



Social and Education History

E-ISSN: 2014-3567

hse@revistashipatia.com

Hipatia Press

España

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, vol. 4, núm. 3, octubre, 2015, pp. 287-308

Hipatia Press

Barcelona, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=317042309004>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en [redalyc.org](http://www.redalyc.org)

[redalyc.org](http://www.redalyc.org)

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Instructions for authors, subscriptions and further details:

<http://hse.hipatiapress.com>

Transformación social y creación de sentido en los testimonios de maestros y alumnos de la segunda etapa del movimiento Freinet en España

Carla Fernández Sarasa¹

1) Universidad de Barcelona

Date of publication: October 23rd, 2015

Edition period: Edition period: October 2015-February 2016

To cite this article: Fernández Sarasa, C. (2015). 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* 4(3), 287-308. doi:10.17583/hse.2015.1732

To link this article: <http://dx.doi.org/10.17583/hse.2015.1732>

PLEASE SCROLL DOWN FOR ARTICLE

The terms and conditions of use are related to the Open Journal System and to [Creative Commons Attribution License](#) (CC-BY).

Social Transformation and Creation of Meaning in Teacher's and Student's Testimonies at the Second Stage of the Freinet Movement in Spain

Carla Fernández Sarasa
Universidad de Barcelona (España)

Abstract

This paper begins with a brief overview of who was Celestin Freinet and how their pedagogy was spread throughout the thirties at the Republican Spain and then focuses on how their ideas were used again at schools during the Spanish democratic transition through three testimonies. The reflections of two teacher members of Movimiento Cooperativo de Escuela Popular (MCEP) and one student of the Valencian school that achieved to meet the more Freinet's teachers following this perspective in their classrooms, will be the leitmotif of some key issues of Freinet's pedagogy and will lead us to detect renovating questions that Freinet formulated and which remain in force today. Some of them are not fulfilled while others are part of the teacher's imaginary, such as inserting the assembly with students, connecting the school with the environment by going out for environmental research or having a library in the class.

Keywords: Freinet, Spanish democratic trasition, testimonies, social transformation, creation of meaning.

Transformación social y creación de sentido en los testimonios de maestros y alumnos de la segunda etapa del movimiento Freinet en España

Carla Fernández Sarasa
Universidad de Barcelona
(España)

Resumen

Este artículo comienza con una rápida perspectiva sobre quién fue Celestín Freinet y cómo su pedagogía se difundió en la España republicana de los años '30 para centrarse después en cómo se vivió la vuelta de sus ideas a las escuelas durante la transición democrática española a través de tres testimonios. Las reflexiones de dos maestros freinetistas miembros del Movimiento Cooperativo de Escuela Popular (MCEP) y de un alumno de la escuela valenciana que más docentes seguidores de esta perspectiva consiguió reunir en sus aulas serán el hilo conductor de algunos temas claves de la pedagogía del maestro francés y nos conducirán a detectar cuestiones renovadoras que Freinet formuló y que continúan vigentes a día de hoy. Algunas están por cumplir mientras que otras ya son parte del imaginario docente, como insertar la asamblea con los alumnos, la conexión de la escuela con el medio mediante salidas o investigaciones del entorno o contar con una biblioteca de aula.

Palabras clave: Freinet, transición democrática española, testimonios, transformación social, creación sentido.

El próximo año se cumplen 50 años de la muerte del pedagogo francés Celestín Freinet, un hombre que centró sus esfuerzos en dar vida a la escuela popular y crear unas técnicas de trabajo que ayudaron a dotar de sentido su presencia en las aulas a miles de niños y niñas, pero también la profesión de muchos maestros y maestras que no querían resignarse a que las escuelas fueran centros de adoctrinamiento de su alumnado y que creían que la realidad desigual en la que vivían podía ser transformada gracias a la colaboración de toda la comunidad. En este artículo presentamos cómo el Movimiento Cooperativo de Escuela Popular (MCEP) resurge en la España de la transición y qué influencias tuvo en la vida de varias personas a través de sus relatos: Ferrán Zurriaga, el maestro que trajo de nuevo a Freinet a las escuelas a mediados de los años 60, Gaspar Izquierdo su compañero de centro durante más de 15 años y maestro clave en la integración de alumnos sordos de la historia de la escuela valenciana y Lorenzo Cuesta, ex alumno de una escuela en la que se consiguieron reunir al menos 6 maestros que ponían en práctica las técnicas y la pedagogía de Freinet y que después se ha convertido en un pedagogo y maestro comprometido con su profesión.

¿Quién fue Freinet?

Celestín Freinet fue un pedagogo y maestro de escuela francés de origen campesino que desarrolló toda una pedagogía de escuela renovadora que ponía el acento en los niños, en su contacto con la naturaleza, en el trabajo manual y creativo compartido con otras escuelas y que dio un gran protagonismo a la cooperación entre maestros y a la necesidad de que mantuvieran una formación continuada y una actividad investigadora constante en sus aulas. Freinet, en su práctica cotidiana, se da cuenta que la escuela-prisión no tiene sentido para el alumnado que está desmotivado y es ajeno a lo que sucede en las aulas (Freinet, 1972). Su objetivo de transformación es para toda la sociedad. No busca sólo un cambio en las escuelas, ni propagar un método concreto. La finalidad en esta educación es que “el niño desenvolverá su personalidad al máximo en el seno de una comunidad racional a la que sirve y que le sirve” (Freinet, 1972, p.23).

Una de las bases de su trabajo fue el tanteo experimental, pues consideraba que el aprendizaje se basaba en el ensayo-error del niño cuando ponía en práctica las enseñanzas que recibía. La duda constructiva no dejaba de poner a prueba las adquisiciones que se daban durante un aprendizaje. La idea de su enseñanza no era tanto la transmisión de conocimientos estancos, lo que Paulo Freire rechazó también después llamando a este tipo de enseñanza “educación bancaria” (Freire, 1970), sino una pedagogía basada en el descubrimiento que rechazaba de frente la escolástica que siempre trataba de resurgir. La idea de Freinet estaba en sintonía con esta premisa y es que hay que dudar de lo que es cierto, ya que hasta el momento, en las escuelas no se había permitido la existencia de ese espíritu inductivo-deductivo propio de la ciencia. Siempre buscando mejorarse a sí misma, no es una pedagogía cerrada. Como Freinet (1972, p. 9) explica: “Nuestro objetivo no es el éxito de un método ni la difusión de un material por perfecto que sea. Nuestra finalidad es la renovación y modernización de la Escuela popular” Esta pedagogía siempre ha sido abierta y él mismo nunca escondió las influencias que otros pedagogos habían ejercido en su concepción de escuela popular, reconociendo las aportaciones del trabajo de pensadores de la Escuela de Ginebra como Ferrière y la escuela activa o Claparède y el tanteo experimental; la importancia de buscar el ambiente adecuado en el que se debe desarrollar el niño de la italiana María Montessori; la perspectiva del estadounidense Dewey y sus técnicas democráticas de mejorar la escuela; adaptaría el método de los centros de interés y el método global de lectura del médico belga Decroly y su afán por unir la teoría con la práctica; haría también una adaptación de las ideas sobre el trabajo individual de Winnetka; de Makarenko valoró la vocación comunitaria del trabajo compartido y de Cousinet la cooperación del trabajo libre por equipos (González, 1988). El verdadero objetivo de sus esfuerzos fue siempre renovar la escuela popular. Para conseguirlo Elise Freinet, la compañera de Celestín Freinet, quien tuvo un papel muy importante en la continuación de su obra, advirtió de la necesidad de un cambio profundo en la formación de los maestros y maestras. Elise explica que se debe sustituir la escolástica por una formación con raíces en el pueblo pero ligándola:

al gran pensamiento humano, a todo lo que el progreso nos ha traído de positivo y de definitivo, así como a las grandes corrientes de

civilización que, a través de los siglos, por medio de la religión y la tradición, han comenzado el movimiento hacia delante que nosotros tenemos la misión de reforzar y de continuar” (Freinet 1972, p.11).

La pedagogía Freinet reclamaba asuntos que mantienen su actualidad y muchos siguen vigentes hoy en día, como una formación continua y de calidad del profesorado basada en las grandes aportaciones de lo que hoy conocemos como la comunidad científica internacional, pero unida a las necesidades que se plantean día a día en un aula. El maestro debe aprender de quienes aprenden de él, al igual que la escuela debe impregnarse del tejido social que la rodea para modificarlo. Freinet otorga protagonismo al trabajo conjunto y cooperativo, a la solidaridad y al intercambio entre los alumnos y alumnas sin importar el contexto del que provienen. El maestro toma conciencia de la dependencia de la escuela respecto a su medio y desarrolla una visión integrada de la educación: la pedagogía no es nada sin la salud psicológica, física o moral de los niños. Freinet promulga que el niño, la niña son personas iguales al maestro y no seres inferiores. Esto supone un verdadero cambio de enfoque, ya que pasamos de la escolástica centrada en la materia a estudiar, a la pedagogía popular centrada en el desarrollo de todas las potencialidades del niño o niña (Imbernón, 2010). Estas ideas se recogen en *L'école moderne française*, obra publicada poco antes de su muerte, en la que se plasma la esencia de las escuelas Freinet.

En un mundo donde la globalización todavía no era un hecho, Freinet abre la escuela a nuevos modelos, referencias y realidades diversas mediante la correspondencia e intercambio con escuelas lejanas e introduce múltiples inteligencias mediante la participación de las familias narrando por ejemplo sus trabajos cotidianos. También, mediante las salidas e investigaciones de ambiente (Freinet, 1974). La escuela está fuertemente ligada a su contexto, no es autónoma de la familia, la sociedad y la política en la que se ubica por lo que comienza a cobrar sentido para los que en ella trabajan y participan. Freinet reconoce que la escuela siempre ha ido por detrás de las conquistas sociales y que le cuesta adaptarse a los cambios, lo que espera suprimir tras la puesta en marcha de esta perspectiva popular (Freinet, 1972).

En su afán por hacer llegar estas ideas de la escuela viva a todos los centros comenzó a idear lo que se conocen como las técnicas Freinet, entre las que destacaría el texto libre, el cálculo vivo o la correspondencia entre

escuelas, inicia la promoción de cooperativas campesinas para defender los derechos de los trabajadores, promueve congresos, publica libros y organiza un movimiento pedagógico internacionalista que extenderá por el mundo una visión vanguardista de la educación.

Cómo las Técnicas Freinet Llegan a España por Primera Vez

En torno a las ideas de Celestín Freinet comenzaron a aglutinarse a principios de los años '30 en España personas relacionadas con la docencia e interesadas por las técnicas y el método de enseñanza del maestro francés. Una Escuela Moderna que se fue conformando en Francia con base en la CEL, la Cooperativa de Enseñanza Laica, gracias a la suma del trabajo del maestro Freinet y las aportaciones de todos y todas los miembros de este movimiento que fueron enriqueciendo esta perspectiva educativa, que tuvo eco en muchísimos países del mundo.

En varios momentos de finales de la década de los 20 y por diferentes vías territoriales, las ideas de Freinet fueron llegando a España. Es en Cataluña donde más repercusión obtienen, pues la existencia del grupo Batec formado por maestros leridanos que se reunían para auto formarse y profundizar en las cuestiones que les preocupaban de su profesión sería el caldo de cultivo ideal para las ideas del pedagogo francés (Jiménez, 2007). La influencia de Freinet fue creciendo a pesar de que el número de maestros que se han registrado ascendía tan solo a 137 antes de iniciarse la Guerra Civil en 1936 y hubo un total de ciento cuarenta y nueve localidades que, en algún momento de la década de 1930, conocieron las técnicas de la Escuela Moderna francesa (Hernández y Hernández, 2012). Si bien es cierto que su heterogeneidad y la influencia que varios miembros habían conseguido ejercer debido a su posición privilegiada nos da a entender que su penetración en el imaginario docente fue quizás más amplia que la proporción de estos números.

Nos gustaría destacar aquí la figura de Herminio Almendros, un inspector escolar de Almansa que ejerció en Lérida, afín al grupo Batec, que impulsó la puesta en práctica entre los maestros de las zonas rurales más alejadas y pobres de técnicas innovadoras creando un modelo de inspección basado en la colaboración, que difundió gracias a los artículos que publicó en Revista

de Pedagogía sobre las técnicas Freinet ([Hernández, 2012](#)). En sus propias palabras, “había que ayudarles a mejorar su labor docente, a levantar su espíritu profesional. Yo sabía que esa era mi función como inspector; función de ayuda técnica fundamentalmente” ([Almendros, 1979](#)). Almendros constituye uno de nuestros antecedentes próximos. Sus análisis, reflexiones y actuaciones están todavía vigentes, ya que aborda cuestiones que nos mantienen preocupados hoy en día ([Blat, 1998](#)).

En el contexto republicano se llegó a crear la Cooperativa Española de la Imprenta en la Escuela y la revista Colaboración ([Jiménez, 1996](#)) que se retomaría durante la transición y se publicaría entre 1976 y 1985 ([Hernández y Gómez, 2014](#)).

La “Depuración” de los Maestros Freinetistas

El trabajo que muchos maestros y maestras habían comenzado aplicando en sus aulas las técnicas de la imprenta escolar, además del impulso renovador que supuso en el contexto republicano la ILE, la Institución Libre de Enseñanza, se vio truncado por el golpe de estado franquista. Durante la guerra y la posguerra comenzaron a producirse las “depuraciones” de maestros republicanos, muchos de los cuales fueron asesinados o sufrieron el exilio ([Hernández y Hernández, 2009](#)). En este proceso de exilio, varios maestros Freinet como Patricio Redondo, José de Tapia y Ramón Costa, hicieron un trabajo de difusión de esta pedagogía popular por América Latina, especialmente en México, donde todavía hoy en día existe con fuerza esta corriente de enseñanza aglutinada en el MEPA (Movimiento por una Educación Popular Alternativa). Muchos participantes de las escuelas Freinet republicanas fueron acogidos por los compañeros franceses freinetistas, que colaboraron con ellos no sólo con donaciones materiales sino buscando posibilidades de trabajo adecuadas a las capacidades profesionales de estos maestros y maestras ([Alcobé, 1979](#)).

¿Cómo se retoma la pedagogía Freinet en la transición?

A mediados de la década de 1960, resurgió en España el movimiento Freinet, primero como pequeños grupos sin cobertura legal que se reunían en

diferentes puntos de la geografía estatal y más adelante bajo el nombre de la Asociación para la Correspondencia y la Imprenta escolar (ACIES), formada en Valencia el 13 de mayo de 1974. Una vez que el contexto político cambió y permitió la existencia de agrupaciones como esta, en el IV Congreso de Escuela Moderna que tuvo lugar en Granada en 1977, cambiaron su nombre a Movimiento Cooperativo de Escuela Popular (MCEP), título con el que se identificarían mejor sus componentes desde entonces.

El MCEP se considera uno de los más influyentes movimientos de renovación pedagógica que convivieron en el final de la dictadura de Franco y durante la transición y entre los que destaca el papel que en muchas regiones tuvieron las “Escuelas de Verano”. Estos movimientos fueron diversos y complejos y defendían una escuela innovadora, democrática, pública y partidaria de los métodos activos ([Hernández, 2011](#)).

El origen de este nuevo impulso se sitúa en Valencia. El maestro Ferrán Zurriaga participa en un campo de trabajo en un pueblo de Francia en 1962 en el que tomará contacto con las ideas de Freinet al conocer a una maestra que practicaba estas técnicas y con la que establece correspondencia. Las trae de vuelta para compartirlas con un grupo de trabajo de compañeros de magisterio que se había comenzado a reunir al abrigo de la asociación cultural Lo Rat Penat. En el testimonio que hemos recogido de Zurriaga explica:

Con algunos alumnos de magisterio, dinamizamos un grupo que era la juventud de Lo Rat Penat (...) También yo tenía un tío, Ismael Roselló i Zurriaga, que estaba de tesorero y me animó a participar. Hacían bailes, hablaban del valenciano... Poco a poco coincidimos una serie de personas, que venían a hacer cosas en esta línea... Y decidimos los que éramos maestros reunirnos a hablar de cosas de la escuela. Justamente la biblioteca de Lo Rat Penat estaba como un almacén, no estaba ordenada... desde que acabó la guerra, parece que alguien depositó allí los fondos de la Sociedad Protectora de la Enseñanza Valenciana. Esto fue un encuentro excepcional. Encontramos libros de la escuela de verano, de la pedagogía de María Montessori, sobre todo problemas del bilingüismo y nos hizo empezar a trabajar esos temas. Así hicimos un grupo de trabajo de enseñanza.

Tras ese primer contacto revelador que tuvo con Freinet, Zurriaga decide ahondar más en esta visión de la escuela, apasionante y renovadora, ya que considera que se aproxima a lo que ellos están buscando:

Yo fui en la Pascua siguiente a un *stage* en Andorra. Y cuando volví le dije a los compañeros, esto es una cosa parecida a lo que nosotros queremos hacer: son maestros que se juntan, discuten, se auto forman y van aprendiendo técnicas diversas para modificar su clase. Así establecimos el contacto con el grupo catalán francés, de la parte de Perpignan-Roselló que llevaba la coordinación. Nos entendíamos muy bien hablando en catalán y ellos nos adoptaron y dijeron “no hay problema, nosotros pasamos la frontera y desde Figueres os enviamos el material”. Y así fue como se inició la relación.

En estos años la información circulaba de manera escasa y la represión franquista permanecía férrea. Estos maestros no habían recompuesto todavía la historia de Freinet en España y desconocían aún el trabajo que muchos otros ya habían impulsado en los años 30.

Se ponen en contacto con los maestros del País Vasco que estaban promoviendo las Ikastolas. Encontraron también a la gente que quería crear Rosa Sensat en Cataluña y el maestro Pere Fortuny de Sabadell les contacta. La actividad va cogiendo forma y amplitud con los tres frentes de Euskadi, Cataluña y Valencia, donde recaerá la coordinación. El movimiento surge en un inicio vinculado a maestros interesados en llevar el bilingüismo a las escuelas. Llevar la lengua materna a las escuelas es una prioridad en estas regiones que buscaban crear escuelas con sentido para miles de niños y niñas que no tenían el castellano como lengua habitual en su día a día:

El grupo de Valencia siempre nace vinculado al tema de la enseñanza en valenciano. Quiero decir, nosotros tenemos el espíritu del año 32, de Enric Soler i Godes, de Carles Salvador, casi sin saberlo... la casualidad fue que nos reunimos en Lo Rat Penat y encontramos la biblioteca y después se unirá a nosotros Soler i Godes.

Enric Soler i Godes fue un maestro nacido en Castellón de la Plana que ya en la época republicana inició una labor fundamental de difusión de las ideas y técnicas de Celestin Freinet. Supuso un nexo de unión entre las dos

etapas, la republicana y la de la transición y una referencia clave para el MCEP. En la Universidad Jaume I se encuentra la sede de la fundación que lleva su nombre y donde se pueden encontrar todos los materiales que la familia del maestro y el Movimiento de Cooperativas de la Escuela Popular Valenciana han donado. Desde entonces van tomando forma los grupos de otras regiones, que arrancan con fuerza ya que se articularán en muy poco tiempo. En 1969 organizaron en Santander el que será el primer encuentro peninsular de técnicas Freinet, en el que participaron unos 50 maestros de Valencia, Cataluña y País Vasco y alguno menos de Santander, Asturias y Madrid (Zurriaga, 1979). También asistieron maestros franceses y varias familias de la cooperativa Mondragón. Estuvo presente el maestro catalán Josep Alcobé (antiguo miembro de la Cooperativa Española de la Técnica Freinet) que representaría la unión entre los dos intentos que hubo en España, reconciliando pasado y presente. Durante todo el encuentro se mantuvo un clima de cooperación entre maestros y de enorme emoción por protagonizar su propia formación. La ilusión y la motivación por ejercer su profesión de otra manera era muy fuerte. Habían encontrado el camino que transformaría su práctica y que les ayudaba a terminar con el individualismo imperante en la docencia tradicional. El entusiasmo les trajo algún momento de tensión dado el contexto represor, pero que afortunadamente se quedó en anécdota:

Justo del grupo de Santander, hablamos con una directora de una escuela infantil que se ofreció para hacer allí el primer encuentro, porque su padre era muy amigo del gobernador civil y ya teníamos allí una especie de cobertura legal... Así nos encontramos en Santander. Hubo algún problema porque hicimos una excursión a Santillana del Mar e hicimos la primera “investigación de ambiente”. Nos dividimos en grupos y unos miraban Santillana desde el punto de vista histórico, económico, otros geográfico, educativo. Los del grupo económico fueron al ayuntamiento. Los del educativo descubrieron que había una guardería dentro de un convento de clausura, entraban los niños pero nadie más porque era de clausura y le hicimos una entrevista a la monja que lo llevaba, lo grabamos. Íbamos vascos, catalanes, valencianos y allí cada uno hablaba su lengua y... la policía de Santillana al rato ya estaba llamando a ver que eso qué era, que qué quería decir...

Lo Rat Penat cambiaría mucho a principios de la década de los '70 y el grupo Freinet de Valencia ya no se siente identificado con la asociación, por lo que abandonan su sede y crean ACIES (Asociación para la Correspondencia y la Imprenta Escolar). El movimiento es asambleario y sigue creciendo. Se organiza en grupos de trabajo, tanto territoriales como temáticos. Un grupo de trabajo estaba formado por educadores que desde la práctica cotidiana realizan una investigación colectiva y permanente de una actividad escolar y se comprometen a compartirla en las diversas herramientas que existían para ello, como la revista "Colaboración", que se retoma en septiembre de 1976. En este primer número podemos leer por ejemplo, una experiencia de escuela Freinet en Fuerteventura en la que 8 maestros cuentan paso a paso la organización del centro, los tiempos de aprendizaje, las técnicas empleas, la puesta en marcha de una asociación de padres para potenciar relaciones entre escuela y familia. El grupo territorial de Murcia aporta en este número una reflexión sobre su experiencia con el cálculo vivo, las dificultades halladas, las soluciones generadas, etc.

Los servicios que recibían los socios por ser miembros de ACIES consistían en mantenerles informados; acceder a la oferta de formaciones locales, nacionales e internacionales; participar de los intercambios de periódicos escolares, cartas y otros y contribuir a la redacción y publicación de las publicaciones "Documento", donde se reflejan los resultados y conclusiones de un grupo de trabajo. Ferrán Zurriaga nos explica cómo eran esas formaciones:

Organizábamos *stages*, que eran encuentros de sábado a domingo, hacíamos noche. Preparábamos a los nuevos, en un grupo de iniciación que les dábamos toda la formación y les enseñábamos alguna técnica. Y después el resto del día hacíamos intercambio de experiencias, cómo iban las asambleas, el plan de trabajo, cómo trabajábamos las matemáticas, el conocimiento del medio... Todo esto en convivencia, lo cual ayudaba mucho porque después de cenar siempre había un poco de recreo, introducíamos juegos, escenificaciones sobre cómo trabajábamos los cuentos, alguna actividad manual, cómo hacer la imprenta, los grabados de linóleo... todo eso eran los *stages*.

Las actividades consistían en: estrechar relaciones entre educadores, organizar intercambio de material para enriquecer la actividad del aula, divulgar estas técnicas de correspondencia e imprenta escolar y formar a los asociados bajo un espíritu de cooperación. Estas cuestiones que hoy nos parecen tan naturales no lo eran en su momento e introducir esta perspectiva en la escuela fue un logro de los movimientos de renovación pedagógica, especialmente del MCEP. Los maestros que se fueron uniendo al movimiento eran diversos y a pesar de ser un grupo abiertamente laico, formaban parte de él, por ejemplo, personas de las juventudes católicas:

Es un movimiento laico, pero siempre ha encontrado cobijo en maestros católicos que se interesaban por Freinet y han desarrollado su trabajo. Ideológicamente éramos diversos, había comunistas, socialistas y católicos de comunión diaria. Por ejemplo, uno de los sitios religiosos a los que accedemos es a los albergues disponibles para la JARC (Juventud agrícola y rural católica) en la que estaba Rosa Raga y Roser Santolària.

La diversidad y la apertura eran características del grupo. Sin embargo, Ferrán nos comenta que desde fuera algunas personas recelosas del buen ambiente que existía, la cooperación desinteresada en la que se basaban, el intercambio de materiales y sus ganas de mejorar la vida de todos sus alumnos y alumnas despertaban ciertas envidias que hacía que les tildaran de cerrados y opacos. Las continuas publicaciones sobre su organización y su trabajo son prueba de un enorme ejercicio de transparencia llevado a cabo desde el inicio de su creación:

Era una pedagogía muy abierta, no eran estrictos en su aplicación. Además tenía influencias de muchos autores y no se escondía a nadie. Desde fuera podíamos parecer cerrados, porque lo organizábamos todo muy bien en encuentros, formaciones o *stages*... pero era porque a algunos les interesaba mirarnos así.

La formación del magisterio en las escuelas normales no respondía a las necesidades que los maestros requerían. No se estudiaban a los clásicos y

por otro lado, estaban también muy alejados de las realidades de las aulas. Más allá de la formación institucional, el grupo cree en la auto formación continuada durante todo el ejercicio docente, por lo que consideran oportunas estas reuniones periódicas donde intercambiaban preocupaciones y posibles soluciones:

Yo estudio y mi ilusión era ir a un pueblo, ser maestro y enseñar y enseñar. Sabía y era consciente de que mi manera de enseñar no era la correcta, porque no nos habían enseñado eso. Mi formación en la Normal fue pésima y eso nos hizo buscar métodos y cosas para que nuestra formación fuera más eficiente. No sabíamos nada sobre pedagogía, no habíamos leído a los clásicos... Yo siempre decía... yo llevaba siempre debajo del brazo libros con ideas (...) Es necesario que el maestro participe con otros, no puede abandonar la formación permanente. Y la formación permanente es reunirse con otros, hablar, ensayar, buscar caminos nuevos y leer...

Ferrán Zurriaga conoció la pedagogía Freinet al finalizar sus estudios, por lo que este legado le acompañó durante toda su trayectoria e impregnó toda su práctica docente. Comenzó trabajando en la escuela valenciana “Ruíz Jimenez”, un centro de educación especial en el que fue compañero de Gaspar Izquierdo. Ambos llevaron a esas aulas muchas técnicas Freinet y coinciden en resaltar que el texto libre, los rincones de trabajo, la imprenta, etc., facilitaban el aprendizaje a sus alumnos así como la regulación de la conducta gracias a la participación tan activa de la que disfrutaban mediante las asambleas o el diseño de sus propios planes de trabajo. Izquierdo comenta:

Gracias a la participación se limaban, prácticamente desaparecían, los problemas de conducta. Además, durante el curso, poco a poco, se iban instaurando unas leyes que regían la clase, que se decidían entre todos y que si continuabas con los mismos alumnos varios años, se mantenían y ampliaban.

Ambos compañeros coinciden en señalar que uno de los grandes impedimentos con los que se encontraban es que no existían escuelas Freinet, sino que los maestros y maestras que querían seguir estas técnicas las desarrollaban de manera aislada en su aula durante el periodo que tenían

a ese alumnado y ese trabajo no tenía ninguna continuidad, ya que al pasar con otros profesores mantenían la enseñanza tradicional. En la Valencia de esta época, estos maestros introducían las técnicas que consideraban o podían en sus clases, pero eso implicaba siempre una metodología activa, mantener las raíces con el medio y el ejercicio de la asamblea (Agulló, 2015). Estos maestros coinciden también en apuntar que parte de estas técnicas han pasado al imaginario colectivo docente, especialmente en la educación infantil, como señala Zurriaga:

Hoy en día si vas a cualquier escuela pública del País Valencià y si hay gente joven, verás que el aula de infantil tiene rincones y practican la asamblea. Pues todo eso viene de Freinet. Ahí dependerá de la auto formación del maestro, de la formación permanente que tenga.

Al trabajar en un centro especial, ambos coinciden en señalar que desde los cargos más elevados de las jerarquías docentes les daban total libertad para desarrollar un método u otro. Esa coyuntura les facilitó poder ofrecer esta pedagogía a los alumnos durante varios cursos, ya que se organizaron entre ambos y pudieron generar cierta continuidad. En su afán investigador, ambos maestros hicieron un seguimiento sobre el éxito de su alumnado en el mercado laboral y de los más de 100 alumnos que localizaron, el 30% estaban trabajando, varios de ellos en puestos de cierta responsabilidad como la gerencia de una empresa de vino o las relaciones públicas de una constructora. Gaspar Izquierdo nos comenta sobre sus alumnos:

Los alumnos sobre todo lo que tienen es el recuerdo de la creación, de ir a la escuela a disfrutar, porque participaban, decidían, eran protagonistas. Para ellos la escuela tenía sentido porque participaban en la toma de decisiones, su autoestima era elevada porque todos tenían un papel que desempeñar, nadie estaba fuera de la dinámica de clase. Las técnicas manuales les motivaban mucho y había un fuerte sentimiento de pertenencia al grupo.

En el colegio “Sara Fernández” ubicado en el barrio periférico de San Marcelino de la ciudad de Valencia consiguieron reunirse al menos 6 maestros que aplicaban las técnicas Freinet: José Bisbal, Antonio Eslava,

Teresa Hermoso, Tere Pitxer, Carmen Rivelles y Roser Santolària. Este centro supone una de las experiencias que se aproximaron más a lo que podría haber sido una escuela Freinet en Valencia. Lorenzo Cuesta, pedagogo y maestro de educación infantil y educación especial, es ex alumno del colegio y tuvo como maestros a casi todos los freinetistas que allí ejercieron. San Marcelino era un barrio dormitorio en el que la mayor parte de la población estaba constituida por inmigrantes de clase media baja provenientes de Cuenca, Albacete y pueblos de la comarca de L'Horta. Lorenzo Cuesta recuerda a sus maestros con mucho cariño. En sus clases reinaba el buen clima y la familiaridad:

Era curioso que a José Bisbal le llamábamos Don José, luego estaba Don Antonio, pero no era una distancia de Don... en el barrio a los chavales les sorprendía, pensaban que eran de esos profesores que aún pegaban con regla, que en mi barrio se hacía en algunos colegios en aquella época. Destacaría la familiaridad con la que te trataban, la comodidad con la que estabas en clase, cómo se trataban los problemas. Las clases se planteaban siempre muy en positivo. Era muy natural. No tenías la conciencia de todo lo que estabas trabajando.

Recuerda que le encantaba ir al colegio, no recuerda a nadie que se aburriese o se quejara de ir al colegio. Incluso solían alargar los tiempos de la escuela llegando antes de hora. La motivación y la participación estaban muy presentes. El trabajo se hacía en clase y los alumnos no se llevaban trabajo a casa, ni los exámenes se planteaban como tal. Trabajaban en torno a un tema y todas las asignaturas cobraban sentido dentro de éste. Lorenzo comenta que esto hizo que algunos padres desconfiaran del método y pidieran un cambio al centro por miedo a que no se adaptaran al instituto, ya que algunos alumnos estaban teniendo problemas en los ciclos superiores. El propio Lorenzo tuvo problemas en BUP y COU, aunque finalmente superó esta etapa con éxito:

Y cuando fui al instituto me pegué un batacazo porque era “codos, codos, codos” y me tuve que poner las pilas (...) Intentaba prestar mucha atención y mi mente de manera natural intentaba relacionar

unos aprendizajes con otros porque era a lo que estaba acostumbrado y no lo conseguía. No encajaba en ese modelo de asignaturas inconexas.

El ambiente entre compañeros en el aula era excelente. Siempre se trataban bien. Lorenzo explica que no había diferencias entre ellos, que no existían las burlas entre compañeros y que si alguno pensaba en hacer una, recibía el rechazo por parte de todo el grupo. Él considera que las asambleas en las que todos participaban y que guiaban la vida del aula y la propia organización de los alumnos por parejas o equipos ayudaba a mantener ese ambiente. Además, en las horas del mediodía se abrían espacios para ayudar de manera voluntaria a los compañeros que no habían comprendido alguna cosa:

Nosotros hacíamos lo que ahora se llaman co-tutorías. De doce a una menos cuarto al que le apetecía se quedaba en clase ayudando a fulanito y al final nos quedábamos todos porque nos apetecía, porque queríamos. En la forma de distribuir a los alumnos igual. Eso no lo elegías, no siempre era democrático. El profesor mezclaba y si veía que alguien necesitaba ayuda, siempre le sentaba con quien pudiera ayudarle (...) Era una manera en una clase de más de 30 niños y niñas hacer más natural el apoyo. A un chaval que le cuesta un poco más es más agresivo que siempre le esté ayudando un profesor en lugar de tener un colega en quien apoyarse y además, acababa yo repasando lo que había aprendido al explicárselo al otro y aprendiéndolo mejor y todos integrados, porque no había nadie separado del grupo principal

En el colegio se vivía un buen ambiente. El trato entre familias y docentes era cercano y éstas participaban asiduamente en el centro, fundamentalmente llevando las actividades festivas. Sin embargo, la elevada movilidad de los maestros interinos típica de la escuela pública y la especialización por materias de los cursos superiores de la EGB propiciaron que se fuera perdiendo la cercanía y el sentimiento de comunidad:

El colegio estaba siempre abierto, las familias entraban libremente y participaban en muchas cosas. El AMPA tenía un papel muy importante en el centro. Había trasiego de padres siempre. El tipo de relación entre familias y docentes que yo recuerdo era más propia de

un pueblo que de un barrio de ciudad (...) En mi grupo recuerdo mucho ese sentimiento de comunidad. En el último ciclo de primaria, cuando los maestros tenían que especializarse en una o dos materias, todo esto comenzaba a diluirse un poco. Entraban profesores interinos que al poco se iban y eso comenzaba a reflejarse en la relación con las familias, que no identificaban a los maestros de sus hijos, solo al tutor, y ya no tenían tan claro el referente, ni era tan familiar.

Lorenzo reconoce que este tipo de escuela ha marcado tanto su formación universitaria como su actitud vital. Al estudiar pedagogía y después magisterio fue cuando comenzó a comprender que su educación había sido diferente a la del resto de niños de la ciudad y que la imprenta en el aula o la correspondencia entre centros no era habitual en los colegios. A pesar de la distancia que separa el paso de Ferrán Zurriaga y Gaspar Izquierdo por la Normal de Valencia y el paso de Lorenzo Cuesta por la Facultad de Ciencias de la Educación y la Escuela de Magisterio, ambas generaciones coinciden en señalar que la formación de los maestros debe mejorar y que algunas de las mejoras que pedían Ferrán y Gaspar siguen teniendo total vigencia para Lorenzo:

Lo que está ahora de moda es que como sales de la universidad sin saber nada, te ofrecen miles de cursos por todas partes, que son carísimos y que te cuentan cosas que existen desde hace décadas pero que les ponen un nuevo nombre y como no las conocíamos, las convierten en innovación. Se ha comercializado la educación y al acabar la universidad no hemos sabido diferenciar qué es trabajar de maestro, no sabemos qué estamos haciendo, recurrimos a un material elaborado por una editorial y nos dejamos llevar por lo que está haciendo la de al lado, pero no sé lo que está haciendo porque no hay comunicación. Hay miedo a entrar en las aulas de los compañeros.

Ferrán Zurriaga nos comenta al final de nuestro encuentro que va apuntando en una agenda las pedagogías nuevas que van saliendo en los medios de comunicación. Está haciendo un trabajo comparativo entre estas innovaciones y las enseñanzas de Freinet. Nos adelanta que las coincidencias son muy amplias, pero que, sin embargo, nadie nombra al maestro francés en sus bibliografías.

Ambas generaciones coinciden en señalar también que en la escuela pública hay muchas personas que conciben el magisterio como un trabajo cómodo o un sueldo para toda la vida, además de que continua reinando un gran miedo al intrusismo de los compañeros en nuestras aulas. Queda camino por recorrer para contagiar la pasión de un trabajo bien hecho y eliminar el miedo a cooperar con otros colegas para ser mejor en tu práctica cotidiana.

Algunas Conclusiones

Las transformaciones que Celestín Freinet introdujo en la escuela forman parte hoy en día en gran medida del imaginario colectivo de la profesión. El acento en crear una escuela centrada en el niño y la niña y no en los maestros, enseñar a pensar y cultivar el espíritu en lugar de instruir y adoctrinar, son ideas asentadas y deseables por el cuerpo de docentes. Freinet transformó profundamente también el individualismo que imperaba en la docencia y en el trabajo de cada alumno y alumna, introduciendo la necesidad de organización cooperativa en diversos niveles y promoviendo la solidaridad entre compañeros.

Además, una de las transformaciones que debemos reconocer traída por su organización del trabajo docente es la introducción de materiales diversos en las aulas, las bibliotecas de trabajo temáticas, la ingente cantidad de libros y revistas editadas que ofrecían ventanas abiertas a conocer y descubrir el trabajo de otros compañeros y que introducían reflexiones sobre la propia institución escolar. Cuestiones que hasta la fecha no formaban parte de las preocupaciones de los maestros y maestras de escuela.

A pesar de que el número de maestros que han llevado a la práctica las técnicas Freinet en las dos etapas que ha tenido el movimiento ha sido reducido, la asamblea de aula, la biblioteca de la clase, las salidas para conocer el medio o la organización del aula por rincones, forman parte de la vida cotidiana de casi la totalidad de nuestro alumnado y podríamos decir que son patrimonio de la profesión docente.

Si bien es cierto, que las referencias bibliográficas y el conocimiento de la propia figura de Celestín Freinet es más escaso que sus técnicas. Posiblemente la vinculación comunista que Freinet mantuvo con sus más y

sus menos, ha hecho que no se hable de él en las escuelas de Magisterio, a pesar del fin de la dictadura. El profesor Imbernón señala que:

Celestín Freinet se merece ser recordado y homenajeado como uno de los maestros más importantes del siglo XX. Lo peor que nos puede pasar en la educación, en esta época de posmodernidad galopante, es olvidar a aquellas personas que lucharon para cambiar las cosas. (Imbernón, 2010, p. 124)

A pesar de todo ello, la puesta en práctica no fue sencilla. Las estructuras burocráticas a las que progresivamente se ha ido sometiendo a la escuela no han permitido la libertad de método y de organización de aula que hubiera permitido una mayor expansión de estas técnicas. Como Ferrán Zurriaga y Gaspar Izquierdo apuntan, en su caso resultó mucho más sencillo aplicar las técnicas freinetianas ya que al ser un centro de educación especial, las inspecciones eran permisivas con los métodos.

Los maestros con formación en las técnicas y pedagogía Freinet del MCEP en Valencia actuaban normalmente de manera aislada en una escuela. Es decir, no existieron las escuelas Freinet como tal, por lo que los alumnos gozaban durante apenas un curso o a lo sumo dos de esta manera democrática y participativa de concebir la escuela. En algunos casos concretos, como el que hemos visto en este artículo, en el colegio Sara Fernández de San Marcelino, se consiguió que al menos 5 o 6 maestros Freinet trabajasen en el mismo centro, acercándose al máximo a lo que sería una educación Freinet. Estos testimonios puntuales reflejan el espíritu de los maestros del MCEP que trataron de difundir las ideas de Freinet por toda la geografía y que influyeron notablemente en sus compañeros de profesión.

Señalar también que el MCEP en el País Valencià concentró sus esfuerzos en torno a las luchas por conseguir una escuela en valenciano, ya que en gran medida eran los mismos militantes los que defendían ambas causas. Estos maestros consideraban que para crear una escuela con sentido para los niños y niñas, además de ser democrática y participativa, debía construirse en base a sus referentes adultos cercanos, el medio en el que se insertaba y las enseñanzas debían ser en su lengua materna.

Por último, señalar que ambas generaciones inciden en que la formación de los maestros y maestras sigue siendo insuficiente o de poca calidad.

Freinet apostó por una perspectiva de formación permanente del profesorado, gestionada por los propios usuarios, quienes deben practicar una actividad investigadora desde su práctica de manera constante y colaborativa que les ayude a superar el individualismo (Zurriaga, 2012). A pesar del paso de los años y las cuantiosas mejoras logradas, queda mucho camino por recorrer, el cuál caminaremos más rápido y con menos tropiezos si somos capaces de no perder la perspectiva del trabajo de todos aquellos que han luchado por transformar las escuelas y dotarles de sentido mucho antes que nosotros.

Referencias

- Agulló, C. (2015). L'escola que volem la concebem democràtica. Escoles democràtiques valencianes durant la transició. *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, 25, gener-juny, 117-148. doi: [10.2436/20.3009.01.145](https://doi.org/10.2436/20.3009.01.145)
- Alcobé, J. (1979). El movimiento Freinet en España hasta 1939. In: VVAA. *La escuela moderna en España: movimiento cooperativo de escuela popular*. Bilbao: Zero-ZYX, 1979.
- Almendros, H. (1979). Síntesis de la expresión Freinet en España (1930-1938). In: VVAA. *La escuela moderna en España: movimiento cooperativo de escuela popular*. Bilbao: Zero-ZYX, 1979.
- Blat Gimeno, A. (1998) Herminio Almendros: época, vida y obra. *Revista Añil* 16, invierno. (Presentación de la inédita tesis de licenciatura leída en la Universidad de Barcelona en 1985). Recuperado de http://biblioteca2.uclm.es/biblioteca/CECLM/ARTREVISTAS/añil/AÑIL_16_BlatHerminio.pdf
- Freinet, C. (1972). *Por una escuela del pueblo*. Barcelona: Laia.
- Freinet, C. (1974). *Consells als mestres joves*. Barcelona: Laia.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- González Monteagudo, J. (1988) *La pedagogía de Celestín Freinet: contexto, bases teóricas, influencia*. Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa.

- Hernández Díaz, J.M. (2012). Freinet y la renovación pedagógica en España (1926-1939). En Publicacions de la Universitat Jaume I (Ed.) *Pàgines vives: quaderns Freinet: les revistes escolars de la Segona República* (pp. 25-44). Castelló de la Plana, España: Publicacions de la Universitat Jaume I, D.L. Fundació Càtedra Enric Soler i Godes.
- Hernández Díaz, J.M. (2011). 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, juliol-desembre, 81-105.
[doi:10.2436/20.3009.01.86](https://doi.org/10.2436/20.3009.01.86)
- Hernández Huerta, J.L. y Hernández Díaz, J.M. (2009). La represión franquista de los maestros freinetianos. *Aula: Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 15, 201-227. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3094491>
- Hernández Huerta, J.L. y Hernández Díaz, J.M. (2012). Freinet en España. *História da Educação-RHE*, 16(36), junio-abril, 9-51. Recuperado de <http://seer.ufrgs.br/asphe/article/viewFile/26180/pdf>
- Hernández Huerta, J.L. y Gómez Sánchez, A.M. (2014). Freinet en España durante la transición a la democracia: el boletín “Colaboración” (1976-1985). Comunicación inédita congreso científico CIMIE.
- Imbernón, F. (2010). *Les invariants pedagògiques i la pedagogia Freinet cinquanta anys després*. Barcelona: Graó.
- Jiménez Mier Terán, F. (1996). *Freinet en España. La revista Colaboración*. Barcelona: EUB, S.L.
- Jiménez Mier Terán, F. (2007). *Batec. Historia de vida de un grupo de maestros*. Lleida: Edicions de la Universitat de Lleida.
- Zurriaga, F. (1979). La segunda época de la experiencia Freinet en España. En: VVAA. *La Escuela Moderna en España: movimiento cooperativo de escuela popular*. Bilbao: Zero-ZYX.
- Zurriaga, F. (2012). Els quaderns Freinet de la Segona República. En Publicacions de la Universitat Jaume I (Ed.) *Pàgines vives: quaderns Freinet: les revistes escolars de la Segona República* (pp. 13-24). Castelló de la Plana, España: Publicacions de la Universitat Jaume I, D.L. Fundació Càtedra Enric Soler i Godes.

Carla Fernández Sarasa, Doctoranda Departamento de Sociología.
Universidad de Barcelona.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8118-4937>

Contact Address: cfernasa17@alumnes.ub.edu