueven una educación más activa y centrada en el niño. Asimismo, su enfoque en el aprendizaje práctico y basado en la experiencia es compatible con la importancia que hoy se da a la adquisición de habilidades prácticas. Se valora la importancia de promover la autonomía del estudiante en su proceso de aprendizaje, respetando su individualidad y fomentando un ambiente que promueva la elección, la creatividad y el pensamiento crítico.

No obstante, al igual que subrayaba Decroly, es importante establecer límites y condiciones adecuados para cada estudiante, para garantizar su óptimo desarrollo y aprendizaje. Este equilibrio entre libertad y límites sigue siendo un desafío en la educación, y la pedagogía decroliana ofrece un valioso marco de referencia para navegar esta complejidad.

### *1.5. El principio de individualización*

El principio de individualización juega un papel crucial en la pedagogía decroliana, y es inseparable de la idea de libertad que hemos discutido antes. Según Decroly, el camino hacia la auténtica libertad individual se encuentra en una actividad personalizada y diferenciada. Este principio sostiene que cada estudiante debe tener la oportunidad de participar en trabajos que se alineen con sus habilidades, vocaciones e intereses, manteniendo a su vez un vínculo con la comunidad escolar.

Decroly era consciente de las notables diferencias entre los estudiantes, incluso aquellos criados en circunstancias idénticas, lo que lo llevó a abogar por la creación de clases pequeñas

y homogéneas. Esto permitiría a los docentes observar y mantener un contacto constante con cada estudiante, garantizando un ambiente educativo que mantenga vivo su interés.

Dada la diversidad en las edades mentales de los niños, Decroly sostenía que no era factible establecer un programa educativo único o métodos y disciplinas homogéneas. Por lo tanto, propugnaba la formación de grupos de estudiantes tan homogéneos como fuera posible, especialmente en clases grandes, y sugería que ninguna clase debería tener más de 20 a 25 estudiantes. Esta idea de individualización también se encuentra en el método Montessori.

Decroly y Montessori, aunque distintos en su enfoque, comparten la valoración de la individualización en su pedagogía. Decroly atribuía la originalidad de sus juegos educativos a su potencial como herramientas de individualización, permitiendo así un trabajo simultáneo con estudiantes diversos.

Tal como destaca Ballesteros, Decroly proclama la originalidad de los suyos al escribir “yo he llegado a descubrir la utilidad de los ejercicios individualizadores llamados juegos educativos. Gracias a ellos hemos podido resolver el problema aparentemente insoluble del trabajo simultáneo de alumnos diversos” (Ballesteros, 1928 pág.26).

Es importante destacar que la individualización era un componente revolucionario en la pedagogía de Decroly. Su visión de que la educación debía adaptarse al estudiante, y no al revés, era innovadora en su tiempo y mantiene su relevancia hoy en día. Decroly reconocía que cada estudiante tiene un conjunto único de habilidades, intereses y ritmo de aprendizaje, y argumentaba que un enfoque de enseñanza homogéneo no lograría proporcionar la mejor oportunidad de aprendizaje para cada individuo.

La proporción de estudiantes por docente sigue siendo un tema crucial en la educación contemporánea, al igual que en tiempos de Decroly. A pesar de los avances tecnológicos, la interacción directa y personalizada entre el docente y el estudiante sigue siendo esencial para el aprendizaje efectivo. Decroly recomendaba un tamaño de clase que permitiera a los docentes dar suficiente atención a cada estudiante. Formar grupos más pequeños y homogéneos en estas aulas facilitaría una enseñanza más personalizada y eficaz.

Los juegos educativos desempeñan un papel significativo en el método de Decroly. Estos proporcionan un medio para el aprendizaje activo y atractivo. Aunque tanto Decroly como Montessori defendieron el uso de juegos educativos, cada uno tiene sus características distintivas. Decroly promovía juegos que impulsaran el aprendizaje a través de la acción y la

exploración, mientras que Montessori se inclinaba por materiales educativos diseñados para fomentar la autonomía y el autoaprendizaje.

A pesar de los avances desde la época de Decroly, aún existe la necesidad de que cada estudiante reciba una educación adaptada a sus necesidades y capacidades individuales. Con la tecnología y los recursos actuales, existe un gran potencial para incorporar plenamente los principios de individualización en nuestras aulas.

### *1.6. Actividad del niño*

Decroly basa su enfoque pedagógico en la actividad del niño, fomentando el trabajo espontáneo y constante. Considera que la inquietud y el movimiento son características dominantes en los niños, priorizando la acción sobre el pensamiento. El juego es fundamental para preparar al niño en aspectos sociales, intelectuales y morales, relacionándose con otras tendencias de su vida. Decroly introduce el juego en el programa y la clase, convirtiéndolo en parte integral de la vida del niño. Además, se incluyen ejercicios de expresión como el lenguaje, el dibujo y los trabajos manuales para satisfacer la necesidad de actividad en la infancia. Las clases decrolianas adoptan un aspecto de talleres, con materiales recolectados por los alumnos y constante movimiento por las diferentes áreas de la escuela. Las aulas se caracterizan por mesas planas sobre caballetes de madera, taburetes o sillas individuales para los alumnos, y el constante movimiento de los niños por las diferentes áreas de la escuela.

Decroly incorpora el espíritu de la "escuela del trabajo" alemana, enfocándose en el esfuerzo personal y la participación directa de los niños en su formación a través de actividades manuales. El objetivo es que toda la vida del individuo participe en su educación. Su pedagogía se basa en la actividad del niño como agente principal, con etapas lógicas graduadas y ascendentes donde se involucra activamente en el proceso de elaboración y cuestionamiento basado en su experiencia. La enseñanza promueve la ideación y acción manual del sujeto de manera productiva.

Sus ideas innovadoras en 1928, a través de la pluma de Antonio Ballesteros Usano, encontraron eco en la España de la época, y hoy resuenan con fuerza ante los desafíos del siglo XXI y la reciente Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE) en España. La LOMLOE, también conocida como la "Ley Celaá", pone énfasis en la inclusión y la equidad, dos principios que se alinean con la visión de Decroly de ofrecer a cada niño una educación personalizada. Al igual que Decroly abogaba por clases homogéneas con un número

reducido de alumnos para una atención más individualizada, la LOMLOE busca reducir la ratio de alumnos por aula para garantizar una educación más personalizada y de calidad.

A pesar de los avances desde la época de Decroly, aún existe la necesidad de que cada estudiante reciba una educación adaptada a sus necesidades y capacidades individuales. Con la tecnología y los recursos actuales, existe un gran potencial para incorporar plenamente los principios de individualización en nuestras aulas. En el contexto de los retos del siglo XXI, la actividad del niño es un principio decroliano que adquiere una nueva relevancia. Los problemas ecosociales actuales, como el cambio climático, la pérdida de biodiversidad y la sostenibilidad, demandan una generación de individuos activos, creativos y comprometidos con su entorno.

El informe "El futuro de la educación y las habilidades 2030" de la OCDE y el plan "Educación 2030" de la UNESCO resaltan la importancia de formar ciudadanos activos, capaces de responder a los retos locales y globales, precisamente lo que Decroly defendía con su énfasis en la actividad y la responsabilidad individual. Decroly veía en el juego un medio de preparar al niño para los futuros problemas sociales. En una época donde se valora cada vez más el aprendizaje lúdico y experiencial, su enfoque parece más relevante que nunca. El aprendizaje basado en juegos y el pensamiento crítico son habilidades esenciales en un mundo donde los problemas son cada vez más complejos y la creatividad es clave para resolverlos.

Por tanto, el espíritu del método decroliano, con su énfasis en la actividad del niño, la personalización de la enseñanza y la preparación para los desafíos sociales, sigue vigente hoy. La pedagogía de Decroly, trascendiendo las fronteras del tiempo y la geografía, se alinea con las tendencias actuales en educación y nos ofrece una inspiración valiosa para enfrentar los retos del siglo XXI.

### ***1.7. La intuición***

Decroly destaca el papel crucial de la intuición en el aprendizaje, al igual que Montessori. Ambos enfatizan la participación activa del niño en su proceso educativo, interactuando libremente con su entorno. Este enfoque contrasta con las prácticas educativas tradicionales, que son unidireccionales y pasivas, con el docente transmitiendo información al alumno. Aunque comparten el valor de la intuición en el aprendizaje, Montessori y Decroly difieren en su implementación. Montessori utiliza objetos geométricos para estimular los sentidos, mientras que Decroly considera que sumergirse en la naturaleza es fundamental. Para Decroly, la interacción con el mundo físico y social es un estímulo más efectivo para despertar la curiosidad y la atención del niño que cualquier objeto artificial.

Decroly ve en la naturaleza una oportunidad para despertar la observación activa y la intuición en la mente infantil. Considera que los objetos artificiales, como los utilizados por Montessori, al abstraer las formas y colores de la realidad concreta del niño, disminuyen su interés y capacidad para procesar la información. Decroly prefería que los niños exploraran las formas en los seres vivos, saborearan los frutos de la naturaleza y diferenciaron los olores en ejercicios con elementos naturales. Tal y como señala Ballesteros en la obra "Podemos decir que el método Decroly hace no sólo activa la intuición, sino que la funda sobre bases naturales; aportación valiosa que aumenta su valor educativo y le hace adquirir un gran sentido humano". (Ballesteros, 1928 pág. 31)

En este contexto, cabe destacar el trabajo de Ballesteros, que promovió las primeras colonias escolares, iniciativas que apoyaban plenamente el enfoque de Decroly al fomentar el contacto directo y constante de los niños con la naturaleza. La labor de Ballesteros refleja un movimiento de la época que abogaba por un regreso a la naturaleza, una tendencia que continúa en la pedagogía moderna.

Hoy en día, en un mundo cada vez más urbanizado y tecnológico, se está poniendo más énfasis en la "renaturalización" de los espacios de aprendizaje. Se reconoce el valor educativo de permitir a los niños interactuar con el mundo natural. Este enfoque contemporáneo se alinea con la pedagogía de Decroly y destaca la relevancia de sus ideas en la educación del siglo XXI. A través de estas prácticas, se busca no solo fomentar la intuición y la observación activa, sino también inculcar en los niños un respeto y aprecio por la naturaleza, contribuyendo a su desarrollo como ciudadanos responsables y conscientes de los desafíos ecosociales de nuestra época.

La pedagogía de Decroly, por tanto, ofrece valiosas lecciones para la educación actual. Su énfasis en la intuición, la observación activa y la interacción con la naturaleza son componentes esenciales para formar ciudadanos activos y responsables en el siglo XXI. Estos principios se reflejan en las tendencias educativas contemporáneas, demostrando la vigencia y relevancia de las ideas de Decroly para la educación moderna.

### ***1.8. Globalización***

La globalización es un elemento esencial y distintivo en la visión educativa de Decroly. Su enfoque se basa en que el niño perciba la realidad de manera global e intuitiva, evitando la fragmentación en diversos aspectos. Este principio impregna todas las funciones cognitivas del niño, desde la percepción hasta el pensamiento y la expresión.

Decroly desafiaba el método tradicional de enseñanza, que divide el conocimiento en asignaturas separadas, y propone un enfoque integral que permita al niño comprender la realidad en su totalidad antes de adentrarse en los detalles. Esta perspectiva integral es crucial para despertar el interés del niño en el aprendizaje y evitar su alienación del mundo circundante. El programa educativo y el método de enseñanza de Decroly se fundamentan en este principio de globalización, buscando armonizar el desarrollo de la inteligencia infantil con los avances científicos y las leyes establecidas por la humanidad.

En España, en 1928, el método de Decroly representó una innovación pedagógica que promovía una educación centrada en el niño y su interacción con el entorno. En un contexto social y político complicado, esta búsqueda de renovación y progreso en la educación se alineaba con las corrientes pedagógicas progresistas de la época.

Hoy en día, el principio de globalización de Decroly continúa siendo de gran relevancia. En la era de la globalización e interconexión mundial, la capacidad de comprender y abordar la realidad en su totalidad es esencial. Las pedagogías contemporáneas, como las promovidas por los proyectos globalizadores de educación primaria y aquellas impulsadas por la LOMLOE, se hacen eco de este principio. Buscan fomentar la interdisciplinariedad, la integración de conocimientos y la comprensión holística de la realidad.

### *1.9. Centros de interés*

El concepto de "centros de interés" propuesto por Decroly se basa en la idea de reemplazar las disciplinas académicas aisladas por áreas de estudio interrelacionadas desde las cuales se desprenden todos los conocimientos. Este planteamiento se alinea con la tendencia contemporánea a trabajar por ámbitos, impulsada por la LOMLOE, ayudando a los alumnos a abordar la complejidad de los problemas actuales de manera integral.

En 1928, en España, esta propuesta representaba una ruptura innovadora con el enfoque tradicional basado en la fragmentación de las materias. A diferencia del modelo educativo predominante, que se centraba en el aprendizaje memorístico y descontextualizado, Decroly situaba al niño y sus necesidades en el centro del proceso educativo. Su enfoque destaca que el aprendizaje se intensifica cuando se vincula a la experiencia personal y se sitúa en un contexto relevante para el estudiante.

En el mundo actual, globalizado e interconectado, los desafíos que enfrentamos son inherentemente interdisciplinarios. El enfoque de Decroly respalda la integración y contextualización del conocimiento, promoviendo una educación significativa y contextualizada.

Los centros de interés permiten explorar temas transversales y establecer conexiones entre diferentes áreas de conocimiento, facilitando una visión holística. Los alumnos aprenden a comprender los problemas desde diversas perspectivas y apreciar las interrelaciones entre diferentes campos de estudio. Los centros de interés de Decroly, que se centran en el niño y su interacción con el entorno, proporcionan una base sólida para desarrollar un currículo que mantenga el interés del niño y fomente una cultura de aprendizaje amplia y conectada.

Un centro de interés clave en la metodología de Decroly se orienta hacia el entorno social del niño, poniendo énfasis en las conexiones e interacciones con la familia, la sociedad y la escuela. Al explorar y entender estas esferas, el niño desarrolla un sentido de identidad y comprende que la vida en sociedad es una creación colectiva. Este centro de interés es particularmente relevante en el contexto de los desafíos del siglo XXI, donde se requiere el fomento de habilidades de colaboración y trabajo conjunto para la resolución de problemas complejos.

Los centros de interés de Decroly proporcionan un enfoque pedagógico que fomenta la comprensión integral, la colaboración y la responsabilidad social, preparando a los niños para una sociedad en la que el éxito colectivo depende de la capacidad para trabajar juntos de manera coordinada.

### *1.10. La naturaleza*

Decroly siempre consideró que la naturaleza jugaba un papel esencial en la educación de los niños. El medio natural es un vasto campo de aprendizaje que se bifurca en dos principales aspectos: el entorno vivo, que incluye la flora y la fauna, y el entorno inerte, como el sol y otros cuerpos celestes. La curiosidad innata de los niños es, por naturaleza, atraída hacia estos elementos, llevándoles a explorar los misterios de la vida y los fenómenos cotidianos.

El contacto con la naturaleza provee a los niños de lecciones invaluable, nutre su conocimiento y experiencia y promueve habilidades mentales como la observación, la experimentación y la habilidad para hacer conexiones y asociaciones. En relación a este tema Ballesteros destaca que:

Decroly concede un alto valor, un valor decisivo a este contacto del niño con la vida natural hasta el punto de que, apartándose en esto de la mayoría de los autores y de la creencia más corriente, defiende el criterio de que el niño de la aldea y del pueblecito rural adquiere por el simple hecho de vivir en contacto directo con la realidad

natural y humana, una cultura superior infinitamente a la del niño de la ciudad, especialmente el de las grandes urbes. (Ballesteros, 1928 pág. 50)

Decroly propone la ubicación de escuelas en entornos naturales o, en su defecto, la inclusión de elementos naturales en el ambiente escolar. Este enfoque busca cambiar los métodos de enseñanza tradicionales hacia estrategias centradas en el niño, aprovechando el entorno natural para su desarrollo personal.

En el mundo contemporáneo, marcado por avances tecnológicos y constantes cambios, las ideas de Decroly siguen siendo relevantes y se adaptan a las demandas actuales. Se favorece la incorporación de temas emergentes y situaciones reales para un aprendizaje significativo, alineándose con la propuesta de Decroly de aprovechar oportunidades ocasionales.

El método Decroly de observación, asociación y expresión encuentra una nueva vida en los espacios de aprendizaje al aire libre. La observación se fomenta a través de la interacción directa con la naturaleza, explorando la biodiversidad de los patios escolares renaturalizados y espacios verdes. La asociación implica comprender los ecosistemas y su interrelación, promoviendo el abordaje de problemas complejos y el pensamiento crítico. La expresión se refleja en la capacidad de los estudiantes para compartir sus observaciones y conclusiones, fomentando un aprendizaje participativo arraigado en la realidad natural.

La metodología de Decroly se basa en la enseñanza contextualizada en el entorno natural, la observación activa y el pensamiento crítico. En el contexto de la educación actual, estas bases adquieren un nuevo significado. Su enfoque fortalece la conexión con el entorno natural, formando individuos capaces de adaptarse y contribuir a un mundo con desafíos ambientales complejos.

En España durante la década de 1930, la influencia de Decroly en la educación se alineó con los ideales de la Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas (JAE). Su metodología, que integra la observación, asociación y expresión con la experiencia natural, fue ampliamente reconocida y sentó las bases de muchos sistemas de enseñanza en el país. En la actualidad, sus ideas continúan inspirando a educadores y pedagogos, promoviendo la renaturalización de los espacios educativos y la mejora de la calidad de la educación.

### *1.11. Objeciones al método y su aplicación en España*

El legado de Decroly en el ámbito educativo genera diversas posturas. Algunos elogian su método incondicionalmente, mientras que otros arraigados en sistemas tradicionales lo rechazan. Sin embargo, es importante adoptar un enfoque equilibrado y prudente al evaluar cualquier reforma educativa, una postura que pocos adoptan respecto a la filosofía de Decroly.

Decroly se ganó el respeto debido a su compromiso apasionado y generoso con la reforma educativa. Reconocía que su método era experimental y estaba abierto a mejoras y adaptaciones, mostrando una modestia admirable. Deberíamos valorar su esfuerzo, identificando lo útil de su método para integrarlo en nuestras prácticas educativas.

Se han planteado tres preocupaciones comunes sobre la implementación del método en las escuelas regulares: la necesidad de clases pequeñas y bien organizadas, la formación exhaustiva para los maestros y el costo de los materiales escolares. En relación a los materiales, se sugiere que la solución podría encontrarse en la naturaleza, que ofrece recursos accesibles y efectivos para las lecciones. Por ejemplo, los juegos educativos pueden ser creados por los estudiantes o los maestros utilizando materiales económicos como cartón, papel o madera.

La clasificación de estudiantes y la limitación de su número por docente son consideraciones pedagógicas importantes. Sin embargo, el método Decroly ha demostrado su éxito en clases con más de 40 estudiantes, tanto en Bélgica como en otros lugares. La preparación intensiva de clase y el amplio conocimiento por parte del maestro son fundamentales para el éxito de cualquier método educativo, no solo el de Decroly.

El verdadero desafío para implementar el método Decroly en las escuelas regulares radica en su programa de ideas asociadas, que rompe con las normas tradicionales de enseñanza y propone cambios en el currículo. Algunos críticos argumentan que los estudiantes formados con este método no tienen éxito en estudios superiores y se enfrentan a obstáculos en sus trayectorias futuras. Sin embargo, Decroly mismo ha refutado esta afirmación al mostrar el éxito diverso de sus antiguos alumnos en campos como la ingeniería, medicina, arte, industria y comercio.

En definitiva, cualquier método educativo que vaya más allá de la simple instrucción y busque despertar la actividad y fomentar las aptitudes individuales puede enfrentar críticas similares. Las evaluaciones académicas a menudo se centran en resultados académicos, olvidando el valor esencial de la educación para el desarrollo personal y habilidades prácticas.

Por lo tanto, las objeciones a Decroly parecen reflejar más un criterio equivocado que un defecto en su método.

El método Decroly ha sido criticado por su enfoque en las necesidades materiales de la infancia, argumentando que el juego es el principal interés de los niños y debería ser el foco de la educación en esa etapa. Sin embargo, el análisis de Ballesteros sobre el método Decroly, a pesar de ser escrito en 1928, sigue siendo relevante en el siglo XXI, ya que los desafíos y cuestionamientos planteados por Decroly continúan siendo pertinentes en nuestra época.

Los debates sobre la pedagogía centrada en el niño, la integración y la fragmentación siguen siendo constantes en la educación contemporánea. La combinación efectiva de la instrucción académica con el desarrollo de habilidades prácticas y personales sigue siendo un desafío actual. La implementación del método Decroly, o al menos la incorporación de algunos de sus principios y prácticas, podría ofrecer soluciones significativas para los desafíos de la educación moderna.

Las críticas expresadas por Ballesteros Usano en 1928 también siguen siendo relevantes en la actualidad. El equilibrio entre una pedagogía centrada en el niño y las exigencias de un currículo académico riguroso, el aprendizaje activo y la preservación de la espontaneidad y la curiosidad infantil son cuestiones que aún debemos abordar. Las reflexiones de Ballesteros Usano sobre el método Decroly nos ofrecen una guía valiosa para afrontar estos desafíos en la educación actual.

## 2. Las escuelas nuevas francesas y belgas

**Tabla 2.**

*Las escuelas nuevas francesas y belgas*

<b>Título</b>	Las escuelas nuevas francesas y belgas
<b>Autor</b>	Antonio Ballesteros Usano
<b>Fecha de publicación</b>	1930
<b>Contexto</b>	En 1930, España estaba en medio de la Segunda República, un período de gobierno caracterizado por reformas sociales y políticas significativas, muchas de las cuales incluían cambios en la educación. El contexto educativo español de este período se

	<p>destacó por su empuje hacia la modernización, con énfasis en la educación laica, la igualdad de género en las aulas y el establecimiento de escuelas públicas para promover una educación más inclusiva. Aunque estos cambios fueron polémicos y encontraron resistencia en ciertos sectores, representaron un cambio radical en la forma en que se entendía y se entregaba la educación en España.</p>
<b>Breve resumen</b>	<p>Es una obra profunda que aborda la transición educativa en Francia y Bélgica durante las primeras décadas del siglo XX. El libro se divide en dos secciones principales, dedicadas a cada país, y se estructura en torno a la teoría y la práctica de la nueva educación.</p> <p>En la primera parte del libro, Ballesteros Usano explora el movimiento educativo renovador en Francia. Comienza con un análisis detallado de las ideas que sustentan esta nueva educación, que rompe con la enseñanza tradicional y busca un enfoque más integral y centrado en el estudiante. Luego, el autor se adentra en la práctica de esta nueva educación, mostrando cómo se lleva a cabo en el aula. A través del ejemplo de "La Escuela de las Rocas", muestra cómo estas innovadoras ideas pedagógicas se materializan. En última instancia, examina cómo la nueva educación ha influido en las escuelas públicas francesas, marcando un hito en la historia educativa del país.</p> <p>La segunda sección del libro se centra en la educación en Bélgica. Similar a la estructura de la primera sección, Ballesteros Usano inicia con un análisis de las ideas subyacentes a la nueva educación en Bélgica. Acto seguido, da vida a estas teorías a través de su aplicación práctica en el aula, revelando los cambios dinámicos que la nueva educación está provocando en el sistema escolar belga. También se explora el impacto de la nueva educación en las escuelas públicas del país, y se brinda una visión de las escuelas particulares que adoptaron esta nueva forma de enseñanza.</p>

	<p>A lo largo de todo el libro, Ballesteros Usano presenta una visión amplia y detallada de la renovación educativa en Francia y Bélgica, proporcionando un valioso aporte al entendimiento de los cambios pedagógicos en Europa durante este período.</p>
<b>Aspectos analizados</b>	<p>Movimiento educativo renovador en Francia:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Jerarquía del mérito.</li> <li>• Cooperativas escolares.</li> <li>• Autonomía de centros.</li> <li>• Imprenta.</li> <li>• La práctica de la nueva educación en las escuelas privadas.</li> <li>• Escuela de las Rocas.</li> <li>• Las escuelas maternas y clases de párvulos.</li> <li>• Una escuela activa en Nancy.</li> </ul> <p>Movimiento educativo renovado en Bélgica:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Instituto médico Pedagógico Rixansart.</li> <li>• La Granja Escuela de Waterloo.</li> <li>• Escuelas públicas belgas.</li> <li>• Escuelas particulares.</li> </ul>

## Movimiento educativo renovador en Francia

### 2.1. Jerarquía del mérito

En el análisis exhaustivo de las reformas educativas en Francia realizado por Ballesteros, surge un concepto recurrente: 'la única jerarquía es el mérito'. Esta frase representa una idea central en el contexto de la nueva educación francesa. Su significado radica en la creencia de que el progreso y las oportunidades en la educación deben basarse en el mérito y la capacidad individual, en lugar de depender de la posición socioeconómica u otros factores externos.

Dentro de esta concepción, se busca establecer una igualdad de oportunidades, donde el mérito se convierte en el criterio fundamental para determinar el éxito educativo de los estudiantes. Esta idea desafía las jerarquías tradicionales basadas en la posición social o el estatus económico, y en su lugar, coloca el énfasis en las habilidades y logros personales.

En su análisis crítico sobre el tema, Ballesteros expone que:

No es posible que entremos en el estudio de los principios ni de los detalles de la reforma tal como es defendida por sus partidarios, limitándonos a decir que la finalidad esencial es hacer enteramente gratuita la enseñanza en todos sus grados, y abierta, por tanto, a todos los que se encuentren con capacidad suficiente para alcanzar la más alta cultura y, por tanto, los más altos puestos sociales, hoy reservados a los que se hallan en posición desahogada. Esta aspiración plantea multitud de complejos problemas. El primero, es el del monopolio de la enseñanza que, a primera vista, parece que es la consecuencia obligada de llevar la escuela única a la práctica, aunque, en realidad, las fórmulas que se proponen evitan este inconveniente. Otro, es el de los medios de selección que serían utilizados para descubrir las verdaderas capacidades de los individuos para destinarlos en uno u otro sentido según sus aficiones y capacidad. Todavía quedarían el de la organización de los centros que deberían existir para satisfacer las distintas direcciones de la cultura: el de la formación del profesorado: el del carácter de la enseñanza en cada grado, en fin, el problema económico que plantearía la realización de la idea. (Ballesteros, 1930 pág. 14)

Ballesteros plantea una crítica del sistema educativo altamente centralizado del país, lo que se traduce en una falta de flexibilidad y diversidad en términos de métodos de enseñanza y currículo. En respuesta a esto, identifica a varias figuras y movimientos clave que han impulsado el cambio y la reforma, incluyendo a Alfred Binet, un psicólogo importante conocido por su trabajo en la mediación de la inteligencia, la sociedad Alfredo Binet, y varios grupos y asociaciones como La Nouvelle Education y Les Compagnons.

Ballesteros se basa en la creencia de que el niño debe ser libre para desarrollarse y aprender según sus propios intereses y necesidades. Esto se alinea con las ideas pedagógicas progresivas que surgieron en el siglo XX, que enfatizaban el aprendizaje centrado en el alumno y la autonomía del alumno. También sugiere que las reformas están orientadas hacia la eliminación de exámenes tradicionales y la implementación de evaluaciones más psicológicas y centradas en el individuo.

## *2.2. Cooperativas escolares*

El libro explora varias iniciativas francesas para la reforma y mejora de la educación. "Les Compagnons" de la universidad buscan aplicar los principios de la escuela única en Francia a través de una revista mensual y programas educativos. Los defensores de esta reforma buscan

una enseñanza gratuita y abierta para todos, pero esto plantea problemas complejos como el monopolio de la enseñanza, la selección de estudiantes, la organización de centros educativos y los desafíos económicos de implementar la idea.

El movimiento internacional de la Liga de Educación Nueva tiene una presencia significativa en Francia, con un grupo establecido en 1921. Buscan fortalecer los lazos entre educadores franceses y los de otros países, publicando su propia revista y participando en congresos internacionales de la Liga con destacadas personalidades de la pedagogía francesa.

Finalmente, M. Profit, un inspector primario, inició un movimiento de cooperación escolar en Francia, basado en la idea de que la escuela debe ser una comunidad de trabajo donde todos los elementos (el maestro y los niños) participen activamente. Para llevar a cabo esto, se crean cooperativas escolares en las que todos los estudiantes se comprometen a trabajar juntos para satisfacer sus propias necesidades educativas.

Este concepto de cooperativas escolares es comparable al movimiento de las ikastolas en el País Vasco. Las ikastolas son una red de escuelas del País Vasco que buscan promover la cultura vasca y, en particular, el euskara, la lengua vasca. Estas escuelas se han desarrollado en respuesta a un deseo de fortalecer y mantener la identidad cultural y lingüística vasca.

En la idea de que sus ingresos no proceden meramente de las aportaciones o donativos de los asociados, las cooperativas escolares francesas, al igual que las ikastolas, comparten un vínculo. Ambas instituciones creen que estos ingresos deben ser el resultado del esfuerzo colectivo y el trabajo de todos sus miembros, lo que promueve la activa participación de los estudiantes y familias (ikastolas) en la vida de la cooperativa.

Esta creencia se materializa en la organización de eventos y fiestas escolares. Durante estas celebraciones, los productos del trabajo manual de los estudiantes a menudo se ponen a la venta. Además, las ikastolas celebran eventos culturales anuales, como el "Ibiladia" y el "kilometroak", que atraen a miles de personas y son una importante fuente de financiamiento para estas escuelas. Estos eventos no solo fomentan la interacción y la cooperación dentro de la comunidad escolar, sino que también realzan y preservan la rica cultura vasca.

De esta manera, tanto las cooperativas escolares francesas como las ikastolas consiguen formar un patrimonio valioso, cuyo valor no sólo es económico, sino que también reside en el espíritu de comunidad, el empoderamiento de los estudiantes y la preservación y promoción de su identidad cultural.

La frase "para mejorar la situación de la infancia y los métodos de educación", que Antonio Ballesteros destaca como fundamento de estas iniciativas y movimientos, manifiesta el objetivo común que subyace a todas estas acciones: la continua evolución y perfeccionamiento del sistema educativo en beneficio de los niños. Ballesteros reconoce que estos esfuerzos buscan reformar y enriquecer los entornos de aprendizaje para hacerlos más eficaces y gratificantes, habilitando así a los estudiantes para desarrollar y alcanzar su máximo potencial.

### ***2.3. Autonomía del centro***

Según Ballesteros, el movimiento cooperativo liderado por M. Profit tuvo una influencia significativa en las escuelas francesas y se difundió internacionalmente a través de la revista *L'Ecole cooperative*. La revista, dirigida por M. Profit, constaba de dos secciones principales: una para promover las ideas de cooperación escolar y recopilar información de otros países, y otra para proporcionar actualizaciones sobre las cooperativas existentes y noticias sobre nuevas cooperativas.

La autonomía, un principio central del movimiento, se manifestaba en varios aspectos de la vida escolar, desde la adaptación de horarios hasta la implementación de programas de estudio que reflejaban las necesidades y aspiraciones locales. Este enfoque abogaba por una mayor participación de la comunidad escolar en la toma de decisiones.

En el sistema educativo español actual, la Ley Orgánica vigente (LOMLOE) también destaca la autonomía de los centros educativos para adaptar programas y métodos de enseñanza a las necesidades específicas de los estudiantes y comunidades. Esto incluye la adopción de métodos innovadores, actividades extracurriculares y horarios escolares adaptados a la comunidad local. En resumen, los centros educativos deben tener la capacidad de adaptarse y responder a las necesidades y aspiraciones de sus comunidades, en línea con la idea de autonomía enfatizada por Ballesteros.

### ***2.4. La imprenta***

Ballesteros destaca la introducción de la imprenta en la escuela como un avance metodológico influyente en la reforma educativa francesa. Aunque las instituciones educativas ya producían periódicos escritos e impresos por los estudiantes, la técnica y propósito de la imprenta como método de trabajo en la escuela era diferente.

Esta innovación se relaciona con lo que conocemos hoy en día como competencia digital en la educación. Tanto la imprenta en la escuela como la competencia digital buscan capacitar

a los estudiantes para expresarse, aprender y comunicarse eficazmente. Reflejan cómo la tecnología ha transformado y seguirá transformando la enseñanza y el aprendizaje. Tanto la imprenta en la escuela en la época de Ballesteros como la competencia digital actual comparten el objetivo de empoderar a los estudiantes a través de su participación activa en el proceso de aprendizaje. La introducción de la imprenta en la escuela fue un paso significativo hacia este objetivo. Sin embargo, la capacidad de expresión y producción de textos que ofrecía la imprenta en su momento no siempre se cumple en la competencia digital actual.

La competencia digital no se limita a adquirir habilidades técnicas y el uso de herramientas digitales, sino que debe potenciar la capacidad de los estudiantes para expresarse y comunicarse efectivamente, y para crear textos que reflejen su experiencia tanto en el ámbito escolar como en su vida cotidiana. Es esencial que los estudiantes utilicen la tecnología digital como una herramienta para amplificar y enriquecer su voz, permitiéndoles compartir sus ideas, perspectivas y conocimientos de manera significativa y auténtica.

Ballesteros nos habla de la contribución de Freinet a la educación, implementando la imprenta en su escuela en 1923. Este método nos recuerda hoy día la importancia de la educomunicación, de poner las herramientas de creación en manos de los estudiantes y permitirles ser los autores de su propio aprendizaje. Al igual que Freinet hizo uso de la imprenta como una herramienta educativa en su época, hoy día las herramientas digitales nos ofrecen aún más oportunidades para la creación y la colaboración en el aula aunque en la mayoría de las ocasiones sólo se utilizan para reproducir y no para que el alumnado sea autor de su propio aprendizaje. Al igual que los niños de Freinet podían crear y compartir sus propios textos, los estudiantes de hoy pueden producir y compartir una variedad de contenidos multimedia, desde blogs y podcasts, hasta vídeos y animaciones.

Al igual que la imprenta fue una herramienta de empoderamiento y creatividad para los estudiantes de Freinet, las herramientas digitales de hoy pueden ofrecer a los estudiantes aún más oportunidades para expresarse, colaborar y aprender de formas que sean significativas para ellos. En este sentido, la visión de Freinet y su énfasis en el aprendizaje activo, colaborativo y centrado en el estudiante sigue siendo tan relevante hoy como lo fue en su época.

### *2.5. La práctica de la nueva educación en las escuelas privadas*

Ballesteros destaca la limitación impuesta por la rigurosidad del sistema educativo francés en la innovación de las escuelas privadas. Sin embargo, estas escuelas logran incorporar algunos principios de la "nueva educación", como el método Montessori, la educación al aire

libre y la autonomía del estudiante. A pesar de ello, se ven limitadas por la necesidad de preparar a los estudiantes para exámenes estandarizados. Esta postura crítica de Ballesteros hacia la presión de los exámenes estandarizados se evidencia en el siguiente texto:

El rigor extremo de las distintas pruebas y exámenes, el número de títulos y diplomas perfectamente escalonados que han de obtenerse para ascender en las jerarquías académicas, obligan a los estudiantes, y por tanto a los centros e instituciones en que se forma la juventud, a adaptarse fielmente a los programas oficiales, cuyas lecciones han de ser inexorablemente contestadas en los ejercicios múltiples que deben realizarse. (Ballesteros, 1930 pág. 22)

Ballesteros critica la necesidad de obtener títulos y diplomas para progresar académicamente. Destaca cómo esta presión lleva a estudiantes e instituciones a adaptarse rigurosamente a los programas oficiales y a realizar ejercicios múltiples para cumplir con los requisitos establecidos.

Esta idea está relacionada con el dilema contemporáneo de equilibrar la adhesión a los estándares educativos con la implementación de enfoques pedagógicos innovadores. Aunque las tendencias actuales valoran la personalización y la autonomía del estudiante, los sistemas educativos aún enfrentan la presión de cumplir con los requisitos estandarizados de evaluación.

## *2.6. Escuela de las Rocas*

La Escuela de las Rocas, fundada en 1899 por Edmond Demolins, es reconocida por su enfoque innovador. Influenciada por la pedagogía inglesa, la escuela se caracteriza por su énfasis en el desarrollo integral del estudiante. Demolins promovía la formación de cuerpos robustos, espíritus cultivados y caracteres independientes, priorizando el desarrollo del carácter y la moral por encima del intelecto. Con la divisa "Bien armados para la vida", la escuela continúa promoviendo una educación integral que se adapta a las necesidades actuales de la sociedad.

Aunque la Escuela de las Rocas se destaca por la autorresponsabilidad y la formación integral del estudiante, se ha señalado que su alcance se dirige principalmente a los alumnos de las clases más adineradas de Francia. La institución busca formar una élite con la capacidad de influir en el rumbo del país, mediante una amplia y rigurosa formación general y una disciplina estricta, tanto interna como externa, que se ve favorecida por la promoción de la fortaleza física.

Sin embargo, Ballesteros critica varios aspectos. A pesar de su enfoque en la formación integral, presenta una “triste monotonía de los internados unisexuales” (Ballesteros, 1930 p. 31) al admitir solo a muchachos. Además, critica su rigurosa disciplina que se impone de manera autoritaria, sin aprovechar la intervención del alumnado en el nombramiento de capitanes. La severidad de los castigos y el exceso de prohibiciones se perciben como obstáculos para la autoeducación, a diferencia de los colegios ingleses que practican esta metodología de manera más amigable.

Además, Ballesteros señala que la educación intelectual de la escuela presenta los mismos problemas que afectan a otros liceos oficiales, especialmente la excesiva preocupación por los exámenes. Esta preocupación, según Ballesteros, elimina la espontaneidad y el disfrute en el proceso educativo, factores que podrían mejorar su eficacia.

Si bien la Escuela de las Rocas fue una institución ejemplar en su época, Ballesteros sugiere que no ha logrado adaptarse a las nuevas demandas de la educación. Reconoce el mérito de su trabajo, pero critica su falta de evolución y adaptación.

Ballesteros describe los obstáculos que enfrentan los maestros en Francia al intentar innovar en sus métodos de enseñanza debido a las estrictas regulaciones escolares. Sin embargo, destaca la voluntad y capacidad de los educadores para liberarse de estas restricciones y aplicar enfoques creativos e innovadores en su práctica docente. A pesar de la rigidez normativa, los maestros buscan modificar y adaptar sus métodos de enseñanza, como se evidencia en la creación de escuelas maternas y en experimentos con enfoques pedagógicos innovadores. Estos esfuerzos reflejan la constante voluntad de mejorar la educación y adaptarse a las necesidades cambiantes de los estudiantes, una idea fundamental que sigue siendo relevante en el discurso educativo contemporáneo.

### *2.7. Las escuelas maternas y clases de párvulos*

Ballesteros destaca la influencia de las ideas educativas innovadoras en el sistema educativo francés a principios del siglo XX. En particular, resalta el papel pionero de la Sra. Kergomard, fundadora de las escuelas de párvulos en Francia. Su enfoque centrado en el desarrollo holístico del niño transformó las escuelas maternas y de párvulos, anticipando los principios actuales de la educación temprana. Estas instituciones desafiaron el enfoque tradicional de la escuela pública al introducir la libertad, la actividad y la alegría propias de la infancia.

A diferencia de las escuelas primarias, las escuelas maternas tuvieron la capacidad de experimentar con diferentes métodos educativos, sin la rigidez de programas y horarios específicos. Esta flexibilidad permitió a los educadores adaptar sus métodos a las necesidades individuales de los estudiantes, una idea valorada en la educación moderna. Se reconoce la influencia del ambiente social y familiar en el comportamiento y rendimiento académico de los estudiantes, una comprensión que sigue siendo relevante en las discusiones actuales sobre la equidad educativa y el apoyo a estudiantes en situaciones desfavorecidas.

La señora Kergomard revolucionó las antiguas "salas de asilo" al introducir actividades sensoriales y de lenguaje con un propósito educativo dominante. Ballesteros elogia su capacidad para establecer una nueva dinámica en estas instituciones, alejándose de un enfoque puramente instructivo y brindando a los niños la oportunidad de desarrollarse de manera integral. Ballesteros cita:

La intuición genial de esta mujer llevó al ambiente intelectualista de las antiguas 'salas de asilo' un aire nuevo, estableciendo sobre las actividades puramente instructivas que entonces eran las únicas en que se empleaban los parvulitos, ejercicios sensoriales y de lenguaje con dominante finalidad educadora. (Ballesteros, 1930, pág.49)

Ballesteros reconoce y valora la importante contribución de la señora Kergomard en la transformación de las escuelas maternas y de párvulos. Su enfoque innovador ha sentado las bases para una educación centrada en el desarrollo integral del niño, y su labor sigue siendo una fuente de inspiración para las maestras y educadoras en la actualidad.

Mlle. A. Jot-te, una maestra de una escuela maternal en París, destaca la alegría y el espíritu maternal presentes en su clase. Este ambiente se logra a través de medidas higiénicas, como enseñar a los niños a cuidar su higiene personal y mantener limpios sus vestidos, así como una supervisión médica activa que beneficia a los estudiantes. La maestra resalta la libertad y movilidad que ofrece el aula, con acceso fácil al patio y a un jardín cercano que los niños cultivan. El mobiliario y el material didáctico se basan en las descripciones de Montessori en su Pedagogía Científica, y se incorporan otros elementos educativos que fomentan la observación y la adquisición de conocimientos. Además, se destaca la flexibilidad en el horario y las actividades, permitiendo a los niños explorar actividades sensoriales e intelectuales en la mañana, y dedicarse a trabajos manuales, jardinería y juegos por las tardes. Todo esto se enmarca en el espíritu de la nueva educación, que busca inspirar libertad, autonomía y una actividad gozosa en un ambiente coeducativo

## *2.8. Una escuela activa en Nancy*

Ballesteros destaca el ejemplo de una escuela primaria superior en Nancy, donde la directora logró transformarla en una escuela activa a través de su incansable labor. Según Ballesteros, esta escuela fue capaz de cambiar la fisonomía pedagógica y adoptar nuevos métodos de trabajo y así lo explica en su obra:

Las ciencias físicas, químicas y naturales dejaron de ser enseñadas por medio de los libros, de las explicaciones de los profesores y de las pequeñas experiencias del modesto laboratorio para realizarse mediante excursiones a las fábricas, a los talleres, a los medios naturales, a los museos vecinos, etc., dando lugar a trabajos ya individuales, ya colectivos de los alumnos, a monografías, etc. (Ballesteros, 1930 pág. 61)

Esta cita muestra cómo la directora logró introducir un enfoque práctico y experiencial en la enseñanza de las ciencias, reemplazando los métodos tradicionales por excursiones y trabajos prácticos realizados por el alumnado que participaba en trabajos individuales y colectivos, elaboraba monografías y se involucraban en el estudio de productos naturales en todas sus dimensiones.

La geografía también experimentó un cambio similar, convirtiéndose en un centro de interés que irradiaba conocimientos a otras áreas de la actividad científica. Se estableció la correspondencia interescolar como instrumento de aprendizaje, donde cada correspondiente tenía un cuaderno individual que recopilaba tarjetas, fotografías y documentos diversos.

Además de esta transformación académica, se organizó la preparación profesional de las alumnas en tres áreas principales: comercio, encaje y enseñanza doméstica. También se implementaron servicios de enseñanza para adultos, vigilancia en los trenes para las jóvenes que viajaban solas, cursos de natación, una oficina de colocaciones, una biblioteca itinerante y una asociación de antiguas alumnas. Este ejemplo resalta cómo el esfuerzo y la determinación de una maestra pueden dotar a una escuela de la actividad y cooperación necesarias para satisfacer las demandas actuales de la educación y las características de la vida social. Es una valiosa lección que se puede aplicar en la educación moderna, destacando la importancia de la innovación, la adaptabilidad y el compromiso con la mejora continua en el ámbito educativo.

Necesitamos ir más allá de los métodos tradicionales y fomentar enfoques prácticos y experienciales. Las excursiones, los trabajos individuales y colectivos, y el uso de tecnología son herramientas valiosas para involucrar a los estudiantes en su propio aprendizaje. Además, es

esencial promover la colaboración, la conexión con el entorno y el desarrollo de habilidades relevantes para el siglo XXI. Este enfoque activo y participativo nos permite preparar a los estudiantes para los desafíos actuales y futuros, cultivando su curiosidad, creatividad y capacidad de adaptación.

### *Movimiento educativo renovador en Bélgica*

Antonio Ballesteros Usano describe el sistema de educación belga de principios del siglo XX, caracterizado por su equilibrio entre la rigurosidad del sistema francés y la libertad del inglés. Este sistema concedía a los municipios considerable libertad para gestionar la educación, siempre y cuando se cumplan las directrices mínimas establecidas por el Estado. Además, fomentaba la innovación y la adaptación de nuevos métodos de enseñanza.

#### *2.9. Instituto Médico Pedagógico de Rixansart*

La descripción del Instituto Médico Pedagógico de Rixansart, en Bélgica, realizada por Ballesteros, resalta su enfoque en la educación práctica y centrada en el niño. En lugar de seguir un currículo rígido, prioriza la enseñanza basada en la actividad y el interés del estudiante, a través del método de "centros de interés". Además, ofrece una amplia variedad de actividades prácticas, como jardinería, cuidado de animales, carpintería, ebanistería y enseñanza doméstica.

Estas ideas y enfoques descritos en Rixansart son relevantes en la educación contemporánea. La participación activa de los estudiantes en su propio aprendizaje, basado en sus intereses y necesidades, es fundamental en muchos enfoques pedagógicos actuales. El aprendizaje práctico y experiencial también ha ganado popularidad en la educación moderna. Cada vez más, las escuelas reconocen el valor de permitir a los estudiantes aprender a través de la práctica, ya sea mediante proyectos, experiencias laborales o actividades comunitarias. Este enfoque de aprendizaje se considera efectivo para desarrollar habilidades prácticas y aplicables, junto con habilidades académicas.

Además, el énfasis en la cooperación y el apoyo mutuo en la escuela sigue siendo relevante en la actualidad. El trabajo en equipo y la cooperación son habilidades esenciales que se enseñan en muchas escuelas, ya que se reconoce su importancia tanto en el ámbito laboral como en la sociedad en general.

#### *2.10. La Granja Escuela de Waterloo*

La escuela atiende a niños con discapacidades educativas y es un excelente ejemplo de una escuela nueva que adopta un enfoque práctico y centrado en el alumno. Esta escuela está

basada en el principio pedagógico de que los niños aprenden mejor cuando se les sitúa en un entorno natural y se les permite participar activamente en su aprendizaje. Los estudiantes en Waterloo no solo se ocupan de las tareas de la granja y del cuidado de los animales, sino que también gestionan la contabilidad de ventas y compras, proporcionando una educación integral que abarca tanto habilidades prácticas como académicas.

El Dr. Demoor y el Dr. Decrol, desempeñaron un papel crucial en la organización y dirección de la escuela. Su énfasis en la adaptación de los métodos de enseñanza a las necesidades individuales de los alumnos es evidente en la organización escolar.

### *2.11. Escuelas públicas belgas*

Ballesteros destaca la adopción temprana de métodos educativos modernos en las escuelas públicas belgas, en particular el método Decroly. Resalta especialmente la innovación en la educación de párvulos, con el Jardín núm. 14 de Bruselas como modelo destacado. La institución, bajo la dirección de Mlle. Neyrinck, adoptó una metodología centrada en la actividad del niño, excluyendo la instrucción formalizada y dando importancia a la observación, el juego y la interacción con el entorno natural. Esto anticipa la adopción actual de estrategias de aprendizaje basadas en el juego y enfoques de enseñanza integral en la educación preescolar. Ballesteros sostiene que “la finalidad de la labor es pura y simplemente educativa. La forma es la actividad, la objetivación de los conocimientos y la formación del lenguaje. El método, el de los centros de interés” (Ballesteros, 1930 pág. 75).

Se subraya que el método utilizado en esta labor es el de los centros de interés. Este método, ya ha sido trabajado y analizado en este mismo trabajo, en el análisis de la obra de Antonio Ballesteros *El método Decroly*.

Antonio detalla la innovación educativa en la escuela primaria número 10 de Bruselas, la cual se caracterizaba por su enfoque experimental y el empleo de diversas metodologías. En particular, se resalta la implementación del método Decroly, la enseñanza individualizada para alumnos con necesidades especiales y la introducción de técnicas modernas como el trabajo por proyectos y el aprendizaje en grupos.

Esta escuela también destacaba por su programa de readaptación, donde los alumnos con retraso en ciertas áreas eran identificados y asistidos de manera individualizada para superar sus dificultades. Esta práctica anticipa la implementación actual de programas de intervención temprana y el enfoque personalizado del aprendizaje, los cuales se centran en

abordar las áreas débiles de los estudiantes de forma temprana y específica para prevenir retrasos futuros en su desarrollo académico.

Asimismo, la flexibilidad y la innovación presentes en la escuela número 10 son un claro reflejo de las tendencias actuales en educación, que apuntan hacia la personalización de la enseñanza, la integración de diversas metodologías y la consideración de las necesidades individuales de los estudiantes.

Para finalizar, Antonio describe la Escuela de Cuarto Grado de Morichar, en Bruselas, que se destacaba por su enfoque integral y su papel orientador en la educación de los estudiantes. En este centro, la educación se enfocaba en tres aspectos: intelectual, físico y moral, y se priorizaba el desarrollo de un ambiente propicio para el aprendizaje, en el que se fomentaba la limpieza, la actividad y la rectitud moral. Esta idea de crear un ambiente educativo a través de la cultura y las normas de la escuela es muy relevante hoy en día, donde cada vez más se considera la importancia de un ambiente de aprendizaje positivo y motivador para el rendimiento académico de los estudiantes.

Una característica particularmente innovadora era la figura de los "tutores", maestros que establecían una relación más cercana con un grupo reducido de estudiantes, aconsejándolos y acompañándolos fuera del aula. Este papel de los tutores es similar al de los mentores o consejeros académicos en los sistemas educativos actuales, los cuales desempeñan un papel importante en la orientación y el apoyo a los estudiantes.

### *2.12. Escuelas particulares*

Ballesteros presenta dos escuelas particulares en Bélgica que sirven como ejemplos de instituciones educativas innovadoras: la escuela de l'Ermitage, fundada por el Dr. Decroly, y el Orfelinato Racionalista, organizado por la Sra. Deschamps-Alexander.

Una característica destacada de la escuela de l'Ermitage es la ubicación y su entorno. El colegio se encuentra en un terreno extenso, que incluye áreas para juegos, deportes, cultivo y granja, lo que proporciona a los estudiantes una exposición amplia a la naturaleza y a las prácticas agrícolas. Además, el edificio del colegio está diseñado para satisfacer las necesidades de los estudiantes, proporcionando espacios adecuados para la enseñanza, el aprendizaje activo, y la comodidad y la salud de los estudiantes. Esto se alinea con las perspectivas contemporáneas de la educación que consideran que el ambiente físico de aprendizaje puede influir significativamente en la calidad de la educación que se proporciona.

La escuela también sigue el programa educativo oficial, pero se destaca por su enfoque en la coeducación, que implica la educación conjunta de niños y niñas en la misma aula. Es vista como una manera de promover la igualdad de género, la tolerancia y la cooperación entre los estudiantes de diferentes géneros. Al considerar la pedagogía Decroly en la perspectiva de la coeducación, vemos una ampliación significativa de las oportunidades para ambos géneros. Dado que este sistema educativo se basa en la observación directa y la interacción con el mundo natural, las niñas y los niños tienen la misma exposición y oportunidad para interactuar con una variedad de disciplinas, desde las ciencias naturales hasta las matemáticas y las artes. Esta igualdad en el aprendizaje podría estimular a más niñas a interesarse en campos STEM que tradicionalmente han estado dominados por hombres.

El enfoque en la autonomía y la libertad en la pedagogía Decroly también apoya la coeducación. Los niños y las niñas tienen la libertad de explorar los temas que les interesan, sin las restricciones de lo que se considera "adecuado" para su género. Esto desafía los estereotipos de género y anima a los niños y niñas a seguir sus pasiones, sin importar el campo. La cooperación y el trabajo en equipo son elementos cruciales en la pedagogía Decroly, y esto también puede tener un impacto en la coeducación. Al trabajar juntos en proyectos y tareas, los niños y las niñas pueden aprender a apreciar las habilidades y contribuciones de cada uno, promoviendo la igualdad y el respeto mutuo. Además, al tener maestras como principales educadoras, los niños pueden aprender a apreciar el papel de la mujer en posiciones de liderazgo y autoridad.

Ballesteros nos ofrece una visión detallada del funcionamiento interno de una escuela Decrolyana a través de las palabras de la Srta. Hamaide. En su obra anterior, *El método Decroly*, Ballesteros analiza de manera exhaustiva este enfoque educativo. Al comparar ambos libros, se puede apreciar que en el presente texto se destaca la incorporación de la coeducación en el enfoque Decrolyano. La autora resalta cómo los niños asumen roles y responsabilidades variadas, fomentando así su independencia y autoestima. Esta práctica se complementa con la organización de eventos escolares y la dirección de actividades físicas y juegos para los estudiantes más jóvenes. Además, se enfatiza que los niños también ofrecen conferencias y lecciones a sus compañeros, demostrando su capacidad para ser líderes y colaboradores al mismo tiempo. De esta manera, se evidencia una continuidad en la exploración del método Decroly, pero con un enfoque específico en la coeducación y el desarrollo integral de los alumnos.

La asamblea escolar, dirigida por los propios estudiantes, demuestra cómo la pedagogía Decroly fomenta habilidades de liderazgo y autoconfianza en un entorno coeducativo. Esto refleja una educación equitativa donde las niñas y los niños asumen responsabilidades de liderazgo.

Ballesteros destaca el papel activo de los padres en la comunidad escolar, promoviendo su participación a través de iniciativas como las Sociedades de Amigos de la Escuela. Esta colaboración fortalece la relación entre la escuela y la familia, asegurando una educación integral de los estudiantes.

La señorita Hamaide evita el uso de disciplina coercitiva y fomenta la autorreflexión y el crecimiento personal de los niños. Esto fortalece el enfoque personalizado de la pedagogía Decroly y contribuye a la autoestima y el desarrollo de los estudiantes.

La señora Deschamps Alexander introdujo fichas individuales en el Orfanato racionalista de Forest-Bruxelles, reemplazando las lecciones colectivas y promoviendo la adquisición autónoma de conocimientos. Esto fomenta la autoeducación y convierte el aprendizaje en una experiencia personalizada de descubrimiento. Este enfoque, aunque a veces puede sugerir un ambiente de aula frío y artificial, en realidad promovió un alto nivel de comunicación entre los estudiantes. A pesar de que cada estudiante trabajaba individualmente, el intercambio de ideas y experiencias se fomentaba activamente, y se incentivaba la colaboración para resolver problemas.

En cuanto a las preguntas que plantea Ballesteros, es preciso decir que estas subrayan las implicaciones prácticas de este método de enseñanza. ¿Qué papel juega el maestro cuando los niños son los protagonistas de su propio aprendizaje? ¿Cómo se mantiene el orden en el aula y se garantiza que todos los estudiantes puedan trabajar en un ambiente de respeto y concentración? Estas cuestiones son fundamentales y plantean desafíos significativos para los educadores. Sin embargo, como sugiere el método de Deschamps Alexander, el papel del maestro en este tipo de configuración no es menos importante, sino que simplemente cambia de dirección. En lugar de ser el principal portador de conocimientos, el maestro se convierte en facilitador, guía y mediador, asegurando que los estudiantes puedan aprender de manera efectiva en un ambiente seguro y respetuoso. La relación entre el maestro y el estudiante se convierte en una de apoyo mutuo, en lugar de una de autoridad y subordinación.

El enfoque de Deschamps Alexander, por tanto, refleja un cambio de paradigma en la educación, uno que valora la autonomía y la creatividad del estudiante y redefine la relación entre el maestro y el estudiante. Es notable cómo su enfoque pionero ha resaltado la importancia de una educación individualizada, centrada en el alumno y que promueve la autodeterminación y la curiosidad. La utilización de fichas y el estímulo a la investigación independiente, permite al niño ser el autor activo de su propia educación. En este sistema, el educador en lugar de ser meramente un proveedor de conocimiento, se convierte en un guía que prepara cuidadosamente el camino para el aprendizaje autónomo, respondiendo a las necesidades individuales de cada estudiante y alimentando su interés y entusiasmo por el conocimiento.

Por otro lado, la preocupación de Deschamps por mantener una comunicación fluida y un ambiente cálido en el aula, además de fomentar la cooperación entre los alumnos, sigue siendo fundamental en la educación moderna. A pesar de los avances tecnológicos, el componente humano sigue siendo esencial para un aprendizaje efectivo y significativo.

Sin embargo, no se debe subestimar la tarea que esto representa para los maestros. Requiere una preparación exhaustiva y una atención constante a las necesidades y avances de cada alumno. También requiere la habilidad de equilibrar la independencia del alumno con la guía y la instrucción necesarias en ciertos momentos.

En resumen, aunque han pasado muchos años desde los primeros experimentos de Deschamps, las ideas que impulsaron su trabajo siguen siendo altamente relevantes. Su énfasis en la autodeterminación, la curiosidad y el aprendizaje activo continúa guiando a educadores en todo el mundo y su influencia perdura en las estrategias de enseñanza modernas. Esto nos recuerda que, en la educación, el objetivo siempre debe ser el desarrollo integral del individuo, más allá de los meros resultados académicos. En un mundo cada vez más cambiante, formar estudiantes capaces de aprender de manera independiente y adaptarse a nuevas situaciones es más importante que nunca.

**Tabla 3.**

*Reflexiones de un inspector de primera enseñanza en Bélgica: Antonio Ballesteros Usano.*

<b>Título</b>	<i>Reflexiones de un inspector de primera enseñanza en Bélgica: Antonio Ballesteros Usano.</i>
<b>Autor</b>	Luis Torrego Egado y Rosa Ortiz de Santos.
<b>Fecha de publicación</b>	2019
<b>Contexto</b>	<p>Al momento de redactar este capítulo, el sistema educativo en España se encuentra inmerso en un proceso de cambios y adaptaciones en respuesta a las necesidades y demandas de la sociedad contemporánea. La Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), aprobada en 2013, seguía siendo la normativa vigente en ese momento, aunque su aplicación había generado cierto debate y controversia.</p> <p>Se promovía la equidad y la inclusión, buscando garantizar el acceso y la permanencia de todos los estudiantes en el sistema educativo, así como fomentar la calidad y la excelencia educativa.</p> <p>Es importante destacar que este es el escenario actual y no corresponde a ninguna etapa en la vida de Antonio Ballesteros Usano, el sujeto central de nuestra discusión.</p>
<b>Breve resumen</b>	<p>El artículo analiza la experiencia del inspector de primera enseñanza Antonio Ballesteros Usano durante su estancia en Bélgica en las décadas de 1920 y 1930.</p> <p>Se destaca la descentralización educativa y la autonomía de los centros escolares en Bélgica, así como la existencia de diferentes tipos de escuelas, incluyendo las comunales, adoptadas y privadas. Se mencionan las prácticas pedagógicas de la nueva educación, especialmente influenciadas por Ovide Decroly. También se aborda</p>

	<p>la enseñanza del lenguaje, las escuelas-taller y la organización de la enseñanza en Bélgica.</p> <p>El artículo concluye resaltando la importancia de la experiencia belga en la renovación pedagógica y su influencia en el contexto educativo de la provincia de Segovia, España.</p>
<b>Aspectos analizados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El papel de los inspectores.</li> <li>- Relación entre teoría y práctica.</li> <li>- Descentralización educativa y autonomía pedagógica.</li> <li>- Escuelas comunales, escuelas adoptadas y escuelas privadas.</li> <li>- El lenguaje.</li> <li>- Organización.</li> </ul>

En el estudio de Torrego y Ortiz (2019), se destaca la relevancia de un grupo de inspectores en la renovación pedagógica y la conformación de la identidad profesional de maestros y maestras en las décadas de 1920 y 1930. Estos inspectores tuvieron la oportunidad de conocer los modos de actuar y entender la educación de profesionales y centros educativos de reconocido prestigio en Europa, gracias a las pensiones que recibieron de la Junta para Ampliación de Estudios (JAE).

El estudio se centra en la experiencia del inspector Antonio Ballesteros Usano durante su estancia en Bélgica. A través de esta experiencia, Ballesteros pudo familiarizarse con las prácticas y métodos decrolyanos, así como con los aspectos de la nueva educación, que se reflejan en sus escritos. Esto explica la difusión posterior que pudo realizar en su contexto de actuación, específicamente en la provincia de Segovia.

A partir de este estudio, se plantea la línea de investigación de analizar la influencia y la trascendencia real de la educación belga y el método de Decroly en el contexto segoviano. Se aventura la hipótesis de que esta influencia fue evidente, considerando la cantidad de profesionales de la provincia de Segovia que tuvieron la oportunidad de aprender de la pedagogía belga.

## 1. El papel de los inspectores

El papel de los inspectores de primera enseñanza en la renovación pedagógica durante el siglo XX, a través de figuras destacadas como Ballesteros, tiene una relevancia que trasciende a la actualidad. Si bien ha habido cambios significativos en el sistema educativo desde entonces, la labor de los inspectores sigue siendo fundamental para impulsar mejoras en la calidad de la educación.

En la obra de Ballesteros se destaca su labor como orientador y colaborador de los maestros y maestras, brindando asesoramiento y apoyo en la implementación de nuevos métodos educativos. Esta función es igualmente relevante hoy en día, donde los inspectores desempeñan un papel clave en la supervisión y evaluación de las prácticas pedagógicas.

Además, el conocimiento adquirido por Ballesteros a través de sus viajes pedagógicos y su formación en instituciones educativas de renombre, como la Universidad de la Sorbona y su colaboración con el Dr. Ovide Decroly, sigue siendo valioso en la actualidad. Los inspectores actuales también pueden beneficiarse de la experiencia y el conocimiento de pedagogos destacados, así como de las prácticas innovadoras en otros países, para enriquecer su labor y promover una renovación pedagógica constante.

En el fragmento que sigue, extraído del Decreto de 2 de diciembre de 1932 (Torrego y Ortiz, 2019), se percibe cómo concebían estos profesionales de la inspección educativa:

La Inspección ha de ser cada día más técnica (...) y menos burocrática. Ha de perder definitivamente todo carácter fiscal para convertirse en consejera y colaboradora de la Escuela y del Maestro. El inspector de primer enseñanza no puede limitar su función al frío cumplimiento de las obligaciones que le señalan sus Reglamentos orgánicos.

Es importante destacar que, al igual que en el pasado, los inspectores actuales deben buscar un equilibrio entre la orientación técnica y el apoyo colaborativo a los docentes. Su función no debe limitarse al cumplimiento de las obligaciones administrativas, sino que deben actuar como consejeros y facilitadores del desarrollo profesional de los maestros.

En este sentido, las obras anteriores de Ballesteros, centradas en el método Decroly y las escuelas nuevas francesas y belgas, ofrecen un marco conceptual y práctico para inspirar la labor de los inspectores. La pedagogía de Decroly, con su enfoque en los centros de interés y el

aprendizaje activo, así como las experiencias de las escuelas nuevas, basadas en la individualización y la participación activa del estudiante, pueden servir como referentes para impulsar la renovación pedagógica en las escuelas.

## 2. Relación entre teoría y práctica

Durante sus viajes pedagógicos, Ballesteros tuvo la oportunidad de estudiar las instituciones escolares y las escuelas urbanas, así como profundizar en la formación profesional de los maestros y la pedagogía (tabla 4). En su visita a Bélgica, donde fue discípulo de Decroly, tuvo la oportunidad de conocer diversas instituciones que practicaban la educación nueva.

**Tabla 4.**

*Pensiones de Antonio Ballesteros Usano.*

Año	Países visitados	Materia	TIEMPO
1921	Francia	Educación	Dos meses
1924-1925	Francia, Bélgica y Suiza	Educación: formación profesional de los maestros	
1936	Francia y Bélgica	Psicología	Ocho meses

Nota: Torrego y Ortiz, 2019 p. 320

Estos viajes le permitieron vincular los conocimientos teóricos adquiridos en sus estudios y cursos con la realidad de las escuelas y las necesidades de los estudiantes. Fue capaz de observar de primera mano cómo la teoría se traducía en práctica en diferentes contextos educativos. Este enfoque de vinculación entre teoría y práctica se convirtió en una de las principales reflexiones pedagógicas de Ballesteros durante su estancia en Bélgica.

En sus memorias de 1924, Ballesteros realiza un análisis exhaustivo de la enseñanza primaria en Bélgica, donde destaca cómo las teorías pedagógicas se plasman en la práctica docente. Además, en su obra *Las escuelas nuevas francesas y belgas* de 1930, aborda el capítulo II dedicado a "La nueva educación en Bélgica", donde expone cómo los principios de la educación nueva se materializan en las escuelas visitadas.

La importancia de vincular teoría y práctica sigue siendo relevante en la educación actual. Los educadores deben ser capaces de aplicar los conocimientos teóricos en su práctica diaria, adaptándolos a las necesidades y características de sus estudiantes.

### 3. Descentralización educativa y autonomía pedagógica

La descentralización educativa y la autonomía pedagógica de los centros escolares son características destacadas del sistema educativo belga, tal como señala Antonio Ballesteros en sus memorias. En Bélgica, cada localidad tiene la autonomía para establecer sus propios fines y medios en la educación, lo que le confiere un carácter personal y original a cada escuela. Además, incluso dentro de una misma localidad, cada escuela presenta detalles y características propias que la individualizan.

Ballesteros destaca que los maestros tienen la libertad de decorar sus clases a su gusto, utilizar los métodos que consideren más eficaces, establecer horarios en colaboración con el director y imprimir a sus enseñanzas el espíritu que crean más fructífero para la educación de sus alumnos. En resumen, no existe una uniformidad absoluta en la enseñanza en Bélgica, sino que se fomenta la autonomía y la personalización en cada escuela y aula.

A diferencia del sistema educativo español, que históricamente ha sido centralizado y basado en el modelo francés, en Bélgica se prioriza la descentralización y se exige a las escuelas que cumplan con las instrucciones mínimas, programas y directrices didácticas establecidas por el Ministerio de Ciencias y Artes. Esto permite una mayor flexibilidad y adaptación a las necesidades y particularidades de cada centro escolar.

Este enfoque de descentralización y autonomía pedagógica tiene relevancia en la actualidad, ya que promueve la capacidad de los centros escolares para adaptarse a los cambios y desafíos educativos, así como para responder de manera más eficiente a las necesidades de los estudiantes. Permite una mayor flexibilidad en la toma de decisiones pedagógicas y promueve la innovación y la creatividad en la enseñanza. Además, al reconocer la diversidad y singularidad de cada escuela, se fomenta una educación más personalizada y cercana a las realidades locales.

### 4. Escuelas comunales, escuelas adoptadas y escuelas privadas.

Antonio Ballesteros, se pudo identificar tres tipos de escuelas en Bélgica: las escuelas comunales, las escuelas adoptadas y las escuelas privadas. En sus memorias, Ballesteros destaca el papel predominante de las escuelas comunales en la enseñanza pública belga, afirmando que "son los que dan el tono y el prestigio a la enseñanza pública belga" (Ballesteros, 1924 citado en Torrego y Ortiz, 2019).

Las escuelas comunales son de titularidad municipal y se caracterizan por ser gratuitas, laicas y acoger a un mayor número de estudiantes en comparación con los otros dos tipos de escuelas. Ballesteros enfatiza que estas escuelas tienen una amplia autonomía en la definición de sus fines y métodos, lo que las distingue de las escuelas adoptadas y privadas. Según sus palabras, "cada localidad, con absoluta autonomía de fines y de medios, (...) imprime carácter e impone soluciones de Gobierno y da la nota dominante a la enseñanza del país" (Ballesteros, 1924, citado en Torrego y Ortiz, 2019).

En contraste, las escuelas adoptadas son de carácter particular, pero están sujetas a condiciones impuestas por el Gobierno. Pueden ser escuelas nacionales o confesionales, y en estas últimas la enseñanza religiosa es obligatoria. Por otro lado, las escuelas privadas son de propiedad particular y generalmente son dirigidas por religiosos confesionales.

Este modelo descentralizado de la enseñanza en Bélgica difiere del sistema educativo español de la época, que se caracterizaba por una organización centralizada basada en el modelo francés. Ballesteros destaca la relevancia de las escuelas comunales y la autonomía que poseen en la toma de decisiones pedagógicas. Según sus palabras, al hablar de la enseñanza en Bélgica, no se puede pensar en una labor uniforme y con carácter fijo, ya que cada escuela tiene detalles originales que le dan carácter propio y la individualizan (Ballesteros, 1924 citado en Torrego y Ortiz, 2019).

## 5. El lenguaje

La enseñanza del lenguaje en Bélgica fue abordada de manera inclusiva y respetuosa hacia la diversidad lingüística del país. Antonio Ballesteros señala que "cada localidad, con absoluta autonomía de fines y de medios, imprime carácter e impone soluciones de Gobierno y da la nota dominante a la enseñanza del país" (Ballesteros, 1924). Esto implica que cada escuela, dentro de su comunidad, tiene la libertad de desarrollar su propia organización y enfoque pedagógico, adaptándose a las necesidades locales.

Todo ello nos invita a reflexionar sobre la importancia de valorar la diversidad lingüística en nuestras escuelas y brindar oportunidades para el desarrollo integral de los estudiantes. Es necesario promover la autonomía pedagógica de los centros escolares, adaptándose a las necesidades locales y fomentando la inclusión de todas las lenguas presentes en nuestra sociedad.

## 6. Organización de la enseñanza

En el análisis de la organización de la enseñanza en Bélgica realizado por Antonio Ballesteros (Torrego y Ortiz, 2019), encontramos aspectos que siguen siendo relevantes en la actualidad y que podemos vincular a los sistemas educativos contemporáneos.

En primer lugar, se destaca la importancia de los jardines de la infancia, donde se enfatiza la educación de los sentidos, la libertad, el cariño y el juego como elementos fundamentales. Esta concepción resuena en la actualidad, donde se reconoce que el juego y la libertad son pilares para el desarrollo integral de los niños, estimulando su creatividad, exploración y capacidad de aprendizaje.

En la etapa de la educación primaria, se hace mención a la libertad del docente en la enseñanza y al uso de cuadernos. Esta autonomía pedagógica sigue siendo relevante en la actualidad, ya que se busca promover la capacidad del profesorado para adaptar las metodologías y recursos educativos a las necesidades individuales de los estudiantes, fomentando así un aprendizaje más personalizado y significativo.

Otro aspecto a resaltar es el cuarto grado, donde se enfatiza el enfoque en actividades manuales y la preparación científica basada en aspectos reales y experienciales. Esta aproximación pedagógica encuentra eco en la importancia actual de una educación práctica y orientada al mundo real, donde los estudiantes tienen la oportunidad de aplicar sus conocimientos en contextos concretos y desarrollar habilidades relevantes para su futuro.

Asimismo, es interesante mencionar las escuelas normales belgas, que son reconocidas como fuentes de iniciativas reformadoras en la enseñanza y modelos para el movimiento pedagógico en el país. Estas escuelas enfatizan la preocupación por el bilingüismo, la formación física, la formación intelectual y la realización de prácticas profesionales. En la actualidad, se valora la importancia de una formación integral del profesorado, que incluya tanto aspectos académicos como prácticos, y que prepare a los docentes para abordar los desafíos contemporáneos de la educación.

Por último, cabe destacar la función de la inspección educativa, tanto a nivel comunal como estatal, en la dirección de la labor docente y el cumplimiento de las normativas. La selección cuidadosa de los inspectores con una sólida formación pedagógica debería seguir siendo relevante en la actualidad para asegurar la calidad de la educación y el apoyo adecuado a los docentes en su labor diaria.

## Capítulo V. Entrevista a Carlos de Dueñas

Carlos de Dueñas Díez es licenciado en Filología Germánica, profesor jubilado del Instituto de Educación Secundaria Mariano Quintanilla, de la ciudad de Segovia y un reconocido investigador y autor de numerosas publicaciones de Historia de la Educación, centradas, la mayoría de ellas en el ámbito segoviano, territorio en el que vivió y trabajó Antonio Ballesteros. Entre sus publicaciones pueden citarse dos muy importantes, realizadas con Lola Grimau, porque han abierto la puerta a estudios posteriores: *La represión franquista de la enseñanza en Segovia* (Ámbito, 2004) y *De las sombras a la luz. La educación en Segovia (1900-1931)* (Talasa, 2009). En solitario ha publicado, entre otras obras, *Culto a la cultura. Historia de la Universidad Popular Segoviana (1919-1936)* (UPS, 2019) o *Las colonias escolares segovianas 1899-1936* (UNED, 2022).

Informada por mi tutor de que este autor estaba en contacto con los familiares de Ballesteros y de que había recogido abundante información sobre este personaje, conocí la noticia de que en marzo pronunciaría una conferencia en la Real Academia de Historia y Arte de San Quirce con el título de "Antonio Ballesteros Usano y Emilia Elías Herrando. La pedagogía como compromiso". Pensé que sería de sumo interés para este trabajo incorporar la visión de Carlos de Dueñas sobre Antonio Ballesteros y, por eso, decidí contactar con él y proponer la realización de una entrevista, propuesta que aceptó, aunque tuve que posponer la misma -por cuestiones familiares del entrevistado y por otras razones personales- hasta la fecha del 18 de junio. Las líneas que vienen a continuación reflejan la perspectiva de este investigador sobre la personalidad que es objeto de este estudio.

Carlos de Dueñas, en la entrevista realizada el 18 de junio de 2023 en Segovia, resaltó el papel fundamental de Antonio Ballesteros en la promoción e implementación del método Decroly en España. Según Dueñas, Ballesteros no solo teorizó sobre el método, sino que también trabajó directamente en su implementación en las escuelas. Dueñas destaca el desafío que supone sistematizar el método Decroly debido a su naturaleza flexible y adaptable a las características individuales de los estudiantes. Sin embargo, la obra de Ballesteros fue vital para difundir este método, logrando su implementación en gran medida en las escuelas españolas, especialmente en los niveles educativos más bajos.

En 1931, Ballesteros fue nombrado inspector general del Cuerpo Central de la Inspección, donde colaboró en la redacción del Decreto de 2 diciembre de 1932 en el que se reguló la función de la inspección de enseñanza primaria, introduciendo oficialmente los Centros

de Colaboración Pedagógica (CCP). Este hito en la educación española permitió la extensión del método Decroly a través de estos centros. Además, Ballesteros fue fundamental en la realización de semanas pedagógicas y jornadas pedagógicas, que se llevaron a cabo bajo la inspección central. Estos eventos contribuyeron a la capacitación y desarrollo profesional de los maestros, promoviendo aún más la adopción del método Decroly. Según Carlos de Dueñas, la importancia de Ballesteros radica en su colaboración directa con los maestros y en su convicción de que ellos son fundamentales para cualquier cambio en la educación.

En cuanto al libro *Las Escuelas Nuevas francesas y belgas*, Dueñas sugiere que su principal aportación fue divulgar la forma en que se organizaban y trabajaban en las escuelas de esos países, lo cual tenía un gran valor para la comunidad educativa española en aquel momento histórico, ya que no tenía fácil acceso a esa información.

Carlos de Dueñas describe la labor de Ballesteros en las Escuelas Nacionales como un esfuerzo que comenzó en Cádiz y se desarrolló plenamente en Segovia entre 1917 y 1931. Dueñas enfatiza que Ballesteros tenía una visión de transformación de la sociedad, más que simplemente una reforma escolar aislada. A diferencia de otras iniciativas educativas temporales o limitadas a ciertas áreas, Ballesteros se esforzó por instigar cambios duraderos.

Además, Ballesteros tenía un estilo distintivo de liderazgo y gestión que le permitía iniciar proyectos y apoyar a sus colegas desde un segundo plano, evitando ser el centro de atención. Este rasgo se ve reflejado en los relatos de sus alumnos, quienes lo recuerdan con gran respeto y cariño. En este sentido, Dueñas destaca la humildad y sencillez de Ballesteros, así como su constante disposición para apoyar y colaborar con los demás.

En cuanto a la bibliografía de Ballesteros, Dueñas afirma que sus obras no solo son productos de su labor, sino que también son instrumentos que contribuyeron a introducir el movimiento de la Escuela Nueva en España. Al analizar los trabajos de Ballesteros, se puede observar su enfoque en temas de organización escolar, distribución del tiempo y del trabajo, la escuela unitaria, entre otros, con el objetivo de reformar lo que él consideraba el caótico estado de las escuelas españolas de la época.

El interés de Ballesteros por las Escuelas Nuevas de Francia, Bélgica y Suiza, quedó reflejado en sus publicaciones, se originó en uno de los primeros viajes que realizó con la Junta para Ampliación de Estudios. Ballesteros identificó la estricta organización y el rígido esquema del sistema escolar francés, y aunque era consciente de su rigidez, estaba convencido de que

era necesario implementar algo similar en España, que en ese momento carecía de organización, métodos y programas educativos.

Ballesteros también trabajó en la creación de una estructura escolar en Segovia, proporcionando formación a los maestros e introduciendo nuevas ideas. La intención era que esta estructura provincial pudiera ser replicada en todo el país. Un ejemplo de estas iniciativas fueron las colonias escolares. Ballesteros introdujo los principios higienistas y la idea de las colonias escolares en la educación de Segovia en 1921. Él y su esposa, Emilia Elías, desempeñaron un papel destacado en su desarrollo hasta que un grave problema, concretado en el enfrentamiento con el obispo Pérez Platero y con los sectores más conservadores de Segovia que rechazaban la coeducación, le obligaron a abandonar la ciudad.

Promovió una metodología de trabajo en grupo, donde los libros de texto no eran centrales, sino un recurso de apoyo para el aprendizaje autónomo de los estudiantes. En cambio, se esperaba que los alumnos tomaran notas, participaran activamente y desarrollaran sus habilidades escritas.

Como inspector, Ballesteros era conocido por su enfoque colaborativo y constructivo, participando frecuentemente en las clases en lugar de simplemente supervisarlas. Además, era un defensor de la transparencia en la educación, fomentando la participación de los padres en las aulas y la creación de las Sociedades de Amigos de la Escuela para fortalecer la comunidad escolar.

Entre las publicaciones destacadas de Ballesteros se encuentra *La Cooperación en la Escuela*, que refleja gran parte de su pensamiento pedagógico. En sus escritos también abordó temas como el método Decroly, la coeducación, la educación moral y la sexualidad, entre otros. Adoptó una visión flexible y abierta de la educación, creando una estructura en la que el maestro se convierte en el principal impulsor y dinamizador de la escuela. Para él, el inspector no era más que un coordinador y apoyo, aunque no evitaba aplicar sanciones cuando eran necesarias. Su enfoque se centraba en la persuasión y la orientación, brindando a los maestros apoyo y guías para ayudarles a transformar y redirigir su práctica. Su objetivo era abrir la escuela y hacerla más libre e inclusiva. Sus ideas influyeron en gran medida en la política educativa durante el periodo republicano, incluyendo la redacción de programas escolares y la introducción de conceptos innovadores como la concentración de materias y la transferencia de proyectos.

A pesar de la alta rotación de ministros y directores generales durante la República, Ballesteros y Fernando Sanz lograron mantener una línea coherente de reforma educativa a través de su trabajo en la Inspección Central. De hecho, se puede afirmar que ambos fueron los principales transformadores de la educación española durante este período.

Durante su etapa como inspector, Ballesteros se caracterizó por su enfoque transformador y dinamizador de la inspección educativa. Esto se refleja en el Decreto de 2 de diciembre de 1932 de Organización de la Inspección de Primera Enseñanza y de la circular de 27 de abril de 1933 que desarrolla ese decreto. Esta normativa, considerada por muchos expertos como la única normativa de inspección válida que ha existido en España, marcó un cambio significativo en el concepto de inspección, desplazándolo de un enfoque sancionador a uno colaborativo y de apoyo hacia los docentes.

Una de las principales contribuciones de Ballesteros a la educación en España fue la creación de los Centros de Colaboración Pedagógica. Estos centros surgieron como agrupaciones de entre 12 a 15 maestros de la misma zona, con la idea de promover el intercambio de ideas, experiencias y recursos entre ellos. Esta idea innovadora, que Ballesteros había experimentado en Segovia, fue incorporada en la nueva ley de inspección de la República. Ballesteros también impulsó la participación de los padres en la educación a través de las Sociedades de Amigos de la Escuela. Este enfoque novedoso permitió la financiación de las escuelas en una época en la que los recursos públicos eran insuficientes.

Ballesteros no solo transformó el sistema educativo en términos normativos, sino que también promovió un cambio en la mentalidad de los maestros y la comunidad educativa en general. Su enfoque les dio a los maestros un nivel de autonomía que nunca antes habían tenido, y fomentó la colaboración y el intercambio de ideas y recursos entre ellos.

## Capítulo VI. Conclusiones

Este trabajo ha intentado analizar en detalle la contribución de Antonio Ballesteros a la educación en España, con un enfoque particular en su papel en el desarrollo y aplicación del método Decroly. A través de un análisis detallado de su vida, su obra y su ideario, hemos tratado de esclarecer la importancia de su obra y su impacto en la educación actual. A continuación, se exponen las conclusiones derivadas del estudio, las propuestas de mejora, las limitaciones de la investigación y las futuras líneas de trabajo.

### 1. Conclusiones

La figura de Antonio Ballesteros destaca como un pilar principal en la transformación de la educación española en la época republicana. Su influencia se refleja tanto a nivel normativo como en la metodología pedagógica, destacando su dedicación a la promoción y aplicación del método Decroly en las escuelas españolas. Su comprensión de la educación centrada en el alumno y su capacidad para adaptar el método a las necesidades individuales demuestran su excepcional visión pedagógica.

Conocedor de las características y de las realizaciones de la Escuela Nueva en Europa por sus viajes a Bélgica, Francia y Suiza, será un intermediario eficaz en la introducción de esas novedades educativas en España, aunque hay que manifestar que no se limitó a copiarlas, pues siempre procuró adaptarlas al contexto y a la realidad de nuestra situación educativa, con la intención de transformarla.

Ballesteros se distinguió por su compromiso con la reforma educativa más allá de las aulas. Su visión de la educación como motor de transformación social, combinada con su enfoque pragmático y habilidades de gestión, generaron cambios profundos en su época.

Además, su promoción de la colaboración y la participación activa en el entorno educativo, a través de los CCP y las Sociedades de Amigos de la Escuela, reflejan su enfoque inclusivo y su compromiso con una educación accesible y significativa para todos. La humildad y la capacidad de trabajo en segundo plano de Antonio también destacan, impulsando cambios sin buscar protagonismo.

El legado de Antonio Ballesteros destaca la importancia de la educación como herramienta para transformar la sociedad y construir una identidad nacional basada en valores sociales y democráticos. Su entrega y lucha por enseñar sin discriminación sigue siendo fuente

de inspiración para futuras generaciones de docentes y políticos comprometidos con la educación y el desarrollo social.

Ballesteros revolucionó el papel de la inspección educativa, demostrando que puede ser mucho más que una función sancionadora o meramente supervisora. Bajo su liderazgo, se convirtió en un elemento dinamizador y colaborativo que brindó apoyo a los docentes y al sistema educativo en su conjunto.

Es importante destacar el impacto de Ballesteros más allá de Segovia. Su labor fue catalizadora de congresos pedagógicos a nivel nacional y la expansión de las Sociedades de Amigos de la Escuela y los CCP en todo el país durante la República.

A través de este trabajo, se ha buscado arrojar luz sobre la vida y obra de los Ballesteros y garantizar que su compromiso y contribuciones a la educación sean reconocidos y recordados. Aunque el régimen franquista dismanteló sus reformas, todavía podemos aprender de su dedicación y trabajar para incorporar sus valores en la educación actual. La verdadera transformación educativa durante la República se gestó, además de en las escuelas, en las Escuelas Normales y en la Inspección, y su legado en Segovia es evidente, tanto en la educación como en la sociedad en general.

## **2. Propuestas de mejora.**

Las propuestas de mejora están en gran medida inspiradas por las prácticas y filosofías de Antonio Ballesteros. Como tal, son un homenaje a su trabajo como un intento de integrar sus ideas en el sistema educativo actual. Se centran en tres áreas: la reforma de la inspección educativa, la promoción de la pedagogía centrada en el alumno y la implicación de la comunidad en el proceso educativo.

### ***2.1. Reforma de la inspección educativa***

El enfoque de Ballesteros sobre la inspección educativa proporciona un modelo valioso para la reforma de las prácticas actuales de inspección. En lugar de centrarse únicamente en la evaluación, el control y la supervisión, la inspección debe actuar como apoyo para que los docentes mejoren y trabajen en colaboración. Todos unidos para mejorar la calidad de la enseñanza. La capacitación de los inspectores para que sean sensibles a las necesidades de los estudiantes y las escuelas es un aspecto crucial de este cambio.

## ***2.2. Promoción de la pedagogía centrada en el alumno***

El aprendizaje centrado en el estudiante fue una característica distintiva del estilo de enseñanza de Ballesteros. Hoy en día, esta práctica debe expandirse. En lugar de solo mirar los resultados académicos, las escuelas deben promover el desarrollo integral del alumno. Las habilidades socioemocionales, la creatividad y el pensamiento crítico deben recibir tanta importancia como las materias académicas. La reintroducción de métodos pedagógicos que fomenten la autonomía y la participación activa del estudiante en su propio aprendizaje, como el método Decroly, también sería muy beneficiosa.

## ***2.3. Implicación de la comunidad en el proceso educativo***

Finalmente, la educación debe entenderse como un proceso comunitario. Las escuelas deben buscar formas de involucrar a los padres, las organizaciones locales y la comunidad en general en la educación de los niños. El objetivo debe ser construir una educación basada en los valores democráticos y cívicos que Ballesteros defendía. Esto puede lograrse a través de la creación de plataformas que fomenten la colaboración y la discusión entre los diferentes actores implicados en la educación y en el desarrollo de una verdadera comunidad educativa.

Estas propuestas no pretenden ser soluciones definitivas a los desafíos que enfrenta la educación hoy en día, sino más bien, constituyen una serie de propuestas inspiradas en el legado de Antonio Ballesteros que pueden servir de punto de partida para futuras reformas y discusiones sobre la dirección de la educación en España.

## **3. Limitaciones en el estudio y futuras líneas de investigación**

Este estudio, como cualquier otra investigación, posee sus limitaciones. En primer lugar, aunque se ha realizado un esfuerzo consciente por utilizar una amplia gama de fuentes, debemos reconocer que no se ha consultado toda la documentación existente sobre Antonio Ballesteros Usano. Hay fuentes importantes, como su expediente de depuración alojado en el Archivo General de la Administración (AGA) y el archivo de la Junta de Ampliación de Estudios, entre otros, que no han sido analizados en este trabajo. La decisión de no incluir estas fuentes se debe a limitaciones de tiempo y alcance del estudio, pero representa un área potencial de expansión para futuras investigaciones.

En segundo lugar, debido a la amplia gama de temas que abarca este estudio, es posible que algunos aspectos no se hayan tratado con la profundidad que merecen. La vida y obra de

los Ballesteros abarcan una amplia gama de temas, desde la pedagogía hasta la política educativa, por lo que algunos temas pueden no haber recibido la atención que merecen.

En tercer lugar, es importante destacar que este estudio representa una incursión inicial en el campo de la historia de la educación para la autora. A pesar de no contar con una formación especializada en esta disciplina, se ha abordado este trabajo con la intención de aprender y profundizar en la figura de Antonio Ballesteros Usano y su impacto en la pedagogía española. Esta inexperiencia inicial puede haber generado ciertas dificultades y posibilidades de errores inadvertidos. Sin embargo, este desafío también se considera un mérito, ya que supone una demostración del esfuerzo y la dedicación por entender a fondo la vida y obra de Ballesteros, así como la relevancia de su legado en el campo de la educación.

En cuanto a las futuras líneas de investigación, hay varias áreas que podrían explorarse con más detalle. Por ejemplo, una investigación más profunda sobre el impacto a largo plazo de las reformas de Ballesteros y Elías en la educación en España podría proporcionar más perspectivas sobre su legado. Del mismo modo, podría ser beneficioso investigar más a fondo cómo sus ideas y enfoques pedagógicos se han mantenido o han cambiado en las prácticas educativas contemporáneas.

Además, la investigación sobre la recepción y el impacto de la obra de los Ballesteros en México también sería una línea de investigación valiosa, dada la importancia de su labor en dicho país tras el exilio. La comparación de sus logros en México con su trabajo en España podría proporcionar nuevas perspectivas sobre su labor y legado.

Finalmente, la investigación sobre el papel de la educación en la formación de identidades y en la transformación social durante la República y la dictadura franquista podría arrojar luz sobre la intersección de la política y la educación durante estos periodos de cambio y conflicto. Esta línea de investigación también podría proporcionar una visión más matizada de la educación durante estos periodos y ayudar a entender cómo los cambios en la educación pueden reflejar o influir en los cambios sociales y políticos más amplios.

## Referencias bibliográficas

- Andrés de, S., y Mora, J. L. (2011). *De ley y de corazón. Historia epistolar de una amistad. María Zambrano Alarcón – Pablo de Andrés Cobos – Cartas (1957-1976)*. Servicio de Publicaciones de la Universidad Autónoma de Madrid.
- Aznar, M. (2019), *Prólogo. El tamaño de la memoria*, en Joaquín Recio (ed.), Caja 128. Poesía// Política// Rejano. Texto y memoria de Juan Rejano, Sevilla, Archivo Histórico del PCE, Diputación de Córdoba, pp. 15-43.
- Ballesteros Usano, A. (1937), Instrucción primaria. En T. Andrés, A. Ballesteros Usano, A. Bernárdez, E. Gómez Nadal, E. Naval, T. Navarro Tomás, T. Pérez Rubio, J.M. Ots, A. Rodríguez Monino, L. Santullano y M. Zambrano. *Labor cultural de la República Española durante la guerra*, (pp. 581-586). Gráficas Vives.
- Ballesteros Usano, A. (1963). Don Francisco en la biblioteca. *Boletín de la Corporación*, 57, s/p.
- Baqué, J. C. M. (2009). *Inventores de sueños: diccionario bioprofesional de pedagogos y didactas de geografía e historia hacia 1936*. Institución Fernando el Católico.
- Cantón Arjona, V. (1999). El exilio español y la Escuela Popular Mexicana: un apunte del maestro Antonio Ballesteros Usano. En Mario Aguirre Beltrán y Valentina Cantón Arjona (coords.) *Inventio varia. Textos de, desde y para la Historia de la Educación en México* (pp. 101-125) Universidad Pedagógica Nacional (UPN).
- Castán, J. L. (2017). La organización de la inspección de educación en la II República Española: el decreto de 2 de diciembre de 1932, *Supervisión* 21, 46, 1-41. <http://usie.es/supervision-21/>
- Castán Esteban, J. L. (2021). La investigación sobre la historia de la inspección de educación en España: balance y perspectivas. *Espacio, tiempo y educación*. 8 (1), 219.245.
- Civera A. y Cruz J. I. (2017), Introducción en Emilia Elías de Ballesteros. En José Ignacio Cruz y Alicia Civera (eds.), *Problemas educativos actuales*. (pp. 1-40) Biblioteca Nueva.
- Cruz, J. I. (2018), València, capital de la infancia evacuada. En Javier Navarro y Sergio Valero (eds.), *València capital de la República. 1936-1937. La ciutat de la saviesa*, vol. 3, (pp. 57-80.). Ayuntamiento de València.

- Cruz Orozco, J. I. (2021). Trayectoria, obra y cultura pedagógica de Antonio Ballesteros Usano. *Perfiles educativos*, 43(173), 58-75  
<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2021.173.59755>
- Checa Godoy, A. (1993). Apuntes para un censo de la prensa pedagógica en España. *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, 12-13, 595-609.
- Dueñas, C. de (2019). *Antonio Ballesteros Usano*. En J.M. Moreno (Coord.), Segovia 1900-1936. Diccionario Biográfico (pp. 75-82). Real Academia de Historia y Arte de San Quirce.
- Dueñas, C. de (2019). *Culto a la cultura. Historia de la Universidad Popular Segoviana 1919-1936*. Real Academia de Historia y Arte de San Quirce.
- Dueñas, C. de (2022). *Las colonias escolares segovianas 1899-1936*. UNED
- Dueñas de, C., y Grimau, L. (2009). *De las sombras a la luz. La educación en Segovia (1900-1931)*. Talasa.
- González Martínez, C. & López-Cordón Cortezo, M. V. (2001). *La Guerra Civil y la infancia evacuada. Entre la Historia y la Memoria*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Instituto de Migraciones y Servicios Sociales.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado. C., y Baptista, P. (2010). *La Metodología de la investigación*. McGraw Hill.
- Jiménez Eguizabal, A. (1998). Génesis de la función social y carácter profesional de la inspección educativa en España (1849-1936). *Historia de la educación: Revista Interuniversitaria*, 17, 205-220
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado núm. 340, de 30 de diciembre de 2020.  
<https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- López, M. T. (2013). *Historia de la inspección de primera enseñanza en España*. Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte.
- Molero, A. y Pozo M. M. (1989). *Escuela de Estudios Superiores del Magisterio (1909-1932). Un precedente histórico en la formación universitaria del profesorado español*. Universidad de Alcalá de Henares.

- Montes Moreno, S. (2003). *La Escuela Moderna. Revista pedagógica hispanoamericana (1891-1934). La construcción del conocimiento pedagógico en España*. Pomares Corredor.
- Ontañón Sánchez E. (2003) *Un estudio sobre la Institución Libre de Enseñanza y la mujer*. Univesitat Politècnica.
- Ortiz de Santos, R. (2021). *La revista Escuelas de España (1929-1936). Estructura, características e influencia pedagógica de la institución libre de enseñanza*. [Tesis doctoral]. Universidad de Valladolid. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/46448>
- Reyes, J. J. (1982), Escuela, maestros y pedagogos, en (s/e), *El exilio español en México 1939-1982* (pp. 177-204). Salvat/Fondo de Cultura Económica.
- Sanz Simón, C., & Sonlleve Velasco, M. (2020). Los pensionados de la JAE en Castilla y León durante la dictadura de Primo de Rivera (1923-1930). La élite pedagógica en busca del conocimiento. *Investigaciones Históricas, época moderna y contemporánea*, 40, 553-588. DOI: <https://doi.org/10.24197/ihemc.40.2020.553-588>
- Torrego Egido, L. y Ortiz de Santos, R. (2019) Reflexiones de un inspector de primera enseñanza en Bélgica: Antonio Ballesteros Usano. En Hernández. J.M. (coord.) *Influencias belgas en la educación española e iberoamericana* (pp. 317-327). Ediciones Universidad de Salamanca.
- Valles, M.S. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión sociológica y práctica profesional*. Síntesis.
- Vega, S., y Martín, J. L. (2003). *La II República en Segovia*. Asociación Foro por la Memoria-Segovia.
- Zafra, E., Crego, R. y Heredia, C. (1989). *Los niños españoles evacuados a la URSS (1937)*. Madrid.

## ANEXOS

ANEXO 1: Entrevista a Carlos de Dueñas. 18 de junio de 2023, Segovia.

**Como te ha comentado Luis he leído dos obras de Antonio Ballesteros El Método de Decroly y Las Escuelas Nuevas Francesas y Belgas. Y me comentaba que sería interesante ver qué opinas de esas dos obras o qué sabes de ellas.**

Pues bien, Ballesteros fue probablemente el principal impulsor en España del método. Antes de publicar el folleto, ya estaba trabajando con centros de interés. En concreto, realizó varias experiencias aquí en Segovia, aproximadamente en el año 1924.

Una de las experiencias se llevó a cabo en el colegio Santa Eulalia, dirigido por el maestro Pedro Natalias. No sé si habrás oído hablar de él, pero era uno de los representantes del método Decroly, uno de los principales ejecutores del método Decroly en España, junto a Xandri Pich y algunos más que encabezan.

Entonces, aquí se llevaron a cabo varias experiencias, y luego lo que hace es intentar sistematizar, dentro de lo complejo que es sistematizar el método Decroly, dado que Decroly no escribió, sino que decía que era un método que se aprendía por la piel y luego cada uno, en función de las características personales, de las características del alumno, lo va adaptando. Pues eso crea ciertas dificultades, ciertas perversiones a veces en el método, pero sí que es verdad que el libro de Ballesteros, no solo por el libro, pero fue el gran difusor del método en España.

De hecho, se extendió a lo largo del tiempo y acabamos teniendo prácticamente a todas las escuelas de España en distintos niveles, porque se va viendo los fallos que presenta y cómo en los niveles más avanzados de la enseñanza primaria el método no es muy eficaz y, en cambio, sí es mucho más eficaz en los niveles más bajos.

Tú sabrás que Ballesteros en 1931, en diciembre, fue nombrado inspector general del cuerpo central de la inspección. Bueno, pues ahí hay una cuestión que es determinante para el desarrollo del método Decroly. Por una parte, cuando llega a la Inspección Central, se pone en marcha y él redacta junto a Fernando Sáez el Decreto de 2 de diciembre de 1932 por el que se reguló la función de la inspección de enseñanza primaria, mucho más importante. Y ahí se introduce de forma oficial el desarrollo de los centros de colaboración pedagógica, entre muchas experiencias que él ya había desarrollado en la provincia de Segovia. A través de esos centros de colaboración pedagógica se empieza a trabajar en muchísimas escuelas de España, en

algunas ya se trabajaba, por invitación, en las escuelas segovianas se empieza a trabajar el método Decroly y se extiende por prácticamente toda España.

Luego, además, hay un proceso de desarrollo de las semanas pedagógicas y las jornadas pedagógicas, y la evolución de las antiguas conversas y demás, también desarrolladas desde la inspección central, fundamentalmente, aunque luego, la Inspección Central no dejaba de ser un funcionario y que figuren los libros no selectos.

Se desarrollan a partir de estas semanas pedagógicas. Incluso los cursos de formación en el año 1933, justo después de salir publicado el reglamento. Me parece que sale a finales de marzo o principios de abril. En ese reglamento se contempla el desarrollo de unos cursos de formación pedagógica o algo así, no lo recuerdo, que se hacen en todas las provincias de España. Y se hacen desde la inspección y las escuelas normales. Ahí se fomenta nuevamente el desarrollo de los centros de colaboración pedagógica. Ahora bien, el proceso es mucho más complejo. Luego, ahora vamos atrás, hablaremos de cómo los centros de colaboración no son una colaboración, sino algo mucho más complejo y mucho más interesante, de forma natural, con el fin de transformar el sistema de educación.

Entonces, esta obra realmente tiene, yo creo, que es una obra trascendental en buena parte de los cambios que se producen en el campo de la educación. Te he comentado antes que él, fundamentalmente, en los cambios, por una razón que nos ilumine siempre más cuando se habla de estas cosas, se habla de Fernando de los Ríos, Marcelino Domingo o incluso, en un nivel un poco más bajo, de Llopis, quienes realmente cargan con todo el proceso de transformación social. No son ellos, es un proceso que se lleva desde la inspección y fundamentalmente con la colaboración del maestro. Sin el maestro no habría habido nada, absolutamente nada. Y eso lo tiene muy claro Ballesteros desde que empieza a trabajar en Jaén. Ahí, todavía no muy incipientemente, sus ideas, pero ya en Cádiz, un año después, desarrollando ideas muy claras que lo mantendrán a lo largo de toda su trayectoria aquí y luego, en el exterior, en México.

El libro de Las escuelas nuevas francesas y belgas realmente, yo creo que lo único que hace es interesante porque, el hecho, muchísimo más en aquella época. Claro, a los maestros no llegaba casi nada, pero yo creo que tiene más interés un poco de divulgación de cómo funcionaban las escuelas belgas y francesas, qué modelo se seguía, cómo se trabajaba, y no mucho más.

La labor de Ballesteros, en su concepto y su idea de lo que debería ser la Escuela Nacional, arranca desde que, bueno, arranca en Cádiz, en la inspección de Cádiz, pero donde lo desarrolla es en Segovia. Desde el 17 al 31. Y en ese periodo de tiempo, él tiene muy claro cómo transformar la sociedad, no cómo transformar una escuela, porque experiencias de un tipo u otro se realizan en muchísimas escuelas de España. Algún inspector realiza una experiencia en tal provincia, un grupo de maestros hace algo temporal, que solemos tener todos, fecha de caducidad.

El desarrollo de una experiencia en la que él aparece, pero no aparece casi porque esa es otra de las características que tiene Ballesteros. Él pone en marcha, colabora, apoya y él está siempre a la sombra, está en todos los sitios. De hecho, hay algún artículo publicado aquí, alguien en la prensa local hablando de la oscuridad de Antonio Ballesteros. Y es así, estaba en todos los sitios y en ninguno. Porque no solía aparecer, no solía figurar. Él siempre quedaba en segundo plano. Él siempre lo ponía en marcha, se reunía, apoyaba, pero al final, quien realizaba la labor, en la sociedad de amigos de la escuela, en el centro de colaboración de no sé dónde, el grupo de maestros de no sé cuál, la mutualidad de no sé qué, pero él nunca aparecía.

Era un hombre absolutamente sencillo y humilde, y es una característica que sus alumnos, con los que yo he hablado, son mexicanos, lo consideran un semidiós, por ser tan cercano, tan sencillo, tan humilde que siempre se prestaba a apoyar, a trabajar, a echar una mano a quien fuera. Eso lo he leído a través de sus textos, pero si es a través de su trabajo, su figura queda muy, muy difuminada cuando alguien se apodera, entre comillas, como Norberto Hernández, se apodera de la aplicación de los centros de colaboración pedagógica. Es porque a Ballesteros le da igual, lo que quiere es que funcione. Que Norberto Hernández, que había sido un colaborador suyo, un colaborador suyo desde su puesto de maestro en un pueblecito de Segovia una temporada, pues bueno.

Aquí sí que hay que considerar otra cuestión, que es comprensible. Es decir, yo nunca cargo las tintas cuando he hablado alguna vez, pocas, muy pocas veces tengo la ocasión de hablar desde la labor de Norberto o de Pablo de Andrés Cobos, que son los maestros más señalados, son más conocidos. Yo nunca he querido cargar las tintas de hablar cómo desarrollaron su vida después, porque entiendo que después de un golpe de Estado, después de pasar por la cárcel, cada uno reacciona cómo reacciona, rehace su vida como puede, como le dejan, o, en fin, que es muy complejo ponerte a juzgar porque esa persona luego ha reaccionado

así. Entonces bueno, pues, sí es un hecho que Ballesteros era una persona de cooperación, de trabajo y de no aparecer.

Ballesteros en el campo de la bibliografía de la escritura, yo creo que estas obras no son solo elementos de producción, sino que son obras que introducen un poco, pues claro, hay que tener en cuenta la época, introducir un poco los movimientos de la escuela nueva en España.

Decroly es uno de los impulsores, una de las vías de las escuelas nuevas, pero él tiene una idea que, yo creo, es mucho más elaborada y compleja. No lo creo, lo afirmo y lo tengo escrito. Empieza a trabajar primero sobre cuestiones, en las primeras publicaciones y si tienes la bibliología cronológicamente, la conseguiste. Él empieza a trabajar fundamentalmente sobre cuestiones de organización escolar, distribución del tiempo y del trabajo, la escuela unitaria, la escuela graduada... todas esas cuestiones.

Porque cuando él empieza a trabajar, lo primero que observa, lo primero que se da cuenta es que las escuelas españolas son un absoluto caos. Todo esto arranca a su vez de las distintas concepciones que él ha reelaborado a partir de su viaje, uno de los primeros viajes que hizo con la Junta para ampliación de estudios. Escribe el libro de Las escuelas nuevas francesas, desde dónde, en Francia, ... Y esto está en internet, lo puedes descargar. Pero si quieres, te mando, las cosas que se pueden descargar del CSIC.

Se puede decir que él tiene muy claro que se dirige a los maestros con formación que salían de las escuelas normales. En muchos aspectos, dejaban mucho que desear. Y entonces, sus escrituras son de una sencillez absoluta para que nadie pueda hacer interpretaciones erróneas. Es decir, es difícilísimo que te confundas, es muy claro. Te lleva de la mano completamente.

En la primera obra realiza un análisis de cómo era la escuela y la Escuela Normal y cómo funcionaba en Francia, en Bélgica y en Suiza. Y ahí, una de las cosas que observa es la estricta organización, el esquema muy rígido existente en la organización francesa. Él es consciente de la rigidez del esquema del sistema francés, pero en un primer momento, él está convencido de que hay que llevarlo a España porque España es, al contrario, es el caos. La escuela no existe, no hay organización, no hay método, no hay programas en la escuela española de los años 20. No había absolutamente nada, incluso aunque las leyes pudieran apuntar a algunas cosas, porque las leyes de educación en España, y yo creo que en eso seguimos igual, han ido por un lado y la aplicación de la ley ha ido absolutamente por otra y seguimos, creo, igual.

Entonces, él intenta primero crear una estructura escolar, y en Segovia, el procedimiento para poner esa estructura escolar son primero sus charlas, sus cursos de formación con maestros, e introducir las nuevas ideas, nada más llevarlas, llevarla según ya. Bueno, en los primeros años más difíciles porque da como un inspector problemático que, además, al final acaba expedientado el señor inspector y cuando ya lo sustituyen plenamente y en los últimos años del otro inspector, pues, la labor que desarrolla es crear una estructura provincial, no en una escuela sino una estructura absolutamente provincial que pudiese después y de hecho se hace traspasar al resto del Estado, crear una estructura.

Y en las charlas con los maestros, pues yo recuerdo ahora sí, en el año 20, da unas, primero en la normal, todo esto en vacaciones. Al mes y medio, las charlas se las han dado a los maestros y a los estudiantes de magisterio juntos. Y de esas charlas surgen las colonias escolares que se habían llevado a cabo un proceso de colonias en Segovia en el año 1899, 1900 y 1902. En el 1, no sé por qué motivos, por más que investigo, no he conseguido saber por qué, probablemente sí, porque estaban basadas en la caridad y entonces la caridad dura lo que dura.

Entonces, está en el 21, introduce los principios higienistas en la escuela segoviana y el desarrollo de escuelas de colonias escolares que se llevan a cabo las primeras en el año 21. Su mujer, en un primer momento, colabora, pero unos años después pasa a ser, junto a él, los dos que tiran de las colonias y los que les tienen los serios problemas que les obligan a salir de Segovia, entre otros fueron las colonias. Sí, luego, si quieres hablamos.

Bueno, pues en esa estructura, que era lo primero, es hablar con maestros, empezar a organizarlas, empezar a hablarles de la importancia, los primeros artículos sobre el libro de detección que comentábamos con Luis, la necesidad absoluta de que el libro de texto no sea un libro del niño, de llevar a la escuela, de tenerlo constantemente. Creo en él y que sea su día, sino un elemento que puede tener en todo caso el niño, si quiere, en su casa para utilizarlo como apoyo de lo que aprenden en la escuela. Es decir, en la escuela se trabaja sin libro, los alumnos toman notas, los anotan, los escriben, hay escritos y cuando se lee mucho de lo mucho que han escrito, pues es muy, porque luego hay pinceladas que se recogen en distintos sitios claro.

Él tenía una idea muy clara de cómo se trabajaba en grupo y en equipo y todas esas historias que ahora están de moda y que son tan novedosas... recuerdo cuando yo empecé a trabajar en grupo pequeño o en grupo numeroso en el Instituto y mis compañeros me decían que estaba loco, que eso no era una clase, y resulta que estaba inventado. Es decir, no sé cuántos años, bueno pues él tiene una idea muy clara de cómo se trabaja, de cómo se toma notas sobre

el alumno, de cómo se pone nota en común con el maestro y se elabora una guía en común... Él era una maravilla, él era un hombre (que eso también es verdad lo hacían otros inspectores) que entraba en la clase y no iba a la clase a supervisar y a criticar sino a apoyar y a dar una clase cuando veía y decía "esto es como yo lo haría, ahora si queréis lo criticamos, lo discutimos, lo conocemos".

Como inspector, si veía que se podía hacer algo delante del otro profesor, se ponía a dar la clase y los demás le hacían la crítica. Todo esto nace como un procedimiento que lo vamos a llevar a cabo en los centros de colaboración nace de las escuelas normales francesas, no sé si de la pedagogía hablan más que yo de todo esto. Pues en las escuelas normales francesas los jueves por la tarde, creo recordar, se hacían sesiones de trabajo de los alumnos de la normal. Daban una clase a los chavales, asistían todos los estudiantes de la normal, los maestros profesores de esos alumnos... De aquí, entonces el director de la normal y el director de la normal. Daba la clase y después hacían una autocrítica de cómo se había dado la clase, cómo se podría mejorar qué aspectos eran correctos cuales incorrectos, una crítica común de todos.

Eso mismo se hacía en las escuelas también los jueves, la inspección con los maestros allí y esa es la idea que Ballesteros introduce en el año 21 creo recordar las 20-21. Intenta que se lleve a cabo, que es el germen en realidad de los centros de colaboración pedagógica, que se lleve a cabo.

Entonces él desarrolla esas clases al estilo un poco de lo que se hacía en Francia, lo intenta desarrollar aquí en España y aparecen los primeros centros de colaboración en ese sentido para trabajar colaborativamente, que el aula no sea un castillo de su maestro donde nadie tiene acceso y nadie entra, cosa que debía ser, bueno debía y sigue siendo igual.

Cuando yo estaba en activo y sigue siendo muy común en la escuela. Entonces lo que él quiere es abrir la escuela, hasta tal punto que quiere abrirla a los padres y crea las visitas de padres para que entren en el aula.

Eso se hacía aquí en Segovia en los años 20 en bastantes escuelas. Entraban los padres, y no era la única función. Crea las sociedades de amigos de la escuela. Había habido un intento ya en algunas provincias, también un intento más duradero en un pueblecito de Córdoba en Espiel en el año 22 o 23. Hubo un año que se creó una sociedad de amigos de la escuela de Espiel. Luego acaba por morir como casi todas esas cosas. Ballesteros lo lleva a cabo también y

lo ejecuta, pero no en una escuela sino en toda la provincia. Se crea una sociedad de amigos de la escuela con unas funciones muy claras.

Antes de que se me olvide un libro fundamental que tienes que leer porque está en la base de todo su planteamiento pedagógico es el de la Cooperación en la escuela. Lo público en el año 27 o 28, yo creo. Es fundamental porque ahí está todo su pensamiento recogido.

Lo que él primero intenta es crear, desarrollar una escuela con una metodología con un sistema organizativo donde el maestro sepa lo que tiene que hacer cada día, cómo va a hacer y que tengan un libro de preparación de clases etcétera... A partir de ahí empieza a ir avanzando y empieza a publicar cosas como el Método Decroly, La escuela regular francesas y belgas ... Al mismo tiempo comienza a publicar folletos sobre, no recuerdo cómo se titula, sobre la sexualidad, otros sobre la coeducación, la educación moral... ¡Tiene tal cantidad de publicaciones! Muchas publicaciones están el librito en la Revista de Pedagogía, salvo algunos artículos que publicó en la prensa de aquí local. También en Escuelas de España y si se hace la búsqueda con Antonio Ballesteros entrecomilladas te va a salir todo lo que hay en la Biblioteca Nacional que está digitalizado. También encontrarás algo de información sobre él en la Escuela segoviana que también está digitalizado.

A partir de ahí empieza a plantear otras cuestiones, la cooperación escolar, él no era muy partidario de las mutualidades escolares, era muy partidario de otras cosas que aquí no se llegaron a llevar a cabo, más que experimentalmente en algunas zonas no muy desarrolladas con fórmulas especie de sociedades agrícolas, que se creaban (no me acuerdo el nombre ahora exactamente)... y se hicieron algunas experiencias bastante interesantes y eran un poco para que el régimen cooperativo (que aquí que yo sepa el único intento bueno fue el cooperativa infantil, más que escolar). Una que se realizó en la Granja la llevó a cabo Pablo de Andrés Cobos, maestro de la granja y ahí plantea la organización de los Centros de Colaboración Pedagógica, la Sociedad de Amigos de la escuela, el mutualismo escolar... todas estas cuestiones que aparecen en el libro y todo esto es lo que él va desarrollando y luego en los años de la República desarrolla aspectos también más concretos y algunos aspectos más relacionados con la inspección. Es de esa época, por ejemplo, la traducción de la obra de Dottrens de la inspección educativa que es muy interesante porque él traduce al libro pero hace una introducción, la suya de Ballesteros y un capítulo entero dedicado a la inspección en España del que recoge todas las novedades y todo el proyecto de la ley de educación de la segunda República.

Entonces, él parte de lo que sería digamos la estructura rígida de lo que debería ser la escuela y a partir de ahí la flexibiliza, la abre y va creando para que el maestro sea el principal impulsor de la escuela y el elemento dinamizador de la escuela y ahí la figura del inspector debe quedar en segundo plano. El inspector no es más que el elemento coordinador, que apoya... sin rehuir tampoco a las sanciones, es decir, si en un momento determinado debe sancionar sanciona.

De hecho, Ballesteros sanciones por lo que he podido ver creo que no tiene ninguna en toda su historia. Él era más de convencer, de hablar, de relacionarse con el maestro y facilitarle guías y darle apoyo para transformar y reconducir determinadas posturas. Estructurar una escuela, abrir esa escuela para que haya un mundo mucho más abierto mucho más libre.

Se plantea temas como la sexualidad, el laicismo... se plantea lo que debería ser la secundaria, cómo se debe estructurar toda del sistema educativo, la educación primaria en distintas fases, la Universidad de educación secundaria, la educación de acceso a la Universidad...

De hecho, Ballesteros llega a la a la inspección central y lo que se hace en ese momento en la República buena parte está inspirado en algo que se había realizado de forma práctica en Segovia y lo había realizado Ballesteros.

De hecho, en el periodo republicano se intenta redactar unos programas escolares que siguen sin existir todavía en España. Los programas escolares, elemento fundamental de la comisión, Ballesteros redacta programas escolares que no se conocen, pero se sabe que están redactados. Pero el gobierno del año de diciembre si no recuerdo mal de 33 de las derechas lo aborta y habría que esperar al año 37 en que nuevamente se redactan unos programas en la comisión, también está Ballesteros lógicamente, donde se hablan de cosas tan extrañas y tan modernas.

Se habla de cosas tan extrañas como la concentración de materias, lo de transferencias por proyectos ... desaparece el concepto asignatura y surge un concepto parecido a lo que es hoy en día, el de ámbito... pues todo esto en el año 37 (entró en vigor en plena guerra en la zona republicana) Pues ese era un poco el planteamiento que Ballesteros tenía con respecto a la educación y cómo nace en Segovia y cómo en buena parte se desarrolla desde la Inspección central. Porque hay que tener en cuenta otro factor, que cuando hablo yo y hablo de estas cosas siempre lo digo, sí se observa, desde febrero del 31 hasta julio del 36 y ya no digamos si seguimos

hasta el final se puede seguir el mismo proceso, los ministros que pasan por el Ministerio de instrucción pública y los directores generales que pasan por la Dirección General de primera enseñanza pues en ese periodo del 31 al 36, no recuerdo de memoria, pero hubo más de 12 ministros, algunos estuvieron días, algunos hacían nombramiento un día y al día siguiente desaparecían y directores generales algunos menos pero también muy cercano 10- 12.

Es decir, el elemento máximo, el hilo conductor del proceso de educación lo lleva la inspección central y fundamentalmente dentro de la Inspección central Ballesteros y Fernando Sanz.

Entonces es razonable pensar que fueron los dos grandes mantenedores y los dos grandes transformadores de la educación española durante el período de la República.

**Estoy estudiando el máster de “Inspección, dirección y gestión de centros educativos y programas educativos” y sería interesante ahondar más en la figura y en la faceta de inspector de Antonio Ballesteros.**

Pues yo ahí te diría que te sobre todo te leas la Ley de Inspección de diciembre del 32 y el reglamento del 33 porque está redactado básicamente por él y te recomendaría que leyeras hay un librito de Adolfo Maíllo, un inspector que luego en los años 50 y tantos fue digamos que el gran dinamizador entre comillas de la inspección educativa franquista, retoma el concepto de los centros de colaboración pedagógica y fue director del COD y escribió un libro en el año 74-75 donde habla de la de la Ley de Inspección. Y habla muchísimo claro de Antonio Ballesteros y del redactor de esa ley que es Antonio Ballesteros. Hace un análisis bastante fino de la ley de inspección y afirma que luego lo he visto que lo afirman muchos más no sólo él que es la única ley de inspección válida que ha existido en España y que no se ha hecho ninguna como ella y sigue sin hacerse. Es decir, esa Ley de inspección seguiría teniendo pleno vigor si se implantara de nuevo en España, tendría plena vigencia y transformaría. Ayudaría a transformar el sistema educativo que está totalmente anquilosado.

Entonces yo sí que te diría que por ahí. La gran transformación de la inspección que hace Ballesteros es que la inspección deja de ser algo absolutamente sancionador, que era lo único que era hasta ese momento y pasa a ser un elemento fundamentalmente dinamizador, organizador y de apoyo al maestro y esa es la gran transformación y concede unos niveles de autonomía a los maestros que nunca habían tenido.

De hecho, en esos años de la República se realizan en España centenares y digo centenares y no estoy exagerando, los tengo contados, no podría decirte la cifra exacta, de semanas y jornadas pedagógicas por todas las regiones del país, absolutamente por todos los sitios, pueblecitos, capitales ... lo hacían los maestros, que los inspectores trabajaban con ellos, que iban y daban una charla, que asistían, que animaban, que cooperaban... es decir, es una Transformación Social absoluta del sistema.

El mismo concepto de la inspección cambia completamente. Y las normas de inspección que se desarrollan y que se desarrollan fundamentalmente desde la Dirección General de primera enseñanza y fundamentalmente desde la inspección central hacen que el concepto del inspector no tenga absolutamente nada que ver con el concepto del inspector que hasta ese momento se había tenido. El inspector es un colaborador, un dinamizador y sí, también tiene una función sancionadora en determinados momentos, pero no es la función principal sino la de abrir caminos, la de dar apoyo...

De hecho, así se hace. Una de las cosas que él había experimentado en Segovia, que luego en la nueva ley de inspección educación de la República aparece recogido son los centros de colaboración pedagógica. Los centros de colaboración pedagógica nacen en Segovia, son agrupaciones de maestros en torno a 12 a 15 maestros como máximo para que sea operativo porque si no sería alguien que va a ir a una charla y los otros asisten en plan conferencia. Grupos de trabajo de 12 a 15 maestros de la misma zona, fácilmente comunicadas, con reuniones que suelen establecer ellos. Él, por supuesto, nunca dice que tengan que hacerse obligatoriamente, sino lo plantea, lo sugiere y va por los pueblos haciéndose su propaganda.

Esto es una de las cosas que te enseñan los centros de colaboración pedagógica que es uno de los elementos dinamizadores fundamentales. De ahí nacen, de esos centros de colaboración pedagógica nacen luego en Segovia, aparte de las experiencias de todos los métodos pedagógicos más o menos avanzados de la época, de ahí nacen los congresos pedagógicos que se desarrollan en Segovia en los años 27, 28 y 29. Que, si te vas a la prensa de la época, dices cómo es posible que se Segovia aparezca en toda la prensa de la época con páginas enteras dedicadas a la trascendencia que tuvieron los centros de colaboración pedagógica.

Esa es una labor de Ballesteros en todos los aspectos. Las sociedades de amigos de la escuela. Es otro logro de aspecto novedoso, en buena parte novedosa porque se crearon

sociedades de amigos de la escuela, pero, con otros planteamientos bastante dudosos en cuanto al planteamiento que tenían y de las finalidades que perseguían.

Es decir, en Segovia se desarrolla toda una transformación educativa que en buena parte se expande y se abre y el gran dinamizador de todo esto sin ninguna duda es Ballesteros y en el periodo republicano también Fernando Sainz.

Los maestros en los Centros de Colaboración pedagógica se unían por zona.

Hay que tener en cuenta que estamos hablando de los años durante la comunicación entre los pueblos era difícil. En esa época los medios de comunicación eran prácticamente inexistentes. Los maestros tienen total libertad de elegir los temas. Cuando se hacen en Segovia es absoluta cuando se llevan y se reglamentan para España hay matices, que habría que hablarlo. De hecho, el primer centro de colaboración pedagógica ni siquiera está el inspector. Eso sí es una reunión que la fija y la promueve un maestro que se llamaba Lorenzo Del Amo. Se lo cuenta a un amigo suyo que es la persona que llama y deciden reunirse en torno de 10-12 km de radio de la zona y deciden reunirse. Hacen una primera reunión en el año 21 y llaman a asistir a Ballesteros. Entonces Ballesteros se va a la reunión y ellos hacen una reunión pues muy bonita.

Dan una clase sobre el método pedagógico de yo que sé quién, una charla pedagógica muy bonita sobre la pedagogía más avanzada del momento de cuando habían estudiado magisterio. Entonces cuando acaban le preguntan a Ballesteros de a ver lo que opina y Ballesteros les dice que está muy bien pero que la escuela debería ser otra cosa, yo os hago la sugerencia de lo que queráis y está recogida la sugerencia.

La sugerencia es hablar de la escuela, no tenéis programas, crear programas en común, mancomunar los presupuestos, no tenéis dinero, hacer las compras entre las 10 y las 12 las escuelas que pertenecéis al centro de colaboración. Crear centros de colaboración y hacéis compras mancomunadas. Eso va a permitir organizar sociedades infantiles, eso os va a permitir tener una biblioteca circulante que vaya de pueblo en pueblo, yo necesito este libro, te lo paso bien dentro de un mes... os va a permitir comprar material para la escuela: cuadernos, libros, mapas...

Entonces les hace una serie de sugerencias y es ahí donde nacen los Centros de Colaboración Pedagógica y él esos centros de colaboración pedagógica los lleva por toda la provincia en su labor de inspección y se establecen por toda la provincia.

Nacen los centros de colaboración pedagógica y ahí empiezan las Sociedades de Amigos de la Escuela que es que otro elemento fundamental que se crea en colaboración con los padres, se abren la escuela los padres cosa que sigue siendo impensable. Es decir que un padre pueda asistir a una clase en una escuela o una reunión de los maestros de una escuela pues no sé hasta qué punto. Creo que todavía es bastante complejo y si se da es excepcionalmente no es una forma generalizada.

Luego esas sociedades de amigos también sirven para financiar la escuela de la época es una escuela absolutamente pobre, esas sociedades de amigos sirven para financiar excursiones, realizar experiencias pedagógicas, porque el dinero que llega desde la disposición pública es realmente poco y penoso.

Aquí se cree una que es muy interesante porque se conservan las actas en la escuela en el cuerpo escolar Colmenares que se llama ahora y entonces se llamaba Primo de Rivera porque se creó en la dictadura en el año 28. Es una cosa también muy curiosa cómo se creaban esos centros y cómo tenían que llevar el nombre siberiano, tenían que llevar el nombre del dictador.

Es muy interesante porque están recogidas las actas de las reuniones y de las excursiones que realizaban y con qué criterios. En muchas de esas excursiones Ballesteros y su mujer se iban con los niños de excursión. El inspector jefe de Segovia y la profesora de la Escuela Normal que habían viajado por media Europa y daban charlas aquí y allá que se iban con los niños. Estaban 3 días, 5 días niños de excursión o se iban a las colonias y se estaban un montón de días con los niños en las colonias. Esos eran los Ballesteros.

Bueno se crea todo toda la infraestructura que luego da origen a los congresos pedagógicos segovianos que tuvieron muchísima trascendencia y todo se entramaba en la República, se crean y se desarrollan por todo el estado. y sociedades de amigos de la escuela se desarrollen por toda España.

Yo he conseguido rastrear centenares de ellas a través de la prensa porque no hay otra vía, centenares de sociedades de amigos de la escuela, centros de colaboración pedagógica, congresos pedagógicos que nacen de los de los centros de colaboración pedagógica en la República de toda España prácticamente en todos están involucrados los centros de colaboración pedagógica. Es decir, la gran transformación y esto puede sonar (yo no soy de Segovia) a localismo, la gran transformación de la educación en buena parte bueno parte arranca aquí (Segovia).

Hay un antecedente previo a todo ello, que es la escuela de estudios superiores del magisterio y la junta de ampliación de estudios, que son elementos elitistas en su concepción pero que llevaron a la escuela a un concepto no elitista a pesar del elitismo de ella.

**Podrías hablarme de la relación que tienes con la familia de Antonio Ballesteros.**

Contacté con ellos de pura casualidad. Empecé a intentar localizarlos y descubrí a un chavalito de apellido Olea que me habló de que tenía unos abuelos que habían sido maestros en España.

Contactamos por internet. Entonces le escribí y digo pues yo tengo algo de ellos... espera porque te voy a poner en contacto con mis tíos. Me puso en contacto con sus tíos con Antonio y su mujer, Helen (profesora de origen danés). Hablando con ellos, los escribí y les conté lo que sabía de los Ballesteros, ellos no tenían absolutamente ni idea de su labor en España. Si sabían de su labor lógicamente en México y de la gran trascendencia que habían tenido en México.

Mantuvimos el contacto luego nos hemos visto en varias ocasiones, luego yo contacté después con la familia. Yo no he viajado a México, pero ellos han viajado a España en varias ocasiones y casi todas las veces que vienen a España nos reunimos.

Yo les suelo, porque he seguido trabajando llevo como 20 años trabajando sobre los Ballesteros a parte de las cosas que van saliendo pero... pues yo les voy contando cómo van las cosas hasta que saque su bibliografía y así nació un poco de empezándose a conocer a Ballesteros porque aquí en España no se conocía nada.

El único que conoce algo más de Ballesteros era Antonio Griñán Rragua que sí que le conocía sobre todo por la bibliografía, por sus textos escritos y es el que tiene una idea más aproximada de la labor que pudo hacer Ballesteros. Los demás hablan tan mal absolutamente y dan palos de ciego y dicen a veces barbaridades por falta de conocimiento y porque muchas veces se habla por aproximación y con y desde mi punto de vista, a veces con poco rigor de las cosas porque como no se dan fuentes, pues es difícil y te lo crees a pies juntillas, pero cuando conoces los documentos originales ves que muchas de las cosas que se dicen dejan mucho que desear.

Así comienza la historia con ellos y en la parte de mexicana ellos me pusieron al día de las cuestiones y me mandaron un material, tengo documentación personal, poemas escritos a su mujer, poemas de amor incluso y mucha información de su labor allí.

Luego contacté con alumnos suyos directamente, me entrevistó con ellos por videoconferencia con la Escuela Normal de Pachuca que tienen una asociación que siguen ellos y que son una gente encantadora, admirable que además les tienen a los Ballesteros como si fuera una especie de semidioses, allá el reconocimiento ha sido generalizado. Es porque ellos empezaron en la Escuela Normal de Pacheco y en la Escuela Superior de del maestro que se llamaba. Luego pasaron a la Escuela Nacional del magisterio y luego ya desde el año 45-46 empezaron a trabajar en la UNAM y se han jubilado trabajando en la UNAM, pero eso sí, es que eran así. Han seguido yendo a dar clase a Pachuca, aunque les suponía un viaje de no sé cuántas horas en autobús hasta el día que se han jubilado.

Tras jubilarse han seguido yendo todas las semanas a Pachuca a dar sus clases. Así es que claro les tienen en un pedestal.

Ballesteros era un hombre excepcional, en el aspecto pedagógico y en el aspecto social y de compromiso también. En el aspecto político y de compromiso ideológico excepcionales los dos, ella incluso más (El más en la sombra). Él fue muchos años secretario de la asociación de amigos de la Unión Soviética, pero ella estuvo, ella fue el alma no fue Dolores Ibárruri como se dice en el ALMA (Asociación de Mujeres antifascistas).

El compromiso social lo mantuvieron siempre. Este compromiso les hizo en un primer momento a salir por seguridad. De estar en lo más alto a tenerse que ir de la ciudad por la persecución por motivos básicamente por dos cuestiones: las colonias escolares y el cierre del colegio Padre Claret. Cuando se aprueba la Ley de la República se contempla que los maestros han de estar capacitados y en el centro escolar sólo uno está capacitado. Se desarrolla una campaña en la que viene el obispo Pérez y acaban por irse, bueno... ya habían solicitado el traslado a Madrid en la inspección él y ella había solicitado entrar en la Escuela Normal de Madrid. A él se lo concedieron y en diciembre del año 31 se incorpora al Madrid. A ella se lo conceden después, supongo que aplicando el derecho de consorte y en enero le dan plaza en Madrid en la Escuela Normal.

Pero ese compromiso social lo mantienen siempre en todo momento. Ella luego trabajó en la cultura popular una asociación que hubo durante la República que entre otras cosas crea

una escuela en el barrio de Tetuán, una zona muy deprimida de Madrid que no tenía escuela. Organizaron colonias y ella fue además el alma técnica de la escuela y del movimiento familiar, eso lo mantuvieron siempre y en México igual.

Esa misma labor social de apoyo al deprimido y con un concepto además en el que la calidad de era algo ajeno. Es decir, él tiene muy claro cuando crea las colonias en el año 21 el primer objetivo que se plantea es que las colonias no van a depender de la caridad pública, porque si dependen de la caridad pública las colonias desaparecerán cuando la caridad pública lo decida.

Entonces tiene que depender de organismos oficiales, de organismos estatales y en 3 o 4 años logra que las colonias segovianas se financien con dinero del Ayuntamiento, de la diputación y del Ministerio y se mantiene así hasta el año 31 que es la última colonia que hace.

De hecho, cuando los Ballesteros se van de aquí las colonias desaparecen. Se realizan un año más pero nuevamente tienen que recurrir a la caridad. La Universidad popular que había sido Ballesteros secretario desde la de septiembre del 22 hasta que se va en el 31, prácticamente se muere. Queda inactivo.

Trabajaban como auténticas mulas. Eran dos brutos trabajando con tres hijos. Uno de los hijos en el año 38, que también es tremendo, le llevan a la Unión Soviética con 16 años y no se vuelven a reunir hasta el año 63-64. No pueden reunirse, intentar lo intentan.

Al nieto, al hijo de Antonio que también se llaman Antonio, también lo he conocido he estado reunido varias veces aquí. Estuvo viviendo una temporada en Málaga cuando se jubiló y a la hija de Antonio, con esa todavía tengo contacto porque viven en Madrid (aunque se encuentra ya muy mayor). Una nieta (biznieta de Antonio Ballesteros) sigo teniendo contacto porque vive en Segovia. Le mando todo lo de la Universidad. Acabamos de renovar las aulas con los nombres de los maestros de esta época y con código QR te sale la biografía del maestro.

Hay una cosa de esta gente que a mí me sorprende muchísimo y es en el terreno más inmediato cuando están en Segovia porque en Madrid lo hace desde la Inspección y ella desde la Escuela Normal. Él hace un trabajo ya mucho más de coordinador, aunque está constantemente viajando. En el año 33 en Albacete capital está con el inspector y aparece un maestro y abre la puerta sin esperar a que le contesten y dice "Coño, Antonio" Luego lo publican. Se habían conocido en el año 21-22 se habían conocido en un curso y 10 o 12 años más tarde se ven, se saludan como si fueran amigos de toda la vida.

Eran muy humildes y la labor que hacen, aunque él viaja mucho, pues no deja de ser una labor más la coordinación y demás historias. Hay prensa recogida con muchas reuniones de la inspección con las inspecciones de Canarias y en la zona que él tenía asignada.

La verdad es que da gusto cuando lees como trabajaba y cómo seguía con el mismo espíritu. Aquí en Segovia, de primera mano y además metido en el barro, la renovación pedagógica de Segovia fue asombrosa, la transformación fue total y se refleja además estadísticamente porque los datos de analfabetismo son de los más bajos del estado. ¿Cómo es posible que una provincia como Segovia rural completamente, la capital tenía 20.000 habitantes (¿en el 20, 17.000 habitantes?)? Los pueblos eran pueblos de 200-400 habitantes e incluso más pequeños. Que se cree un movimiento en toda la provincia de sociedades, centros de colaboración pedagógica donde los maestros se reúnen para hacer jornadas de trabajo, se creen mutualidades escolares... por no hablar de lo que hicieron algunas otras maestras de aquí... y la lástima de todo esto es que al final sirvió para lo que sirvió para que llegara Don Francisco y se acabó la escuela, se acabó el maestro y se acabó todo....

Lamentablemente, no lo hemos recuperado, que es peor. No lo hemos recuperado porque no se el espíritu del maestro ahora es otro. No sé si es porque en la escuela Normales se funciona de otra manera. Sería interesante retomar el concepto de colonia escolar que tiene plena vigencia desde mi punto de vista.

Ahora todos viajamos, pero es que las colonias no eran viajar. Yo pongo en el libro que escribo sobre las colonias escolares segovianas hablo de la experiencia de un maestro para que se valore lo que se hacía. Un maestro que se va a Asturias de colonias con un niño recién nacido y cuando vuelve a Segovia tres meses y medio después su hijo lleva enterrado 15 días. Se le ha muerto el niño y no había posibilidad de decir "yo me vuelvo y dejo la colonia con los niños". El trayecto era de 10 días, 22km/h. El espíritu se ha perdido.... Pero yo creo que hay que intentar revitalizarlo

y además es que si no acabamos con la con la educación de excelencia. Yo es que soy antiexcelencia. Yo soy de escuela donde el niño se desarrolle, se forme y sea persona y tenga autonomía y criterio propio. Es lo que intentaba Ballesteros desde sus escuelas y con sus maestros.

Si la Inspección fuera la de la ley del año 32... no tiene nada que ver con la de hoy en día. De hecho, la gente cuando se habla de la transformación de la educación en la república, la

República no redactó una ley de educación, no existe una Ley de educación. Las únicas leyes de educación que se redactan en la República son la que se contempla en la Constitución Republicana, la ley de los planes de magisterios, la ley de inspección y la del reglamento de inspección. Luego se aprobaron los programas, pero en el año 37. La gran transformación nace en la escuela Normal y en la Inspección. Las figuras que mantiene la inspección, ya que los generales y los ministros caían como moscas. De hecho, en el año 35 llegó un genio al ministerio que decidió que iba a acabar con la inspección central y acabó. La cortó todos los fondos. Como no había fondos, no había trabajo. Como no hay trabajo había que volver al puesto de inspección normal. Afortunadamente fue en noviembre del 35 y en febrero del 36 se producen las elecciones y ese fue el único elemento conductor a lo largo del periodo fueron las direcciones de las escuelas Normales y la inspección.