

# ASOCIACIONISMO Y SINDICALISMO DOCENTE DURANTE LA TRANSICIÓN EN ESPAÑA (1970-1983)

## *Associations and teachers' unions during the transition in Spain (1970-1983)*

José María HERNÁNDEZ DÍAZ  
*Universidad de Salamanca*  
Correo-e: jmhd@usal.es

Recepción: 5 de mayo de 2014

Envío a informantes: 20 de mayo de 2014

Fecha de aceptación definitiva: 7 de julio de 2014

Biblid. [0214-3402 (2014) (II época) n.º 20; 135-158]

**RESUMEN:** Durante la transición política española desde la dictadura franquista a la democracia se produce un formidable movimiento de profesores a favor a un mismo tiempo de la innovación pedagógica, de una escuela democrática y pública, que no encuentra fácil comparación con otros países europeos del contexto próximo. Ello se debe a la fragilidad del asociacionismo docente y a un sindicalismo débil e incipiente entre los profesores españoles. A partir de 1983 los procesos van a cambiar rápida y profundamente.

**PALABRAS CLAVE:** asociacionismo; sindicalismo docente; España.

**ABSTRACT:** During the Spanish political transition from dictatorship to democracy (1970-1983) a formidable movement for teachers at a time of educational innovation, and democratic public school, which is no easy comparison with other European countries next context occurs. This is due to the weakness of the faculty association and a weak and incipient unionism among Spanish teachers. Since 1983 the process will change rapidly and profoundly.

**KEY WORDS:** associationism; teacher's union; Spain.

### Introducción

**L**A PROPUESTA QUE AVANZAMOS en este texto busca encaminarse hacia un posible programa de investigación en esta temática y etapa histórica, dados los escasos estudios específicos existentes en España sobre el asociacionismo de maestros y profesores, el sindicalismo docente y el movimiento de enseñantes, a diferencia de otros países<sup>1</sup>. Parece inevitable que sea un trabajo panorámico dentro

<sup>1</sup> El texto de este artículo enlaza con otro anterior, y se construye a partir de aquél. HERNÁNDEZ DÍAZ (2012).

de la riqueza y complejidad de un tema tan sutil y delicado como es el de la relación entre asociacionismo y construcción de la identidad de los docentes, necesita de otras aproximaciones particulares en cada apartado.

Sin embargo, debemos anotar algunas contribuciones que nos invitan a introducirnos en la amplitud y complejidad del asunto del asociacionismo y sindicalismo, y movimiento de enseñantes, con la debida conciencia de límite, y de ser ante todo solo un tracto de la larga trayectoria que es preciso ir recorriendo mediante el desarrollo de otras y diferentes investigaciones posteriores. Contamos con escasos y aislados estudios que nos permiten obtener una imagen aproximada sobre lo conocido de asociacionismo, sindicalismo y renovación pedagógica, sobre el estado de esta cuestión, que ante todo nos invitan a emprender investigaciones de más larga trayectoria temporal e intensidad, desde la conciencia de lo todavía no trabajado. Más allá de algunos trabajos monográficos sobre sindicatos y asociaciones concretas, que luego comentamos, remitimos a los de orientación interpretativa general (Terrón, 1987, 1998, 2010; Jiménez Jaén, 2000, 2004; Groves, 2012; Lázaro Lorente, 2011).

Algunas aclaraciones antes de continuar. Cuando hablamos de transición a la democracia en España, en sentido político y jurídico estricto y riguroso debiéramos reducirnos al período histórico que alcanza desde la muerte del dictador en noviembre de 1975 hasta la aprobación libre de la Constitución en diciembre de 1978. Pero en nuestro contexto histórico y político educativo es frecuente manejar el criterio de transición amplia, partiendo de la Ley General de Educación (LGE) de 1970, modernizadora y bastante novedosa en lo técnico, sobre todo en lo que se refiere a la modificación de la estructura del sistema educativo todavía vigente por entonces, desde que el liberalismo moderado lo ratifica en la Ley Moyano de 1857. También debe considerarse la normativa educativa específica del franquismo, vigente o en proceso de reconstrucción, hasta la llegada al gobierno del PSOE en las elecciones de octubre de 1982, y la consiguiente puesta en marcha de reformas educativas muy sustanciales desde 1983 en adelante (Mayordomo Pérez, 2002). Nosotros participamos también de este criterio historiográfico, bastante consensuado en la comunidad de los historiadores de la educación.

A diferencia de lo que ocurre en otras lenguas próximas, en castellano distinguimos con claridad entre maestros y profesores, de la mano de la hermenéutica semiológica que propone Umberto Eco, aunque tal distinción se haya producido con el paso de las generaciones y su uso, lo que nos permite ratificar aun más su pertinencia. Los maestros en este contexto son los profesores de primera enseñanza. Los profesores son los de segunda enseñanza y universidad. Históricamente, como indica Giner de los Ríos a fines del siglo XIX, era habitual referirse a «maestros y catedráticos», pues representaban dos roles profesionales y sociales muy diferenciados, con estatus muy alejados entre sí. Pero también es cierto que en aquella terminología de la LGE de los años setenta del siglo XX, un tanto retórica y modernizadora, era frecuente y oficial el uso del término «Profesor de Educación General Básica» para referirse al maestro de educación primaria, y se mantenía la denominación de profesor de segunda enseñanza, generalmente catedrático. En el caso de la universidad, siempre y sin vacilación, se habla de profesores, aunque sean muchas las categorías diferenciadoras existentes entre ellos, entonces especialmente aunque aún en nuestros días también.

Antes de comenzar, una última cuestión aclaratoria nos parece apropiado introducir. La asociación es un componente fundamental de la identidad de una profesión, como nos invita a reflexionar la sociología de las profesiones, y en concreto Max Weber. También la docente y educadora, como lo es el grado de sensibilidad y capacidad organizativa sindical, y la posibilidad de adoptar mecanismos autónomos de renovación e intercambio pedagógico autónomo. Esto es lo que define el núcleo de nuestra interpretación histórica que proponemos al lector. En los años de estudio significados por la transición a la democracia en España (1970-1983) la demanda de asociación entre los maestros y profesores adopta la modalidad de un amplio movimiento de enseñantes, de expresiones generalmente autónomas, con matices muy originales y a veces sutiles desde el punto de vista de la sociabilidad de los docentes, de su capacidad organizativa, de su propuesta transformadora de la educación desde la base, y siempre en un contexto de ruptura y novedad respecto las asentadas prácticas establecidas por el franquismo.

### 1. La persistente herencia asociativa y sindical del franquismo a los profesores, y su inevitable transformación

El asociacionismo y sindicalismo docente de la transición española tiene escaso parecido con el existente antes de la guerra civil de 1936-1939, pues los contextos sociohistóricos son muy diferentes: la Segunda República representa una explosión de libertad, vitalidad social y diversidad asociativa para maestros y educadores de todo tipo, y la transición es todavía en gran medida una etapa de miedo y cautela asociativa después de una brutal dictadura. Sin embargo, la transición también se puede identificar como otra explosión de libertad y de recuperación ansiada de la capacidad de asociarse, organizarse, sindicarse para maestros y profesores, o los enseñantes en general, terminología muy específica de la época, aunque finalmente desacertada, como se ha comprobado.

Tampoco podemos hablar de continuidad sindical ni asociativa entre ambas etapas, pues los dos sindicatos históricos docentes de clase más influyentes durante el franquismo van a quedar eliminados del mapa español. Quedan algunos rescochos, escasos reductos de CNT y FETE-UGT en un prolongado exilio, en Francia y América principalmente, pero sin posibilidad alguna de influencia entre los maestros y profesores españoles dentro del país, y sin apenas continuidad organizativa, durante los largos y pesados años de dictadura militar. La represión franquista había sido especialmente dura en el sector del profesorado, al que se le imputaban por parte de los rebeldes de 1936 (militares ultraconservadores, eclesiásticos y falangistas) todos los males que según ellos había ocasionado la gestión republicana. Si para la II República la educación y la escuela representaba su corazón, el nuevo régimen político consideraba que era preciso atacar directamente al corazón (a la escuela y sus maestros) para destruir todo vestigio republicano.

El que fuera el primer ministro de Educación Nacional con Franco, Pedro Sainz Rodríguez (López Baudela, 2011), en plena guerra aún, en 1938, cuando se dirige a un selecto elenco de maestros adeptos de la rebelión, anuncia las claves que van a caracterizar su línea de actuación educativa: la combinación de un Estado totalitario de base militar que va a actuar sin miramiento alguno para conseguir sus objetivos, y el protagonismo que debe tener la Iglesia católica en la

organización de la educación en el nuevo Estado<sup>2</sup>. Desde ahí se explica la organización del sistema de asociación controlada que se aplica a los profesores durante la larga y exasperante dictadura, y las manos libres que tienen los componentes de la Iglesia para actuar en materia de educación, en escuelas, colegios privados, universidades, y el conjunto de la vida pública a través de la vigilancia y control de costumbres y prácticas sociales.

El régimen totalitario que instaura en España la dictadura militar franquista con su triunfo en la guerra civil (1936-1939), y que en lo fundamental se mantiene vigente hasta la muerte de Franco en noviembre de 1975, en lo que se refiere al campo del asociacionismo y el sindicalismo de los profesores, adopta dos vías de actuación bien definidas, distintas pero complementarias, que no va a abandonar en ningún momento, aunque los grados de intensidad en su aplicación varíen, sin duda.

En primer lugar, es imprescindible prohibir y perseguir la libertad de expresión y todo tipo de derecho de reunión, asociación y sindicación libre de los profesores, y organizar la persecución previa, depuración, encarcelamiento, asesinato y eliminación en muchos casos, o forzar la salida al exilio de miles de maestros de enseñanza primaria y profesores de segunda enseñanza y universidad considerados como no adeptos al nuevo régimen franquista, o que no sintonizaban con los triunfadores en la contienda. Si bien la etapa de represión de los profesores españoles no simpatizantes con el franquismo resultó especialmente dura y rigurosa durante el período bélico y en la inmediata posguerra, en los años cuarenta del siglo XX, la vigilancia, el control y la represión sobre cualquier expresión asociativa libre de maestros y profesores se mantuvieron firmes y constantes hasta el final de la dictadura. El desmantelamiento del modelo escolar republicano requería una cirugía muy agresiva y combativa que obligaba a la eliminación de todos los docentes considerados como disidentes, lo que condujo a la aplicación de largos y profundos procedimientos depuradores hacia miles de maestros y profesores españoles. Sobre los procesos de represión y depuración de docentes españoles por el franquismo disponemos en la actualidad de numerosas aportaciones, pues ha resultado ser una temática muy fecunda y atractiva para muchos historiadores de la educación. Así, pueden consultarse, entre otros: Morente Valero, 1997; Martín Zúñiga, Grana Gil y Sanchidrián Blanco, 2010.

En segundo lugar, era preciso construir el nuevo Estado franquista, también desde la educación y el nuevo aparato ideológico de la información y la cultura, regulando panópticamente todos los detalles de la vida y actuaciones de maestros y escuelas, y desde luego los nuevos mecanismos de asociación controlada y sindicación domesticada de los profesores, que siempre debían ser acordes con las

<sup>2</sup> Las palabras de Pedro Sáinz Rodríguez, pronunciadas en Pamplona en 1938 para los maestros y asistentes, son muy explícitas: «Digo que es un deber de todo Estado la formación de maestros, no porque piense que el Estado debe ser el monopolizador de la enseñanza: quiero que quede bien claro, que si el Estado español tiene todo el sentido de las nuevas modalidades de los que llamamos Estados totalitarios en el mundo (las cursivas son nuestras), sabrá conjugar con una doctrina original propia, ese concepto de la autoridad estatal, con las normas de la tradición católica, imprescindible componente de la civilización de nuestro pueblo», *cfr.* Discurso del Sr. Ministro. En MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (1938) *Curso de orientaciones nacionales de la enseñanza primaria celebrado en Pamplona, del 1 al 30 de junio de 1938, segundo año triunfal*. Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez, p. 55.

prescripciones jerárquicas que emanaban desde el vértice del nuevo Estado totalitario. De ahí que se considere imprescindible la organización del Sindicato Español del Magisterio, creado por la Falange de Zaragoza en agosto de 1936, muy poco después de la rebelión militar de 18 de julio de ese año, y que más tarde se convierte y denomina Servicio Español del Magisterio (SEM), destinado a encuadrar a los maestros de escuela primaria, de forma equivalente a como se organizan todos los ramos de la producción y la administración (González Gallego, 1988)<sup>3</sup>. Era un sindicato vertical, no libre, de estilo falangista primero y más tarde de decidida orientación católica, concebido para colocar a los maestros de primera enseñanza en las estructuras ideológicas del nuevo régimen político.

El Sindicato Español del Magisterio pervive durante décadas hasta después de la muerte del dictador en 1975, y sólo desaparece cuando nace en 1978 el sindicato ANPE (Asociación Nacional del Profesorado Estatal), pues los afiliados al SEM se integran en ANPE junto a otros profesores de orientación claramente conservadora. Pero durante todo el franquismo el SEM ha desempeñado una explícita función de regulación, vigilancia, control, encuadramiento, formación de todos los maestros de educación primaria, al servicio de los intereses del aparato educativo del régimen franquista. Si en una primera etapa prevalecieron en su diseño las orientaciones falangistas, poco después, con la propia evolución de la correlación de fuerzas políticas e ideológicas del franquismo, el SEM se pauta por las directrices de la jerarquía de la Iglesia católica, muy comprometida con la llamada «cruzada»<sup>4</sup> y beneficiada por Franco.

De forma equivalente, pero diferenciada de los maestros de escuela primaria, los profesores de segunda enseñanza y universidad deben quedar encuadrados en las respectivas Asociaciones de Catedráticos que sea crean desde arriba, desde la Administración educativa del nuevo Ministerio de Educación Nacional. Por ello nacen casi al tiempo que el SEM el Servicio del Profesorado de Enseñanza Media (SEPEM) y el Servicio del Profesorado de Enseñanza Superior (SEPES), con el añadido de sus respectivas asociaciones de catedráticos, pues el concepto de profesores adjuntos, colaboradores y ayudantes era puramente residual y complementario para la política de educación nacional del franquismo (Canales Serrano, 2012).

En estos sectores del sistema oficial de enseñanza, orientados a la formación de las élites dirigentes en exclusiva, al menos hasta la Ley General de Educación de 1970, el encuadramiento que busca el régimen de Franco se completa con la función reguladora de los colegios profesionales, que en el caso de los docentes de segunda enseñanza representan los Colegios de Doctores y Licenciados. Y también para los maestros, en lo que se refiere a la actualización didáctica y al control de métodos de enseñanza utilizados, se implantan en los años cincuenta los conocidos como Centros de Colaboración Pedagógica, como luego comentaremos. La vigilancia, el control y el castigo, si adoptamos aquí la hermenéutica foucaultiana,

<sup>3</sup> La organización de estos sindicatos verticales es considerada como una de las arterias del régimen para toda la estructura de la producción y de la administración del nuevo Estado, y es considerada una creación ejemplarizante para el mundo. Ver SANZ ORRIO, Fermín (1948) *Los sindicatos españoles. Una creación para el mundo*. Madrid: SPIS/DNS.

<sup>4</sup> Véase el libro del dominico CASTRO ALBARRÁN, A. de (1941) *El derecho al alzamiento*. Salamanca, s. e. La argumentación de un sector muy influyente de la Iglesia católica resultó determinante para la legitimación ideológica de la rebelión militar y la consolidación del franquismo.

están perfectamente articulados para que el maestro y el profesor queden bien encuadrados, y no tengan la facilidad de salirse del marco establecido por la administración franquista para sus aspiraciones asociativas, y que las publicaciones pedagógicas periódicas y las profesionales sean severamente sometidas a la censura y la represión.

En cualquiera de las situaciones comentadas para maestros de primaria y profesores de segunda enseñanza y universidad, a través de sindicatos verticales de docentes que son de encuadramiento obligatorio, era necesario canalizar las aspiraciones, reclamaciones, propuestas y el control de los docentes españoles de una manera ordenada y regulada para que fueran atendidas de forma jerárquica, y cuando fuese oportuno y les llegase el turno. La asociación libre, y mucho más aún la sindicación libre, estaban prohibidas y perseguidas durante la dictadura. Pero no fue posible evitar que en las postrimerías de la dictadura, y de manera clandestina, funcionaran grupos de profesores de izquierda que se asociaban, reivindicaban y buscaban alternativas democráticas para los graves problemas de la educación española y el propio colectivo de profesores.

## 2. Los Colegios de Doctores y Licenciados y las Asociaciones Profesionales de Profesores durante la transición a la democracia

La formación pedagógica de los maestros durante el franquismo venía adoleciendo de graves lagunas, como consecuencia del inadecuado funcionamiento de las Escuelas Normales y de sus escasos recursos, así como por la ausencia de otras iniciativas que garantizaran la actualización profesional del magisterio español, su formación continuada, científica y pedagógica.

Pero también se percibía por parte de los responsables del Ministerio de Educación Nacional que era necesario canalizar cierta necesidad de participación y encuadramiento de los maestros nacionales, por lo que el franquismo crea en 1957 los Centros de Colaboración Pedagógica<sup>5</sup>, tratando de colmar así ambas demandas. Estos grupos de maestros, dirigidos por los inspectores, se erigían a un tiempo en instrumentos técnicos de mejora de una escuela primaria como la española, de baja calidad por la débil formación pedagógica de los maestros, y sus precariedades materiales, y también en mecanismo y vía de control ideológico y asociativo, como garantía de seguridad para las autoridades del Ministerio de Educación Nacional franquista. El Reglamento de funcionamiento de estos grupos de maestros, de 21 de febrero de 1964, los define así: «Se denominan Centros de Colaboración Pedagógica a los grupos de maestros nacionales de la misma o de distintas localidades, organizados y dirigidos, dentro de cada provincia, por la Inspección

<sup>5</sup> La Orden Ministerial de 22 de octubre de 1957 que los crea los define de este modo: «Reuniones dedicadas a estudiar los problemas que plantean las exigencias educativas, las modalidades de la organización escolar, los métodos didácticos, la obra de las instituciones complementarias y las necesidades de vinculación social entre la escuela y las entidades y organismos y agrupaciones que con ella mantienen indispensable relación. En tales reuniones el intercambio de opiniones, y sobre todo de procedimientos de actuación pedagógica, enriquece y perfecciona profesionalmente a los maestros, otorgando una técnica común de aspiraciones, entusiasmos y maneras didácticas a quienes, en otro caso, corren el peligro de dejarse ganar por la fatiga en la lucha contra ambientes no siempre favorables».

respectiva, para reunirse periódicamente, intercambiando doctrinas y experiencias, con el objeto general de estudiar, investigar y comprobar cuanto se refiera a mejorar los recursos y rendimientos de las instituciones escolares de Educación Primaria».

Aunque echamos en falta estudios concretos sobre su funcionamiento real en estos años sesenta, e inicios de la transición, de forma indirecta sabemos que funcionan unas oficiales y controladas asociaciones de primera enseñanza (Consejo Nacional de Asociaciones de Primera Enseñanza, 1961), y que los Centros de Colaboración Pedagógica se convierten en pequeñas estructuras formalistas de dudosa eficacia pedagógica, y muy variables en su dinamismo en función del estilo y talento de cada inspector de educación y grupo concreto de maestros.

Todavía en los inicios de la transición política los Centros de Colaboración Pedagógica son considerados útiles por los responsables de la administración educativa del franquismo para impulsar la aplicación de la LGE de 1970, argumentando que en otros países logran éxitos algunos modelos semejantes de colaboración pedagógica entre profesores (Cueva Pintado, 1972). Pero lo cierto es que no son bien aceptados por los maestros españoles más innovadores y con aspiraciones democráticas, dado el grado de control que ejerce la inspección educativa sobre ellos, y la carencia real de autonomía asociativa que reclaman los profesores de manera cada vez más explícita, y que estos Centros de Colaboración Pedagógica no garantizan.

Al carecer por entonces de sindicatos libres de maestros, por estar prohibidos por la policía de Franco, y cuando los Movimientos de Renovación Pedagógica son despreciados o perseguidos por el tardofranquismo, algunos miembros del tecnocratismo pedagógico oficial pensaban ingenuamente que podrían encuadrar a los maestros en los Centros de Colaboración Pedagógica, y también a través de ellos garantizar un mayor éxito técnico en la implantación real de la Ley General de Educación (LGE) de 1970. Pero los maestros españoles más activos e innovadores no iban ya en esa dirección, cuando está a punto de desdibujarse y desmoronarse el proyecto político y educativo del franquismo. Finalmente esos Centros de Colaboración Pedagógica fracasan y desaparecen, aunque en ciertos grupos de maestros pasaron a convertirse en un aliciente indudable para su vitalidad profesional y participativa, y para algunos de ellos incluso representan una posición de paso y transición al filo de 1976 hacia los incipientes movimientos sindicales y de renovación pedagógica.

La tecnocracia franquista, presionada por diferentes organismos internacionales, decide transformar el inoperante sistema escolar que posee la España de los años sesenta, después de años de una larga dictadura en la que la educación y la cultura no ocupaban posiciones de interés para los gobernantes del régimen de Franco. Por ello en septiembre de 1970 aprueban e implantan la LGE defendida por Villar Palasí, miembro del grupo de los tecnócratas del Opus Dei que salieron triunfantes de la remodelación del Gobierno de 1969. El nuevo ministro de Educación pensaba que debía modernizarse la educación del país para ajustarse a las nuevas demandas del desarrollismo económico iniciado en España en los años cincuenta, y fuertemente impulsado desde 1959. Esa es la gran apuesta educativa del franquismo tardío: reorganizar técnicamente el sistema educativo español en su conjunto para adaptarlo a la demanda del capitalismo de las multinacionales norteamericanas ya instalado en el país, pero sin aceptar las formas de participación y gestión democráticas que pedían a gritos miles de maestros y profesores, y aún muchos más ciudadanos hartos de carecer de las libertades democráticas básicas de expresión, asociación y participación.

Al coincidir la fase final del franquismo, en que comienzan a desmoronarse sus rígidas y rocosas estructuras, con la necesidad de dotarse de algunos mecanismos técnicos innovadores para poder desarrollar la implantación de la LGE de 1970, observamos que en esta etapa, que hemos denominado de transición educativa larga, emergen algunas iniciativas asociativas de tipo profesional, técnico o didáctico que merecen ser tomadas en consideración. Se conectan de forma más directa con grupos de profesores de segunda enseñanza, y en menor grado de universidad, y con frecuencia se nutren de medios y apoyos procedentes de los nacientes Institutos de Ciencias de la Educación (ICE).

Los ICE son creados por BOE de 15 de agosto de 1969, uno en cada universidad, con tres objetivos principales, para colmar las lagunas que precisaba la reforma educativa: formar pedagógicamente a profesores de universidad y de educación secundaria, promover la investigación educativa que entonces era tan precaria y asesorar técnicamente a todo el sistema educativo, en aquello que fuera preciso para ser reformado. Los ICE se convertían así en un instrumento de apoyo decisivo para el éxito de la implantación de la futura LGE que se aprobaría un año más tarde, en 1970. Al menos sobre el papel oficial, la administración se proponía actuar de esa forma, pero la realidad iba a ser bastante diferente, y muchas de las aspiraciones y objetivos de los ICE pronto quedaron desactivados, bien por falta de apoyo económico, bien por las muchas zancadillas que se ponen al éxito de la aplicación de la reforma educativa por parte de los sectores más involucionistas dentro del régimen franquista.

Para el tema que aquí nos ocupa, la asociación profesional de los profesores, en este caso de todos los niveles del sistema educativo, y dejando también aquí a un lado los aspectos de formación pedagógica, es obligado recordar y reconocer que en torno a los ICE van a irse constituyendo grupos de maestros, y sobre todo de profesores de secundaria y universidad, que manifiestan interés por agruparse, por mejorar su actualización científica, y por organizar grupos de investigación didáctica, y de participación activa en sus respectivas sociedades científicas, que por entonces florecen o se revitalizan en España, al incrementarse los contactos científicos con otros colegas del entorno europeo (Navarro Sandalinas, 1992; Escudero Escorza, 1982; García Gómez, 1998). Así, afloran en la mayoría de los ICE, o en su entorno próximo, grupos de profesores interesados en intercambiar sus avances en la aplicación de la reforma pedagógica desde su campo de especialidad didáctica y científica, en participar en algunas de las sociedades científicas, todavía no muy activas en la España de principios de los años 70, y algunos también en los nacientes Movimientos de Renovación Pedagógica, que luego comentamos. A pesar de sus limitaciones, los ICE desempeñaron en ocasiones con éxito una función de plataforma de apoyo técnico a estos grupos de profesionales activos en sus campos de especialidad científica y docente, pero siempre dependiendo de la apertura y capacidad de aglutinación de sus directivos, al menos hasta la creación de los Centros de Profesores y Recursos en 1985.

Faltan en España muchos estudios de detalle sobre la vida asociativa de las nacientes sociedades científicas en estos años setenta del siglo XX<sup>6</sup>, y de la tímida

<sup>6</sup> Será necesario avanzar en España en el estudio de diferentes sociedades científicas del ámbito educativo, como se lleva a efecto en Portugal para alguna de ellas, *cf.* MANUEL CALVET RICARDO, María (org.) (2011) *A Associação Portuguesa de Professores de Inglês. Memórias e testemunhos*. Lisboa: Idiões Universitárias Lusófonas.

pero constante transformación de otras que habían sido creadas antes y controladas por el régimen de Franco (caso de la Sociedad Española de Pedagogía, creada en 1948, por citar un ejemplo concreto, de cuyo tronco inicial han emergido otras, como el germen de la Sociedad Española de Historia de la Educación –1989– desde la sección del mismo nombre –1977–). Pero es un hecho constatable que desde 1970 en adelante comienzan a crearse y expandirse un gran número de ellas, a relacionarse con sus homólogas europeas y a cultivar la asociación profesional y científica, más allá de los aspectos sindicales. Es evidente que asociación profesional y científica de los profesores durante estos años suele vincularse a reforma del sistema educativo, mejora docente y avance de la investigación.

Por otra parte, los Colegios de Doctores y Licenciados habían nacido en España como grupos de interés para procurar a sus asociados la defensa de sus intereses profesionales, entre corporativos, gremiales y en ocasiones cuasi sindicales. El de Madrid, el más importante de todos, había nacido en 1899 con ese objeto, y se sostiene durante más de un siglo hasta nuestros días, representando una parte, destacada a veces, de los intereses de los profesores, en pleno franquismo también. Siguiendo la estela del Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid, y la de otros Colegios Profesionales (médicos, abogados, arquitectos, economistas, sociólogos, ingenieros y otras profesiones liberales), se configuran por toda España como grupos de interés y defensa profesional, como parte constitutiva de la identidad profesional, tal como explicaría el ya mencionado M. Weber al hablar de los elementos definitorios de una profesión. Se crean Colegios Profesionales de Doctores y Licenciados en todos los distritos universitarios de España (además de Madrid, en Barcelona, Valencia, Granada, Santiago, Oviedo, Valladolid, Salamanca, Sevilla, Murcia, La Laguna, Zaragoza), y llegan a conformar un Consejo General de Colegios de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y Ciencias, orientados principalmente a defender, canalizar y controlar a los profesores de segunda enseñanza que trabajan en instituciones privadas, o por iniciativa particular. La publicación en cada colegio de un «Boletín» se convierte en un instrumento extraordinario de difusión para todo tipo de actividades y nuevas ideas, y de vínculo societario entre sus miembros cotizantes<sup>7</sup>.

Durante el franquismo los Colegios de Doctores y Licenciados desempeñaron en plenitud esa tarea de regulación y control asociativo y profesional de miles de profesores de segunda enseñanza de toda España. Todavía en 1974 el régimen de Franco va a elaborar una ley de Colegios Profesionales para encuadrar y garantizar aún más sus intereses ideológicos y políticos entre los miembros de las diferentes profesiones, aunque esta ley es pronto superada y derogada en el contexto de la transición y aplicación de los principios constitucionales de 1978. Los Colegios Profesionales, y en concreto los Colegios de Doctores y Licenciados de Ciencias y Letras, continuarán existiendo más tarde y hasta nuestros días, pero a partir de un régimen de autonomía pleno (según pedían las fuerzas progresistas), sin colisionar con otras estructuras asociativas y sindicales de los docentes, que han ido naciendo después.

<sup>7</sup> Solo a manera de ejemplo, mencionamos que un actor destacado de la transición como intelectual crítico, como fue el caso de Valeriano Bozal, desempeñó durante algunos años una tarea determinante de difusión y opinión entre los enseñantes a través del *Boletín del Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid*, cfr. *Con-ciencia Social* (1999), Madrid, 3, p. 125.

Merece la pena reseñar, aunque sea con brevedad, que estas estructuras colegiales, y en concreto el Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid, van a desempeñar durante los años críticos de la transición una posición determinante en la elaboración y difusión de una alternativa democrática hacia la escuela pública, una vez que sectores democráticos de oposición al régimen comienzan a controlar las juntas directivas de estos organismos. Así sucede en el de Madrid entre los años 1971 y 1976, cuando desde esa plataforma se va a elaborar y producir por toda España una diseminación impresionante de la alternativa para la escuela pública (documento publicado en 1976) en buena parte de los ambientes profesionales docentes diferentes a los oficiales del franquismo. Esa denominada «alternativa» de la escuela pública representaba una posición bastante unitaria de la izquierda (una especie de ideario o programa estratégico básico) respecto al modelo de sistema educativo necesario para el cambio social y político que precisaba España, en una fase histórica en que aún no estaban permitidos, ni eran reconocidos, los canales representativos de los sindicatos y los partidos políticos. Es éste un documento casi mítico y de referencia, ineludible, para estos años de la transición educativa y política en la España de los años setenta del siglo XX, en el que se trataba de generalizar y democratizar la educación y todas sus estructuras, superando el anquilosamiento y el retraso producido durante largos años de dictadura. La influencia del presidente del Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid, Eloy Terrón Abad, miembro del Partido Comunista de España, resultó decisiva en esta etapa. Destacada es igualmente la aportación del Colegio de Doctores y Licenciados de Barcelona en relación con la apuesta por la escuela pública, definida en el documento de Madrid, como el de Valencia y después el resto de colegios.

En definitiva, asociaciones y colegios profesionales de los profesores, creados y asentados en España con el objeto de encuadrar, defender los intereses de la profesión docente, su deontología y apoyar le mejora de su formación, van a vivir durante los años de la transición política, en los 70 del siglo XX, una etapa de transformación profunda, de adaptación y democratización, acorde con el nuevo contexto democrático que se abre, y superadora de la función estrictamente coercitiva, controladora y de encuadramiento que les había asignado el franquismo. En realidad, hasta la amnistía de 1977 y la libertad sindical y política de todos los partidos, incluso hasta la Constitución de 1978 aprobada en el mes de diciembre, estos Colegios de Doctores y Licenciados habían desempeñado una función preo parasindical decisiva y aglutinadora de iniciativas unitarias. A partir de esas fechas comienzan a desmoronarse de manera irremediable en su protagonismo político y sindical, aunque mantienen algunas iniciativas formativas, reivindicativas, defensivas y deontológicas para sus afiliados. Con el paso del tiempo, en muy pocos años los Colegios de Doctores y Licenciados van quedando como figuras asociativas residuales para los docentes del sector privado de enseñanza, como entidades facilitadoras de servicios.

### 3. Los Movimientos de Renovación Pedagógica y el Movimiento de Enseñantes

El fenómeno más original, específico y genuino del asociacionismo de maestros de primera enseñanza, principalmente, y en menor medida de profesores de educación secundaria y universidad en España, durante la etapa de la transición

del franquismo a la democracia, en nuestra opinión, es el conocido como el de los Movimientos de Renovación Pedagógica (MRP), dentro de la más amplia denominación de «movimiento de enseñantes», muy identificador del mundo de los docentes con propuestas transformadoras de la educación española por los años de la transición.

Si bien en otros países europeos del entorno por esas mismas fechas podemos observar prácticas de asociaciones profesionales de docentes y sindicatos de profesores, en España se produce un novedoso y diferencial movimiento de enseñantes y educadores (los MRP), relativamente amplio e influyente, formado por grupos de profesores comprometidos con la innovación pedagógica, pero que también acogen reivindicaciones sindicales, asociativas y otras políticas de defensa de la escuela pública. Desean transformar la escuela desde la base.

Es éste un movimiento amplio y heterogéneo, que se va implantando por toda España en los años setenta del siglo XX, en el que participan de manera distinta varias decenas de miles de profesores partidarios de una orientación progresista en lo social y con aspiraciones de democracia y libertad, principalmente procedentes de la escuela primaria, y en menor medida de la segunda enseñanza y la universidad. Es un movimiento de maestros y profesores autónomo, con frecuencia unitario, de predominio asambleario, no muy organizado, pero atractivo a primera vista y que en aquellos años alcanza un arraigo relativamente fácil entre los profesionales de la educación, muy voluntarioso, que logra aunar aspiraciones tradicionales de muchos docentes por la mejora de la escuela, de su innovación pedagógica, y que cataliza de manera muy intuitiva y poco formalizada, el deseo de maestros y profesores de ofrecer a los españoles una escuela pública y democrática para todos.

Los MRP representan un modelo organizativo y de defensa de lo pedagógico que no encuentra equivalente en otros países próximos, porque sus condiciones sociales y políticas son muy diferentes. Incluso su modelo de transición de la dictadura a la democracia, como sucede casi sincrónicamente en Portugal, es distinto, pues en España se apuesta por la reforma y la transición pacífica, y no por la ruptura, como sucede con la Revolución de los Claveles en 1974, que finalmente por fortuna se produce de forma no sangrienta.

Disponemos en la actualidad de un cupo de trabajos bastante aceptable sobre este capítulo de nuestra historia educativa, con diferentes planteamientos y extensión, pero de imprescindible consulta. Así los de Marta Mata, 1990; Martínez Bonafé, 1989; Carmen de Eleijabeitia, 1983; Jordi Monés y Lázaro Lorente, 2005; Hernández Díaz, 2011; Tamar Groves, 2014, entre los más destacados, permiten aproximarnos a un campo muy atractivo, y tan peculiar, de la historia reciente del asociacionismo de maestros y profesores españoles durante la transición política de los años setenta del siglo XX, en el marco de los MRP.

Por otra parte, son varias las aportaciones monográficas de revistas especializadas que en diferentes momentos han contribuido con reflexiones notables sobre este particular fenómeno asociativo, político y de renovación pedagógica que se vive de forma tan espectacular y original en la España de la transición política del franquismo a la democracia. Nos referimos a publicaciones como *Cuadernos de Pedagogía*, *Escuela Española*, *Vida Escolar*, *Revista de Educación*, *Reforma de la escuela*, *Guix*, *Perspectivas Pedagógicas*, *Colaboración*, *Kikirikí*, *Apuntes de educación*, algunas de larga trayectoria y otras nacidas precisamente en el contexto de apertura democrática a mediados de los años setenta.

Estos materiales de referencia que mencionamos, la memoria compartida con otros actores del momento y nuestra implicación personal en ese proceso de renovación pedagógica nos ayudan a recomponer una explicación valorativa de este proceso propio del asociacionismo de los docentes españoles que representan los MRP en una etapa crítica de la historia educativa contemporánea de España, la que alcanza desde la promulgación de la LGE de 1970 hasta el inicio de las reformas educativas del primer Gobierno socialista de la democracia en los inicios de 1983.

Dentro del genérico concepto de grupos denominado Movimientos de Renovación Pedagógica (MRP), que aglutina en estos años a varios millares de profesores españoles (en algún momento se habla de una horquilla comprendida entre treinta y cincuenta mil participantes), podemos observar dos tipos de asociaciones. Unas, muy pocas, son las que arrancan su actividad e incipiente organización poco antes o al filo del inicio de la transición, desempeñan un activo papel impulsor de otras iniciativas asociativas pedagógicas más amplias y unitarias, en algún sentido ejercen posiciones de vanguardia pedagógica e indudable protagonismo en el proceso, superan con éxito la transición, y se prolongan hasta el presente con reconocimiento y dignidad, manteniendo su autonomía respecto a la administración educativa central o autonómica (sean éstas socialistas o conservadoras).

Estas asociaciones pedagógicas, en años posteriores a 1983, han sobrevivido a etapas complicadas, a veces asediadas por el pretendido ostracismo de las administraciones educativas hacia ellas, por la presión de sindicatos del sector docente, por el trasvase de muchos de sus miembros más activos hacia organizaciones políticas, sindicales o de la administración escolar, o por la desmovilización en que ha caído el sector de los profesores españoles una vez asentada la democracia y las reformas educativas emprendidas. Pero cada una de ellas finalmente ha podido mantener su fidelidad al proyecto pedagógico original que le dio sentido al nacer, aunque haya tenido que adaptarse a las circunstancias. Vamos a referirnos a algunas de ellas en particular, muy significativas, cada una con sus señas de identidad, aunque todas participan del proyecto general de la renovación pedagógica: Rosa Sensat, Movimiento Cooperativo de Escuela Popular (MCEP, movimiento que acoge a los muchos grupos de maestros practicantes de las técnicas Freinet), Concejo Educativo de Castilla y León y Movimiento de Educadores Milanianos (MEM, o seguidores de la escuela de Milani en Barbiana). Lo haremos solamente en lo que se relaciona con los años que ocupan este trabajo (1970-1983), que para estas asociaciones representan también un período constituyente, aunque con los necesarios matices que comentaremos.

La asociación pedagógica Rosa Sensat va a desempeñar una posición pionera, protagonista y determinante para el nacimiento y posterior desarrollo de los MRP, tanto en Cataluña y las Islas Baleares de forma especial, como en el resto de España (Codina, 2002; González Agàpito, 1989; Monés, 1981)<sup>8</sup>. Desde su presentación pública como Escola de Mestres Rosa Sensat en 1965, la asociación impulsora de pedagogía renovadora, con decidida orientación catalanista y catalizadora de los

<sup>8</sup> El nombre adoptado por la asociación, Rosa Sensat, es el de la famosa pedagoga, referente de la renovación pedagógica en Cataluña antes de 1936, que se había formado en la Institución Libre de Enseñanza, en Madrid. Ella siempre defendió una pedagogía activa, participativa, donde la lengua y la cultura catalanas ocupaban una posición muy destacada.

restos dispersos y ocultos (a veces clandestinos) de maestros renovadores que habían sido perseguidos o proscritos desde 1936, se va a erigir en promotora y defensora de la memoria catalana de la renovación pedagógica, y en referente de otros muchos colectivos y grupos de maestros impulsores de la pedagogía activa, de la lengua catalana, y poco después de la escuela pública. A medida que se acentúan los procesos de oposición al franquismo, los sectores más dinámicos del sector de la enseñanza aprovechan todas las oportunidades organizativas. Así, en el campo educativo la asociación pedagógica Rosa Sensat pronto se convierte en una plataforma de participación, formación y difusión de referencia para todos los sectores progresistas españoles, principalmente en Cataluña, desde mediados de los años sesenta en adelante. El punto principal y masivo de encuentro y del impulso de alternativas de política educativa será la mítica Escola d'Estiu de Barcelona (Escuela de Verano de Barcelona). A partir de esta instancia asociativa y pedagógica de maestros catalanes con afanes renovadores, y superando las fronteras locales de la ciudad de Barcelona, desde los primeros años setenta van a crearse numerosas Escuelas de Verano por toda la geografía española, como vamos a ver, que alcanzarán su etapa culminante entre 1978 y 1983.

Los seguidores de las técnicas y de la pedagogía Freinet habían alcanzado en España antes de 1939 una más que aceptable presencia y promoción de la innovación educativa en la escuela y la defensa de una pedagogía popular, sobre todo en la etapa republicana (Hernández Díaz y Hernández Huerta, 2007; Hernández Díaz, 2012b). Pero la represión ejercida por la depuración franquista sobre este grupo de maestros cooperativistas defensores de una pedagogía popular resultó implacable y feroz, con lo que la presencia del grupo desapareció completamente en España hasta los años finales del franquismo (Hernández Díaz y Hernández Huerta, 2009). No obstante varios maestros marcharon al exilio, y después de algunas décadas, como sucede con Josep Alcobé, en la etapa final de la dictadura regresan a España discretamente, y junto a las conexiones de maestros jóvenes con sectores de maestros freinetianos franceses a mediados de los sesenta (1966), comienza a recomponerse el grupo. El grupo se legaliza de forma disimulada y para ello se crea primero (1974) la Asociación para la Correspondencia y la Imprenta Escolar (ACIES) para no suscitar sospechas a la policía, y comenzando a introducir libros, organizar cursos de formación y difundir prácticas escolares de Freinet y los cooperativistas del grupo. Será ya en 1977 cuando se adopta el nombre de Movimiento Cooperativo de Escuela Popular (MCEP), más acorde con el pensamiento y la práctica educativa de los maestros freinetianos.

Durante la transición democrática el MCEP es reconocido como uno de los MRP más activos, con estructura y secretaría estatal, y con implantación en buena parte de las cincuenta provincias de España. Se erige en uno de los grupos con más capacidad de animación pedagógica y de defensa de una escuela pública, popular de calidad. Por ejemplo, varias de las Escuelas de Verano habrían sido imposibles de organizar sin la activa contribución de los miembros del MCEP. Los miembros del MCEP han defendido siempre la transformación interior del centro escolar, pero en conexión permanente con otros colegas, y dentro de un proyecto más amplio de asociación de maestros y profesores para promover una escuela y una educación para el cambio social (Groves, 2011). Hasta el presente, el MCEP mantiene, no sin dificultades, capacidad organizativa y de respuesta a los problemas escolares, tal como expresan sus congresos anuales y su participación en la FIMEM (Federación

Internacional de Movimientos de Escuela Moderna), cuyo último congreso se ha celebrado precisamente en 2012 en León.

Concejo Educativo de Castilla y León (legalizado finalmente en 1980) es el resultado organizativo del movimiento de enseñantes (maestros, profesores de secundaria y universidad, educadores de colegios familiares agrupados, educadores sociales diversos, de diferentes tendencias políticas de izquierda) que se inicia hacia 1975-76 en Castilla y León, antes de ser reconocida como comunidad autónoma en la Constitución de 1978. En la propuesta pedagógica y política de Concejo Educativo coinciden varios elementos presindicales, políticos, asamblearios, movimiento autónomo, el MCEP, y se aglutinan en torno a la organización de los llamados Encuentros de Enseñantes (el primero se celebra en Salamanca, 1977) y Escuelas de Verano (la primera en Salamanca en 1978). Algunas de sus actividades aglutinan por estos años a más de mil participantes, y suele moverse en torno a los 800 maestros, profesores y educadores, antes de 1984. Como otros muchos movimientos pedagógicos en la España de estos años de la transición, Concejo Educativo defiende una pedagogía activa, el programa de la escuela pública y democrática, y un compromiso transformador desde la escuela con la realidad próxima, que es la región de Castilla y León. De hecho está implantado a través de grupos de profesores con sede propia en cada una de las nueve provincias (Ávila, Burgos, León, Palencia, Salamanca, Segovia, Soria, Valladolid y Zamora), funcionando con autonomía, y acordando que la celebración de parte de sus actividades tenga carácter rotatorio (Esteban Frades, 1996).

El Movimiento de Educadores Milanianos (MEM) nace en 1971, en Salamanca, a iniciativa de José Luis Corzo, quien se considera continuador de la propuesta pedagógica del sacerdote italiano Lorenzo Milani. Este educador cristiano se erige en impulsor de una escuela a pleno tiempo, desarrollada en la Italia de los años 50 y 60 del siglo XX. Era una escuela distinta, destinada a los niños y adolescentes más desprotegidos y abandonados por el sistema educativo oficial, como aparece en el libro *Carta a una maestra* (1967), que recoge la sorprendente y comprometida experiencia pedagógica vivida en la aldea de Barbiana, pequeña localidad próxima a Florencia. La filosofía educativa inicial procede del pensamiento radical de Lorenzo Milani. Es un movimiento que durante los años que nos ocupan acoge educadores de toda España, procedentes de internados, maestros estatales de educación primaria, secundaria y profesional, y maestros de iniciativas particulares. Publican desde hace años la revista *Educar-nos*, y utilizan técnicas intensivas de trabajo educativo, además de otras como el debate abierto en asamblea, el periódico diario, el viaje, la lectura comentada y la vida de todos los integrantes del grupo. Los miembros del MEM trabajan profesionalmente en diferentes ambientes educativos, y se integran en distintas plataformas de actuación pública, más allá de su tarea transformadora y educadora con niños y especialmente adolescentes en la vida cotidiana (Corzo, 1981, 1987). El MEM es un movimiento pedagógico renovador, original, de ascendencia cristiana, enraizado en sectores humildes, que agrupa en esas fechas a dos centenares de miembros, y que ejerce impacto y suscita interrogantes pedagógicos profundos entre quienes se aproximan a su proyecto pedagógico cotidiano.

Pero los MRP son en realidad muchos más de los que acabamos de mencionar, decenas de ellos, aglutinando a varios miles de maestros y profesores españoles que de forma puntual o permanente se adhieren a ellos, y muy influyentes en los

años de la transición, y con posterioridad en muchas y diferenciadas instancias de gestión y reforma educativa. Así, considerando una distribución territorial por Comunidades Autónomas, en el año 1983, cuando finaliza temporalmente nuestro trabajo, nos encontramos en España con los siguientes MRP, a riesgo de perder alguno en el listado<sup>9</sup>, y sin mencionar a los ya citados que tienen carácter e implantación en todo el Estado español: Colectivo Andaluz de Pedagogía Popular en Sevilla (CAPP), Colectivo para la Renovación Pedagógica de Andalucía (CREA) en Málaga, Asociación de Antiguos Alumnos de la Escuela del Profesorado de EGB de Córdoba, Grupos Pedagógicos de Jaén, todos ellos en **Andalucía**; Escuela de Verano de Aragón (EVA), en **Aragón**; Colectivo Pedagógico de Asturias, en **Asturias**; Escola d'Estiu de Mallorca, en las **Islas Baleares**; Colectivo de la Escuela de Verano de Canarias (La Laguna, Tenerife), Colectivo de Enseñantes Canarios (Las Palmas de Gran Canaria), en las **Islas Canarias**; Colectivo Escuela de Verano de Albacete, Colectivo Pedagógico de Alcázar de San Juan (Ciudad Real), en **Castilla La Mancha**; Concejo Educativo de Castilla y León (asentado en nueve provincias) en **Castilla y León**; además de Rosa Sensat, el MCEP y el MEM, en **Cataluña** funcionan entonces (1983) los siguientes MRP con actividades permanentes en formación e intercambio de experiencias: Mestres de las Terres de l'Ebre, Mestres del Beguerdá, Moviment de Mestres de l'Alt Empordá, Escola d'Estiu de les comarques gironines, Casal del Mestre de Granollers, Grup de Mestres de l'Anoia, Grup de Mestres de Rosa Sensat de l'Hospitalet de Llobregat, Grup de Mestres de Lleida, Grup de Mestres del Bagés, Moviment Educatiu del Maresme en Mataró, Grup de Enseñantes de la Garrotxa en Olot, Moviment de Mestres del Ripollés, Grup de Mestres del Penedés, Equip de Mestres de Santa Coloma de Grammanet, Grup de Mestres de la Seo d'Urgel, Grup de Mestres del Camp de Tarragona, Escola de Mestres Alexandre Galí de Terrassa, Moviment de Mestres de la Vall del Ges; en **Extremadura** es activa la Asociación Pedagógica Escuela de Verano de Extremadura; en **Galicia** funcionan Nova Escola Galega, Asociación Socio-Pedagógica Galega AS-PG y la Escuela de Verano de Galiza; en **Madrid**, además de un potente grupo del MCEP, mantienen actividad los grupos de MRP, Acción Educativa (nacida en 1975) y Colectivo Escuela de Verano de Getafe; en **Murcia** lo hace la Escuela de Verano de la Región Murciana; en el **País Vasco** son activos los colectivos Adarra, Asociación Psicopedagógica de Bergara, además del MCEP; en **La Rioja** está presente Everi, que es un grupo de maestros de la Rioja; en el **País Valenciano** hay que mencionar, además del MCEP, a Escola d'Estiu del País Valencià en Valencia, Collectiu de Mestres de la Plana, Escola d'Estiu del País Valencià en Elche, Colectivo de Maestros de la Marina Alta. Es posible que algunos MRP de menor entidad hayan quedado fuera de este listado, pero desde luego que éstos son los más importantes y conocidos.

Con independencia de su continuidad posterior, los MRP desempeñan hacia miles de maestros y profesores (se computan en algún momento –1979-80– unos cincuenta mil participantes en toda España), hasta esa fecha de 1983, una impresionante movilidad pedagógica, función asociativa de carácter unitario e integrador, a

<sup>9</sup> Este listado se ha elaborado a partir de diferentes fuentes, todas ellas dispersas en documentos y folletos de los propios MRP de esos años, así como de revistas profesionales y pedagógicas. Una de las principales utilizadas ha sido *Cuadernos de Pedagogía* entre 1975 y 1983.

veces de tipo asambleario, tarea formativa innovadora, de intercambio de experiencias renovadoras, política, en ocasiones presindical y reivindicativa, de defensa de la escuela pública y de la identidad nacionalista o regionalista con frecuencia. Los grupos que componen los colectivos son permanentes (número menor de miembros) o vinculados con cierta asiduidad en torno a ciertas actividades, como sucede con las Escuelas de Verano, Encuentros de Enseñantes, Escuelas de Otoño o Invierno.

Con la llegada al poder del PSOE a finales de 1982, en España va a comenzar una etapa de progresivo declive de esta impresionante actividad de los MRP, como consecuencia de lo que en otro momento hemos denominado una especie de «abrazo del oso». Los MRP son abrazados, queridos, financiados, reconocidos, son recibidos y apoyados de forma expresa por el ministro de Educación José María Maravall, y finalmente subsumidos y en gran parte ahogados por la estructura de la administración educativa oficial, y en concreto desde los programas y actividades impulsados desde los Centros de Profesores y Recursos, finalmente lanzados desde 1985 como instancias preferentes para el encuentro y la actualización pedagógica de los maestros y profesores.

Por otra parte, y seguramente ésta es la razón principal de lo sucedido, en la década de los ochenta del siglo XX en España ya se había entrado en otro tiempo histórico. La plena regularización democrática de partidos y sindicatos, el reconocimiento de las libertades plenas de asociación y opinión, la creciente diversidad de ofertas asociativas científicas y profesionales de los profesores estaba ordenando, regularizando y, en buena medida, neutralizando las ansias de participación y defensa de los derechos de los maestros y profesores, que hasta entonces se habían canalizado en parte a través de los MRP. Por lo tanto, viene a resultar lógico que desde los años ochenta se produzca entre los profesores españoles un desplazamiento de intereses políticos, sindicales y de proyectos de escuela pública y democrática, así como que se transformen y diversifiquen los espacios de sociabilidad y vías de participación para los profesionales de la educación.

Muchos de estos MRP van a desaparecer, en la práctica, en años posteriores a 1985, y sobre todo desde los noventa, o ven muy reducido su espacio de actuación pedagógica a un plano casi testimonial hasta nuestros días. Sin embargo, los MRP de más trayectoria e identidad van a continuar interviniendo en la vida asociativa de maestros y profesores, aunque ya no como en aquellos días gloriosos que hemos mencionado, con aquella intensidad y capacidad de movilización. Aquellos afanes semiclandestinos de los maestros y profesores en pro de las libertades, la defensa sindical asamblearia y unitaria, la necesidad de conocer y difundir experiencias pedagógicas innovadoras, que se veían reconocidos en los MRP, y que conformaron un espectacular movimiento de enseñantes (Carbonell, 1992; O'Malley, 2008; Gimeno, 1995; Carbonell y Caivano, 1979), han dado paso a otras vías y modos de asociación de los profesores, debate, defensa y formas de construir instrumentos regulados de participación política ante los problemas de la escuela y la educación.

#### 4. Emergencia de los sindicatos de enseñanza en democracia

Más arriba hemos avanzado que la dictadura de Franco exterminó y prohibió durante su periplo histórico (1936-1975) cualquier tipo de organización sindical de

clase, propia de los trabajadores, de orientación obrera y democrática, ya fuera anarquista, socialista, comunista, republicana, y sobre todo aquellas que alcanzaron una notoria influencia social en la etapa republicana, anterior a 1939. De forma particular la represión franquista se cebó en el sindicalismo de maestros y grupos de profesores partidarios de ideas de libertad, progreso y republicanismo. El sindicalismo docente progresista español había quedado anulado, exterminado y perseguido durante varias décadas desde el final de la guerra civil, y solamente podía pronunciarse desde sus escasos reductos en el exilio o desde la muy peligrosa clandestinidad y ocultación. Es decir, cuando se inicia la transición política y educativa al final del franquismo, en España no existían sindicatos libres de maestros y profesores, están prohibidos y perseguidos por la policía franquista hasta 1977, y había que construirlos «ex novo».

Por otra parte, el régimen de Franco había inventado un sindicalismo docente propio, de raíz fascista y vertical, muy inspirado en los modelos totalitarios del nazismo y de la Italia de Mussolini. Se trataba de aplicar la sindicación obligatoria de todos los maestros en el Sindicato Español del Magisterio (SEM), que seguía las mismas pautas organizativas que todos los demás sindicatos oficiales del régimen franquista, en cada uno de los ramos de la producción y la administración. La familia, el municipio y el sindicato se convertían en las tres instituciones básicas de encuadramiento y «representación» indirecta que el régimen de Franco (el Movimiento Nacional, en terminología falangista) había instaurado en sustitución del sistema democrático parlamentario que eliminaba, y siguiendo pautas muy estrechamente vinculadas al modelo falangista, claramente influenciado por el fascismo italiano y el nazismo. Según indicaba de forma expresa la Ley de Educación Primaria de 1945 en su artículo 85, «El Servicio Español del Magisterio, que representa al personal docente primario dentro del Movimiento Nacional, cooperará en el perfeccionamiento de la función de los educadores, de acuerdo con los principios de esta ley y de las disposiciones que al efecto se dicten».

Durante parte de la transición política española, en los años setenta del siglo XX, van a convivir el sindicalismo docente oficial y vertical, en clara decadencia y desmoronamiento, ya en la fase terminal del tardofranquismo, con las secciones de enseñanza de los incipientes sindicatos obreros, aún en la clandestinidad, las secciones de enseñanza de los partidos políticos democráticos de izquierda, también prohibidos y en la clandestinidad y con los emergentes movimientos presindicales unitarios. Pero a partir del reconocimiento de todas las expresiones sindicales en la primavera de 1977, y de la aprobación de la Constitución de 6 de diciembre de 1978, en España vamos a asistir a una auténtica fiebre y floración de organizaciones sindicales de todos los colores políticos, aspiraciones y expresiones ideológicas (Maceda, 2011)<sup>10</sup>.

El viejo SEM del franquismo se desmorona en su formalismo organizativo cuando se agota el proyecto político de la dictadura en los años setenta, desaparece, pero logra adoptar una fácil continuidad, ya en democracia, dentro del sindicato ANPE (Asociación Nacional del Profesorado Estatal). Este nuevo sindicato de profesores, que nace en junio de 1976, conformado mayoritariamente por maestros,

<sup>10</sup> Algunos testimonios recientes de sindicalistas protagonistas, que lo fueron en primera fila en aquellos años, nos permiten confirmar otras fuentes de información sobre la gestación de este sindicalismo docente.

incorpora a muchos de los afiliados del SEM y otros sectores nuevos de profesores de orientación conservadora, pasando a convertirse inicialmente (1978) en una de las principales fuerzas sindicales entre los maestros de primera enseñanza. En marzo de 1977 aparece publicado el número 0 de su revista *ANPE*. Este sindicato representaba una manera muy explícita de mantener la continuidad del proyecto de encuadramiento del franquismo para el magisterio, si bien ahora trata de hacerlo en el marco de la democracia, y al servicio de las políticas continuistas y conservadoras en materia de escuela, profesorado y educación en general. Lorenzo Navarro fue su primer presidente.

Según se estudia hace ya algunos años (Guerrero Serón, 1990) el SEM se escinde durante la transición a la democracia en dos organizaciones sindicales diferentes: ANPE y FESPE (Federación Estatal de Sindicatos de Profesores Estatales). La segunda se muestra más próxima en lo ideológico a la Unión de Centro Democrático (UCD) de Adolfo Suárez, quien desempeñará una función política decisiva hacia la normalización democrática española y la aprobación de la Constitución de 1978. Más tarde FESPE se rompe y sus asociados se afilian y redistribuyen en CSIF (Central Sindical Independiente de Funcionarios), FETE y USO.

CSIF nace en 29 de diciembre de 1977, y del mismo emerge la sección de enseñanza, de funcionarios docentes, con explícita declaración de sindicato profesional, despolitizado y al servicio del docente. No tarda en ofrecerse como el gran sindicato de derechas para un sector como el docente muy escorado en esa dirección ideológica. Pasados algunos años, y ya realizadas varias elecciones sindicales en el sector, se ha ido convirtiendo en uno de los sindicatos más representativos, y mayoritario, del sector de la enseñanza, en el ámbito de los funcionarios.

Por lo tanto, no se produce un derrumbamiento craso y fulminante del sindicalismo vertical docente del franquismo, a manera de las bíblicas trompetas de Jericó sobre sus murallas, sino que el asociacionismo sindical anterior se canaliza de inmediato a través de estructuras sindicales democráticas continuistas, y con frecuencia resistentes (en realidad se erigen a veces en contrafuertes contrasindicales) a las peticiones de mejora de los trabajadores de la enseñanza, a las luchas sindicales de los docentes de izquierda. Estos sindicatos de enseñanza de orientación conservadora han recogido de forma directa, y en gran medida, la herencia del sindicalismo vertical del franquismo antes explicado, y se han erigido en los brazos sindicales protectores de los intereses de los partidos políticos de la derecha, primero de manera vacilante en los aspectos organizativos durante su etapa constitutiva de los años de la transición. Pero pasados los años se han erigido en poderosos instrumentos, mucho más cohesionados, de las políticas educativas y sindicales del Partido Popular (PP).

El más antiguo de los sindicatos docentes españoles, la Federación Española de Trabajadores de la Enseñanza (FETE), nacida en 1931 como continuadora de la Asociación General de Maestros (que había sido fundada en 1912 en la Casa del Pueblo de Madrid), venía funcionando siempre bajo la tutela del Partido Socialista Obrero Español (PSOE), y de la mano de la Unión General de Trabajadores (UGT), el sindicato socialista. Durante la II República FETE-UGT ofrecía una imagen de sindicato de maestros minoritario, pero del que formaban parte varios e influyentes cuadros de la administración escolar republicana y socialista (inspectores de educación, directores escolares, publicistas pedagógicos, diputados parlamentarios, ministros). Los efectos devastadores de la guerra, la represión del

magisterio socialista y el exilio de 1939 de miles de profesores progresistas conducen a la desaparición real, o presencia muy aislada, de la FETE-UGT en España, y a un reducto poco significativo de miembros activos en el exterior.

Después de varias décadas de ausencia y olvido, es a partir de 1973 cuando se advierte la presencia de algunos miembros de este sindicato docente, aún en la clandestinidad (pero ya toleradas sus actividades por la policía franquista), y casi siempre con la presencia en su seno de miembros de las Juventudes Socialistas, en proceso de reorganización en estos primeros años setenta. En marzo de 1976 el sindicato socialista FETE celebra su primer congreso en España después de muerto Franco. Será más tarde, en 1988, cuando FETE se desvincula del PSOE y funciona con más autonomía, aunque en el imaginario sindical permanezca viva su tradicional conexión con los socialistas. Hasta 1983, cuando concluye temporalmente nuestro estudio, FETE es uno de los sindicatos docentes con menor representación e influencia entre los maestros de primera enseñanza de centros públicos, aunque comienza a lograr un peso mayor entre los maestros de centros concertados y una presencia discreta entre los profesores de segunda enseñanza y universidad (De Luis y Arias, 2006).

El sindicato Comisiones Obreras (CC. OO.) había nacido en 1962 en ambiente minero e industrial, en plena clandestinidad y sometidos sus militantes a dura represión, bajo el impulso explícito del Partido Comunista de España (PCE), el partido de la oposición mejor organizado durante la dictadura y con influencia importante en el movimiento obrero. Este sindicato contó durante años con la participación de líderes obreros de movimientos y comunidades cristianas de base, emanados del espíritu conciliar del Vaticano II, algunos de ellos los llamados curas obreros, o miembros de la HOAC (Hermandad Obrera de Acción Católica) y la JOC (Juventud Obrera Católica). Marcelino Camacho, reconocido líder sindical y miembro de la dirección del PCE, fue el aclamado secretario general de CC. OO. hasta 1987.

Sometidos a dura persecución, pero sostenidos en la disciplina, la formación intelectual y el compromiso, los miembros de este sindicato se van a convertir en la gran preocupación de los gobernantes franquistas, pues eran los sindicalistas considerados más preparados y combativos, desde luego los más organizados, por su experiencia lograda en el modelo de organización comunista en la clandestinidad, y por su fidelidad a un discurso ideológico comunista y obrero. Desde mediados de los años 60 el sindicato CC. OO. encuentra seguidores en amplios sectores de la industria, la administración y los servicios.

La Federación de Enseñanza de CC. OO. se constituyó formalmente en enero de 1978, si bien sus militantes venían funcionando desde años atrás, en la clandestinidad, hasta la legalización del PCE y su sindicato CC. OO., producida en abril de 1977. Venía practicando durante la dictadura lo que se ha denominado el «entrismo», es decir, la política de aprovechar las estructuras sindicales, políticas y de participación oficiales del régimen de Franco para desde ahí promover paulatinamente cambios, defender soluciones nuevas y ejercer influencias sobre los docentes (Jiménez Jaén, 1993, 2000, 2004, 2005; Monserrat, 2014).

La Unión Sindical Obrera (USO) nace en los inicios de los años sesenta, 1961, en plena clandestinidad, compuesto por una militancia progresista de procedencia heterogénea (socialistas, cristianos de base), y con propuestas de autogestión en la empresa y la administración. No logra una fuerte implantación en el sector de la enseñanza durante estos años setenta, pero sus propuestas suelen ser respetadas, por la calidad

de sus cuadros. Con posterioridad debe hablarse de USO como un sindicato con escasa presencia entre los docentes de los centros públicos, y algo más entre los de ubicación particular y concertada, pues en diferentes momentos sus militantes del sector de la enseñanza se han integrado en CC. OO. y en FETE.

El Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza (STEs) es una organización confederal que nace del movimiento asambleario de los docentes progresistas, principalmente maestros, durante la transición política española. El 25 de junio de 1977 se reúnen los representantes de diferentes asambleas provinciales para la creación de los Sindicatos de Trabajadores de la Enseñanza, que constituirán la Unión Confederal de Sindicatos de Trabajadores de la Enseñanza (UCSTE) (STEs, 2003). Su lema de referencia es «Hacia la escuela pública: por la unidad de los trabajadores de la enseñanza», y celebra su primer gran congreso en 1979. Es un sindicato que figura como miembro fundador de la Internacional de la Educación (IE) y del Comité Sindical Europeo de Educación (CSEE). Por esos años setenta STE es el sindicato de enseñanza con mayor implantación entre los maestros, y en menor grado entre los profesores de segunda enseñanza y universidad, tal como se deduce de sistemas de representación indirecta. Ha mantenido su identidad asamblearia, crítica, progresista, plural, unitaria, independiente de partidos, confederal, y de implantación sólida en las diferentes Comunidades Autónomas de España. Con posterioridad a las elecciones sindicales de 1987 se reequilibra su presencia sindical en los diferentes sectores de profesores, perdiendo peso entre los maestros y ganado en los docentes de educación secundaria y universidad. En 1981 afloran dos tendencias dentro de los STE, una de tipo rupturista y más radical, y otra más proclive a la negociación, y próxima a las propuestas de CC. OO. y FETE, que producen una división, que más tarde se sutura y supera con reorganización interna.

La histórica CNT (Confederación Nacional del Trabajo), nacida en 1911, de explícita orientación anarquista, reconocida en el primer tercio del siglo XX en España como el gran sindicato obrero de todos los ramos de la producción y la administración, incluida la enseñanza, constituye en el período republicano y de guerra el Sindicato Único de Enseñanza, que queda ligado orgánicamente a su sindicato anarquista de procedencia. La CNT (Confederación Nacional de Trabajadores) fue brutalmente destrozada a la finalización de la guerra civil, sus bienes y edificios incautados y miles de sus militantes represaliados o exiliados en Francia y América. A partir de los reductos históricos la CNT se reconstituye en 1976, pero sufre escisiones internas complicadas, que conducen a que de nuevo sea refundada en 1984 con el nombre de CGT (Confederación General del Trabajo), siendo en su estructura organizativa una federación de sindicatos autónomos. El sector de enseñanza de CGT defiende un sindicalismo autogestionario y radical entre los profesores, escasamente llamado a la negociación y al pacto, lo que le convierte en un sindicato minoritario entre los docentes. En el período de la transición política, en concreto, vive sumido en un complicado proceso de rupturas, escisiones, debates ideológicos interminables, lo que le impide ofrecer a los maestros propuestas sindicales posibles de ser asumidas. Por ejemplo, se negaron a participar como interlocutores en la gran negociación que representaron los Pactos de la Moncloa (1977) para la estabilidad de España, y los éxitos derivados para la mejora de la enseñanza en todos sus niveles y sectores.

En los primeros años de libertad sindical, durante la transición política, y nos referimos aquí a 1977-1978, el mapa sindical de los sectores de izquierda estaba

muy fragmentado, como consecuencia de la concepción vicaria que los partidos políticos mantenían respecto a los sindicatos, por la escasa experiencia de negociación sindical de muchos de sus líderes, y por la explosiva y juvenil floración de iniciativas y aspiraciones que se habían ido incubando durante la prolongada y castrante clandestinidad que había impuesto la dictadura de Franco.

Exceptuando el caso muy significativo de UCSTE (Unión Confederal de Sindicatos de Trabajadores de la Enseñanza), que siempre ha defendido una posición unitaria y asamblearia en sus decisiones y propuestas, en aquellas fechas FETE-UGT era dependiente y estaba orientada por los socialistas del PSOE. También lo era entonces CC. OO. en relación a los comunistas del PCE (Partido Comunista de España), aunque más tarde se convierte en un gran sindicato aglutinante de diferentes tendencias de izquierda, más abierto, aunque entre los maestros y profesores ha logrado menor implantación, si bien en la universidad por aquellos años encuentra más eco y adhesiones. Igualmente, la sección de enseñanza de la Confederación Sindical Unitaria de los Trabajadores (CSUT), que había nacido en julio de 1976 como escisión de CC. OO., estaba vinculada al Partido del Trabajo (PT) de orientación comunista (poco después del triunfo electoral socialista de octubre de 1982 este partido político y su expresión sindical van a desaparecer pasando sus miembros a integrarse en diferentes formaciones políticas y sindicales de izquierda). Y algo parecido podemos afirmar de la sección de enseñanza del llamado Sindicato Unitario (SU), nacido también en julio de 1976 como escisión de CC. OO., que dependía de la Organización Revolucionaria de Trabajadores (ORT), formada por elementos diversos de procedencia socialista, comunista y muchos cristianos de base, que también desaparece en los inicios de los ochenta, cuando el espacio político de la izquierda comienza a ser mayoritariamente ocupado por el PSOE, aunque no así el sindical. Los militantes sindicales de estas dos últimas organizaciones van a tender a integrarse en UCSTE con preferencia, y alguno en CC. OO. y FETE.

Un buen indicador del peso que logran los diferentes sindicatos entre los maestros de toda España, ya en plena libertad, queda reflejado en el número de portavoces que habían elegido las asambleas provinciales en la huelga general de enseñanza que se sostiene contra el Ministerio de Educación entre abril y mayo de 1978. En ese momento UCSTE había logrado el 65% de los portavoces provinciales; CC. OO., el 13%; FETE, el 6%; FESPE, el 3%; y los no afiliados, el 13%.

La celebración de las primeras elecciones sindicales después de la democracia se retrasan nada menos que hasta diciembre de 1987, como consecuencia de la lentitud del asentamiento de la democracia, de la falta de decisión de los partidos políticos y del conflicto de intereses patrimoniales que reclamaban los sindicatos obreros sobre los bienes incautados durante y al final de la guerra en 1939. El estudio del sindicalismo docente en España después de 1983 debe ser objeto de otro trabajo diferente al que ahora finalizamos, por la complejidad y diferencia de contexto en que se desarrollan los procesos políticos y sociales desde entonces hasta el presente.

## Para concluir

Durante la transición coexisten en España varias culturas pedagógicas del asociacionismo de los docentes, que con frecuencia se entrelazan y solapan: la profesional, la política, la sindical. Con frecuencia quedan integradas de manera unitaria

en los MRP, cuando éstos tienen más fuerza, o desde una lectura algo más amplia en el Movimiento de Enseñantes y como consecuencia de la inmadurez de los sindicatos, de las asociaciones profesionales, y del escaso desarrollo de los partidos y programas políticos en educación. Ese movimiento de enseñantes en realidad era para la época el espacio de encuentro y socialización de todas las tendencias de maestros y profesores de orientación no conservadora, por lo que durante estos años en él se integran aspiraciones de orden político, reivindicaciones sindicales, propuestas de innovación pedagógica. A medida que se van desmembrando los MRP, como consecuencia de los intereses partidistas, de la sectorialización sindical y del desarrollo de las comunidades científicas, desaparece una lectura unitaria y asamblearia de la asociacionismo de los maestros y profesores y la intervención. Los MRP dejan de ser interlocutores, pues además el espacio de la formación continua de maestros será ocupado por los Centros de Profesores a partir de 1985, y el de la reivindicación de mejores condiciones de trabajo y salariales ya le había sido entregado a los diferentes sindicatos.

Los años setenta representan la emergencia del joven sindicalismo libre entre los docentes, aún muy poco maduro y organizado, en ocasiones colisionado con otras estructuras de asociación de profesores y de participación política progresista. Pero conviene no olvidar la persistencia del modelo sindical oficial del franquismo para los maestros y profesores a través de su transformación en nuevos sindicatos acordes con los intereses conservadores.

Finalmente, en la parcela societaria y más profesional cabe reconocer una auténtica explosión de iniciativas científicas y formativas de los docentes, acordes con las demandas de innovación derivadas de la reforma educativa de 1970, con la mejora científica y cultural del país, y con el incremento de las relaciones societarias entre docentes procedentes de otros países del entorno europeo y mundial.

## Bibliografía

- CANALES SERRANO, Antonio Francisco (2012) Falange y educación: el SEPEM y el debate sobre el bachillerato en los años cuarenta. *Educación XXI*, Madrid, 15, 1, 219-239.
- CARBONELL, Jaume (1992) De la Ley General de Educación a la alternativa de la escuela pública. Algunas notas introductorias sobre los movimientos sociales en el sector de la enseñanza. *Revista de Educación*. Monográfico. *La Ley General de Educación veinte años después*, 237-255.
- CARBONELL, Jaume y CAIVANO, Fabrizio (1979) La renovación pedagógica, ayer y hoy. *Cuadernos de Pedagogía*, 59, 3-27.
- CODINA, María Teresa (2002) Rosa Sensat y los orígenes de los Movimientos de Renovación Pedagógica. *Historia de la Educación*, Salamanca, 2, 91-104.
- CONSEJO NACIONAL DE ASOCIACIONES DE PRIMERA ENSEÑANZA (1961) *II Consejo Nacional de Asociaciones de Enseñanza Primaria*. Valencia: Servicio Español del Magisterio.
- CORZO, José Luis (1981) *Lorenzo Milani, maestro cristiano*. Salamanca: Universidad Pontificia de Salamanca.
- CORZO, José Luis (1987) Balance en el XX aniversario de Lorenzo Milani y la «Carta a una maestra». *Historia de la Educación*, Salamanca, 6, 341-352.
- CUEVA PINTADO, Julio de la (1972) Los Centros de Colaboración Pedagógica y la actualización de las técnicas didácticas y organizativas. En JEFATURA NACIONAL DEL SEM *La educación general básica* (pp. 123-146). Madrid: Jefatura Nacional del SEM.

- DE LUIS MARTÍN, Francisco y ARIAS, Luis (2006) *75 años con la enseñanza. FETE-UGT (1931-2006)*. Madrid: FETE-UGT.
- ELEIJABEITIA, Carmen de et al. (1983) *El maestro. Análisis de las Escuelas de Verano*. Madrid: EDE.
- ESCUADERO ESCORZA, Tomás (1982) Los Institutos de Ciencias de la Educación. Un análisis y un modelo institucional. *Studia Paedagogica*, Salamanca, 9, 93-111.
- ESTEBAN FRADES, Santiago (1996) Estudio de un grupo social de renovación pedagógica. El movimiento de enseñantes de Castilla y León. Concejo Educativo. *Historia de la Educación*, Salamanca, 14-15, 433-452.
- GARCÍA GÓMEZ, Soledad (1998) Dos hitos en la historia reciente de la formación permanente del profesorado en España: la creación de los ICES y la configuración de los MRP. *Revista de Educación*, Madrid, 317, 145-156.
- GIMENO SACRISTÁN, José (1995) El ayer y el hoy de la renovación pedagógica: la mutación del contexto. *Cuadernos de Pedagogía*, 232, 8-13.
- GONZÁLEZ AGÁPITO, Josep (1989) *Rosa Sensat i Vila. Fer de la vida escola*. Barcelona: Rosa Sensat/Edicions, 62, 1989.
- GONZÁLEZ GALLEGO, Isidoro (1988) Falange y educación. Zaragoza, 1936-1940. *Historia de la Educación*, Salamanca, 7, 203-230.
- GROVES, Tamar (2012) El maestro rural como agente de cultura alternativa durante la transición española: el caso de la provincia de Salamanca. *Aula. Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, Salamanca, 17, 133-143.
- GROVES, Tamar (2012) Everyday struggles against Franco's authoritarian legacy: pedagogical social movements and democracy in Spain. *Journal of Social History*, 46, 2.
- GROVES, Tamar (2014) *Teachers and the struggle for democracy in Spain, 1970-1985*. London: Palgrave Macmillan.
- GUERRERO SERÓN, A. (1990) ¿Por qué el profesorado no se sindicaliza? El profesorado estatal no universitario, entre el profesionalismo y la sindicación. *Educación y Sociedad*, Madrid, 7, 29-52.
- HERNÁNDEZ DÍAZ, José María (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 Historia. Revista d'Història de l'Educació*, Barcelona, 18, 81-105.
- HERNÁNDEZ DÍAZ, José María (2012a) Associações de professores e sindicatos em Espanha durante a transição da ditadura de Franco para a democracia (1970-1983). *Revista Lusófona de Educação*, Lisboa, 22, 13-38.
- HERNÁNDEZ DÍAZ, José María (2012b) Freinet y la renovación pedagógica en España (1926-1939). En FUNDACIÓ CÀTEDRA ENRIC SOLER I GODES *Pàgines vives. Quaderns Freinet. Les revistes escolars de la Segona República* (pp. 25-44). Castelló: Universitat Jaume I.
- HERNÁNDEZ DÍAZ, José María y HERNÁNDEZ HUERTA, José Luis (2007) Bosquejo histórico del Movimiento Freinet en España, 1926-1939. *Foro de Educación*, Salamanca, 9, 169-202.
- HERNÁNDEZ DÍAZ, José María y HERNÁNDEZ HUERTA, José Luis (2009) La represión franquista de los maestros freinetianos. *Aula. Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, Salamanca, 15, 201-228.
- JIMÉNEZ JAÉN, Marta (1993) Reforma educativa y profesionalización docente. *Cuadernos de Pedagogía*, Barcelona, 220, 31-35.
- JIMÉNEZ JAÉN, Marta (2000) *La LGE y el movimiento de enseñantes (1970-1976)*. La Laguna: Universidad de La Laguna.
- JIMÉNEZ JAÉN, Marta (2004) Reformas educativas y profesionalización del profesorado. *Papers*, 72, 189-212.
- JIMÉNEZ JAÉN, Marta (2005) El tránsito hacia el sindicalismo de clase en la enseñanza: Comisiones Obreras. *Anales de la Facultad de Derecho*, La Laguna, 22, 213-234.

- LÁZARO LORENTE, Luis Miguel (2005) Política y educación: la renovación pedagógica en España, 1970-1983. En Ernesto CANDEIAS MARTÍN V.º *Encontro Ibérico de História da Educação. Renovação pedagógica* (pp. 347-394). Castelo Branco: Alma Azul.
- LÁZARO LORENTE, Luis Miguel; MARTÍNEZ, Angels y MAYORDOMO, Alejandro (2011) Perspectiva histórica de la innovación educativa en España. En MINISTERIO DE EDUCACIÓN *Estudio sobre la innovación educativa en España* (pp. 59-334). Madrid: MEC.
- LÓPEZ BAUSELA, José Ramón (2011) *La contrarrevolución pedagógica en el franquismo de guerra. El proyecto político de Pedro Sáinz Rodríguez*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- MACEDA, Pío (2011) *Nada ha terminado. Crónica de cuatro décadas de escuela*. Barcelona: Laertes.
- MANUEL CALVET RICARDO, María (org.) (2011) *A Associação Portuguesa de Professores de Inglês. Memórias e testemunhos*. Lisboa: Idições Universitárias Lusófonas.
- MARTÍN ZÚNIGA, Francisco; GRANA GIL, Isabel y SANCHIDRIÁN BLANCO, Carmen (2010) La depuración franquista de los docentes: control y sometimiento ideológico del profesorado de instituto. *Historia de la Educación*, Salamanca, 29, 241-258.
- MARTÍNEZ BONAFÉ, Jaime (1989) Diez años de renovación pedagógica organizada: invitación a una etnografía política. En J. PANIAGUA y Ángel SAN MARTÍN (eds.) *Diez años de educación en España (1978-1988)*. Valencia: Diputación de Valencia/Uned.
- MAYORDOMO PÉREZ, Alejandro (2002) La transición a la democracia: educación y desarrollo político. *Historia de la Educación*, Salamanca, 21, 19-47.
- MATA I GARRIGA, Marta (1990) Historia de los Movimientos de Renovación Pedagógica: Crónica de los MRP. Un siglo de renovación. *Escuela Española*, Madrid, Número extraordinario, 3000.
- MONÉS I PUJOL BUSQUETS, Jordi (1981) *Els primers quinze anys de Rosa Sensat*. Barcelona: Rosa Sensat/Edicions 62.
- MONSERRAT ZAPATER, Octavio (coord.) (2014) *Educación y sindicalismo de clase. El sindicato de enseñanza de CCOO de Asturias (1978-2013)*. Oviedo: Federación de Enseñanza de CC. OO. de Asturias.
- MORENTE VALERO, F. (1997) *La escuela y el nuevo Estado. La depuración del magisterio nacional (1936-1943)*. Valladolid: Ámbito ediciones.
- NAVARRO SANDALINAS, Ramón (1992) La Ley Villar y la formación del profesorado. *Revista de Educación. Número Extraordinario. La Ley General de Educación veinte años después*, Madrid, 209-236.
- O'MALLEY, Pamela (2008) *La educación en la España de Franco*. Madrid: Gens.
- PUELLES BENÍTEZ, Manuel de (2000) *El Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid (1899-1999). Una historia pública*. Madrid: Espasa Calpe.
- STES (2003) *25 años de sindicalismo autónomo y asambleario en la enseñanza*. Madrid: Confederación de STES.
- TERRÓN BAÑUELOS, Aida (1987) El movimiento asociacionista del magisterio nacional. Orígenes y configuración histórica. *Historia de la Educación*, Salamanca, 6, 279-299.
- TERRÓN BAÑUELOS, Aida (1998) Associations professionnelles et syndicats dans l'enseignement. *Histoire de l'Éducation*, Paris, 78, 167-197.
- TERRÓN BAÑUELOS, Aida (2010) Estatuto socioeconómico y activismo sindical del profesorado. En Jean Louis GUERENA, Julio RUIZ BERRIO y Alejandro TIANA (eds.) *Nuevas miradas historiográficas sobre la educación en la España de los siglos XIX y XX* (pp. 185-210). Madrid: Ministerio de Educación.
- Vida Escolar*, 223 (1983). Monográfico sobre los MRP.