

Las Misiones Pedagógicas: un proyecto republicano de Animación

The Pedagogical Missions: A republican draft of sociocultural animation

Margarita Núñez Sanz
Universidad de A Coruña

Fecha de recepción del original: septiembre 2019

Fecha de aceptación: octubre 2019

Resumen:

Las Misiones Pedagógicas fueron un proyecto republicano de intervención sociocultural que trató de acercar a los pueblos de España los avances culturales y sociales que tenían lugar en las ciudades.

Una extensa revisión bibliográfica ha permitido comprobar cómo este proyecto supuso un antecedente de lo que actualmente conocemos como Animación Sociocultural. Práctica surgida en España años después del periodo republicano, pero que comparte con las Misiones similitudes destacadas en sus actuaciones, su metodología, sus características, así como en su fin último de promover una transformación social a través del acceso a la educación y a la cultura de todos sus ciudadanos.

Palabras clave: Misiones Pedagógicas, Animación Sociocultural, Cultura, Transformación social.

Abstract:

The Pedagogical Missions were a republican draft of sociocultural intervention that tried to bring the cultural and social advances of the cities to the towns.

An extensive bibliographic review has allowed us to verify how this draft was and antecedent of what we currently understand as Sociocultural Animation. A practice that emerged in Spain years after the republican period, but which shares with the Missions notable similarities in their actions, their methodology, their characteristics, and in their purpose of promoting a social transformation through access to education and culture of all its citizens

Key Words: Pedagogical Missions, Sociocultural Animation, Culture, Social transformation.

Introducción

Las reformas educativas impulsadas durante la II República española supusieron un momento de despegue hacia la evolución, la innovación y la modernización inigualable hasta la reforma socialista de 1990¹. Además, este corto periodo de tiempo hizo posible comenzar a diseñar un modelo de convivencia realmente democrático, de modernización social y dignificación de las clases populares (Sierra, 2007).

Y de entre todos los proyectos socioeducativos impulsados durante este periodo, es seguramente el Patronato de Misiones Pedagógicas el más significativo y novedoso. Este proyecto pretendió reducir la brecha sociocultural existente entre las ciudades y los pueblos de España, tanto acercándoles elementos de la cultura y el ocio como transmitiéndoles los valores cívicos republicanos (Otero, 1982).

Observando este proyecto desde una perspectiva actual, comprobamos que presenta muchas similitudes con lo que hoy se conoce como Animación Sociocultural (ASC), entendida como:

“El proceso de acción e intervención socioeducativa en una comunidad, que pretende conseguir que sus miembros sean sujetos activos de su propia transformación y la de su entorno, con el fin de mejorar de forma sustantiva su calidad de vida” (Úcar, 2012:10).

Por tanto, con este trabajo se pretende, sin ánimo de exhaustividad, realizar un análisis comparativo que permita poder afirmar cómo las Misiones Pedagógicas (MMPP) forman parte de los antecedentes de lo que hoy se conoce como intervención sociocultural. Y para ello se ha realizado una extensa revisión bibliográfica y documental de la época republicana, en la que expertos en la temática y personalidades en primera mano han ofrecido su visión de lo que fueron y supusieron las Misiones para la historia educativa del país. De forma paralela a esto se realizó una exhaustiva consulta de fuentes ligadas al desarrollo de la Animación Sociocultural, especialmente en España, para valorar su evolución y encontrar los paralelismos y puntos de conexión existentes entre ambas prácticas. Aquí un hecho interesante fue comprobar cómo efectivamente en muchas de las fuentes consultadas si se mencionan, aunque de forma ligera, las MMPP entre los precedentes de la ASC. Esto sirvió de punto de partida para elaborar este artículo, pues nuestro propósito fue darle a este hecho una fundamentación sólida (Lorenzo, 1993; Soler, 2012b; Vega, 2017).

¹ Con la subida al poder del gobierno socialista en 1982 comienza a promoverse un ambicioso plan de reformas de la educación basado en los ideales progresistas (educación pública, laica, democrática y universal) ya impulsados durante el periodo republicano, que serán los que configurarán en gran parte la arquitectura de la actual enseñanza en España. Véase Varela, J. (2007). *Las reformas educativas a debate (1982-2006)*. Madrid: Edición Morata, pp. 12-14.

La II República y su impulso educador²

Con la implantación de la II República, el 14 de abril de 1931, se vivió un periodo de esfuerzo económico, actividad legislativa y efervescencia social que pretendió transformar y modernizar España (Lorenzo, 2001). Y aunque su llegada despertó grandes expectativas entre amplios sectores de la sociedad, tuvo que enfrentarse a un escenario de profundo atraso social, político y económico, agravado por la miseria que había traído consigo la guerra colonial y la existencia de una gran brecha social y educativa entre la España urbana, identificada con la modernidad y el progreso; y la rural, aislada y sumida en el atraso (Gimeno, 2011).

En este contexto a finales del siglo XIX comienzan a surgir en el país diferentes movimientos de carácter renovador y espíritu pedagógico que denuncien esta situación y busquen alternativas para su regeneración. Y de entre estos movimientos podemos destacar principalmente dos, por ser los que sienten las bases del posterior proyecto educativo republicano. Por una parte, el Institucionismo, movimiento profundamente pedagógico surgido en 1874 con la fundación, de la mano del catedrático Francisco Giner de los Ríos, de la Institución Libre de Enseñanza. El ideario de esta institución se resume en la idea de una educación integral, tolerante, continua e intuitiva; que estimule el uso de la razón; en la que prime la educación en la construcción de individuos libres y críticos; y en la que se favorezca la coeducación, el contacto con la naturaleza, el cultivo del arte, etc. (Abellán, 1989).

Por otra parte, el Regeneracionismo fue un movimiento de crítica social centrado, por una parte, en criticar y denunciar la situación del país y de sus instituciones (especialmente la Monarquía), y a partir de esto, en proponer alternativas para su regeneración. Y en esta regeneración se concedió un puesto central a la reforma educativa, dadas las altas tasas de analfabetismo presentes en la sociedad y la premisa de que, para poder mejorar el país, era necesario modificar la mentalidad colectiva de sus habitantes (Escolano, 2002). La siguiente imagen, procedente del pueblo de Toral de los Vados (León), ofrece un ejemplo del aspecto de las escuelas a principios del siglo XX, donde alumnado y profesorado se reúnen bajo condiciones muy limitadas.

² Aquí hacemos referencia al impulso que tomó la educación durante el periodo republicano. Un impulso que cabría señalarlo como educador, más que educativo, en todas sus vertientes. Esto quiere decir que no fue propósito último de la República el hecho en sí de mejorar la situación en la que se encuentra la educación en el país (a través de la ampliación de su alcance, la formación de sus docentes, la mejora de sus infraestructuras, etc.), sino que pretendió servir de la educación como herramienta necesaria para el cambio de España y el impulso y asentamiento del proyecto republicano. Y fue este el motivo de conformar un “Estado educador” que diese a conocer el nuevo régimen, lo defendiese, y contribuyese de esta forma al cambio de mentalidad a favor de los valores republicanos. Ver Fernández J. M., Agulló, M^a C. (2004). *Una escuela rural republicana*. Valencia: Departamento de Educación comparada e Historia de la Educación de la Universidad de Valencia.



Fuente: Página web AF2TORAL³

Así pues, las reformas iniciales del Gobierno republicano estuvieron centradas en mejorar la situación educativa del país, pudiendo resumirse sus primeros impulsos en la creación de “más escuelas y mejores maestros”⁴. Posteriormente, todas estas medidas serán plasmadas en la Constitución de 1931, cuyos principios básicos impulsaron un nuevo modelo de escuela basada en cuatro elementos fundamentales: Escuela pública, activa, única y laica (Escolano, 2002).

De este modo, se planificaron dos caminos, diferentes pero complementarios, para tratar de afrontar estas carencias educativas: uno dirigido a la educación formal, y otro a la educación más allá de las aulas.

Dentro del ámbito de la educación reglada algunas de las medidas establecidas fueron la aprobación del Plan quinquenal de construcción de escuelas, que impulsó la creación de 10.000 nuevas escuelas de enseñanza primaria y 7.000 nuevas plazas para maestros; la reforma de las Escuelas Normales, que mejoró la formación destinada al magisterio; y la creación del Plan Profesional para Maestros, con el que se trató de aumentar su valoración social, carente de prestigio hasta la fecha (Otero, 2006).

En lo referente a la educación en el ámbito de lo extraescolar, y con el propósito de reducir la brecha sociocultural existente entre los pueblos y ciudades del país, se va a crear el Patronato de Misiones Pedagógicas, desde el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, dirigido por el ministro Marcelino Domingo (Canes, 1993).

³ URL de la página web AF2TORAL: <https://af2toral.wordpress.com>

⁴ Estas palabras forman parte del testimonio de la misionera María del Carmen Agulló, recogidas en el documental de Transit Producciones (productor); Pérez, P. (directora). (2013) *Las maestras de la república* [Documental] España: FETE-UGT.

Las Misiones Pedagógicas o la democratización de la cultura

El proyecto cultural que promovió la II República se apoyó en dos principios irrenunciables: el primero, el derecho universal a acceder a los bienes de la cultura; y segundo, el valor de la educación como medio para construir una alternativa de sociedad capaz de resolver la crisis española.

Siguiendo estos criterios, las Misiones Pedagógicas nacieron con el inicio del periodo republicano como un proyecto de educación popular que, como refleja el Decreto de creación de las mismas, pretendió:

“Llevar a las gentes, con preferencia a las que habitan en localidades rurales, los alientos del progreso y los medios de participar en él, en sus estímulos morales y en los ejemplos de avance universal, de modo que todos los pueblos de España, aún los apartados, participen en las ventajas y goces nobles reservados hoy a los centros urbanos” (Decreto de 29 de mayo de 1931, en Patronato de Misiones Pedagógicas, 1934:35).

Por tanto, estas Misiones tuvieron como propósito tratar de erradicar los grandes desequilibrios sociales. Entre otros, las dificultades de las gentes que vivían en el mundo rural para acceder a los bienes culturales, al alcance de la población urbana. Y esto fue llevado a cabo a través del desarrollo de actividades de carácter sociocultural, lúdico y educativo encaminadas a acabar con el analfabetismo y despertar el interés por la lectura y la cultura de la población rural (Gimeno, 2011).

Con este fin y desde el movimiento institucionista ya pretendieron impulsarse experiencias misioneras en los pueblos de España a finales del XIX, dirigidas a motivar a los maestros rurales, a reavivar las escuelas campesinas y a ofrecer a los niños una educación completa⁵. Pero pese a todos los esfuerzos realizados durante este tiempo, no será hasta la llegada de la II República cuando las MMPP comiencen a desarrollarse. Así pues, al mes siguiente de establecerse la República y a través del Decreto de 29 de Mayo de 1931, se creó el Patronato de Misiones Pedagógicas. Y, una semana después, se nombró al institucionista Manuel Bartolomé Cossío como presidente (Canes, 1993).

La labor del Patronato se dividió en torno a tres objetivos claros. El primero fue el fomento de la cultura general, por el que se establecieron una serie de recursos socioculturales en los diferentes pueblos del país (Tiana, 2016). Estos los constituyeron:

⁵ Puede considerarse aquí acertada la nomenclatura que recibieron las Misiones Pedagógicas. Su nombre se encuentra vinculado a las experiencias religiosas misioneras que tuvieron lugar a lo largo del tiempo, pero con un sentido distinto. La idea que desde las Misiones cristianas se promovía era la de redimir las almas y ganarlas para la fe, bajo la premisa de “salvar al pueblo” a través de la religión. Por su parte, las MMPP lo que pretendieron fue el despertar de la conciencia a través de la cultura, con el fin también de “salvar al pueblo español”, y substituir su lealtad local, la de aldeanos, por una lealtad superior, la del proyecto republicano. Por lo tanto podemos considerar que ambas experiencias, una religiosa y otra laica, tuvieron en su seno el aumentar el número de adeptos a su proyecto común. Ver Rodríguez, P. (2010) CAPITULO I. Genealogía, crítica y análisis de las Misiones Pedagógicas. En *Reinventando la identidad española durante la Segunda República: las Misiones Pedagógicas y el teatro profesional en las tablas madrileñas* (pp.2-18).

- El servicio de Bibliotecas, creado con el fin de divulgar el libro y aficionar a la lectura a los campesinos. Este servicio fue el que más amplitud alcanzó, pues llegaron a instaurarse más de cinco mil bibliotecas por los pueblos del país y a repartirse más de medio millón de libros.
- El Museo del Pueblo, destinado a llevar a los lugares más recónditos del país una muestra del patrimonio artístico nacional. Este servicio lo compuso una gran variedad de copias de pinturas originales del Museo del Prado.
- El Servicio de Música, encargado de ofrecer sesiones gramofónicas de discos, tanto de música culta como tradicional. En la siguiente imagen se retrata una sesión de música realizada durante la Misión en la Murta (Murcia) en 1935.



Fuente: *Las Misiones Pedagógicas (1931-1936)*, Madrid, 2016.

- El Servicio de Cine, que trató de acercar al pueblo el mundo audiovisual y que, además, permitió obtener un valioso archivo visual de memoria cinematográfica y fotográfica para la posteridad. Las proyecciones emitidas fueron: documentales de divulgación científica, de principios básicos de higiene y educación, y cintas de ficción -principalmente de dibujos animados y las películas de Chaplin-.
- El Coro y el Teatro del Pueblo, que pretendió despertar la sensibilidad artística entre la población, a través de la puesta en escena y recitación de fragmentos de la tradición poética popular y culta española.
- El Retablo de Fantoques (Guiñol), que fue una modalidad alternativa de teatro destinada sobre todo a llegar a lugares alejados y de difícil comunicación. Este tuvo un carácter juglaresco y popular que ayudó a los misioneros a simpatizar con el pueblo. La siguiente fotografía refleja una muestra de la pieza “La Doncella Guerrea” en la plaza principal de Malpica en 1933.



Fuente: *Las Misiones Pedagógicas (1931-1936)*, Madrid, 2016.

El segundo objetivo que persiguieron las Misiones fue la orientación pedagógica. Algunas de las actividades impulsadas con este fin fueron, entre otras, las visitas a las escuelas rurales, cuya finalidad era conocer sus necesidades más imperantes; la realización de excursiones de carácter educativo, que dotaran a los maestros de mayores recursos teóricos y metodológicos con los que enseñar; o la impartición de cursos de perfeccionamiento para el profesorado (Otero, 2006).

El tercer objetivo perseguido desde el Patronato fue el fomento de la educación y la conciencia ciudadana. Para esto se realizaron reuniones públicas y conferencias sobre temas como la República, la estructura del Estado, la Constitución, la democracia, etc., con el fin de hacerlos conscientes de sus derechos y deberes como ciudadanos; y se organizaron debates sobre los nuevos principios políticos que dirigían el país, con el fin de fomentar su participación e implicación ciudadana (Otero, 2006).

La elección de las localidades de visita misionera era propuestas por iniciativa de la Inspección de Primera Enseñanza, de los Consejos provinciales o locales, a través de los miembros del Patronato o incluso por decisión de algún particular. Desde estos organismos se entregaba una solicitud al Patronato acompañada de un informe sobre las características geográficas, económicas, culturales, de transportes, etc. del lugar. Una vez aprobada la Misión, la duración de la misma era aproximadamente de quince días, durante los cuales los misioneros iban equipados con los gramófonos, proyectores y lotes de libros y discos, siempre teniendo en cuenta las circunstancias del pueblo visitado. Cuando se terminaba la visita, se entregaba al maestro libros de diferente tipo para que continuaran a disposición del pueblo y se pudieran crear pequeñas bibliotecas permanentes (Fernández, 2017).

Para el Patronato la idea esencial no fue únicamente acercar la modernidad al campesinado, sino que lo que pretendió fue armonizar ambas culturas, la urbana, privilegiada por los avances y el patrimonio de cultura nacional; y la rural, ajena a todo esto pero arraigada a unas costumbres muy vivas y ricas. Se trató de que todos pudieran enriquecerse con el proyecto y se estrechase el gran abismo existente entre estas dos sensibilidades dentro de un mismo Estado (Sánchez, 1994). Y

para esto se consideró de vital importancia que en las Misiones se estableciese una plena comunicación entre todos los sectores involucrados, que facilitase los contactos e intercambios de saber de un modo lúdico e informal⁶.

En relación con lo anterior, no es de extrañar que el eje vertebrador de las misiones lo constituyera el equipo misionero, pues fue el encargado de realizar las Misiones en cada pueblo y de conectar y amoldarse a sus gentes (Canes, 1993). Fue fundamental que estas personas tuvieran un estilo de actuación sencillo y cordial, pues debían entretener y divertir al mismo tiempo que formar al campesinado de una forma difusa y desinteresada (Otero, 2007). Este equipo fue característico por su diversidad: tanto profesional, pues en ellas trabajaron conjuntamente tanto pedagogos, como médicos, artistas, escritores, maestros, alumnado universitario, etc.; como generacional, pues se complementó de la labor colectiva de personas ligadas a élites intelectuales como la del 98 o del 27, y jóvenes (los llamados misioneros estudiantes) que, con menos formación y experiencia, transmitieron su energía y entusiasmo juvenil (Viñao, 2009).

El contexto de los lugares a los que acudían los misioneros era en ocasiones extremadamente problemático por la conflictividad política existente, la oposición de la Iglesia y la desconfianza de los poderes locales conservadores. Además, a esto había que añadir las carencias materiales y la nefasta situación en la que vivía el campesinado, cuyas necesidades muchas veces excedían las que los misioneros iban a cubrir. En algunos casos era tan precaria la situación en la que se encontraban los pueblos, que desde el Patronato se propuso crear para casos excepcionales las llamadas Misiones Pedagógico-Sociales, con un claro contenido social y sanitario⁷. Un ejemplo concreto de Misión de este tipo fue la Misión Pedagógico-Social de Sanabria, realizada en 1934⁸.

Con todo, y pese a todas las adversidades ante las que tuvieron que actuar, las Misiones Pedagógicas tuvieron un alcance digno de señalar:

“Se ha llevado la acción cultural y social con la misión propiamente dicha a 298 pueblos; con el Teatro y el Coro; a 115; con el Museo Ambulante, a 60, sin incluir las numerosas visitas de lugares vecinos; con las Bibliotecas creada, a 3506. Lo que da un total, según lo que se ve, de casi 4000 pueblos favorecidos por la obra de las Misiones” (*Misiones Pedagógicas. Septiembre de 1931. Diciembre de 1933. Informes I.* Madrid, 1992:21).

⁶ No son pocas las críticas realizadas por autores especialistas en el campo hacia las MMPP, y la idea de que los misioneros no se presentaban en el pueblo con la humildad y horizontalidad con la que son recordados, y que más bien lo que pretendieron fue la inculcación de sus valores culturales para sacarlo de su ignorancia y desdicha. Algunas críticas concretas se pueden consultar en: Pérez, A. (1999). Génesis, desarrollo y ocaso de las Misiones Pedagógicas durante la II República. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 36, pp. 69-84.

⁷ Algunos testimonios de la precaria situación en la que se encuentran las aldeas visitadas en Cantabria se encuentran recogidas en: González, V. (2011). Crónica de las Misiones Pedagógicas en Cantabria. *Cabás: Revista del Centro de Recursos, Interpretación y Estudios en materia educativa (CRIEME) de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Cantabria (España)*, 6, pp. 1-22.

⁸ Una descripción en profundidad del desarrollo de esta Misión se encuentra en: Patronato de Misiones Pedagógicas (1935): Memoria de la Misión Pedagógico-Social en Sanabria (Zamora); Resumen de trabajos realizados en el año 1934. Madrid: [s.n.].

Con el inicio de la Guerra Civil en julio de 1936, y posterior dictadura militar, el proyecto de Misiones llegó inevitablemente a su fin, al igual que gran parte de las reformas e ideas impulsadas durante la República. Fue por lo tanto un periodo intenso pero breve, que puso todas sus ilusiones en tratar de modernizar el país y alzar la cultura y la educación como bienes esenciales sobre los que construir el progreso (Pérez, 1999).

La animación sociocultural en España: evolución y características.

Delimitar el momento de inicio de la ASC es tarea difícil, pues experiencias de este tipo han existido siempre. Sin embargo, su aparición como metodología de intervención propiamente dicha podemos atribuírsela a los países francófonos en 1945, ante la necesidad tras la II Guerra Mundial de dar respuesta a los cambios de la nueva sociedad, ahora industrial y urbana, y el deseo de las personas de sentirse partícipes y pertenecientes a su comunidad. (Úcar, 2002).

En España su inicio fue más tardío, y estuvo profundamente influido por diferentes movimientos socioeducativos y culturales de principios del XX. Entre otros, podemos destacar el movimiento de educación popular de Paulo Freire, el del trabajo social representado por Ezequiel Ander-Egg, la corriente del desarrollo comunitario procedente del ámbito anglosajón, o el movimiento de educación en el tiempo libre y la pedagogía del ocio desarrollado en Cataluña. Todos ellos en diferentes contextos pero bajo un objetivo común: la transformación de la realidad existente cara a una nueva realidad basada en la cultura democrática, en las estructuras sociales solidarias, en la justicia distributiva y en el desarrollo sostenible (Úcar, 2002).

En este país hasta mediados de los sesenta no se puede hablar propiamente de ASC, pero sin embargo si podemos encontrar previamente prácticas y experiencias de animación. Ejemplos de esto podemos encontrarlos en las colonias de vacaciones, las excursiones escolares, o a través de iniciativas impulsadas por la ILE como la “extensión universitaria” o las “universidades populares”⁹ (Chacón, 2010). Siempre teniendo en cuenta, apuntado por algunos autores, cierto sentido paternalista y elitista característico de las instituciones de este corte¹⁰ (Fuentes, 2006).

Pero de entre todas las iniciativas impulsadas, que comparten características con lo que se entiende hoy, a título genérico, por ASC, serán las ya mencionadas MMPP republicanas las que constituyan su primer precedente en el escenario estatal, a nuestro juicio.

⁹ La “extensión universitaria” fue una iniciativa que pretendió que el profesorado y alumnado universitario prestaran parte de su tiempo y conocimiento a la educación de las clases trabajadoras, con el fin de mejorar su condición cultural y social. Las “universidades populares” fueron instituciones educativas que procuraron acercar la cultura a las clases obreras mediante charlas, conferencias o clases de cultura general y formación profesional.

¹⁰ Conviene no olvidar que instituciones como la ILE no dejaban de ser organizaciones privadas compuestas por personalidades procedentes de la burguesía y clases elevadas de la sociedad, que pretendieron acercas a los sectores desfavorecidos de la ciudadanía elementos culturales del sector privilegiado del que ellos forman parte, desde una perspectiva idealista de la cultura.

Durante la dictadura franquista también se desarrollaron experiencias de animación, impulsadas principalmente por la Sección Femenina, el Frente de Juventudes o la Iglesia Católica. Estas acciones, realizadas siempre bajo la presencia de la ideología del régimen, eran interpretadas como una especie de “religión social” a cargo de voluntarios que actuaban en contextos de necesidad y ante un panorama de ausencia de libertades, (Soler, 2012b).

Será en la década de los sesenta cuando llegue a España el aire renovador y revolucionario procedente de las diversas manifestaciones culturales y sociales de los cambios surgidos en Europa, como la creación del Convenio Cultural Europeo (1954) o la declaración de la UNESCO de los Derechos Culturales (1962). Y será en este momento cuando se inicie un movimiento de renovación pedagógica que buscará tanto la renovación política como un mayor compromiso social. Este movimiento comenzará en Cataluña con el desarrollo de la Escola d'Éstiu, se extenderá al resto del país con las Escuelas de Verano para maestros, y alcanzará su culmen con las Escuelas de Freinet (Chacón, 2010).

En los años 80 con el inicio de la transición y la llegada de los nuevos Ayuntamientos democráticos la ASC vivirá un momento de auge y consolidación como intervención socioeducativa. En 1982 será cuando se celebre el I Congreso de Animación Sociocultural en Madrid, con propósito de fomentar la participación ciudadana en la cultura y la sociedad, y estimular el desarrollo creativo y solidario de la ciudadanía. Esto supuso la aparición de las nuevas Universidades Populares, las Aulas para la 3ª Edad, las Casas de Cultura y las casas de Juventud (Chacón, 2010).

A finales de siglo será cuando la ASC se institucionalice al integrarse en el currículo de los estudios de Educación Social (1991). Durante esta época se creará en Cataluña el Colegio Profesional de Animadores Socioculturales y más tarde, a finales de los 90, será cuando aparezca el ciclo formativo superior de Animación Sociocultural, que formará a un nuevo y específico profesional en esta área. A partir de este momento la ASC comenzará a diversificarse, especializarse y desarrollarse como estrategia de intervención adecuada para grupos y sectores cada vez más diverso y ámbitos y escenarios más variados (Gómez, 2014).

Así pues, el recorrido de la ASC en España se remonta ya cerca de cinco décadas atrás. Pero pese a esto, aun en la actualidad sigue resultando difícil definir de forma ordenada su contenido, debido a la ambigüedad de sus facetas y polivalencia de sus ámbitos. No hay por tanto una única definición para este término, pues cada estudioso la define en función de la interpretación que hace de la misma. Aquí recurrimos a las ofrecidas por dos de sus máximos exponentes: Jaume Trilla y Ezequiel Ander-Egg.

Por una parte, Jaume Trilla (1997:22) la define como:

“El conjunto de acciones realizadas por individuos, grupos o instituciones sobre una comunidad (o un sector de la misma) y en el marco de un territorio concreto, con el propósito principal de promover en sus miembros una actitud de participación activa en el proceso de su propio desarrollo tanto social como cultural”.

Para Ander-Egg (2002:33) por otra parte hace referencia a:

"Un conjunto de técnicas sociales que, basadas en una pedagogía participativa, tiene por finalidad promover prácticas y actividades voluntarias, que con la participación activa de la gente, se desarrollan en el seno de un grupo o comunidad determinada, y se manifiesta en los diferentes ámbitos del desarrollo de la calidad de la vida".

A continuación tratamos de sintetizar algunos de los principios fundamentales que rigen estas prácticas socioeducativas:

PRINCIPIOS OPERATIVOS	CARACTERÍSTICAS
Promoción de la responsabilidad colectiva	Como medio para lograr la creación de poder popular es necesario que tenga lugar una participación activa, crítica y reflexiva.
Empleo de una pedagogía de participación	Centrada: en la comunicación total, en un estilo auténticamente democrático y en las características, experiencias y expectativas de los implicados.
Cuádrupla función del educador	Como dinamizador del proceso; como equipo técnico que resuelva problemas y dudas; como mediador de conflictos y promotor de la reflexión; y como transmisor de mensajes.
Necesaria flexibilidad metodológica	Esto es, la adecuación a cada caso concreto, al contexto, a las necesidades de los implicados, al carácter del programa, etc. que garantice la eficacia de la actuación.
Actuación desde la proximidad vital	Intervenir desde el lugar más próximo a los destinatarios, desde sus experiencias y prácticas diarias, para que tenga lugar una auténtica participación y puedan atenderse las necesidades reales de los implicados.
Respeto y afirmación de la identidad cultural	Desde la ASC la diversidad cultural debe ser percibida y asumida como fuente y posibilidad de enriquecimiento mutuo.

Tabla resumen de los principios que rigen las prácticas de ASC. (Fuente: elaboración propia en 2014 a partir de Ander-Egg, 2002)

Todos estos principios que guían las prácticas de ASC se basan en su fin último de promover concienciar, organizar y movilizar a la ciudadanía para transformarla en agente activo de su propio desarrollo (Ander-Egg, 2002).

Como ya adelantamos, el universo de la ASC en la actualidad es amplio y diverso, lo que dificulta poder exponer de forma ordenada sus ámbitos de intervención, o los programas y actividades que engloba. Los criterios para clasificarla pueden realizarse atendiendo a múltiples variables, como pueden ser las características de los destinatarios (infantil, juvenil, de adultos, de la 3ª edad), los contenidos de la acción (recreativos, intelectuales, artísticos, deportivos...), el espacio de intervención (ámbito del ocio y tiempo libre, comunitario, escolar, sanitario, empresarial, animación de grupos marginales...), el estatus del animador (voluntario o profesional), el ámbito geográfico (rural, urbana, semiurbana), la dependencia administrativa (públicas-privadas, gubernamentales-

no gubernamentales), el grado de institucionalización (animación difusa, institucionalizada...) etc. Pere Soler (2012a) presenta de forma esquemática algunos de los principales servicios y programas de ASC, clasificándolos en función del objetivo prioritario (aunque no exclusivo) que los caracteriza: el desarrollo cultural, el social, y el socioeducativo¹¹.

OBJETIVO	PROGRAMAS ESPECÍFICOS
Desarrollo social	Centros cívicos, ateneos populares, entidades culturales y recreativas, hogares de ancianos, programas de mediación comunitaria, asociaciones de diversa índole, proyectos educativos de ciudad, programas de participación ciudadana, programas de Agenda 21, planes integrales de juventud, programas de cooperación para el desarrollo, programas de voluntariado, áreas y departamentos de servicios sociales, educación, juventud...
Desarrollo cultural	Museos, teatros, bibliotecas, centros culturales, centros y servicios de arte, casas corales, grupos de teatro de aficionados, casas regionales, programas de desarrollo cultural, casas de cultura, actos culturales (ferias, exposiciones, espectáculos...), áreas y departamentos de cultura....
	Programas de educación en el ocio Ludotecas, casas de colonias, albergues y residencias de estudiantes, información y dinamización juvenil, servicios de comedores escolares, servicios de acogida matinal y transporte escolar, programas extraescolares, centros de recreo y tiempo libre, escuelas de formación de educadores en el ocio, servicios de ocio para discapacitados, centros abiertos...
Trabajo socioeducativo	La ASC en otros servicios y programas Servicios sociales de atención primaria, centros penitenciarios, centros educativos de justicia juvenil, escuelas taller, escuelas de formación de adultos, comunidades terapéuticas, centros de día, servicios de terapia ocupacional, centros de día y residenciales de atención a discapacitados, programas de acogida y formación de personas extranjeras, etc.

Tabla clasificatoria de las prácticas de ASC en España (Fuente: Soler, 2012a:29)

Con todo, observamos el gran abanico de posibilidades que ofrece esta intervención socioeducativa en la actualidad, pero manteniendo siempre el propósito de fomentar el espíritu crítico y el compromiso social (Sánchez-Valverde, 2011). En este sentido, podemos encontrar muchas conexiones y analogías entre la ASC y las MMPP, hasta el punto de poder afirmar que estas constituyen un precedente bastante claro de lo que actualmente conocemos como ASC.

¹¹ Otras posibles clasificaciones nos las ofrece, por ejemplo: Úcar, X. (1995). Los programas de animación sociocultural. *Claves de Educación Social*, Noviembre, pp. 32-38; o Trilla, J. (1997). *La animación sociocultural. Teorías, programas y ámbitos*. Barcelona: Editorial Ariel, S.A.

Las MMPP como precedente de la Animación Sociocultural

Un experto como Manuel de Puelles daba un rápido repaso a la evolución de la educación en España a través del siguiente texto:

“Lo que caracteriza a la tradición progresista (...) es esa fe en la educación para todos, la idea de que la democracia precisa de la educación de todos, de que la democracia puede y debe enseñarse. Esta concepción late, sobre todo, en el informe Quintana de 1813, inspira en gran parte el reglamento de 1821, reaparece en el sexenio revolucionario con los decretos de Ruíz Zorrilla, está de algún modo presente en la Reforma Romanones, vive su ilusión de realizarse en la II República y reaparece, una vez más, en los actuales momentos de cambio” (Puelles, 1980:465).

El papel de la educación en el desarrollo tanto individual y como social de las personas es algo innegable. Es un instrumento básico para la socialización y la absorción de las normas y valores que rigen el comportamiento de las personas en su entorno (Delvav, 2004).

Tomando como punto de partida la cita de Puelles, de ella se desprende la idea de que la educación tiene que ser transformadora y estar destinada a todos los ciudadanos. Esta idea será uno de los principales puntos de conexión entre las MMPP y las experiencias actuales de ASC, pues todas estas prácticas educativas se rigen bajo la idea de que la educación es esencial para el progreso y la transformación social. Esta debe ser el vehículo por el que las personas tomen conciencia crítica de su propia realidad y tomen parte activa en el desarrollo de su entorno (Viché, 2010). Con esto nos referimos a lo que describe el educador Paulo Freire (1969) cuando habla de “educación para la liberación”¹².

Al mismo tiempo, este modelo pedagógico se observaba ya necesario a principios de siglo desde los sectores progresistas de la sociedad, cuando hablaban de la importancia de aumentar la profesionalización de los docentes con el fin de contribuir a que “salieran de las escuelas ciudadanos libres formados en el espíritu público, que aprendieran a amar la cultura de la patria y sobre los que edificarse el progreso y la libertad” (Juliá, 1996:12).

Por otra parte, a este propósito transformador defendido con estas prácticas se le puede encontrar una curiosidad destacada relacionada con el momento de gestación de ambas experiencias pedagógicas. Ambas intervenciones surgen como respuesta a un sistema opresor y en momentos históricos de cambio estructural de la sociedad, en los que de un modelo sociopolítico caracterizado por la ausencia de libertades, se pasa a un nuevo modelo liberador y democrático. Las MMPP nacen en la transición de la dictadura primorriverista a la etapa republicana; la ASC en España surge en la transición de la dictadura franquista a la restauración democrática. Ambos contextos

¹² Paulo Freire defiende una pedagogía que abandone su función domesticadora, manipuladora y esclavizante, ejercida por los grupos dominantes para mantener el control social; para convertirse en un camino hacia la liberación de los grupos dominados, basada en el dialogo, la reflexión y la acción del individuo sobre el mundo para transformarlo.

reclaman una educación que ayude a emancipar al pueblo, que lo transforme y haga participe de su propio desarrollo y autonomía (Núñez, 2014).

En otro orden de asuntos, es también interesante mencionar que ambas prácticas son intervenciones educativas ajenas al ámbito formal, desarrolladas de una forma y en un ambiente informal, distendido, pero de forma organizada y sistemática, sin límites de edad y de forma permanente en el tiempo. Hoy en día a esta modalidad educativa se le conoce con el término de “educación no formal” y forma parte de la esencia de lo que es la ASC¹³. Y esta modalidad, sin estar aún definida en la época republicana, fue la que rigió el desarrollo de las Misiones, como bien se decreta en el Patronato de las mismas:

“Y este ambiente antiprofesional, irreflexivo, libre y difuso, donde aprendemos, al parecer sin pagar nada, todo aquello que alguien con castizo gracejo llamaba «aprendido de gorra», debe ser justamente el campo que constituya como unidad el contenido esencial de la acción misionera” (Patronato de Misiones, 1934:12).

Otro de los aspectos que ambas prácticas socioculturales comparten es el velar por la educación desde el ocio. La idea de aprender disfrutando. Y esto era algo que ya para Cossío era aspecto fundamental a conseguir con las Misiones:

“Llevar el aliento de la cultura de forma difusa, reivindicando el ocio y la contemplación estética como valores educativos, y con la firme convicción de que gozar con el estudio y con la belleza del arte, era tan importante para un campesino como para un intelectual universitario” (Cossío en Otero, 1982:9).

En cuanto a las principales modalidades de intervención también se pueden encontrar diversos puntos de conexión entre ambas prácticas pedagógicas. Y para esto vamos a tratar de relacionar los tres objetivos perseguidos desde el Patronato con los utilizados previamente por Pere Soler (2012a) al clasificar los programas de ASC. Objetivos que a su vez son compartidos y defendidos por distintos autores y pedagogos expertos en el tema (como Víctor Ventosa, 1997). Podemos por tanto establecer tres dimensiones compartidas por ambas intervenciones:

1. La dimensión cultural, relacionada con la difusión y gestión de la cultura

Este primer punto hace referencia a las actuaciones encaminadas a la promoción de la cultura en la sociedad, concebida o bien de forma unidireccional cara los espectadores (a través de las exposiciones, el cine o el teatro), o bien de forma que los beneficiarios tomen parte activa en el desarrollo de la intervención (como ocurre en las casas de cultura, los centros cívicos o los talleres interactivos).

¹³ La educación no formal hace referencia a toda aquella actividad organizada, sistemática y realizada fuera del marco del sistema oficial, destinada a facilitar determinadas clases de aprendizajes a subgrupos particulares de la población, tanto adultos como niños. Sarrate, M.L. (2014). Tema 3. La Animación Sociocultural en la sociedad actual. En Sarrate, M.L. (coord.). *Programas de animación sociocultural (Unidad didáctica)* (pp. 105-118). Madrid: UNED.

Este primer objetivo perseguido por la ASC lo comparte fielmente el Patronato de Misiones, que dedicó la mayor parte de sus esfuerzos a llevar pedazos de la cultura de las ciudades a los pueblos más remotos del país. Ambas intervenciones pretenden promocionar la cultura para que la ciudadanía pueda tanto enriquecerse de las expresiones culturales existentes en su entorno, como identificarse con su propia tradición cultural, reconociéndola de forma positiva y transformándose en defensores y conservadores de su propio acervo (Vega, 2017)

La diferencia entre ambos momentos históricos radica en que a día de hoy la cultura es un servicio universal a cuya difusión ayudan los medios de comunicación, los avances tecnológicos y la globalización. Por el contrario, fue obra de las Misiones el tratar de romper con la exclusividad cultural que se disfrutaba en las urbes y tratar de acercar una parte de la cultura a la inmensa mayoría de los ciudadanos, que se encontraba aislado y desatendido en el medio rural.

2. La dimensión social, encaminada a promover la participación ciudadana.

Desde esta perspectiva se procura catalizar y canalizar las energías personales, grupales y comunitarias hacia proyectos comunes de mejora a través de la creación, mantenimiento y consolidación de puntos de encuentro entre las personas. Esto es, crear un tejido social que ayude a que los individuos de forma colectiva sean capaces de involucrarse en su propia comunidad y dar respuestas humanas a sus realidades socioculturales (Úcar, 2012).

Para esto, de forma cooperativa se analiza la realidad existente, y una vez identificadas las necesidades o carencias que tienen lugar, se interviene de forma activa sobre ellas, con el propósito de construir de forma conjunta una sociedad mejor. Ejemplos de esto son el fomento del asociacionismo, la promoción de políticas participativas de acción vecinal, la realización de mesas redondas sobre temas de relevancia social, la colaboración con entidades sin ánimo de lucro en ámbitos de solidaridad internacional, etc. (Ventosa, 1997).

Desde las MMPP esta dimensión la representa su propósito de la educación ciudadana, donde a través de la realización de conferencias, debates y lecturas se pretendió inculcar en los campesinos los principios de una nueva ciudadanía, basada en la cultura democrática y en cuestiones de educación cívica pertenecientes a la estructura del Estado y de sus poderes. Todo esto con el propósito de estimular al campesinado a participar de forma activa en su propia realidad social (Vega, 2017).

3. La dimensión educativa, orientada a la educación en el tiempo libre.

En esta dimensión se engloban actividades realizadas durante el tiempo libre de las personas que además de ser placenteras, voluntarias y de disfrute para el individuo, sean provechosas, fructíferas y enriquecedoras (Aguirre, Moliner y Traver, 2017). Las prácticas de ASC englobadas en este ámbito son diversas, y como ya vimos se pueden dividir entre las realizadas en centros de y para el ocio y tiempo libre; y las ofrecidas por instituciones con un propósito diferente al sociocultural, como podría ser la realización de un “taller de prevención del tabaquismo” en un centro penitenciario (Úcar, 2012).

En esta misma línea, las Misiones se desarrollaron fuera del tiempo laboral o escolar, pretendiendo desde el primer momento que tuviera lugar entre la gente un aprendizaje difuso, libre, voluntario

y bajo un ambiente de diversión y confianza (Patronato de Misiones, 1934). Y sobre todo, sin alejarnos del contexto, pretendieron también promover procesos masivos de alfabetización fuera de la escuela. Lo que explica la creación del servicio de bibliotecas y el reparto en poco tiempo de más de 1500 bibliotecas por todo el Estado. Era necesario que los niños llevaran los libros a sus casas, porque a través de ellos, podría despertar en sus padres el gusto por la lectura y el afán por aprender (Malheiro, 2017).

En otro orden de asuntos, también se pueden encontrar fuertes conexiones en otros aspectos tales como la metodología de actuación, los agentes involucrados o la adecuación a las características específicas de cada contexto. Para esto recuperamos los principios operativos de los programas de ASC y los relacionamos con algunas de las directrices y características que guiaron el desarrollo misionero republicano.

El primero de estos principios es el referente a la *promoción de la responsabilidad colectiva*. Como ya mencionamos anteriormente lo que busca la ASC ante todo es generar un cambio, que las personas no se conformen con su realidad, y tomando conciencia y responsabilidad de la misma, desarrollen su sentido crítico y creativo para modificarla (Sarrate, 2014). En las MMPP lo vemos reflejado en la idea de Rodolfo Llopis (citado en Otero, 2006:72) de que las Misiones deben “es-pabilar la modorra de la España rural”, aferrada a la tradición, para que esta desarrolle su moral y conciencia ciudadana, y el pueblo comience a interesarse por los valores que defendía el gobierno republicano (Tiana, 2016).

Otra similitud encontrada entre ambas prácticas es el *empleo de una pedagogía de participación* y comunicación plena. Esto la ASC lo lleva integrado en su esencia, siendo la participación herramienta y meta en sí misma: “se hace animación para enseñar a la gente a participar y se la hace participar porque de otro modo no se la animaría” (Quintana en Sarrate, 2014:50).

A su vez, este modelo pedagógico fue el que ya inspiró a Cossío en la realización de las MMPP, como se refleja en las memorias del Patronato:

“Si el aislamiento es el origen de las Misiones y la justicia social su fundamento, claro es que la esencia de las mismas, aquello en lo que tendrán que consistir estriba en lo contrario al aislamiento, que es la comunicación para enriquecer las almas y hacer que surja en ellas un pequeño mundo de ideas y de intereses, de relaciones humanas y divinas que antes no existía” (Patronato de Misiones, 1934:9).

El *papel fundamental del educador/animador* en todo el proceso es también un rasgo que comparten ambas prácticas pedagógicas. Este debe cumplir a la vez la función de dinamizador del proceso, de mediador de conflictos (y promotor de la reflexión), de transmisor de información e, incluso en algunos casos, de equipo técnico manejando las herramientas y el material con el que se trabaje (Gómez, 2014).

Por lo tanto, para la ASC es fundamental contar con personal formado y comprometido con su labor y con su realidad social, con espíritu crítico, tolerante, flexible y sin prejuicios. Debe además contar con capacidades comunicativas (de observación, de escucha, empatía...) que faciliten el

diálogo y con creatividad y capacidad de adaptación a las necesidades que el contexto pueda demandar (Gómez, 2014).

Para las Misiones fue también fundamental el papel desempeñado por los misioneros, considerados ejes esenciales sobre los que descansaba el proceso. En palabras de Alejandro Tiana (2016:156):

“El misionero nunca puede parecer despreocupado y ocioso, como esperando a la hora de actuar, ni permitir que su actitud pueda parecer perezosa; ha de dar siempre la sensación del “interés desinteresado” de su visita; debe actuar con sencillez, siguiendo una conducta de “llaneza, llaneza”, sin afectada austeridad ni despreocupación indiferente; tiene que evitar dar la sensación de divertirse, aunque goce legítimamente con lo que hace; debe romper con los hábitos urbanos y amoldarse a los lugareños, sin despertar escándalo ni llamar la atención; ha de cuidar especialmente la prudencia y la templanza, fuentes de la paciencia y de la simpatía; debe buscar con naturalidad ocasiones propicias para entrar en relación con el pueblo”.

Otro punto de conexión lo encontramos en la necesaria *adaptación a cada caso concreto*, lo que hace imprescindible contar con una *flexibilidad metodológica* que permita actuar de acuerdo a las demandas más directas y reales de cada lugar. Actuar desde la proximidad vital es requisito indispensable para que este tipo de prácticas tengan éxito, pues solo conociendo las características, los recursos y las necesidades que presenta el entorno concreto en el que se pretende intervenir, se podrán adecuar las actuaciones y adaptar los recursos (materiales y humanos) a lo que demanda cada contexto.

Para esto desde la ASC se considera a los Ayuntamientos las instituciones más idóneas desde donde promover las actividades de este tipo, pues son el organismo público más próximo a los individuos, y el que más probablemente conozca las necesidades reales que reclama cada comunidad. Además, con el desarrollo y modernización alcanzada con la ASC se ha desarrollado una fase inicial para este tipo de prácticas, destinada al “análisis y diagnóstico de la realidad” en la que se pretenda intervenir (Herando, 2014). Esto a su vez era el punto inicial con el que trabajar desde el Patronato de Misiones ante la propuesta de una zona misionera, pues como se refleja en el mismo: “(la misión) no puede realizarse de pronto ni con una uniformidad, sino de un modo vario, según las localidades y sus condiciones, paulatinamente” (1934:5). Era por tanto obligatorio que la propuesta de una misión fuera acompañada de informes con información variada sobre la zona, concretamente:

“(…) descripción geográfico-económica de la comarca, distribución de la población, comunicaciones y características peculiares, acompañando croquis de la misma e itinerario posible; situación cultural y escolar, ambiente social, y todos los datos conducentes a facilitar la organización concreta de la labor: hospedajes, medios de transporte, locales de actuación, existencia o no de fluido eléctrico con indicación de voltaje y clase de corriente, cooperaciones posibles, etc.” (Patronato de Misiones, 1934:9)

Era algo necesario para garantizar el éxito de las Misiones que estas se adaptaran a cada pueblo y circunstancia, pues la situación sociosanitaria en la que se encontraban algunas de las aldeas visi-

tadas era deplorable. Y esto demandaba una actuación que iba mucho más allá de las que los misioneros iban a cubrir, como fue el caso de la ya mencionada Misión pedagógico social de Sana-bria.

El último principio operativo de la ASC que consideramos estrechamente ligado a las MMPP fue *el respeto y afirmación por la identidad cultural*. La ASC vela por que los ciudadanos pasen de ser meros “consumidores de cultura” (idea atribuida al término “democratización cultural”) a ser creadores y protagonistas de la misma en su entorno (lo que se conoce con el concepto de “democracia cultural”) (Ventosa, 2006). Por tanto contempla esencial rescatar, preservar y fortalecer las señas de identidad propia de cada comunidad. Aquí la diversidad e identidades culturales diferentes son entendibles y de enriquecimiento mutuo para todos (Gómez, 2014).

Esto también lo defendieron en su día las actuaciones misioneras, que estuvieron basadas no solo en la difusión cultural, sino en el intercambio cultural entre los misioneros y el pueblo. Siguiendo a Sánchez (1994:131): “Las Misiones no solo trataban de llevar lo que la cultura había producido, sino recordarles su propia cultura, aquella con la que los vecinos del pueblo se identificaban”. La idea era que a través de la comunicación y participación de todos los involucrados se experimentara un intercambio de saberes y un aprendizaje bidireccional, provocando esto un acercamiento entre la cultura urbana y la rural, de forma que todos los participantes se enriquecieran de la experiencia y pudiera estrecharse el gran abismo existente entre pueblo y ciudad.

Todo lo expuesto hasta ahora, nos ha permitido evidenciar las grandes conexiones existentes entre ambas prácticas pedagógicas. Pues aun teniendo lugar en un contexto y situación sociopolítica y educativa muy dispar, mantienen unos principios pedagógicos muy similares y persiguen un propósito común de transformación social. Y esto a la vez permite verificar cómo efectivamente las MMPP supusieron un precedente claro y análogo de lo que es actualmente la ASC.

A modo de conclusión

Dada la inestabilidad política del país a lo largo de su historia (desde comienzos del XIX), fue imposible que persistiera en España ningún proyecto educativo modernizador, y aun en la actualidad seguimos sufriendo las rémoras de toda una historia pedagógica contradictoria.

A partir de la llegada de la democracia al país en los años 70 la educación experimentó un aire renovador procedente de la Europa vecina y pudieron comenzar a implantarse en España reformas necesarias para la configuración de un sistema más acorde a la modernidad. Este hecho trajo consigo destacados avances como el establecimiento de la obligatoriedad mínima de enseñanza (hasta los 16 años), la instauración de una red pública de escuelas o la anulación de la segregación por sexos de la educación.

Aun así, no son pocos los obstáculos que dejaron en la educación del país los vaivenes producidos en los últimos tiempos. La enseñanza en España adolece de una legislación estable ocasionada por la falta de consenso entre los partidos en el poder, la influencia de la Iglesia en el sistema educativo, que aún sigue siendo inquebrantable en un país desde hace más de 40 años laico y, por último, la incuestionable y permanente confrontación existente entre la educación pública y privada. Todos

estos lastres impiden la posibilidad de asentar unos cimientos sólidos en el sistema educativo sobre los que avanzar y adaptarse a cada momento y circunstancia.

Y esto se presenta en una realidad en constante cambio y evolución, caracterizada por el consumismo, el desarrollo de hábitos que tienden al individualismo, la multiculturalidad, etc. Es decir, una realidad que precisa de un sistema educativo estable que enseñe a la ciudadanía a una adaptación constante y a cumplir funciones específicas relacionadas con las nuevas necesidades que presenta hoy la sociedad.

Con esta investigación se analiza un periodo en España en el que las reformas impulsadas, en términos educativos, permanecen vigentes en muchos aspectos en la actualidad. Una etapa en la que la educación y la cultura se impusieron como elementos prioritarios sobre los que construir la sociedad moderna, convirtiendo a sus ciudadanos en personas críticas y transformadoras de su propia realidad.

Es preciso que ahora los valores defendidos en aquel tiempo resurjan y contribuyan al cambio social hoy necesario. Un cambio para el que es preciso que las personas sacudan la modorra y pasividad que las invade y tomen parte activa en su propia comunidad.

Y esto fue ya lo que las MMPP en su tiempo pretendieron desde un primer momento, siendo este un claro ejemplo de su semejanza con lo que entendemos hoy por ASC. De este modo, la elaboración del presente estudio nació con el propósito de demostrar, de forma fundamentada, cómo efectivamente las MMPP supusieron precedentes de lo que es hoy la ASC. Y esto lo demuestran todas las similitudes encontradas entre ambos proyectos sociales, tanto en lo referente a métodos de actuación, como en contextos de aplicación, agentes involucrados, prácticas desarrolladas, etc. Similitudes que culminan con su finalidad común de promover la transformación social a través del acceso a la cultura y la educación de toda la ciudadanía.

Sería además interesante rescatar lo que en su día movió el desarrollo de las Misiones para inspirarnos en la actualidad a poner en marcha nuevos proyectos y evitar errores entonces cometidos. Si bien el acceso a los recursos culturales y a la educación es en la actualidad un bien declarado universal y de acceso mucho más fácil, son muchas las personas que por diferentes factores (económicos, culturales, sociales...) no pueden disfrutar de estos, lo que aumenta las brechas sociales y provoca que los problemas de marginación de ciertos colectivos (tanto del medio rural como urbano) sigan vigentes. Es por tanto algo imperioso que la Educación Social (y la ASC como parte de la misma) en estos tiempos se dirija tanto a las personas excluidas como a las personas responsables de la exclusión y vele por que tenga lugar una sociedad realmente justa, igualitaria y democrática.

Bibliografía

- AA.VV. (2006). *Las Misiones Pedagógicas (1931-1936). (Catálogo)*. Madrid: SECC-Residencia de estudiantes.
- Abellán, J. L. (1989) La Institución Libre de Enseñanza. En *Historia crítica del pensamiento español Tomo V (I) La crisis contemporánea (1875-1936)* (pp. 146-174). Madrid, España: Edición Espasa- Calpe, S. l. p. 148-149.
- Aguirre, A; Moliner, L. y Traver, J.A. (2017). La Pedagogía Social, la Animación Sociocultural y la Educación No Formal en el tiempo libre de ocio de la ciudadanía. *Infancia contemporánea*, 15, (pp. 1-20) [en línea]. Recuperado de: <https://www.infanciacontemporanea.com/2017/03/28/pape-ricn17/>
- Ander-Egg, E. (2002) *Metodología y práctica de la Animación Sociocultural*. Madrid: Editorial CCS.
- Canes, F. (1993). Las Misiones Pedagógicas: educación y tiempo libre en la Segunda República. *Revista Complutense de Educación*, Vol. 4 (1), pp. 147-168.
- Chacón, M.C. (2010). La animación sociocultural: orígenes, evolución y situación actual. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, 29. (1-20) [en línea]. Recuperado de http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Nu-mero_29/M_CRUZ_CHACON_1.pdf.
- Delval, J. (2004). La educación como institución social. En *Los fines de la educación* (4º ed.) (pp. 1-5). Madrid: Siglo XXI Editores, S.A.
- Escolano, A. (2002). La educación en la Segunda República española (1931-1939). En *La educación en la España contemporánea. Políticas educativas, escolarización y culturas pedagógicas* (pp. 61-121). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Fernández, E. (2017). La Institución Libre de Enseñanza, las Misiones Pedagógicas y las Colonias Escolares: sus acciones para la renovación y sus dificultades durante su implantación. *Cabás: Revista del Centro de Recursos, Interpretación y Estudios en materia educativa (CRIEME) de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Cantabria (España)* 18, pp. 53-72 [en línea]. Recuperado de <http://revista.muesca.es/articulos18/413-ile-dificultades>
- Fernández J. M., Agulló, Mª C. (2004). *Una escuela rural republicana*. Valencia: Departamento de Educación comparada e Historia de la Educación de la Universidad de Valencia.
- FETE-UGT; Transit Producciones (productor) y Pérez, P. (directora). (2013) *Las maestras de la República* [Documental]. España: FETE-UGT.
- Freire, P. (1969). *La educación como práctica de libertad*. Montevideo: Tierra Nueva.
- Fuentes, V. (2006). *La marcha del pueblo en las letras españolas 1971-1936*. Madrid: Editores de la Torre.

- Gimeno, J. (2011). Esbozo de una utopía: las Misiones Pedagógicas de la II República española (1931-1939). *Revista F@ro: Revista teórica del Departamento de Ciencias de la Comunicación*, 13, pp. 160-178.
- Gómez, F.R. (2014). La animación sociocultural. *Manual Atalaya. Apoyo a la gestión cultural* [en línea]. Recuperado de <http://atalayagestioncultural.es/capitulo/animacion-sociocultural>
- González, V. (2011). Crónica de las Misiones Pedagógicas en Cantabria. *Cabás: Revista del Centro de Recursos, Interpretación y Estudios en materia educativa (CRIEME) de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Cantabria (España)*, 6, pp. 1-22 [en línea]. Recuperado de: <http://revista.muesca.es/articulos6/215-cronica-de-las-misiones-pedagogicas-en-cantabria>
- Herando, M.A. (2014). Tema 7. El análisis de la realidad: elemento esencial para el diagnóstico. En Sarrate, M.L. (coord.). *Programas de animación sociocultural (Unidad didáctica)* (pp. 105-118). Madrid: UNED.
- Juliá, S. (1996). *Anomalía, dolor y fracaso de España. Claves de razón práctica*, 66, pp. 10-21 [en línea]. Recuperado de: http://www.santosjulia.com/Santos_Julia/95-99_files/Anomali%CC%81a.pdf
- Lorenzo, J. A. (2001). Claves históricas y educativas de la Restauración y de la Segunda República (1876-1936). *Revista Complutense de Educación*, vol. 12 (1), pp. 215-249 [en línea]. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0101120215A/16879>
- Lorenzo, J.A. (1993). Perspectiva histórica de la educación de adultos y la animación sociocultural en España. *Revista Complutense de Educación*, vol.4 (1), pp. 89-118 [en línea]. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED9393120089A>
- Malheiro, X. M. (2017). Las bibliotecas escolares en la primera década del franquismo. Entre el amanecer y la luz cegada. En *História da Educação*, vol. 21 (53), pp. 239-266 [en línea]. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6115075>
- Misiones Pedagógicas. Septiembre de 1931. Diciembre de 1933. Informes. I.* Edición a cargo de M^a Dolores Cabra Loredó (1992). Madrid: Ediciones El Museo Universal.
- Núñez, M. (2014). *Las Misiones Pedagógicas: Un proyecto republicano de Intervención Sociocultural* (Trabajo de fin de grado). Universidad de A Coruña, España.
- Otero, E. (2007). As Misións Pedagóxicas na España rural republicana. *Eduga: Revista Galega de Ensino*, 51, pp. 52-56 [en línea]. Recuperado de <http://www.edu.xunta.es/ftpserver/portal/DXPL/revistagalega/rge51/eduga51/14.pdf>
- Otero, E. (1982). *Las Misiones Pedagógicas: Una experiencia de educación popular*. A Coruña: Edición do Castro.
- Otero, E. (2006). Los marineros del entusiasmo en las Misiones Pedagógicas. En AA.VV., *Las Misiones Pedagógicas (1931-1936)* (pp. 64-113). Madrid: SECC- Residencia de estudiantes.

Patronato de Misiones Pedagógicas: septiembre de 1931- diciembre de 1933. [s.n.], 1934 (Madrid: S. Aguirre) [en línea]. Recuperado de http://bibliotecadigital.jcyl.es/i18n/consulta/resultados_ocr.cmd?id=3711&materia_numcontrol=&autor_numcontrol=&posicion=2&forma=ficha&tipoResultados=BIB

Patronato de Misiones Pedagógicas (1935): Memoria de la Misión Pedagógico- Social en Sanabria (Zamora); Resumen de trabajos realizados en el año 1934. Madrid: [s.n.] [en línea]. Recuperado de http://bibliotecadigital.jcyl.es/i18n/consulta/resultados_ocr.cmd?id=3482&materia_numcontrol=&autor_numcontrol=&posicion=1&tipoResultados=BIB&forma=ficha

Pérez, A. (1999). Génesis, desarrollo y ocaso de las Misiones Pedagógicas durante la II República. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 36, pp. 69-84 [en línea]. Recuperado de <http://colectivoeducadores.files.wordpress.com/2010/02/genesis-desarrollo-y-ocaso-de-las-misiones-pedagogicas-durante-la-ii-republica.pdf>

Puelles, M. (1980). *Educación e ideología en la España contemporánea (1767-1975)*. Barcelona: Editorial Labor Politeia

Rodríguez, P. (2010). CAPÍTULO I. Genealogía, crítica y análisis de las Misiones Pedagógicas. En *Reinventando la identidad española durante la Segunda República: las Misiones Pedagógicas y el teatro profesional en las tablas madrileñas* (pp.2-18).

Sánchez, F. (1994). Dos visiones de educación popular: el Patronato de Misiones Pedagógicas y las Cátedras Ambulantes de la Sección Femenina. *Isla de Arriarán: Revista cultural y científica*, 4, pp. 129-140.

Sánchez-Valverde, C. (2011). La animación sociocultural y la educación especializada como manifestaciones educativas en un espacio social. En *5º Coloquio Internacional de Animación Sociocultural*, Zaragoza [en línea]. Recuperado de <http://www.unizar.es/colinanimacion-IEPSA/wp-content/uploads/2011/10/5.2-C.-S%E2%80%A0nchez.pdf>

Sarrate, M.L. (2014). Tema 3. La Animación Sociocultural en la sociedad actual. En Sarrate, M.L. (coord.). *Programas de animación sociocultural (Unidad didáctica)* (pp. 105-118). Madrid: UNED.

Sierra, A. (2007). La memoria histórica y la ciudadanía cultural de la II República. *Cuadernos del Ateneo*, 23, p. 5-8.

Soler, P. (2012a). Capítulo I: Concepto y sentido de la ASC. En *La Animación Sociocultural. Una estrategia para el desarrollo y el empoderamiento de comunidades*. (pp. 15-68). Barcelona: Editorial UOC.

Soler, P. (2012b). Capítulo II: Contexto, nacimiento y desarrollo de la ASC. En *La Animación Sociocultural. Una estrategia para el desarrollo y el empoderamiento de comunidades* (pp. 69-104). Barcelona: Editorial UOC.

Tiana, A. (2016). *Las Misiones Pedagógicas. Educación popular en la Segunda República*. Madrid: Editorial Catarata.

- Trilla, J. (1997). *Animación sociocultural: teorías, programas y ámbitos*. Barcelona: Ariel Educación.
- Úcar, X. (2012). Dimensiones y valores de la animación sociocultural como acción o intervención socioeducativa. *4º Congreso internacional de Pedagogía Social*. São Paulo [en línea]. Recuperado de: <http://www.proceedings.scielo.br/pdf/cips/n4v2/43.pdf>
- Úcar, X. (1995). Los programas de animación sociocultural. *Claves de Educación Social*, Noviembre, pp. 32-38.
- Úcar, X. (2002). Medio siglo de animación sociocultural en España: balance y perspectivas. *OEI-Revista Iberoamericana de Educación* [en línea]. Recuperado de <http://www.rioei.org/deloslectores/301Ucar.pdf>
- Varela, J. (2007). *Las reformas educativas a debate (1982-2006)*. Madrid: Edición Morata.
- Vega, A. (2017). Las Misiones Pedagógicas. Más que una utopía. *Revista de Educación Social*, 24, pp. 1221-1230 [en línea]. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6435976>
- Ventosa, V. (1997). *Intervención socioeducativa*. Madrid: Editorial CCS.
- Ventosa, V. (2006). La animación sociocultural en España: una perspectiva local. *Revista Iberoamericana Animación Sociocultural*, vol. 1 (1) [en línea]. Recuperado de <http://www.lazer.eefd.ufrj.br/animadorsociocultural/pdf/ac103.pdf>
- Viché, M. (2010). *La educación sociocultural*. Un indicador de desarrollo democrático. Zaragoza: Libros Certeza.
- Viñao, A. (2009). Las Misiones Pedagógicas. Entre lo popular y lo culto. En Casas, J. L. y Durán, F. (Eds.) *IV Congreso sobre Republicanismo 1931-1936: de la República Democrática a la sublevación Militar* (pp. 177-192). Córdoba: Diputación Provincial de Córdoba, Universidad de Córdoba e Patronato Niceto Alcalá-Zamora Torres.