

CELEDONIO VILLA TEJEDERAS (1874-1952): UN MAESTRO REGENERACIONISTA ANDALUZ

Celedonio Villa Tejederas (1874-1952): a regenerationist teacher of Andalusia

Antonio FRANCO CARRASCO* y Ana María MONTERO PEDRERA**
*Universidad de Sevilla. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Teoría e
Historia de la Educación y Pedagogía Social*
Correo-e: *myavantasia@yahoo.es; **pedrera@us.es

Recepción: 5 de marzo de 2012

Envío a informantes: 9 de marzo de 2012

Fecha de aceptación definitiva: 9 de septiembre de 2012

Biblid. [0214-3402 (2013) (II época) n.º 19; 151-166]

RESUMEN: El presente artículo, dedicado al maestro nacional Celedonio Villa Tejederas, intenta poner de relieve la tarea regeneracionista realizada por tantos maestros de «figura minúscula» entre los siglos XIX y XX.

Como educador preocupado y a la vez convencido del poder de la educación, realiza a lo largo de su obra y discursos en la Escuela Normal de Sevilla un alegato a favor de la misma, atisbándose a través de sus palabras las ansias de renovación hacia una escuela nueva.

Analista del sistema educativo, pone de manifiesto, así mismo, la dejación de la Administración Educativa con las escuelas rurales. En este mismo sentido y consciente de su labor, pone en marcha atractivos métodos destinados a desterrar uno de los grandes lastres de las mencionadas escuelas: el absentismo escolar.

A través de su particular visión de la educación, compartida por otros autores coetáneos e incluso predecesores, lleva a cabo una labor coherente con su pensamiento, basada en el valor del esfuerzo y la necesidad de acción, valores éstos que tanto admira y que toma como ejemplo de las abejas.

PALABRAS CLAVE: magisterio, enseñanza primaria, innovación educativa, regeneracionismo.

ABSTRACT: This article, dedicated to national teacher Celedonio Villa Tejederas, attempts to highlight the work done by many regeneration teachers «figure lower case» between the 19th and 20th centuries.

He was an educator concerned and convinced of the power of education. He would, throughout his works and speeches at the Normal School of Sevilla, a plea for it. Through his words are noted their desire for renewal to a new school.

He analyzes the educational system and highlights the poor care of the education authority with rural schools. Aware of his work, he puts up attractive methods for banishing school absenteeism.

KEYWORDS: teachers, primary education, educational innovation, regenerations.

1. Introducción

EN LA MAYORÍA DE LAS OCASIONES, cuando se realiza un estudio sobre Historia de la Educación, se rememoran los grandes hitos, se atiende a la evolución y a los hechos que han convertido hoy día a la Educación en un hecho universal y cuyo valor nadie se atreve a poner en duda. Así, y de forma inconsciente, a veces se olvida el trabajo de la gente humilde, de educadores de «figura minúscula» (Villa, 1913: 15); de maestros rurales, que en condiciones económicas impropias vivían por y para una de las profesiones más gratificantes. Se trata, en definitiva, de utilizar fuentes historiográficas que ponen de relieve la importancia de aspectos más coyunturales como el aula o la misma práctica docente.

Celedonio Villa Tejederas creía en el poder y en la necesidad de la escuela, en su capacidad de hacerla progresar; en definitiva, en las posibilidades de las generaciones venideras. Leyendo sus escritos se observa que era un amante de la educación, un convencido de su poder regenerador y de transformación.

Encuadrado dentro del movimiento regeneracionista que demandaba, entre otras cosas, la reorganización del campo, más y mejor educación, reformas económicas y administrativas eficaces, acabar con la organización caciquil del poder político, etc. Es decir, se exigía la modernización general de la nación y de las estructuras del Estado. Después de la derrota y la pérdida colonial de 1898, el discurso moralizante y europeizador de los regeneracionistas como Joaquín Costa, Ramiro de Maeztu, Macías Picavea o Rafael Altamira influyó en todas las generaciones posteriores de españoles, desde intelectuales como Ortega y Gasset hasta las clases medias que querían la modernización de la sociedad, produciéndose durante las siguientes décadas un debate intelectual de características muy particulares (Rivero Herráiz, 2009: 13). Sin embargo, el magisterio de esta etapa oscilaba entre el entusiasmado espíritu renovador y el apego al tradicionalismo o conservadurismo. Además los maestros se sentían poco estimados por la sociedad, en la que no se reconocían sus esfuerzos. Por tanto, su regeneracionismo es el que les hace aportar, desde enfoques muy diferentes, posibles soluciones, como la fiesta del árbol, el uso de las colmenas, la identificación de la enseña nacional... Paralelamente, existe un interés por participar en asociaciones y por el liderazgo social (Lázaro Martínez y otros, 2004: 36). Sin embargo en los primeros treinta años del siglo XX este regeneracionismo pierde fuerza en el Sur, convirtiéndose en un emergente localismo, que más tarde daría lugar al regionalismo, que intenta elevar, a nivel político, las potencialidades de Andalucía, como instrumento para regenerar la región (Fernández Somoano, 2005: 756).

La época en la que se desenvuelve Celedonio Villa y el momento ideológico en el que se encuadra ha sido tema de estudio desde el punto de vista histórico-educativo. Así podemos citar las publicaciones de Palacio Lis (1985), Puelles Benítez (2000 y 2008), Rivero Herráiz (2009), Rebordinos (2008) o Espinilla Herrate (2010). Son trabajos de carácter nacional o regional, pero ninguno aborda el asunto en el magisterio andaluz, de ahí el motivo de este artículo.

Para entender la figura de Villa se presenta su biografía, desgranando los momentos más importantes de su vida personal y profesional. Ligado a esto se hace un análisis de su visión educativa, desarrollada a lo largo de diferentes etapas de la historia de España y mostrada en sus obras. Como ejemplo de su pensamiento se analizan sus conceptos respecto a los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula y sobre el uso del libro de texto. Siempre sin perder de vista la contextualización de su trabajo en un medio provinciano, pero con unas fuertes relaciones en diversos ámbitos profesionales e intelectuales de la capital hispalense.

Por tanto, este trabajo habla de un maestro sencillo, de una persona que, desde el anonimato, desde la escuela del pueblo sevillano de Guillena, es consciente de la necesidad de la educación para la sociedad de la que es partícipe. Una educación dirigida a un grupo de alumnos rurales con el objeto último de enseñar «muchas cosas para que sus discípulos las saboreen y utilicen convirtiéndolas en energías, en potencia, en salud» (Villa, 1918: 7), consciente de la influencia positiva de la escuela en la vida de las personas.

2. Breve semblanza biográfica

El amor que siente este maestro por la enseñanza no se trata de un hecho gratuito. Tras sus palabras existe un verdadero convencimiento de la necesidad de la escuela; y esa es, precisamente, la fuerza que le invita a volcarse en su quehacer diario. Tal y como reconocen Infante y De la Miyar (1918), en su introducción a la conferencia impartida por Villa en la Escuela Normal de Sevilla:

El maestro de Guillena no solo labora, sino siente, disfruta, vive en la escuela, donde agota generosamente, en holocausto de su fe en el porvenir, tan gran caudal de energías de todo orden que a nadie extraña el cúmulo de envidiables distinciones de que le hicieran gracia nuestros Superiores... (p. 3).

Consciente de su labor, a la vez que de la insignificancia de su tarea (a ojos de la ciudadanía), considera su oficio como una dedicación digna a la que, como decíamos, proporciona su importancia el trabajo diario. Al igual que las sociedades de insectos (ejemplo al que acude continuamente al declararse amante de la apicultura), el magisterio realiza una tarea, a su parecer, escasamente valorada, a la vez que determinante; más aún en el caso de la escuela rural. Tal y como él mismo se autodefine en su obra, acudiendo al símil de la colmena, que considera tan importante (Villa, 1918): «Somos gente anónima del pueblo, gente que trabaja en la oscuridad y en el misterio, como la abeja en su celda, manteniendo en el secreto de la incomunicación rural la labor humilde que realizamos» (p. 15).

Pero, ¿quién era Celedonio Villa? Nació en el pueblo cordobés de Villa del Río (Córdoba), en 1874. Pronto descubrió su vocación hacia el magisterio, cursando

estudios superiores en Córdoba. Aunque obtuvo su primer destino provisional como maestro nacional en Bujalance (Córdoba), muy cerca de su pueblo natal. En 1900 se trasladó a Guillena (Sevilla), donde conoció a la que se convertiría en su mujer. En esta última localidad desarrolló la labor como educador (Franco, 2008: 329).

Tras conocer la realidad educativa de este pueblo, desarrolla una visión particular de la educación basada, principalmente, en la experiencia propia. En este sentido, su concepción de escuela para todos y por todos le llevó a plantear unas teorías basadas en la importancia del ámbito social en la educación. Amigo íntimo de Alejandro Guichot¹ (a quien dedica gran parte de su obra), desarrolló los presupuestos de la educación social al máximo.

Nombrado Caballero de la Orden del Alfonso XII, era un importante representante de la corriente regeneracionista en el ámbito educativo (cuyo principal lema era «escuela y despensa»). Este maestro no concebía un establecimiento educativo sin relaciones con su contexto socioeconómico, cultural e incluso medioambiental. Nos encontramos en las postrimerías de la época del regeneracionismo-pedagógico español, marcada por un verdadero afán y motivación de reflexión y crítica sobre la deplorable situación que, en general, se respiraba en la vida política, económica, cultural, educativa y moral de la España de ese momento. Coincidió también con los institucionistas en la fe en la educación como motor de progreso del país, hecho que tiene lugar durante el reinado de Alfonso XIII e incluso en la Dictadura de Primo de Rivera.

Entre las actividades ecológicas en la educación cabe destacar la instauración del «Día del Árbol», concebida desde un principio como tarea de interés particularmente didáctico para el alumnado, quedando aún constancia de ello en algunos bosques aledaños al pueblo de Guillena. Esta fiesta escolar tiene sus antecedentes en 1882 en Estados Unidos. En España se introdujo en 1904, según nos indican Formentín y Villegas (2000: 249). Se crea como un día dedicado a la defensa del arbolado, en el que los maestros y alumnos de las escuelas, junto a los ayuntamientos, organizaban una fiesta con diversos actos culturales y con la plantación de una cantidad importante de árboles. Parece ser que esta celebración no arraigó en los pueblos españoles y mucho menos en los andaluces. Pero Villa, tan sensible con estos temas relacionados con la naturaleza, solía conmemorar este día con sus estudiantes.

En esta misma línea se puede apuntar el acercamiento de materias como la apicultura a la institución escolar. Para él se convierte en una ciencia esencial: las abejas son un símbolo de laboriosidad y compañerismo que debe reflejarse en la escuela y, por tanto, en la sociedad española. Esta ciencia simboliza «el espíritu caballeresco y sentimental de la fe y lealtad españolas» (Villa, 1927: 92). Así, el trabajo y la vida en sociedad se convierten para él en valores esenciales concebidos en uno como la única forma de lograr un progreso verdadero.

¹ Alejandro Guichot fue sociólogo, pedagogo y folclorista (Sevilla 1859-1941), en su temprana juventud participó activamente en la fundación de la Sociedad de El Folk-Lore Andaluz (1881), de la Biblioteca de las Tradiciones Populares Españolas y del Ateneo y Sociedad de Excursiones de Sevilla (1887). Interesado esencialmente, en aquella época, por la recopilación y los estudios folclóricos, en la década siguiente su atención iba a ser absorbida por la pedagogía y la formación de la clase obrera, y por la difusión de las ideas republicanas, desde su propia posición regeneracionista, krausista y positivista. Colaborador muy activo del Círculo Educativo Republicano y del Centro Republicano Social, fue concejal del Ayuntamiento de Sevilla (1903-1906), y fundador de la Universidad Popular. En BARRIOS, M. y COBREROS, C. (1982) *La Sevilla de Alejandro Guichot*. Sevilla: Caja Rural.

En su afán por introducir en la escuela métodos y nuevas perspectivas motivadoras para el alumnado, acude en 1927 al Primer Curso de la Escuela de Apicultura de Mendicoechea, celebrado en el pueblo de Miraflores de la Sierra (Madrid). Esta enriquecedora experiencia dio sus frutos en la obra titulada *Curso de perfeccionamiento de apicultura para maestros nacionales en Miraflores de la Sierra*. Atraído por el fascinante mundo de las abejas, por su organización y para ejemplificar la necesidad de tales valores para la juventud, publica más de veinticinco colaboraciones en la *Revista La Colmena*, entre los años 1928 y 1935².

Las posibilidades que ofrece el mundo apícola, unido a su vocación educadora lo convierten en un prolífico escritor en la mencionada revista y en periódicos como *La Unión* (Sevilla), *El Magisterio Sevillano*, el *Diario de Córdoba* o *El Liberal* (Murcia), combinando ambas temáticas a manera de charlas o conferencias. Firmaba con su propio nombre o bajo los seudónimos del «Licenciado Leoncio Leiva» o «Maestro de Guillena». Lo que queda constatada es su vocación eminentemente didáctica.

Con respecto al resto de su obra debemos decir que la mayor parte de su trabajo literario quedó reflejado en la prensa escrita de la época. También se publicaron varios libros de especial relevancia: *Asamblea general de enseñanza y educación*; *Consideraciones sobre el tema II del Cuestionario: Límites y forma de intervención municipal en la administración y régimen de la primera enseñanza* de 1912, varias *Memorias* de cursos escolares que fueron publicadas entre 1913 y 1917 por su importancia de planteamientos pedagógicos, o su curioso *Curso de perfeccionamiento de Apicultura para maestros nacionales en Miraflores de la Sierra (Madrid)* de 1927. Además fue invitado en más de una ocasión para participar como conferenciante en la Escuela Normal de Sevilla.

Celedonio Villa falleció en Guillena en 1952, a los 78 años de edad, tras haber prestado sus servicios durante 25 años (como recoge una placa en su nombre inaugurada póstumamente en la casa en la que vivió). Antes de su muerte dio el visto bueno al proyecto de Colegio Nacional que fue construido años más tarde, y en cuyo honor lleva su nombre.

Admirador incondicional del citado Guichot, Andrés Manjón, María de Maeztu o Manuel Siurot y discípulo del padre Girard (Compayré, 1910), tras el análisis atento de los postulados sobre el aprendizaje de la lectoescritura, recogidos por este último en su obra principal, titulada *Curso educativo de lengua materna*, y la lectura de la obra de estos autores le sirvió de base, junto a su propia experiencia, para plantear una visión particular de la educación basada en la estrecha relación de ésta con el sistema sociocultural en el que se desarrolla³. En este mismo sentido, esta premisa básica sirvió de base para el planteamiento de su propia visión de la tarea educativa.

² El profesor José María de Jaime Lorén realiza un estudio de esta revista, donde aporta todos los artículos relacionados con la apicultura de Celedonio Villa, en DE JAIME LORÉN, J. M.³ (2009) *La colmena (Madrid, 1922-1936)*. *Revista Apícola de Narciso J. de Liñán y Heredia, pionera de la enseñanza de la apicultura en España*. Valencia: CEU-Universidad Cardenal Herrera.

³ Se trata de una visión íntimamente relacionada con los posicionamientos de autores que, pocos años más tarde, desarrollaron la denominada «Teoría General de Sistemas». Para conocer más sobre el tema podemos acudir a BERTALANFFY, L. von *et al.* (1978) *Tendencias en la Teoría General de Sistemas*. Madrid: Alianza Editorial.

3. Algunas consideraciones sobre su visión educativa

Para Villa Tejederas, la situación del sistema educativo español de la época podría considerarse de bastante preocupante. Pensaba que, lejos de tratarse de un único factor determinante, esta realidad se halla influida por multitud de problemas que alteran la tarea educativa del maestro. En este sentido, reconoce que estos hechos deben tener una consideración especial en su visión del método, y a que influye directa y negativamente en el quehacer diario de su escuela rural. Son problemas que, lejos de ser considerados una cuestión baladí, se enfrentan como un lastre a la labor pedagógica de las aulas.

Para este maestro, la educación en nuestro país distaba mucho de considerarse un valor en sí. Remarca que se trata de un hecho directamente derivado de la visión política sobre la cuestión. Señala que, aunque el potencial económico español se encuentra en la agricultura, la voluntad de cambio y la importancia que debe atribuírsele a la escuela son el pilar básico para que nuestra sociedad progrese. Así lo expresa en 1927: «Nuestra rendición está en el estudio y en el trabajo; son las dos poderosas palancas que han de transformarnos. [...] nuestra regeneración es obra de nosotros mismos» (pp. 86-87).

Al igual que lo hiciera en su día Giner de los Ríos (Ortega Muñoz, 2010: 14), Villa se queja de la escasa consideración de la educación española por parte del Estado. El hecho de que la Administración atienda a otras cuestiones, hace que el abandono educativo se vea aún más acrecentado. Junto a la situación planteada anteriormente, y que por sí misma valdría para llegar a una conclusión bastante negativa sobre el porqué del escaso aprecio hacia la labor de la educación y del maestro en la sociedad, se señalan otras vertientes del mismo, que inciden directamente en el ámbito axiológico. En este mismo sentido, Villa (1913) recalca que «el problema que acucia a nuestro sistema educativo no es de tipo económico» (p. 28), sino más bien de la gestión política de los fondos destinados a la educación desde la Ley Moyano. Denuncia «corruptelas inveteradas» que perjudican directamente a la primera enseñanza. Así describe la situación:

... aunque en España hay dinero, la escuela nacional que tiene que recibir la regeneración de arriba en un caudal de muchos miles de pesetas, por ahora, en mucho tiempo, no se redime; porque empeñado el honor patrio en una guerra con Marruecos, cuya empresa, superior, sin duda alguna, a la potencia económica del país, embargará totalmente la acción de los Gobiernos, quedando relegadas estas cuestiones de la enseñanza al olvido en que han vivido tantísimos años (pp. 24 y ss.).

De nuevo vuelve a hacer hincapié en las prioridades políticas del Gobierno y que influyen directamente en la degradación del trato hacia la escuela pública. Para él «son los problemas de la guerra los que embargan el honor patrio y arrasan el dinero del contribuyente [...] dejando a la Escuela para que produzca desconsoladores resultados» (Villa, 1914: 27).

Por otra parte, y desde un punto de vista propiamente pedagógico, reconoce Villa (1927: 52) que la instrucción pública en nuestro país, a la cual tilda de *coja*, tiene otros problemas. El principal no es otro que el abandono de la necesidad de educación por el de instrucción. Así, la escuela de su época ha dejado, un poco de lado, su vertiente educativa, considerada necesaria, en beneficio de su labor

instructiva. Reconoce que esto no es un hecho fortuito y se deriva de las características del alumnado atendido: alto nivel de absentismo⁴, familias escasamente preocupadas por su futuro... Este hecho contrasta y se enfrenta de pleno a la visión de formación integral que este maestro desea para sus discípulos. En definitiva, la provincia de Sevilla, donde desarrolla su labor, no es más que un reflejo agudizado del desastre político, económico y social en el que se encontraba inmersa la España de principios de siglo. Para muchos, la causa fue la insuficiente formación recibida por las generaciones responsables, de ahí que se reclamen profundas mejoras y reformas en materia de instrucción (Martín Zúñiga, 1995: 106).

Desde su propia concepción, la educación se convierte en el ideal de la sociabilidad humana. Su objetivo no es otro que el de facilitar un desarrollo integral del ser humano a través del agente socializador, junto a la familia, por antonomasia: la escuela. En este sentido, realiza una crítica directa a la educación de la época, a la que tacha de atender más a la instrucción que a una verdadera formación integral del ser humano, llegando a la conclusión de que «una instrucción intensa, sin la base de una buena educación, sería más peligrosa que la ignorancia misma» (Villa, 1912: 16).

Propone algunas soluciones, acordes con su pensamiento, cuando afirma que la sesión única en la escuela «produce una labor más educativa e intensa en el niño» (Villa, 1911: 12). De esta forma se logra, además, el objetivo de luchar contra el absentismo al garantizar una asistencia más regularizada. Por otro lado se consigue una relación más íntima entre el maestro y sus alumnos. Pese a ello, confiesa que se trata de una ardua labor, ya que es un hecho de arraigada tradición en España.

Como puede comprobarse, el maestro comparte la visión de Giner de los Ríos, el cual consideraba que la educación española era «casi exclusivamente, pasiva, asimilativa, instructiva [...] sin procurar el desarrollo de nuestras facultades intelectuales»⁵.

Además, considera que educación y sociedad son entes totalmente relacionados. De aquí se extrae el primer planteamiento básico de su visión: la educación es una tarea ingente, en la que se debe implicar toda la sociedad; una tarea que empieza en la familia y acaba en la plaza pública. Desde este punto de vista, se insta al pueblo para que transmita a los niños el amor por la escuela, desterrando del vocabulario público «la palabra dura y gruesa» (Villa, 1912: 16).

Pese a los problemas que acucian a la escuela pública rural, realiza una incalculable tarea. Con duras palabras se refiere tanto a la labor de los dirigentes como a la perniciosa influencia del contexto en la educación del ser humano (Villa, 1918:

⁴ El tema del absentismo en Andalucía era un problema crónico desde tiempos históricos. A pesar de que la Ley Moyano imponía, en 1857, multas a los padres que no enviasen a sus hijos (entre 6 y 9 años) a la escuela elemental, esto no funcionaba ante la necesidad de unas manos para cuidar de los hermanos o para trabajar en las escasas fábricas o en el campo. Entre 1901 y 1914 las edades se ampliaron hasta los 14 años, aunque esta obligatoriedad era bastante relativa, porque las Juntas Provinciales de Instrucción Pública limitaban la misma a diversos meses al año.

⁵ Podemos analizar esta visión en diferentes escritos del mencionado autor, aunque si queremos hacernos una idea general de la misma podemos acudir a GINER DE LOS RÍOS, F. (1879) Instrucción y educación. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, año III, n.º 61, 31-agosto-1879, 126; n.º 62, 16-septiembre-1879, 129-131, y n.º 63, 2-octubre-1879, 139-140.

45): «Es que la escuela nacional, raquítica, pobre, desmedrada, desatendida por todos, regida por mendigos, todavía puede ufanarse de su labor, porque la Escuela de la calle, la que hace el mundo y consiente la Autoridad, es infinitamente peor». En este sentido, la influencia es reconocida de nuevo como factor clave en la evolución del educando (Villa, 1918: 46-47):

Y he aquí por qué los niños de Groenlandia no son lo mismo que los de España, ni los de Cataluña como los de Andalucía, ni los de Triana como los de la calle Sierpes, porque viven en diferentes ambientes.

Por eso no es lo mismo enseñar en una escuela rural que en una escuela en la ciudad; por eso no es lo mismo enseñar al hijo de un hortelano, que al hijo de un artista, al hijo de un médico, que al hijo de un gañán.

Más concretamente –indica– que la enseñanza que se lleva a cabo en la escuela rural tiene un valor añadido, evocando palabras de su admirada María de Maeztu (Villa, 1914):

... aquí en los modestos laboratorios de la escuela rural, donde abundan los maestros auténticos, aunque sean los peor retribuidos y a los que menos consideración se les tiene. [...] la enseñanza es obra de amor... por sostener prestigios en una profesión todavía injustamente menospreciada... Sintiendo así las profesiones, ¿qué métodos son malos? (p. 17).

En relación directa con este hecho, y con el objeto de lograr una mayor efectividad en la labor educativa de la escuela, Villa Tejederas (1912: 6) reconoce tres factores que inciden directamente en la misma:

- El valor de la autoridad, del que derivan directamente la disciplina, el deber, el estímulo y la razón, necesarios para lograr la racionalización del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- La familia, que se convierte en el primer grupo social encargado de inculcar aprecio hacia la escuela, a través del amor y la comprensión del niño y del cariño y veneración hacia el maestro. Tal y como reconoce en otro momento de su obra (1914) «la escuela debiera ser la continuación de la familia», aunque, como aprecia por aquellos entonces, escuela y familia viven separadas (p. 17).

Para fomentar la colaboración entre la escuela y la familia, propone varias medidas: dar solemnidad al acto de apertura de curso, castigar fuertemente a los padres en caso de absentismo de sus hijos, celebrar la Fiesta del Árbol, adjudicar tierras a las familias en relación con los resultados académicos de sus hijos, convocar premios y visitando las escuelas, al menos dos veces al año (Villa, 1911: 15).

- Y, por último, el Maestro, al cual se le requiere, además de los conocimientos y la vocación propios, otros valores igual de importantes entre los que destacan la justicia, el civismo, la ciudadanía y el amor filial que la sociedad y la familia han confiado en él. El maestro es considerado, desde este punto de vista, «alma y factor principalísimo de toda la organización escolar» (Villa, 1911: 5).

Para Celedonio Villa, la vocación del magisterio es esencial, con el objeto de lograr una educación de calidad en las escuelas. De esta manera, insta a la Administración Pública para que dignifique la profesión, «para abrir bandera de enganche a los mejores, a los predilectos y elegidos, para que, los que a esta noble profesión aspiren, rápidamente la dignifiquen» (Villa, 1914: 19). No en vano, la opinión socialmente generalizada sobre el cuerpo de maestros en la época es que, tal y como refiere en algún momento, se trata de «una cuadrilla de zánganos, que se pasa la vida tocándose las narices y atento sólo al momento de cobrar la nómina» (Villa, 1911: 2).

Maestro y escuela son considerados elementos educativos que conviven íntimamente y son los encargados de erradicar los tres problemas básicos de la sociedad: el flamenquismo, la irresponsabilidad y el alcoholismo (Villa, 1913: 7-8).

La relación entre el maestro y sus alumnos debe rebasar los límites del edificio escolar para trasladarse a la vida cotidiana, centrándose su labor en poner fin a los mencionados males a través del buen ejemplo. De esta manera, la educación no será considerada una labor tan ingrata. El maestro debe ser modelo para la sociedad fuera de la escuela (Villa, 1913: 32).

Y, junto al maestro, otro de los pilares básicos del sistema es, para él, la Inspección Educativa; estamento básico para una educación de calidad. Cree que las labores de inspección deben estar realizadas también por la Junta local. Por ello «las escuelas deben visitarse con frecuencia, porque ello estimula al Maestro y a los discípulos, contribuye a difundir y sostener la cultura en las localidades y realiza el fin moral y cívico de cumplir las leyes y formar ciudadanos buenos e inteligentes» (Villa, 1911: 8).

Por último, se debe citar uno de los grandes problemas que acucian la labor del magisterio: el absentismo escolar. Sobre este tema los inspectores intentaron remover las conciencias de los miembros de las Juntas Locales de Primera Enseñanza para que se buscaran soluciones. A pesar de ello tuvo difícil solución durante la primera mitad del siglo XX. El absentismo era una rémora; pero de mucho mayor calado en el caso de Andalucía. La situación de la educación pública, salvo honrosas excepciones, era de abandono y la enseñanza elemental se hallaba en un estado lamentable. Deterioro al que se añadían dos notables lacras: el analfabetismo y el caciquismo (Algora Alba, 2006: 256).

La asistencia escolar en Andalucía era inferior a la media nacional, en 1930 en la parte occidental era del 40,60%, mientras que en España era de un 51,20% (Lozano, 1980: 92-93). En cambio en las zonas rurales la tasa de escolarización era bastante menor que en las capitales. La provincia de Sevilla tenía una tasa del 31%. Esta diferencia estuvo motivada por la ocupación de los menores en las tareas agrícolas y la concepción de que la enseñanza estaba destinada para los pudientes y no para los pobres. Y en esta provincia ocurre un hecho digno de destacar respecto al número de analfabetos: en los censos publicados por el Instituto Nacional de Estadística se contabilizan en 1900 el 65%, diez años después en vez de descender, aumenta, llegando a un 67%. En los censos de 1920 y 1930, siguen descendiendo a un 56% y 46% respectivamente. La causa estuvo motivada por el aumento de la población, sin que mejoraran paralelamente las condiciones educativas y sociales de la mayoría de la clase trabajadora (Algora Alba, 2006: 266).

El problema del absentismo era difícil de erradicar, al estar ligado a unas condiciones socioeconómicas precarias y a un caciquismo local poco interesado en

mejorar las condiciones educativas. A esto se sumaba la falta de escuelas y la saturación de las existentes, por tanto, resolver el problema con estos factores tan adversos era difícilísimo. A pesar de los esfuerzos llevados a cabo desde el Gobierno, Villa (1911) puede constatar como el panorama no era muy alentador:

Tales leyes (*refiriéndose a la Ley Moyano de 1857 y a la Ley de 23 de junio de 1909*) han sido verdadera letra muerta. La obligación de los padres o tutores de llevar a sus hijos o pupilos a las escuelas no ha pasado todavía de ser una obligación nominal y los Maestros pasamos amarguísimos pesares, viendo nuestras Escuelas en las alternativas de hallarse unas veces abarrotadas de niños y otras casi desiertas (p. 10).

En el caso de la escuela rural, las familias estructuralmente poseen una visión de la educación en la que ésta se convierte en algo más secundario. Por supuesto, detrás de aspectos de capital importancia como el trabajo y la propia subsistencia de la familia. Así, la mayoría de las veces se trata de una lucha estéril contra un problema continuamente desafiante. Esto influye directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se lleva a cabo en el aula, debido a las fluctuaciones de matrícula derivadas de la dinámica temporal de la agricultura.

En definitiva, los temas hasta aquí expuestos, podrían ser extensibles a otros momentos históricos pretéritos. Pese a ello, el reconocimiento de su influencia en el quehacer docente pone de manifiesto la necesidad de un modelo didáctico acorde con estas exigencias de la sociedad. Es en este sentido en el que se reconoce el esfuerzo por minimizar los efectos adversos en el ámbito cotidiano de la educación.

4. Los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula

A partir de la visión general sobre el ámbito educativo en nuestro país, Villa Tejederas plantea las líneas generales, vertebradoras, del proceso de enseñanza-aprendizaje que, aunque exentas de novedades, sí trazan un perfil particular. Uno de los aspectos básicos del método planteado en sus obras parte de la necesidad de lograr un aprendizaje basado en el constructivismo. Así, reconoce que en sus clases el alumnado tiene la posibilidad de aprender mediante la discusión compartida de opiniones y hechos. Se trata de una escuela en la que, como se jacta en recordar, «predomina la democracia» (Villa, 1914: 8). Se utiliza el pensamiento basado en la libre espontaneidad del niño, frenado únicamente por la lógica y la razón.

En este sentido, como se mencionaba, fue fiel seguidor de las teorías planteadas por el padre Girard. Para describir su modo de entender el proceso de enseñanza-aprendizaje parte de los cuatro preceptos básicos del Método Cartesiano, que él mismo describe en los siguientes términos (Descartes, 2011):

1.º- No admitir jamás como verdadero cosa alguna sin conocer con evidencia que lo era: es decir, evitar con todo cuidado la precipitación y la prevención, y no comprender en mis juicios nada más que lo que se presentara tan clara y distintamente a mi espíritu que no tuviese ocasión alguna para ponerlo en duda.

2.º- Dividir cada una de las dificultades que examinase en tantas partes como fuera posible y como requiriese para resolverlas mejor.

3.º- El tercero, en conducir por orden mis pensamientos, comenzando por los objetos más simples y más fáciles de conocer para ascender poco a poco, como por

grados, hasta el conocimiento de los más compuestos, suponiendo incluso un orden entre los que se preceden naturalmente unos a otros.

4.º- Y el último, en realizar en todo unos recuentos tan completos y unas revisiones tan generales que pudiese estar seguro de no omitir nada.

Tal y como él mismo defiende, a la hora de aprender, el niño debe hacer uso de métodos deductivos e inductivos basados en el principio de la autonomía guiada por el maestro. De esta manera, aclara:

La actividad cerebral (del alumno) requiere incursiones diversas y alegres de la mente, que pasan de lo fácil a lo difícil, de lo conocido a lo desconocido, del todo a la parte, analíticamente, aunque, a cada momento, venga la regresión por la vía deductiva, examinando lo concreto y lo árido, el todo, la síntesis, sintéticamente (Villa, 1914: 12).

Su propia concepción se materializa en un recurso básico dentro de su propuesta didáctica: el gráfico. Definido como una herramienta didáctica a la que, piensa, debemos rendir «hombres de rey absoluto y le reputamos soberano y señor del procedimiento pedagógico» (Villa, 1918: 17).

El gráfico es considerado, en el *Curso de perfeccionamiento de apicultura...* como «el señor del procedimiento pedagógico en la enseñanza de los niños». Lejos de ser una herramienta más «abre al conocimiento los ventanales de los sentidos para subir rápido a la altura cerebral donde digiera y asimila las ideas» (Villa, 1927: 103-104).

El trabajo en sus clases es eminentemente práctico, girando todo el proceso en torno a un plan racional, basado en la investigación y el análisis sobre la realidad. De esta manera se huye del aprendizaje memorístico. Así, recuerda (Villa, 1914) que «el secreto de la Escuela está en hacer que el niño haga constantemente y resuelva por sí, toda la laberíntica trama de la vida escolar» (pp. 7-8).

Como decíamos anteriormente, para este maestro las abejas se convierten en ejemplo a seguir por la laboriosidad y la organización social que las caracteriza. Extendiendo dicho modelo al ámbito humano, el trabajo del alumnado se convierte en elemento esencial para el propio progreso del pueblo. Por ello y siguiendo al P. Girard (Villa, 1914), la práctica debe ser la base del método, «pocas reglas y mucho ejercicio» (p. 12).

La necesidad de trabajo y la responsabilidad para la realización personal pone de manifiesto su creencia y defensa de la pedagogía del esfuerzo (Gervilla, 2005). Considera que esta forma de fomentar el progreso social debe invadir todos los ámbitos del ser humano, rebasando consecuentemente el de la escuela. En este sentido reseña (Villa, 1914): «Por la cultura, en que Maestro y discípulos rendimos cariñosa pleitesía de admiración a los que triunfan por el esfuerzo de depurados merecimientos... no hay recompensa más grande, que la satisfacción por el trabajo bien realizado y el deber cumplido» (p. 9).

Por último, en referencia a la evaluación, Villa Tejederas (1912) rechaza la faceta memorística que ensalzan los exámenes escritos y orales:

Tal procedimiento, por desgracia funestísimo, es el que ordinariamente se sigue en los exámenes de la mayoría de las Escuelas [...] para que luzca el oropel y deslumbre el verbalismo de la memoria mecánica y se supla con vistosos colores la mediocre organización que las circunstancias exigen a las enseñanzas en nuestro país (pp. 4-5).

Este tipo de metodologías, comenta, no hace sino fomentar la competencia entre el alumnado. Una relación en la que el papel del maestro no es otro que la de intentar agrandar la *tasa cultural* de los niños, comparando delante de todos lo que saben con respecto al resto de la clase. Se trata de una forma de discriminación reprobable desde todos los puntos de vista. Los exámenes deben convertirse en un acto de reflexión y análisis individual. El objetivo final para Villa (1912), lejos de evaluar únicamente al alumnado, pasa por valorar el método del maestro: «ver cómo se enseña, qué se enseña y qué frutos saca el Maestro de aquello que enseña. Debe ser, en una palabra, el cómo y el por qué de lo que se enseña» (p. 5). En su escuela, los exámenes quedan despojados de artificio, siendo partidario de una evaluación continua del alumno, día a día, con el objeto de lograr una «visión exacta de la realidad» (p. 7).

5. El uso del libro de texto

Este maestro plantea la necesidad de renovación del aprendizaje y del uso de la lengua vehicular. En este sentido se advierte que se propone como objetivo introducir en la escuela los métodos de la educación materna para el aprendizaje de la lengua (Compayré, 1910: 15). A partir de este presupuesto básico, toma como base la cultura en que se desenvuelve el alumno y la Gramática, con el objeto de lograr un uso lo más correcto posible de la lengua materna.

Considera fundamental el aprendizaje y el dominio de los aspectos básicos de la comunicación. Para ello la lectura se convierte en la destreza de mayor importancia, a la hora de lograr un proceso de socialización adecuado dentro del entorno escolar.

Aunque la enseñanza y el aprendizaje de la lectura no se circunscriben a un período de edad concreto, sí se puede señalar que existen determinadas edades en las que se concentran los señalados procesos. La receptividad y la capacidad de moldeado de la mente en la infancia hacen que, normalmente, este aprendizaje instrumental coincida con la instrucción primaria en las escuelas (De Gabriel, 2006: 139).

Llegados a este punto es necesario preguntarse por los recursos didácticos acordes con el método planteado. Se ha mencionado en otro momento el gráfico, pero ahora se tienen en cuenta las fuentes de conocimiento y ¿en qué lugar están los libros de texto en el aula? La respuesta de Villa Tejederas es tajante: el libro no es esencial en las aulas, en beneficio del maestro, además, procura prescindir de él. Pese a ello, reconoce (Villa, 1918) su importancia en el aprendizaje inicial de la lectura: «Los niños necesitan, en primer término, mucho Maestro, y necesitan muchos libros de lectura, simplemente de lectura, sin diálogos de preguntas y respuestas, cosas que, por desgracia, se les regatea desde arriba, como si hubieran de recibir las con cuenta-gotas» (p. 20).

En las aulas, afirma Villa (1913), se debe hacer uso de lecturas que sirvan para «sostener continuo estímulo [...] de buenos libros, periódicos y revistas» (p. 32). Pese a ello, el concepto de «buen libro» equivale a cumplir unos requisitos que dejen al maestro la libertad fundamental para poder impartir sus clases. En sus planteamientos puede observarse cierta animadversión hacia estos materiales curriculares. Pese a ello, no deja de reconocer su valor en el proceso educativo; más

aún, en los primeros estadios del aprendizaje. De esta forma, el rechazo total carece de una fundamentación nítida dentro de su pensamiento. La inseguridad, la tradicionalidad en su uso y otros motivos aparentemente no expresados pueden convertirse en un hecho esencial, para no abogar por una eliminación sistémica en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

No se puede olvidar que el libro de texto ha servido a lo largo del tiempo para la comunicación de conocimientos e ideas a las nuevas generaciones convirtiéndose en «el instrumento formativo más importante y generalizado de los niños y jóvenes (de uso en la escuela)» (Ibáñez Soler, 1992: 17). En nuestro país, el uso de los manuales para la enseñanza corrió una suerte paralela a la constitución del sistema educativo, generalizándose su uso con el paso de la enseñanza individual a la colectiva (Aguilar, 2005: 209-214). Así, durante el siglo XIX, el manual escolar se transforma en el instrumento pedagógico por excelencia, incluso contando con detractores que van desde Rousseau a Giner de los Ríos, pasando por Freinet (Benso, 1997: 85). Desde que tuviera lugar la génesis de nuestro sistema educativo, el libro escolar se ha convertido en aspecto esencial dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en tanto que servía de base para la programación del mismo (Souto, 2002: 123). La mayor parte de las veces, y debido a que sus principales autores eran los mismos maestros, existía una identificación directa entre éste y el currículo impartido.

Para Villa Tejederas (1918), el libro de texto, lejos de ser imprescindible, se convierte en una herramienta didáctica perfectamente excusable en el proceso de enseñanza aprendizaje; así lo hace saber cuando describe su quehacer diario en clase: «Y ya, señores, estamos en plena lección diaria de nuestra escuela, sin libro de texto, sin libro...» (p. 19). Pese a ello, es consciente de que su abandono total no es posible en determinados niveles educativos.

Igualmente critica aquellos libros que no están escritos para niños, atendiendo a la necesidad de control curricular, porque carecen del necesario sentido común para la infancia. Tal y como hace saber en 1912: «El libro del niño debe ser la boca del maestro» (p. 9). De esta forma, la voz del profesor se convierte en el alma de la escuela. No se puede olvidar que las características de la enseñanza que imparte en sus clases no se basan en la rutina, «ni la memoria, ni los libros», aunque no se excluyen completamente (Villa, 1914: 8).

Conclusiones

La vida y la obra de Celedonio Villa, desarrollada en unos momentos difíciles de nuestra historia, se presenta con variedad de matices. Su actividad es polifacética, no solo como maestro, sino como conferenciante, escritor, apicultor, pedagogo, pero sobre todo como educador. Analizando todos estos aspectos podemos decir que al final fue un hombre congruente. Como se ha podido observar, no se deja llevar por el tradicionalismo o conservadurismo imperante en la escuela de su tiempo y sí practica, con espíritu renovador, nuevas metodologías, en un medio rural; aunque su figura y sus actividades tienen plena vigencia en la actualidad.

Promovió excursiones pedagógicas, difundió los avances tecnológicos, creó patrones de comportamiento con gran sentido didáctico en sus campañas sobre el árbol y el amor por la naturaleza y sobre todo por las abejas; participó activamente,

con sus planteamientos morales y pedagógicos, en la vida intelectual de Sevilla; en definitiva, fue un agitador social en un tiempo y en un entorno atrasado.

Reconoce la intensa relación entre la sociedad y el papel que ésta atribuye a la escuela. Lejos de tratarse de teorías trasnochadas para la época, pone de manifiesto la necesidad de una reforma de la visión educativa en profundidad, en un contexto escasamente esperanzador. Porque quizá fue su optimismo, su fe en el hombre perfectible, el punto sobre el que giraron las inquietudes de toda una vida.

Tiene un pensamiento abierto y positivo, que le hace actuar siempre desde unos principios y una vocación bien definidos, sobre una realidad concreta que piensa que es imperfecta. En este sentido, participa plenamente del regeneracionismo; hace un estudio científico de la realidad nacional, de los defectos del pueblo español, de sus causas y remedios; y todo ello impulsado desde un profundo optimismo.

Así, a través de sus escritos, insta al poder político para que, a través de diversas medidas, provoque un cambio en la percepción global de la educación por parte de la ciudadanía. Con su labor pretendía la transformación interna de la persona, para proyectarse luego sobre el resto de las actividades humanas, entendiendo que la escuela era el instrumento básico de transformación o perfeccionamiento, tanto individual como colectivamente.

Reconoce, además, que en el momento en que vive es indispensable un nuevo replanteamiento de la labor del maestro y de los elementos y recursos pedagógicos básicos para el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, y aunque «los libros escolares son considerados como indispensables, y nadie a día de hoy (y después de mucho tiempo) osaría imaginar a un alumno sin ellos» (Houot, 1989: 14), más que estar en contra de su uso, denuncia a lo largo de su obra un desajuste bastante arraigado en la educación española entre lo real y lo deseable. Éstos no son más que un fiel reflejo de tal desarreglo. Piensa que los libros de texto deben dejar su lugar preeminente dentro de la enseñanza, para pasar a convertirse en un apoyo a la labor magistral en determinadas materias curriculares, como la lectura.

El papel de este maestro estuvo sujeto a las condiciones políticas, sociales y económicas en las que se hallaba inmersa la educación. Su figura no gozó de la estima merecida, pero su protagonismo ha sido evidente: trabajando en un puesto escasamente remunerado y con pocos medios a su alcance, se dedicó a la formación de las generaciones más jóvenes. Tuvo un cometido social indiscutible, sobre todo, considerando que los cambios operados desde la escuela contribuirían a la renovación social.

Bibliografía

- AGUILAR ARRONES, I. C. (2005) Los profesores de la Universidad de Sevilla como autores de libros de texto infantiles. En P. DÁVILA y L. M. NAYA (coords.) *La infancia en la Historia: espacios y representaciones* (pp. 209-214). San Sebastián: Eiren.
- ALGORA ALBA, C. (2006) La educación en Andalucía durante el primer tercio del siglo XX (1900-1931). En M.^a I. CORTS y M.^a C. CALDERÓN (coords.) *Estudios de Historia de la Educación andaluza* (pp. 255-269). Sevilla: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.

- BARRIOS, M. y COBREROS, C. (1982) *La Sevilla de Alejandro Guichot*. Sevilla: Caja Rural.
- BENSO CALVO, C. (1997) *Controlar y distinguir. La enseñanza de la urbanidad en las escuelas del siglo XIX*. Vigo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Vigo.
- BLANCO, N. (1997) Materiales curriculares: los libros de texto. En J. F. ANGULO y N. BLANCO (coords.) *Teoría y desarrollo del currículum* (pp. 17-29). Málaga: Ediciones Aljibe.
- COMPAYRÉ, G. (1910) *El Padre Girard y la educación por la lengua materna*. Madrid: Ediciones de la Lectura.
- DESCARTES, R. (2011) *El discurso del método para conducir bien la propia razón y buscar la verdad en las ciencias*. Madrid: Alianza Editorial.
- DE JAIME LORÉN, J. M.^a (2009) *La colmena (Madrid, 1922-1936)*. *Revista Apícola de Narciso J. de Liñán y Heredia, pionera de la enseñanza de la apicultura en España*. Valencia: CEU-Universidad Cardenal Herrera.
- ESPINILLA HERRATE, M. L. (2010) El magisterio palentino en el primer tercio del s. XX: Del ideal regeneracionista a la realidad cotidiana. *Tabanque, Revista Pedagógica*, 23, 243-260.
- FORMENTIN IBÁÑEZ, J. y VILLEGAS SANZ, M. J. (1996) *La escuela de párvulos de Simancas: un ensayo pedagógico de la Junta para la ampliación de estudios*. Madrid: CSIC.
- FRANCO, A. (2008) Celedonio Villa Tejederas. En M.^a I. CORTS y M.^a C. CALDERÓN (coords.) *Estudios de Historia de la Educación andaluza: textos y documentos (siglos XVIII, XIX y XX)* (pp. 329-337). Sevilla: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- GABRIEL, N. de (2006) *Leer e escribir en Galicia. A alfabetización dos galegos e das galegas nos séculos XIX y XX*. A Coruña: Servicio de Publicaciones de la Universidad de A Coruña.
- GERVILLA CASTILLO, E. (2005) *Revalorización del esfuerzo y la exigencia personal*. Granada: Universidad de Granada.
- GINER DE LOS RÍOS, F. (1879) Instrucción y educación. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, año III, n.º 61, 31-agosto-1879, 126; n.º 62, 16-septiembre-1879, 129-131, y n.º 63, 2-octubre-1879, 139-140.
- HUOT, H. (1989) *Dans la jungle des manuels scolaires*. París: Éditions du Seuil.
- IBÁÑEZ SOLER, F. (1992) Preliminares. En M. de PUELLES BENÍTEZ et al. *El libro y la escuela. Libro conmemorativo de la exposición*. Madrid: ANELE-Ministerio de Educación y Ciencia-Ministerio de Cultura.
- INFANTE, J. M.^a y DE LA MIYAR, R. (1918) Asociación del Magisterio de Primera Enseñanza de la provincia de Sevilla. En C. VILLA TEJEDERAS *Conferencia pedagógica de la Escuela Nacional de Guillena para la Escuela Normal de Sevilla (19 de julio de 1918)* (pp. 3-7). Sevilla: Imprenta y Librería de Eulogio de las Heras.
- LÁZARO MARTÍNEZ, A. et al. (2004) El regeneracionismo educativo en La Rioja y la asociación de maestros públicos riojanos. *Revista Brocar*, 28, 31-72.
- LOMAS SALMONTE, F. y otros (2005) *Historia de Cádiz*. Madrid: Sílex.
- LOZANO, C. (1980) *La educación republicana*. Barcelona: Universidad.
- MARTÍN ZÚÑIGA, F. (1995) Enseñanza Oficial y enseñanza real (1900-1931). El debate regeneracionista. En M. VICO MONTEOLIVA y otros *Educación y cultura en la Málaga contemporánea* (pp. 105-135). Málaga: Editorial Algazara-Universidad.
- ORTEGA MUÑOZ, J. F. (2010) Prólogo. En E. GONZÁLEZ MATA y J. MARTÍN PINTO *Malaqueños en la Institución Libre de Enseñanza. Una revolución cultural sin precedentes* (pp. 3-7). Málaga: Editorial Arguval.
- PALACIO LIS, I. (1985) Cuestión social y educación: un modelo de regeneracionismo educativo. *Revista Interuniversitaria de Historia de la Educación*, 4, 305-319.
- PUELLES BENÍTEZ, M. (2000) Política y educación. Cien años de historia. *Revista de Educación*, n.º extraordinario, 7-36.
- (2008) *Modernidad, republicanismo y democracia: una historia de la educación en España (1898-2008)*. Valencia: Editorial Tirant lo Blanch.
- REBORDINOS HERNANDO, F. J. (2009) Regeneracionismo y educación en Zamora en el tránsito del siglo XIX al XX. En J. L. HERNÁNDEZ HUERTA, L. SÁNCHEZ BLANCO e I. PÉREZ

- MIRANDA *Temas y perspectivas sobre educación. La infancia ayer y hoy* (pp. 329-343). Salamanca: Globalia. Ediciones Enthema.
- RIVERO HERRAÍZ, A. (2009) Los valores del regeneracionismo en la Educación Física española (1898-1936). *Revista Española de Educación Física y Deportes*, n.º 11, 13-24.
- SOUTO GONZÁLEZ, X. M.ª (2002) Los manuales escolares y su influencia en la instrucción escolar. *Biblio 3W. Revista bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, vol. VII, n.º 414. Recuperado el 12 de agosto de 2012, de <http://www.ub.edu/geocrit/b3w-414.htm>.
- VILLA TEJEDERAS, C. (1911) *Memoria de los exámenes de fin de curso en la Escuela pública elemental de niños de Guillena. Redactada por el maestro propietario de la misma en 1910*. Sevilla: R. Pazos Impresor.
- (1912) *Asamblea General de enseñanza y educación. Consideraciones sobre el tema 11 del Cuestionario: Límites y forma de intervención municipal en la administración y régimen de la primera enseñanza*. Sevilla: Librería Religiosa de José Luis de los Heros.
 - (1912) *Escuela Nacional de niños de Guillena. Memoria de fin de curso redactada por el maestro propietario de la misma*. Sevilla: Librería Religiosa de José Luis de los Heros.
 - (1913) *Escuela Nacional de niños de Guillena. Memoria de fin de curso escrita por el maestro de la misma*. Sevilla: Librería Religiosa de José Luis de los Heros.
 - (1913) *Conferencia pedagógica dada el día 19 de julio de 1913, por el Maestro de la Escuela nacional de Guillena, en la Escuela Superior Normal de Maestros de Sevilla. Influencia que debe ejercer la escuela en la vida social: relaciones que debe sostener con los que fueron sus alumnos para continuar su labor educativa, mejorar sus costumbres y mantener el amor a la escuela*. Sevilla: Imprenta y Librería de Eulogio de las Heras.
 - (1914) *Escuela Nacional de niños de Guillena. Memoria de fin de curso redactada por el maestro de la misma*. Sevilla: Librería Religiosa de José Luis de los Heros.
 - (1915) *Escuela Nacional de Guillena. Memoria de fin de curso escrita por D. Celedonio Villa*. Sevilla: Librería Religiosa de José Luis de los Heros.
 - (1916) *Escuela Nacional de Guillena. Memoria de fin de curso*. Sevilla: Librería Religiosa de José Luis de los Heros.
 - (1917) *Escuela Nacional de Guillena. Memoria de fin de curso*. Sevilla: Librería Religiosa de José Luis de los Heros.
 - (1918) *Conferencia pedagógica de la Escuela Nacional de Guillena para la Escuela Normal de Sevilla (19 de julio de 1918)*. Sevilla: Imprenta y Librería de Eulogio de las Heras.
 - (1927) *Curso de perfeccionamiento de apicultura, para maestros nacionales, celebrado en Miraflores de la Sierra (Madrid)*. Sevilla: Tipografía Moderna.