

ASSAJOS I ESTUDIS

Freinet y los maestros españoles:
la configuración de un movimiento social y
pedagógico (1969-1983)
*Freinet and Spanish teachers: the configuration of
a social and pedagogical movement (1969-1983)*

Tamar Groves

tamargroves@gmail.com

Universidad de Extremadura (Espanya)

Data de recepció de l'original: març de 2016

Data d'acceptació: novembre de 2016

RESUM

A finals dels anys seixanta el moviment freinetià espanyol torna a emergir després de la repressió franquista. En aquesta segona etapa s'estén a tot el país difonent les tècniques del pedagog francès Célestin Freinet i les idees que les acompanyen. Aquest article aspira a indagar sobre el concepte de «militantisme pedagògic» adoptat pel moviment i en les seves implicacions durant la transició democràtica a Espanya. Primer, s'estudia el ressorgiment del moviment freinetià en el si de la mobilització social que va caracteritzar el país en aquella època. Segon, s'analitza com el llegat de Freinet va ser clau en la forja d'una identitat del mestre com a professional de l'educació i alhora com a militant compromès amb fins socials. Tercer, s'assenyala com els mestres freinetians, en relació amb aquesta doble identitat, van ser un element clau en el si dels moviments de renovació pedagògica que van sorgir en el tardofranquisme i la transició democràtica. Aquest fenomen, com es demostra al llarg de l'article, va

tenir un impacte tant sobre la cultura escolar com sobre la formació del professorat a Espanya a l'inici de la democràcia.

PARAULES CLAU: Célestin Freinet, Moviments de Renovació Pedagògica, formació del professorat, transició democràtica, moviments socials.

ABSTRACT

At the end of the 70s, the Spanish Freinetian movement once again emerges after Francoist repression. In this second stage it extends across the country spreading the techniques of the French pedagogue, Célestin Freinet and the ideas that accompanied them. This article aims to look into the concept of «Pedagogical Militancy» adopted by the movement and into its implications during the democratic transition in Spain. First, a study is made of the resurgence of the Freinetian movement in the heart of the social mobilisation that characterised the country at that time. Second, an analysis is conducted of how the legacy of Freinet was instrumental in forging a teacher identity as a professional of education and at the same time as an activist committed to social purposes. Third, it is pointed out how Freinetian teachers, in relation to this double identity, were a key element in the heart of the pedagogical renewal movements that emerged during late Francoism and the democratic transition. This phenomenon, as is shown throughout the paper, had an impact both on school culture and also on teacher training in Spain at the beginning of the democracy.

KEY WORDS: Célestin Freinet, Pedagogical Renewal Movements, Teacher Training, Democratic Transition, Social Movements.

RESUMEN

A finales de los años sesenta el movimiento freinetiano español vuelve a emerger tras la represión franquista. En esta segunda etapa se extiende en todo el país difundiendo las técnicas del pedagogo francés, Célestin Freinet y las ideas que las acompañan. Este artículo aspira a indagar sobre el concepto de «Militantismo Pedagógico» adoptado por el movimiento y en sus implicaciones durante la transición democrática en España. Primero, se estudia el resurgimiento del movimiento freinetiano en el seno de la movilización social que caracterizó el país en aquella época. Segundo, se

analiza como el legado de Freinet fue clave en la forja de una identidad del maestro como profesional de la educación y al mismo tiempo como militante comprometido con fines sociales. Tercero, se señala cómo los maestros freinetianos, en relación a esa doble identidad, fueron un elemento clave en el seno de los movimientos de renovación pedagógica que surgieron en el tardofranquismo y la transición democrática. Este fenómeno, como se demuestra a lo largo del artículo, tuvo un impacto tanto sobre la cultura escolar como sobre la formación del profesorado en España al inicio de la democracia.

PALABRAS CLAVE: Célestin Freinet, movimientos de renovación pedagógica, formación de profesorado, transición democrática, movimientos sociales.

I. INTRODUCCIÓN

«Así, en el momento actual, igual que en el pasado, nuestra lucha tiene dos vertientes, para nosotros fundamentales: Por un lado, la renovación puramente pedagógica, tanto en aspecto de cambios de actitudes y modos de organización de la clase, utilización de determinadas técnicas... Por otro, la transformación de la sociedad en la que está inmersa la escuela... Entendemos pues imprescindible el efecto de la lucha social, si no quedaríamos en pequeñas islas, totalmente contrarias al pensamiento de la Escuela Moderna. Lucha social entendida en el más amplio y completo sentido: política, sindical, barrios, padres, ideologías, cultural, etc.».¹

En el otoño de 1977 se publicó el número 7 de *Colaboración*, Boletín Informativo del Movimiento Cooperativo de Escuela Popular. La primera página informó del cambio del nombre del movimiento. En el IV Congreso de la Escuela Moderna, celebrado en el verano, se decidió dejar atrás el nombre elegido en 1973, Asociación Española para la Correspondencia y la Imprenta Escolar (ACIES), y sustituirlo por MCEP (Movimiento Cooperativo de Escuela Popular). Se explica que «el paso de una dictadura a un sistema político basado en un régimen de formal democracia parlamentaria» permite el cambio de un nombre que había escondido la esencia del movimiento a uno que lo manifiesta abiertamente. Este cambio representa un momento clave en la consolidación del movimiento freinetiano en España tras la muerte

¹ MOVIMIENTO COOPERATIVO DE ESCUELA POPULAR. «Primera Página», *Colaboración*, 7 (1977), p. 3.

del dictador. Se podía, por fin, declarar abiertamente que se trataba de un movimiento de maestros cuyas técnicas pedagógicas –tan destacadas en el anterior nombre de la asociación «Correspondencia» e «Imprenta Escolar»– eran, en realidad, la manifestación didáctica de un compromiso social mucho más amplio. Como se explicaba seguidamente, el movimiento tenía dos fundamentos: la renovación pedagógica y la transformación de la sociedad. Los dos, como se expresaba claramente en la presentación arriba citada, eran dimensiones diferentes y complementarias de una misma lucha. La militancia pedagógica, como parte de una militancia social, era una idea que quedó plasmada en las diferentes publicaciones de los integrantes del movimiento en aquella época. De hecho, la primera página del número siguiente del boletín *Colaboración* llevó por título «Militantismo Pedagógico». En él se declaraba que: «Los movimientos de educadores tienen necesidad de un MILITANTISMO PEDAGÓGICO, que es DISTINTO, aunque sea a la vez COMPLEMENTARIO del militantismo sindical o político».²

Este artículo aspira a indagar sobre el concepto de «Militantismo Pedagógico» y en sus implicaciones para el movimiento freinetiano durante la transición democrática en España. En 1969 se llevó acabo, por primera vez desde la Guerra Civil, el primer encuentro de seguidores españoles de Freinet y, por ende, es el punto de partida de este artículo. El periodo estudiado concluye en 1983, ya que en este año se celebró el primer congreso nacional de Movimientos de Renovación Pedagógica. A partir de ese momento, y en gran parte debido a la llegada del Partido Socialista al gobierno, la dinámica de la Renovación Pedagógica en España cambió sustancialmente, razón por la que se considera el momento adecuado para concluir este artículo. Primero, se estudia el resurgimiento del movimiento freinetiano en el seno de la movilización social que caracterizó el país durante el tardofranquismo, la transición y los primeros años de la democracia. Segundo, se analiza cómo el legado de Célestin Freinet (1896-1966) fue clave en la forja de una identidad del maestro como profesional de la educación y, al mismo tiempo, como militante comprometido con fines sociales. Tercero, se señala el modo en que los maestros freinetianos, en relación a esa doble identidad, fueron un elemento clave en el seno de los movimientos de renovación pedagógica. Este fenómeno, como se demuestra a lo largo del artículo, tuvo impacto en la cultura escolar y en la formación del profesorado en España al inicio de la democracia.

² MOVIMIENTO COOPERATIVO DE ESCUELA POPULAR. «Primera Página», *Colaboración*, 8 (1977), p. 3.

Las ideas pedagógicas de Freinet se instalaron en España en un momento en que el proceso de difusión internacional de su modelo educativo acaba de comenzar. En los últimos años, hemos visto un gran esfuerzo por estudiar y recopilar las experiencias de los métodos Freinet que se habían desarrollado en España en los años 20 y 30.³ También existen bastantes publicaciones que reivindican la relevancia de Freinet en el panorama educativo actual.⁴ Sin embargo, hay relativamente muy pocos estudios sobre lo que se puede llamar la segunda etapa del movimiento freinetiano en España,⁵ aquella que empezó con la recuperación de los planteamientos del educador francés a finales de los años 60, tras la depuración sufrida por los maestros freinetianos en la Guerra Civil y el posterior silencio.⁶ Mientras existen algunos indicios de que unos

³ A continuación, algunos ejemplos de este esfuerzo: HERNÁNDEZ HUERTA, José Luis. *Freinet en España (1926-1939). Escuela Popular, historia y pedagogía*. Valladolid: Castilla Ediciones, 2012; FERRAZ LORENZO, M. «Luis Diego Cuscoy, maestro y arqueólogo: ¿defensor de las técnicas educativas de Freinet durante los años 30?», CELADA PERANDONES, P. (Ed.), *Arte y oficio de enseñar: dos siglos de perspectiva histórica / XVI Coloquio Nacional de Historia de la Educación, El Burgo de Osma, Soria, 11-13 de julio de 2011*. El Burgo de Osma: Sociedad Española de Historia de la Educación, 2011. Vol. 1, p. 325-334; GARCÍA MADRID, Antonio. «El primer freinetismo en Extremadura: maestros, escuelas y periódicos (1932-1936)», *Foro de Educación*, 7-11 (2009), p. 175-194; JIMÉNEZ MIER Y TERÁN, Fernando. «La revista Colaboración, órgano del Movimiento Freinet en España», *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, 14-15 (1995-1996), p. 541-557; HERNÁNDEZ DÍAZ, José María; HERNÁNDEZ HUERTA, José Luis. «Bosquejo histórico del movimiento Freinet en España. 1926-1939», *Foro de Educación*, 9 (2007), p. 169-202. Para una revisión bibliográfica exhaustiva ver: HERNÁNDEZ HUERTA, José Luis. «Influence and Reception of Freinet in Spain. Map of the Historiographical Maze: Possible Means of Escape (1979-2016)», *Educació i història: Revista d'història de l'educació*, 29 (2017), p. 221-246.

⁴ GERTRÚDIX ROMERO DE ÁVILA, Sebastián. «Aportaciones de la pedagogía Freinet a la educación en España», *Tendencias Pedagógicas*, 27 (2016), p. 231-250; PUIG, Manuel Martí; CORBATÓN MARTÍNEZ, Raquel. «Freinet en la enseñanza de los maestros del siglo XXI», *Tendencias Pedagógicas* 27 (2016), p. 189-199; ERRICO, Gemma. «La Pedagogía Freinet en España: la importancia del Movimiento Cooperativo de Escuela Popular (MCEP)», *Cabás*, 12 (2014), p. 1-14.

⁵ Entre los pocos trabajos dedicados a esta época se encuentran: HERNÁNDEZ HUERTA, José Luis; GÓMEZ SÁNCHEZ, Alba María. «Debating education and political reform: the Freinet movement and democratization in Spain (1975-1982)», *História da Educação*, v. 20, n. 49 (2016), p. 95-122; GROVES, Tamar. «Maestros comprometidos: el movimiento Freinet durante el tardofranquismo y la transición a la democracia en España», HERNÁNDEZ DÍAZ, José María (Ed.), *Influencias francesas en la educación española e iberoamericana (1808-2008)*. Salamanca: Globalia Ediciones Anthemia, 2008, p. 67-79; GROVES, Tamar. «¿Qué engaña más, la memoria o los documentos? Experiencias de la pedagogía Freinet en la escuela rural en los años setenta», *Foro de Educación*, 8 (2010), p. 171-173; FERNÁNDEZ SARASA, Carla. «Transformación social y creación de sentido en los testimonios de maestros y alumnos de la segunda etapa del movimiento Freinet en España», *Social and Education History*, v. 4, n. 3 (2015), p. 287-308. Los siguientes trabajos tocan este período brevemente: COSTA RICO, Antón. «La pedagogía Freinet en Galicia (1931-1978)», ZURRIAGA, Ferran (Ed.), *Pàgines vives. Quaderns Freinet. Les revistes escolars de la Segona República*. Castellón: Universitat Jaume I, 2012, p. 57-77.

⁶ HERNÁNDEZ DÍAZ, José María; HERNÁNDEZ HUERTA, José Luis. «La represión franquista de los maestros freinetianos», *Aula. Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 15 (2009), p. 201-227;

maestros siguieron practicando la pedagogía Freinet en sus aulas en este ambiente represivo y controlador, este fenómeno merece una mayor investigación para determinar su envergadura; ya que parece claro que estas tendencias no llegaban a ser un movimiento propiamente dicho. En sus primeros años, el régimen de Franco llevó a cabo unas políticas represivas que produjeron una disolución casi completa de cualquier tipo de fenómeno colectivo no sancionado por el estado que se producía dentro de la sociedad civil. La situación empezó a cambiar, lentamente, en el segundo franquismo, gracias a sus intentos de introducir una apertura económica, por un lado, y la reacción contestataria de sectores cada vez más amplios por el otro. El resultado fue que al final de los años sesenta la sociedad civil española surge de nuevo con las primeras manifestaciones de actividad social, económica y cultural al margen de los cauces oficiales del régimen.⁷

Es en este contexto en el que también tuvo lugar la recuperación del movimiento freinetiano en España. A lo largo de los años 60, algunos maestros se pusieron en contacto con grupos de maestros freinetianos franceses e incluso viajaron a los congresos organizados por el Institut Cooperatif de l'Ecole Moderne (ICEM). Además, en aquellos años volvieron a actuar en España maestros que pertenecieron a la primera etapa del movimiento.⁸ Como resultado de estos primeros pasos se organizó, en 1969, el «I Encuentro Peninsular de las Técnicas Freinet». Con este encuentro, celebrado en Santander, el movimiento freinetiano volvió a tener una presencia colectiva en España.

Esta segunda etapa del movimiento Freinet despierta interés por varias razones. Primero, en la situación actual en la que casi la totalidad de la investigación histórica está limitada a los años 30, se oculta la gran importancia del

HERNÁNDEZ DÍAZ, José María; HERNÁNDEZ HUERTA, José Luis. «Freinet en España (1926-1939)», *História da Educação*, v. 16, n. 36 (2012), p. 147-161; HERNÁNDEZ HUERTA, José Luis. «La depuración franquista de los maestros freinetianos españoles de la década de 1930», *Papeles salmantinos de educación*, 3 (2004), p. 59-96.

⁷ PÉREZ DÍAZ, Víctor Miguel. *La primacía de la sociedad civil: el proceso de formación de la España democrática*. Madrid: Alianza Editorial, 1993; MOLINERO, Carme; YSÁS, Pere. *Productores disciplinados y minorías subversivas. Clase obrera y conflictividad laboral en la España franquista*. Madrid: Siglo XXI, 1998; RADCLIFF, Pamela. *Making Democratic Citizens in Spain, Civil Society and the Popular Origins of the Transition, 1960-1978*. Hampshire and New York: Palgrave, 2011; DOMENECH SAMPERE, Xavier. «El problema de la conflictividad bajo el franquismo: saliendo del paradigma», *Historia Social*, 42 (2002), p. 123-143; YSÁS, Pere. «¿Una sociedad pasiva? Actitudes, activismo y conflictividad social en el franquismo tardío» *Ayer*, 68-4 (2007), p. 31-57.

⁸ ZURRIAGA, Ferran. «Itinerario de la Escuela Moderna», *Cuadernos de Pedagogía*, 54 (1979), p. 20-22; ZURRIAGA, Ferran. «La segunda época de la experiencia Freinet en España», MCEP (Ed.), *La Escuela Moderna en España. Movimiento Cooperativo de Escuela Popular*. Bilbao: Zero-ZYX, 1979, p. 76-112.

movimiento en los años 70 y 80. Segundo, estudiar el movimiento freinetiano en la época del final del franquismo permite acercarse a las dinámicas que caracterizaban el sistema educativo español en el advenimiento de la democracia. Tercero, la combinación de los dos puntos anteriores permite reivindicar el papel que jugaban los movimientos de renovación pedagógica en general y el movimiento freinetiano en particular en estos momentos clave en la historia de la educación en España.

2. EL MOVIMIENTO FREINET, LA RENOVACIÓN PEDAGÓGICA Y LA MOVILIZACIÓN SOCIAL DURANTE LA TRANSICIÓN

Es difícil estimar el número de militantes del movimiento freinetiano en los años en los que se centra este estudio. Se trataba de un fenómeno disperso, espontáneo y dinámico; además, la documentación de aquella época no se guardó de manera sistemática. Se pueden utilizar las publicaciones del movimiento, tales como los informes sobre los grupos territoriales, para estimar el nivel de actividad y extensión del movimiento. Los primeros grupos territoriales surgieron en Valencia, El País Vasco y Cataluña. Valencia sirvió como centro nacional del movimiento en sus comienzos y ahí se creó, en 1973, ACIES. En el congreso anual del movimiento celebrado en 1976 ya participaron, además de los antiguos grupos, los colectivos de Salamanca, Palma de Mallorca, Galicia, Granada, Málaga, Murcia y Sevilla. Esta lista muestra la gran popularidad del movimiento en Andalucía; de hecho, en la segunda mitad de los años setenta, Granada era uno de los grupos organizados más dinámicos y emprendió la publicación de una revista titulada *Colaboración*.

El dinamismo del periodo de transición se manifestó claramente en el alto número de participantes en el congreso anual del movimiento, realizado en Granada en 1977. A este evento acudieron más de 700 maestros de 35 grupos territoriales y también delegados de Francia, Italia y Suecia.⁹ El movimiento seguía con un grado alto de actividad y en una lista de 1982 con las 70 asociaciones pedagógicas en España en aquella época, aparecen 30 grupos locales

⁹ La lista incluye: Álava, Alicante, Almería, Asturias, Barcelona, Cáceres, Cádiz, Córdoba, A-Coruña, Ciudad Real, Granada, Islas Canarias, Guipúzcoa, Girona, Huesca, León, Lugo, Madrid, Málaga, Murcia, Orense, Palencia, Mallorca, Pontevedra, Segovia, Salamanca, Santander, Sevilla, Soria, Teruel, Tenerife, Toledo, Valencia, Zaragoza, Vizcaya (en comparación con los 13 que participaron en el congreso anterior). Del Archivo de MCEP de Salamanca: «Relación de asistentes al IV Congreso de Escuela Moderna, 25-30 junio 1977».

del movimiento Freinet.¹⁰ El movimiento, en ese entonces, tenía una destacada presencia en el ámbito de la renovación pedagógica a nivel nacional y se extendió a todas las provincias. Mientras el tamaño de los grupos territoriales varió notablemente, su nivel de actividad se refleja claramente en la riqueza de experiencias publicada en la revista *Colaboración*. Sin embargo, para poder apreciar la proyección del movimiento y la naturaleza de sus actividades hay que ubicarlo en el contexto de la movilización social tanto en el sector educativo como en el resto de la sociedad.

El movimiento freinetiano volvió a tener vida colectiva en España en una época de movilización social sin precedentes, aún bajo el régimen de Franco. Su crecimiento espectacular seguía el ciclo de movilizaciones que surgió en España en los años próximos a la muerte del dictador, e iba descendiendo a medida que el sistema democrático iba consolidándose. Sus fines de transformar la escuela como parte de un cambio social y político más amplio lo relacionaban directamente con otras acciones colectivas que aspiraron a poner un fin a la sociedad autoritaria y al régimen que la creó. Sin embargo, no se suele enmarcar el movimiento freinetiano y a los otros movimientos educativos en el ciclo de inquietud social de aquellos años.

La investigación sobre los movimientos sociales durante la transición democrática en España estuvo durante muchos años limitada a los sectores que lideraron la ola de movilización social contra el régimen, los trabajadores y los estudiantes.¹¹ Recientemente, vemos la extensión del estudio hacia sectores que se unieron a la lucha en etapas más tardías, como las asociaciones de vecinos y las profesionales. Estas nuevas investigaciones, unidas a referencias más antiguas, revelan que las acciones colectivas y la movilización social llegaron en aquellos años a sectores mucho más amplios. De hecho, en los años setenta, se pueden encontrar en España organizaciones cívicas de vecinos, grupos religiosos, amas de casa, empleados de correos, sanidad, banca, transportes y turismo y de otros profesionales como abogados, médicos, psicólogos y arquitectos.¹²

¹⁰ *Vida Escolar*, 223 (1983), p. 15.

¹¹ Dos ejemplos destacados: DOMENECH, Xavier. *Clase obrera, antifranquismo y cambio político*. Madrid: Catarata, 2008; HERNÁNDEZ SANDIOCA, Elena; RUIZ CARNICER, Miguel Ángel; BALDÓ LACOMBA, Marc. *Estudiantes contra Franco (1939-1975): oposición política y movilización juvenil*. Madrid: La esfera de los libros, 2007.

¹² Para referencias generales sobre la extensión de la movilización en las clases medias ver: NICOLÁS, Encarna. *La libertad encadenada. España en la dictadura franquista*. Madrid: Alianza Editorial, 2005, p. 363-394; PÉREZ LEDESMA, Manuel. *Estabilidad y conflicto social. España, de los iberos al 14-D*. Madrid: Nerea, (1990); PÉREZ LEDESMA, Manuel. «Nuevos y Viejos Movimientos Sociales en la transición», MOLINERO,

Si se amplía la definición de acciones colectivas, que incluye exclusivamente acciones contestatarias como manifestaciones y huelgas, y se consideran también las innovaciones sociales, que ponen en práctica valores alternativos, como el caso del movimiento Freinet, se abre el camino para entender mejor a la sociedad española en aquella época. Ese tipo de movimientos no concentraron sus esfuerzos en presionar directamente al estado para que cambiara la sociedad, sino que intervinieron directamente en ella.¹³ Naturalmente, atrajeron menos la atención de las autoridades de la dictadura, pero significaron una clara lucha por la esencia de la sociedad española en esos momentos, al tiempo que tuvieron una repercusión evidente en los procesos de democratización social y cultural desarrollados simultáneamente con la negociación política.

En el ámbito educativo, desde mediados de los años sesenta, surgieron los primeros intentos colectivos de cambiar el trabajo en el aula. Escuelas aisladas, que llevaron a cabo pedagogías activas, existían antes en todo el país y aún más en Cataluña por su fuerte tradición de renovación pedagógica. De hecho, fue precisamente en Cataluña donde surgió una de las iniciativas más importantes para coordinar el trabajo de maestros en diferentes escuelas. El establecimiento de la asociación de maestros Rosa Sensat en 1965 unió, en gran medida, a representantes del pluralismo pedagógico existente en Cataluña durante los años sesenta.¹⁴ La organización fue fundada para reparar la escasez formativa del magisterio en esta época y tenía por objeto proveer de acciones instructivas a los docentes que ya ejercían su profesión en distintos contextos educativos.¹⁵ En estos primeros años las actividades fueron creciendo, pero su alcance, a lo

Carme (Ed.). *La transición treinta años después*. Barcelona: Península, 2006, p. 117-151. En relación con este fenómeno, Ledesma, menciona su existencia en dos ámbitos de especial significado para la vida social: el sector educativo y el de sanidad.

¹³ Un análisis cautivador de la manera en que las luchas por la democracia vuelven a definir prácticas sociales, culturales y económicas que contribuyen al proceso de democratización figura en: ÁLVAREZ, Sonia; DANINO, Evelina; ESCOBAR, Arturo. *Cultures of Politics. Politics of Cultures. Re-visioning Latin American Social Movements*. New York: Westview Press, 1998.

¹⁴ CARBONELL, Jaume. «De la ley general de educación a la alternativa de Escuela Pública-Algunas notas introductorias sobre los movimientos sociales en el sector de la enseñanza», *Revista de Educación*, núm. extraordinario (1992), p. 237-55.

¹⁵ El nombre que los militantes catalanes eligieron para su iniciativa de formación de maestros, Rosa Sensat, refleja su adherencia a las tradiciones educativas de la región. Rosa Sensat fue una maestra que dirigió la primera Escuela del Bosque de Barcelona antes de la dictadura y fue famosa por utilizar métodos didácticos novedosos. «Conversando con Marta Mata», *Cuadernos de Pedagogía*, 49 (1979); MATA, Marta «La Escuela de Maestros Rosa Sensat de Barcelona», *Perspectivas, Revista trimestral de educación*, v. xv, n. 1 (1985), p. 129-135. ALSINA, Àngel; SOLER, Joan (Coords.). *M. Antònia Canals: El compromís amb la renovació de l'escola Vic*: Eumo, 2005.

largo de los sesenta, todavía estaba limitado al marco de determinadas zonas geográficas.

Tras la Ley General de Educación (1970), la inquietud en el sector educativo aumentó significativamente. Por un lado, maestros y profesores exigieron el cumplimiento efectivo de lo que la ley proponía respecto a sus sueldos y condiciones de trabajo y lucharon para que la administración llevara a cabo las promesas de cubrir todas las necesidades educativas de la población.¹⁶ Por otro lado, se cuestionaron las premisas pedagógicas de la reforma educativa a través del trabajo en el aula y de críticas hacia la política educativa.¹⁷ La aparición de una serie de revistas pedagógicas que querían sobrepasar la línea oficial del régimen e introducir en el discurso académico nuevas opciones didácticas también fue parte de este fenómeno.

El resultado fue que, a partir de mediados de los años setenta, maestros y profesores de todos los niveles educativos, tanto en la red de educación pública como en la privada, estuvieron involucrados en una gran variedad de acciones colectivas en dos ámbitos principales: la renovación pedagógica y la lucha sindical. Se trataba de dos luchas diferentes que se desarrollaron en esferas separadas, aunque había una superposición entre ambas que se manifestaba tanto en el plano personal de los militantes como en la agenda educativa que adoptaron.

Los militantes de la lucha sindical y de la renovación pedagógica mantuvieron relaciones con otros movimientos cívicos. En Cataluña, Valencia, Galicia y en el País Vasco las iniciativas educativas eran parte de una lucha más generalizada por la identidad cultural y política de estas regiones.¹⁸ El movimiento Freinet fue parte integral de este fenómeno. En el resto del país, al igual que en estos casos, el movimiento obrero fue el punto de referencia más destacado de resistencia al régimen. Ésta abrió el camino para la participación de otros agentes sociales en la oposición al régimen, proporcionando un reper-

¹⁶ JIMÉNEZ JAEN, Marta. *La Ley General de Educación y el Movimiento de Enseñantes (1970-1976)*. La Laguna: La Universidad de la Laguna, 2000; O'MALLY, Pamela. *La educación en la España de Franco*. Madrid: Gens, 2008.

¹⁷ CODINA, María Teresa. «Rosa Sensat y los orígenes de los Movimientos de Renovación Pedagógica», *Historia de la Educación*, 21 (2010); GROVES, Tamar. «Everyday struggles against Franco's authoritarian legacy: pedagogical social movements and democracy in Spain», *Journal of Social History*, v. 46, n. 2 (2012); HERNÁNDEZ, José María. «La renovación pedagógica en España al final de la transición. El encuentro de los movimientos de renovación pedagógica y el ministro Maravall (1983)», *Educació i Història. Revista d'història de l'educació*, 18 (2011), p. 81-105.

¹⁸ CAIVANO, Fabricio; CARBONELL, Jaume. «La renovación pedagógica ayer y hoy», *Cuadernos de Pedagogía*, 59 (1979).

torio de acciones colectivas empleadas en otros ámbitos de la vida social.¹⁹ En el caso de los maestros, la adopción de la denominación «trabajadores de la enseñanza» por parte de grandes sectores –incluyendo el movimiento freinetiano– dejó clara esta tendencia.

Los maestros estaban también relacionados con las «Asociaciones de Vecinos». En los suburbios de las grandes ciudades faltaban servicios básicos y los vecinos demandaron más inversiones y más participación en la política municipal.²⁰ Los maestros y los vecinos compartían muchas demandas, especialmente relacionadas con la calidad y la extensión de la educación pública y en diversas ocasiones surgió una estrecha colaboración. El movimiento freinetiano estuvo involucrado en iniciativas de este tipo, tanto en el ámbito rural como en el urbano.²¹

La movilización en el sector educativo estaba ligada también al movimiento estudiantil. En los años sesenta, se forjó en las universidades españolas una auténtica subcultura política de disidencia. La movilización social relacionada con esta cultura se iba extendiendo hacia las otras ramas educativas.²² Al empezar sus vidas profesionales como profesores de secundaria, los titulados universitarios llevaron sus experiencias de acciones colectivas a sus nuevos lugares de trabajo. Los Colegios de Doctores y Licenciados se convirtieron en la plataforma legal más importante de la lucha de los profesores de la enseñanza media y en los portavoces de todo el sector educativo no universitario. La mayoría de los profesores de primaria no pertenecieron a ellos por no tener una titulación universitaria. Sin embargo, en muchas zonas existieron estrechas relaciones entre las iniciativas de maestros de primaria y la movilización

¹⁹ DOMENECH, Xavier. «El cambio político (1962-1976). Materiales para una perspectiva desde abajo», *Historia del presente*, 1 (2002), p. 46-67.

²⁰ Se considera la penetración del movimiento obrero a la sociedad. DOMENECH, Xavier. «Introducción. El movimiento vecinal y la historia social de la transición», *Historia del Presente*, 16 (2010/2), p. 5-7; RADCLIFF, Pamela. «Associations and Social Origins of the Transition during the late Franco Regime», Townson, Nigel. (Ed.). *Spain Transformed: The Franco Dictatorship, 1959-1975*. New York: Palgrave 2010, p. 140-162. Una de las manifestaciones más grandes en Madrid en 1975 fue por mejores servicios educativos: Castelles, Manuel. *Ciudad, democracia y socialismo. La experiencia de las Asociaciones de Vecinos en Madrid*. Madrid: Siglo XXI, 1977. El origen de la huelga en Sabadell en febrero 1976 también fue relacionado con las actividades de maestros. Balfour, Sebastian. «El movimiento obrero y la oposición obrera durante el franquismo», Tusell, Javier; Alted, Alicia; Mateos, Abdón (Eds.). *La oposición al régimen de Franco*. Madrid: UNED, 1990.

²¹ En el ámbito urbano ver, por ejemplo: BASTIDA, Francisco. *Autogestión en la escuela. Una experiencia en Palomeras*, Madrid: Popular, 1982. En el ámbito rural ver, por ejemplo, *Colaboración*, 19 (1978).

²² De hecho, la aparición de las primeras acciones colectivas en la educación no universitaria coincide con el debilitamiento de la protesta estudiantil.

en la educación secundaria. Más importantes aún fueron los documentos que los Colegios de Doctores y Licenciados publicaron en aquellos años, especialmente «la Alternativa para la Enseñanza» de Madrid,²³ que se convirtieron en los puntos de referencia ideológicos de los docentes de todos los niveles educativos. El movimiento Freinet también tomaba parte en el debate que surgió alrededor de la Escuela Pública, publicando datos y análisis del tema en la revista del movimiento.²⁴

Otro documento que se convirtió en un ejemplo para los docentes de todo el país fue «Por Una Nueva Escuela Pública»,²⁵ publicado por la asociación de maestros Rosa Sensat. A lo largo de los años setenta, la asociación se convirtió en el movimiento de renovación pedagógica más grande e importante en España.²⁶ Estos colectivos de maestros de todo el país organizaron marcos de autoformación. Una de sus actividades más famosas eran las Escuelas de Verano para la formación continua de los enseñantes siguiendo el modelo de Rosa Sensat.²⁷ Maestros de todo el país viajaron para participar en este evento y regresaron a sus lugares de origen con ideas sobre la necesidad de una actitud científica hacia la educación y sobre la importancia de métodos pedagógicos centrados en el niño. Estas ideas se percibieron como una cura eficiente contra la herencia autoritaria del régimen franquista en la escuela. El modelo de las Escuelas de Verano se extendió en los años setenta por todo el país, difundiendo las ideas de los movimientos de renovación pedagógica.²⁸

²³ El documento figura en BOZAL, Valeriano. *Una alternativa para la enseñanza*. Madrid: Centropress, 1977.

²⁴ «Escuela Pública», *Colaboración*, 8 (1977), p. 4-7; «Alternativa para la educación en Andalucía» *Colaboración*, 14 (1978), p. 19-22.

²⁵ El documento figura en el libro de BOZAL..., *Op. cit.* 182-208.

²⁶ Relativamente se investigó poco este importante movimiento. MONÉS I PUJOL-BASQUETS, Jordi. *Els primers quinze anys de Rosa Sensat*. Barcelona: Edicions 62, 1981.

²⁷ Sobre la expansión de las Escuelas de Verano y sus implicaciones políticas véase: GROVES, Tamar: «Las Escuelas de Verano: una reforma educativa desde abajo», CELADA PERANDONES, P. (Ed.). *Arte y oficio de enseñar: dos siglos de perspectiva histórica. XVI Coloquio Nacional de Historia de la Educación, El Burgo de Osma, Soria, 11-13 de julio de 2011*, p. 145-154.

²⁸ Sobre los movimientos de renovación pedagógica véase: GROVES, Tamar. «Everyday struggles against Franco's authoritarian legacy: pedagogical social movements and democracy in Spain», *Journal of Social History*, v. 46, n. 2 (2012); BONAFE MARTÍNEZ, Jaume. «Diez años de renovación pedagógica organizada: invitación a una etnografía política», PANIGUA, Javier; SAN MARTÍN, Ángel. (Eds.). *Diez años de educación en España (1978-1988)*. Valencia: Diputación de Valencia, 1989, p. 337-349.

3. EL LEGADO DE FREINET EN ESPAÑA AL FINAL DEL FRANQUISMO

En términos generales, se suele asociar a Freinet con la Escuela Nueva. Esta ola de pensamiento educativo, que se originó a finales del siglo XIX y a principios del siglo XX, se caracterizaba por su variedad. Profesionales de toda índole, como médicos, psicólogos y educadores se pronunciaron contra la cultura escolar estricta y opresora, pero al mismo tiempo adoptaron una gran variedad de posturas educativas. De hecho, en cuanto a la denominación, la Escuela Nueva expresó justamente la aspiración de ofrecer una alternativa a la Escuela Tradicional, pero al mismo tiempo dejaba mucho margen para diversas ideas pedagógicas.

Si se intenta caracterizar en términos generales a la Escuela Nueva, se puede decir que sus integrantes deseaban establecer un nuevo modelo educativo cuya actividad se basaba en teorías científicas sobre el niño y su desarrollo psicológico. Hablaban de la liberación del individuo, la búsqueda de la felicidad, la centralidad de la naturaleza, la actividad creativa y la importancia de las comunicaciones entre las personas. El movimiento, para conseguir estos objetivos, estuvo muy comprometido a su vez con la paz mundial y la Liga de las Naciones.²⁹

La organización más representativa de la Escuela Nueva en el primer tercio del siglo XX fue la NEF («New Education Fellowship», nombrada más tarde «World Education Fellowship», WEF). Si bien la organización pretendía vincular a educadores de todo el mundo, en términos prácticos se apoyaba básicamente en iniciativas de Francia e Inglaterra, que aglutinaban mayormente educadores de Suiza, Bélgica, Alemania (hasta la subida al poder de Hitler en 1933) y Estados Unidos (a pesar de que en este último caso había más tendencia hacia la educación progresiva). Además, dado que incluía tendencias ideológicas variadas, tuvo una impronta espiritual muy fuerte basada en la inclinación teosófica de algunos de sus líderes más destacados.

Celestin Freinet perteneció a los Groupe Français de l'Éducation Nouvelle (GFEN) e incluso llegó a participar en dos congresos de la NEF, el de 1932 en Nice y el de 1936 en Cheltenham. Pero este educador fue muy distinto a los líderes de la organización. Estos venían de clase media y media alta con altos estudios y tenían el tiempo y el dinero para viajar a los congresos de la

²⁹ BREHONY, Kevin. «A New Education For A New Era: The Contribution Of The Conferences Of The New Education Fellowship To The Disciplinary Field Of Education 1921-1938», *Paedagogica Historica*, v. 40, n. 5/6 (2004), p. 733-755.

organización y publicar en sus revistas. Freinet fue un maestro de primaria sin educación formal más allá de los 18 años y un materialista convencido. Según diferentes fuentes, Freinet no encajaba fácilmente en los eventos de la NEF.³⁰

Es más, las ideas de Freinet estuvieron destinadas a maestros rurales que trabajaban en condiciones parecidas a las suyas: en escuelas marginadas dentro de un sistema de educación centralizado y regulado. En este sentido, los pedagogos del mundo anglosajón, que en muchos momentos controlaron la dirección de la NEF, tenían dificultades para relacionarse con sus ideas. Ellos venían de una tradición educativa totalmente diferente, con una larga historia de grandes escuelas urbanas y autónomas lideradas por directores, que competían con sus homólogos en otros colegios.³¹ Esta observación sobre el choque entre Freinet y el mundo anglosajón ayuda a entender su alta popularidad entre maestros rurales en el continente en general y en España en particular.³²

Los maestros españoles trabajaban en los años veinte y treinta en condiciones muy parecidas a las de Freinet. Desde mediados del siglo XIX, hubo intentos de crear una estructura centralizada, pero las bajas inversiones en educación implicaban altas dificultades en establecerla en todo el país.³³ A medida que el proyecto republicano iba cogiendo fuerza, las ideas de Freinet y sus convicciones políticas encajaban muy bien con las aspiraciones de diferentes fuerzas de la izquierda. No por casualidad el movimiento se expandía durante la época republicana.³⁴ El resultado fue que en el primer tercio del siglo XX las técnicas Freinet fueron uno de los cinco modelos pedagógicos más destacados y adoptados por los maestros españoles de aquella época.³⁵

Durante el primer franquismo y especialmente en los años cincuenta, España se quedó al margen de la modernización social y económica que transformó a Europa. Con respecto a la educación, las políticas elitistas del régimen aseguraron que la educación primaria se expandiera a un ritmo más bajo

³⁰ BEATTIE, Nicholas M. «Freinet and the Anglo-Saxons», *Compare*, 28, 1 (1998), p. 33-45.

³¹ *Ibidem*.

³² BEATTIE, Nicholas M. *The Freinet Movements of France, Italy and Germany, 1920-2000 Versions of Educational Progressivism*. Lewiston, NY: The Edwin Mellen Press, 2002.

³³ PUELLES BENÍTEZ, Manuel de. *Educación e ideología en la España contemporánea*. Madrid: Tecnos, 1999.

³⁴ GARCÍA MADRID, Antonio. «Los maestros freinetianos de las Hurdes durante la II República. Noticias documentadas», *Revista de Educación*, 340 (2006), p. 493-521; HERNÁNDEZ HUERTA, José Luis; SÁNCHEZ BLANCO, Laura. «Ideas, materiales y prácticas Freinet en España durante la II República», *Innovación Educativa*, 23 (2013), p. 75-95.

³⁵ DEL POZO ANDRÉS, María del Mar. «La Escuela Nueva en España: Crónica y Semblanza de un Mito», *Historia de la Educación*, 22-23 (2003-2004), p. 334-335.

que en la época de la Segunda República. Por lo tanto, durante muchos años las condiciones en muchas escuelas, en especial en las rurales, no cambiaron radicalmente. Las ideas de Freinet y sus técnicas seguían siendo tan relevantes como antes, e incluso tuvieron aún una mayor popularidad debido a los cambios sociales de finales de la década de los sesenta.

Primero, las ideas de Freinet acerca de la función de la escuela en el progreso de las clases populares cautivaron a los maestros, que querían oponerse a las características clasistas del sistema educativo del franquismo. Este era clasista y discriminatorio en un nivel tan amplio que incluso el régimen tuvo que asumir dichas críticas de forma pública en el famoso Libro blanco de 1969.³⁶ Inspirados por las ideas de la Escuela Moderna, los maestros freinetianos declararon en 1976: «Pretendemos eliminar un sistema educativo que sirve de vehículo para la transmisión de la ideología capitalista a todas las capas de la sociedad para la justificación, prevención y robustecimiento del sistema. Estamos dentro de la lucha de la clase obrera y el pueblo trabajador por la construcción de una sociedad sin clases».

Segundo, gran parte del atractivo de Freinet radicaba en que esta visión se podía llevar a la práctica con una serie de técnicas bien elaboradas y pensadas, pero fáciles de aplicar, como la imprenta, el texto libre o la correspondencia escolar. Las técnicas pedagógicas creativas de Freinet fueron una fuente inagotable de ideas que produjeron un cambio inmediato en el ambiente monótono y pobre al que se enfrentaban los maestros en las aulas.³⁷

Tercero, como hemos visto, un gran problema en la España de los setenta fue que los profesores jóvenes no tenían modelos a seguir para intentar cambiar la educación, ya que habían estudiado bajo el franquismo, en las Escuelas Normales donde seguía rigiendo el nacional catolicismo. Uno de los rasgos más novedosos del educador francés era su tratamiento específico de la figura del educador. Freinet reivindicaba que el educador «obligatoriamente forma parte del grupo educativo».³⁸ «[...] Su primera obligación como educadores, republicanos y demócratas, es comportarse como educadores republicanos y demócratas en sus propias clases». Y fuera de la clase «[...] los educadores,

³⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. *La Educación en España. Bases para una política educativa*. Madrid, 1969.

³⁷ Ver, por ejemplo, las experiencias que aparecen en los monográficos de la revista *Colaboración* dedicados al texto libre: *Colaboración*, 13 (1978) o a la correspondencia escolar: *Colaboración*, 25 (1980).

³⁸ Citado en GONZÁLEZ MONTEAGUDO, José. *La pedagogía de Célestin Freinet: contexto, bases teóricas, influencia*. Madrid: Centro de Publicaciones, Secretaría General Técnica, 1988, p. 359-360.

conscientes de su misión liberadora, son al mismo tiempo militantes sociales, cooperadores, sindicales y políticos, que se esfuerzan [...]».³⁹

Vemos aquí un modelo de identificación que se podía seguir y que se asumía así: «Freinet no separa nunca su actividad social de la pedagógica. En Loup fundará una cooperativa para la venta de los productos locales de los campesinos y creará un sindicato comunal, pues el educador consciente es primero un hombre socialmente activo, que lucha en las diversas organizaciones para la preparación favorable del terreno subsiguiente».⁴⁰

Esto se vinculó directamente con la movilización social que surgió en España en aquellos años y proporcionó a los maestros y profesores un modelo que les permitió contribuir a la lucha democrática generalizada a base de su profesión. El hecho de que a lo largo de los años el mismo Freinet pasase de una identificación clara con el comunismo a participar en un foro anarquista, centrándose finalmente en su identidad profesional, facilitó este proceso.

Y, por último, la conciencia de Freinet de la importancia de fomentar la coordinación y colaboración entre maestros en un movimiento flexible y cooperativo fue clave para la extensión del movimiento en España, tanto en los años veinte y treinta como en los años setenta. Durante su vida, este educador fundó organizaciones que intentaron cumplir este objetivo. En el año 1926, fundó el CEL (Coopérative de L'Enseignement Laïc) que se proponía distribuir los textos pedagógicos de la agrupación de maestros que se organizaba en torno a éste. Tal iniciativa se integró dentro del ICEM (Instituto Cooperativo de la Escuela Moderna) y en 1957 se creó el FIMEM (Federation Internationale des Mouvements de l'École Moderne) destinado a aumentar las relaciones entre los integrantes del movimiento. Los contactos con los eventos del FIMEM contribuyeron a la vuelta del movimiento a España en el tardofranquismo y además sirvieron como modelo a seguir en España. La necesidad de colaborar se planteaba continuamente: «En este nuevo enfoque que la Escuela Moderna da al aprendizaje, los talleres juegan un papel preponderante: son el instrumento con el que llevamos a la práctica las ideas anteriormente expuestas. De ahí su importancia y la necesidad de profundizar cooperativamente tanto en los aspectos teóricos, como en el conocimiento del mayor número de experiencias concretas, que pueden ser un acicate para nuestra práctica cotidiana».⁴¹

³⁹ GONZÁLEZ MONTEAGUDO, José. *La pedagogía de Célestin Freinet... Op. cit.*, p. 365-366.

⁴⁰ «Freinet: un pedagogo para la Escuela Popular», *El Adelanto* (30.10.1975).

⁴¹ «Taller de talleres», *Colaboración*, 26 (1978), p. 5.

El estudio de este movimiento en Salamanca confirma que la elección de la agrupación de docentes de sumarse al movimiento Freinet estaba relacionada con su capacidad de apoyar sus intentos de constituirse como un grupo unido. «El motivo (de la reunión) fue la existencia de ACIES, su trabajo de renovación escolar y práctica de alguna de las técnicas de Freinet en la escuela (de los maestros), el interés por el trabajo de grupo –es preciso asociarse para hacer algo– y por la concienciación y comunicación con otros enseñantes, y comenzar a ver qué posibilidades existían en Salamanca de formar una delegación de ACIES...».⁴² El resultado fue un alto número de grupos territoriales que se involucraron de lleno con la difusión de las actividades de los movimientos de renovación pedagógica en todo el país.

4. LA CONTRIBUCIÓN DE ACIES-MCEP AL AUGE DE LOS MOVIMIENTOS DE RENOVACIÓN PEDAGÓGICA

La actividad más destacada de la renovación pedagógica en España en los setenta y ochenta eran las Escuelas de Verano. En algunos casos, se trataba de iniciativas de asociaciones ya establecidas, como en el caso de Rosa Sensat, y en otras surgieron de colaboraciones ad hoc, que después se convirtieron en asociaciones pedagógicas estables. La asociación de Rosa Sensat, al organizar la primera Escuela de Verano en 1965, recuperó, en el ámbito privado, una iniciativa pública de la época de la república. Sin embargo, la cantidad de eventos se multiplicó rápidamente a lo largo de la transición. En 1979, se organizaron en toda España unas 30 Escuelas de Verano, que contaron con la participación de unos 22.500 maestros. El número de las mismas siguió creciendo, aunque a un ritmo más lento, hasta 1982, año en que funcionaron 52 escuelas con la participación de 26.893 docentes.⁴³

Rosa Sensat mantuvo relaciones cercanas con otras iniciativas fuera de Cataluña y, sin duda, contribuyó al crecimiento de este fenómeno en todo

⁴² Documento del archivo privado de Antón Costa: «Salamanca-Reunión de enseñantes» (04.11.1974).

⁴³ Sigue la lista de las escuelas examinadas en el marco de la investigación sobre la que se basa en gran medida el debate acerca del fenómeno en este capítulo. No obstante, cabe aclarar que, además de las mencionadas, hubo escuelas adicionales sobre las que no se halló documentación. Sevilla 1979-1982, Islas Canarias 1978-1982, Córdoba 1979-1980 y 1982, Jaén 1979-1982, La Rioja 1981-1982, Castilla y León 1978-1982, Extremadura 1977-1982, Mallorca 1976, 1979, 1982, Valencia 1978-1982, Murcia 1978-1982, Euskadi 1977-1982, Asturias 1977-1982, Galicia 1978-1982, Barcelona 1976-1982, Madrid 1976-1982, Málaga 1982, Aragón 1978 y 1981, León 1979-1981, Getafe 1981-1982. ELEJABEITIA, Carmen. *El maestro. Análisis de las Escuelas de Verano*. Madrid: EDE, p. 264-287.

el país.⁴⁴ Sin embargo revisando los datos disponibles sobre las Escuelas de Verano desde 1965 hasta 1983 se puede apreciar que fuera de Cataluña el movimiento freinetiano adquirió cada vez más protagonismo. Es cierto que antes de la muerte del dictador, a finales de 1975, se trataba de un fenómeno reducido que se movía claramente alrededor de Rosa Sensat. Ya en 1970 se realizaron Escuelas de Verano en cuatro regiones adicionales de la provincia de Barcelona: Granollers, Sabadell, Manresa y Vic. Además, en esa época se organizaron eventos similares en las otras tres provincias catalanas: Lérida, Girona y Tarragona. En esta época se colaboró también con maestros del Archipiélago Balear, el País Vasco y Galicia. Las relaciones con Valencia estaban basadas en los contactos con miembros del movimiento Freinet que actuaban en esa zona y que fueron invitados a dictar cursos en el marco de la Escuela de Verano-Rosa Sensat en los años 1967-1968.⁴⁵

Esta primera presencia de los maestros freinetianos en el ámbito de las captaciones pedagógicas se amplió todavía más en la segunda etapa de la expansión del fenómeno que tuvo lugar en los años siguientes a la muerte de Franco y antes de la aprobación de la Constitución en 1978. La crisis política, la publicación de las «alternativas» y el aumento de la movilización sindical contribuyeron a la expansión de las actividades pedagógicas.⁴⁶ La proliferación de estas actividades despertó la sospecha de las autoridades locales, que más de una vez limitaron las renovadas iniciativas antiguas. Los organizadores de la Escuela de Verano en Valencia tropezaron, por ejemplo, con dificultades cuando trataban de obtener el permiso para realizarla; y en 1975 fue prohibida por el gobernador local tres días antes de la fecha de apertura. La Escuela de Verano pudo llevarse a cabo por primera vez en 1976 con la participación de 1.000 personas. En su organización colaboraron, entre otros, ACIES, la Asociación de Antiguos Alumnos de la Escuela Normal y el Colegio de Valencia.⁴⁷

En estos años, vemos el surgimiento de iniciativas de este tipo en nuevas zonas geográficas. En Madrid se organizó en 1975 un grupo de maestros que, basándose en el modelo Rosa Sensat, fundó una asociación pedagógica deno-

⁴⁴ Información del Boletín de Rosa Sensat de noviembre de 1976, citado en: ELEJABEITIA, Carmen. *El maestro... Op. cit.*, p. 304. El programa de los ciclos de 1969, 1972 y 1974 se encuentra en la biblioteca de Rosa Sensat en Barcelona.

⁴⁵ MONÉS I PUJOL-BASQUETS, Jordi. *Els primers quinze anys... Op. cit.*; OTANO, Luis. «Movimientos de renovación pedagógica-País Vasco», *Vida Escolar*, 223 (1983), p. 132-135.

⁴⁶ «Escuelas de Verano», *Cuadernos de Pedagogía*, 23 (1976).

⁴⁷ «Movimientos de renovación pedagógica-Valencia», *Vida Escolar*, 223 (1983), p. 140-143.

minada Acción Educativa. Otra Escuela de Verano que comenzó a funcionar en 1976 fue la de Extremadura. Si el formato de los cursos y su contenido eran similares a los de Madrid, los organizadores extremeños, que también estaban vinculados a la lucha sindical, deseaban mantener el método asambleario de organización y optaron por no crear una asociación pedagógica en esta etapa. Un fenómeno similar puede observarse en Aragón.⁴⁸

En esta etapa, también surgieron muchas más iniciativas que manifestaban la aspiración de los maestros de asumir la responsabilidad por su capacitación, pero se organizaron en formatos un tanto diferentes.⁴⁹ En estos eventos se puede detectar claramente la contribución de ACIES, cuyos miembros participaron en 1976 en las Primeras Jornadas de Profesores de EGB en Castellón;⁵⁰ en Madrid se llevaron a cabo en 1977, simultáneamente a la Escuela de Verano de Acción Educativa, tres eventos más organizados por el Colegio Profesional y el grupo territorial de ACIES en los que participaron cerca de 2.000 personas.⁵¹ En Asturias colaboraron en aquel año el grupo local de ACIES y la Asociación de Antiguos Alumnos y organizaron las Jornadas Pedagógicas de Asturias.

En la tercera etapa de expansión de los marcos de auto-capacitación de maestros que se produjo con la consolidación del sistema democrático, a partir de 1978, el protagonismo del movimiento Freinet era aún más grande. En 1978 participaron miembros del movimiento, junto con militantes del Sindicato de los Trabajadores de la Enseñanza, en la organización de la primera Escuela de Verano de Castilla y León. Ese mismo año, también participaron en la puesta en marcha del primer ciclo de la Escuela de Verano de Murcia (al año siguiente ya se habían unido a los grupos sindicales de izquierda). La organización de los maestros Freinet estaba relacionada también con las iniciativas que aparecieron en León, Málaga, Jaén y posteriormente también en Castilla la Mancha y Getafe.⁵²

⁴⁸ «Escuelas de Verano», *Cuadernos de Pedagogía*, noviembre, (1978). «Movimientos de renovación pedagógica-Aragón», *Vida Escolar*, 223 (1983), p. 29-32; «Movimientos de renovación pedagógica-Extremadura», *Vida Escolar*, 223, p. 89-96; «Escuelas de Verano», *Cuadernos de Pedagogía* (noviembre, 1977).

⁴⁹ «Movimientos de renovación pedagógica-Castilla la Mancha-Asociación para la cooperación investigación y difusión educativa», *Vida Escolar*, 223 (1983), p. 53-55.

⁵⁰ «Escuelas de Verano», *Cuadernos de Pedagogía*, 23, (1976).

⁵¹ «Escuelas de Verano», *Cuadernos de Pedagogía*, 23 (1976); «Escuelas de Verano», *Cuadernos de Pedagogía*, noviembre (1977).

⁵² «Movimientos de renovación pedagógica-Castilla La Mancha-Asociación para la cooperación investigación y difusión educativa», *Vida Escolar*, 223 (1983), p. 53-55.

En esta tercera etapa fueron formándose más instituciones estables, como en Galicia, donde se creó la AS-PG (Asociación Socio-Pedagógica Gallega), en Ciudad Real donde se afianzó la ACIDE (Asociación para la Cooperación, Investigación y Difusión Educativa), en Castilla y León, donde se fundó Consejo. Un ejemplo del papel de ACIES MCEP en la consolidación de estas organizaciones se encuentra en Andalucía. En un suburbio de Sevilla, Mairena del Aljarafe, funcionaba a principios de los setenta una escuela privada cuya actividad estaba influida por Freinet. Los maestros relacionados con la organización nacional, que actuaba inspirada por el pedagogo francés, emprendieron una actividad denominada «Las semanas pedagógicas del Aljarafe» que se pusieron en marcha por primera vez en 1975. En el año 1979, la iniciativa se incorporó a las actividades de maestros de escuelas públicas de Alcalá de Guadaíra, que en el pasado ya habían organizado una capacitación pedagógica propia, la «Semana de la cultura popular». Así, surgió el primer ciclo de la Escuela de Verano de Sevilla. A raíz de su celebración se creó la organización pedagógica denominada CAPP (Colectivo Andaluz de Pedagogía Popular), cuyos objetivos eran asegurar la coordinación durante el invierno, organizar cursos y seminarios y abrir la participación en la organización de actividades a nuevos miembros.⁵³ En esta etapa se intentó iniciar una colaboración entre los movimientos de renovación pedagógica a nivel nacional, y en 1983 se celebró el Primer Congreso Nacional de los movimientos de renovación pedagógica con asistencia del Ministro de Educación Maravall. En el encuentro se ve la peculiaridad del MCEP, ya que es el único movimiento de rango nacional, puesto que los demás colectivos se identificaron con su región. Además, el movimiento se posicionó como uno de los más críticos hacia la política social-demócrata del gobierno y exigió los cambios más radicales con respecto a la organización del sistema educativo y la participación ciudadana en la política.⁵⁴

⁵³ La organización estaba involucrada en la formación de otras asociaciones educativas, como: Sociedad Andaluza de Profesores de Matemáticas y el Seminario Permanente de Alfabetización y Educación de Adultos del CAPP. En 1982 tomó parte en la fundación de la organización pedagógica andaluza denominada La Coordinadora Andaluza de Movimientos de Renovación Pedagógica, a la que pertenecían, además del CAPP, grupos del MCEP de Granada, Málaga y Jaén y la Asociación de Ex Alumnos de la Escuela de Magisterio de Córdoba. Véase: «El colectivo Andaluz de Pedagogía Popular de Sevilla», *Patio Abierto*, 5 (febrero-marzo 1983), p. 7-12; ROBLES, Enrique; MORENO, Rafael, «La aventura pedagógica del colegio Aljarafe», *Patio Abierto*, 5 (1983), p. 7-12.

⁵⁴ *1 Congreso de movimientos de renovación pedagógica* Barcelona: Diputación de Barcelona, 1983.

5. EVALUANDO LA SEGUNDA ETAPA DEL MOVIMIENTO FREINET

Las ideas del movimiento Freinet fueron minoritarias en el ámbito educativo, incluso en esta época de gran actividad y efervescencia de nuevas ideas educativas transformadoras. Sin embargo, el estilo de trabajo de los movimientos de renovación pedagógica se expandió entre amplios grupos de profesores y maestros. La mayoría de los informes acerca de la Escuelas de Verano calculan alrededor de 25.000 participantes cada año, la gran mayoría de las etapas infantil y primaria. Tomando en cuenta que estas técnicas se difundían también fuera de estos cursos de formación a través de canales informales, como reuniones en los centros escolares y colaboraciones vecinales, su presencia entre el profesorado fue aún más alta. Se puede decir que se trata de una presencia pequeña, pero significativa, en un sector profesional específico.

Al ver el nivel de actividad del movimiento Freinet en el seno de los movimientos de renovación pedagógica, se puede apreciar su importancia con relación a la formación continua del profesorado a final de los setenta y principios de los ochenta. De hecho, incluso el Ministerio de Educación llegó a considerar a los movimientos de renovación pedagógica y a sus Escuelas de Verano como la fuente más importante de formación continua de los docentes a mitad de los ochenta.⁵⁵

Es cierto que los movimientos de renovación pedagógica fueron un fenómeno muy heterogéneo, pero, como hemos observado, las dos organizaciones más importantes que desarrollaron la mayoría de acciones formativas y reivindicativas fueron el movimiento Freinet y la asociación de maestros Rosa Sensat. Los dos compartieron diversos principios pedagógicos, como la participación del niño en el proceso educativo y la necesidad de prepararlo para ser un ciudadano activo en una sociedad democrática. No obstante, cabe aclarar que el movimiento Freinet tenía ante todo una visión de clase que no se limitaba a una región determinada y un compromiso colaborativo e internacional que cruzaba fronteras.

Sin embargo, parece que una de las grandes diferencias entre las dos organizaciones radicaba en el hecho de que Rosa Sensat empezó, desde el principio, como una organización institucionalizada, y el movimiento Freinet luchaba por mantener su carácter asambleario. En ese sentido, se trataba de dos mode-

⁵⁵ CIDE. «Encuesta a profesores no universitarios de la enseñanza pública», *Revista de Educación*, 277 (1985), p. 207-236.

los completamente diferentes, ya que Rosa Sensat tenía una estructura burocrática, compleja y vertical mientras el movimiento freinetiano mantuvo un carácter totalmente flexible y horizontal. Asimismo, el movimiento mantuvo su carácter voluntario, al contrario de Rosa Sensat, que recaudó fondos y tenía trabajadores asalariados. El movimiento Freinet evitaba toda vinculación con partidos políticos, mientras que los integrantes de Rosa Sensat, en más de una ocasión, se hallaban en la escena política. En resumen, el movimiento Freinet procuró mantener su carácter de movimiento social, mientras otros movimientos de renovación pedagógica tendieron a crear organizaciones burocráticas.

Este hecho está relacionado con el contexto social y con el legado de Freinet. Los nuevos movimientos internacionales que surgieron en el occidente a finales de los años 60 –conocidos como nuevos movimientos sociales–, además de expandir los temas de movilización hacia cuestiones como el feminismo, el pacifismo y la ecología ofrecieron alternativas a la democracia parlamentaria. Según el modelo ofrecido por estos movimientos, las personas deberían participar activamente en la articulación de las políticas que les conciernen. La toma de decisiones tendría que desarrollarse lo más cerca posible de los ciudadanos y de sus vidas y no «desde arriba».⁵⁶ Las ideas colaborativas, desarrolladas por Freinet, encajan perfectamente en este tipo de pensamiento político. El legado del educador francés, por lo tanto, se hizo aún más relevante en este ambiente político de intentar acabar con la democracia representativa y poner en marcha estructuras participativas. Freinet se centró en intentar empoderar con su pedagogía a las clases populares, pero terminó al margen de los partidos políticos de la izquierda y apostaba por una alternativa cívica a tales estructuras políticas. Para muchos maestros, vinculados con otros movimientos sociales, sus ideas representaban la alternativa a la dictadura de Franco, más que la democracia parlamentaria que llegó con la transición.

⁵⁶ DELLA PORTA, Donatella; DIANI, Mario. *Social movements, an introduction*, second edition. Oxford: Blackwell Publishing, 2006.