

RENOVACIÓN PEDAGÓGICA EN ARAGÓN: ESTUDIO DE CASO DEL MOVIMIENTO DE RENOVACIÓN PEDAGÓGICA “AULA LIBRE” ENTRE 1975 Y 2012

Juan Lorenzo Lacruz
Universidad de Zaragoza

RESUMEN

Este artículo sintetiza un estudio de caso multirreferencial desarrollado sobre el MRP Aula Libre desde el Tardofranquismo hasta la actualidad. A partir de un estudio histórico del contexto político y social en el que surgió la renovación pedagógica se plasman sus principales materializaciones y se concretan los procesos sociológicos y epistemológicos vividos en el seno de los MRP. Las coordenadas profesionales y contextuales de la escuela pública y la educación en el medio rural aragonés promueven la asunción de unas determinadas prácticas, fundamentadas en gran parte en las técnicas Freinet, que crean un ideario pedagógico específico para Aula Libre. Estas reflexiones pretenden en suma favorecer la profundización del debate sobre la vigencia actual de la Renovación Pedagógica.

PALABRAS CLAVE

Renovación pedagógica - escuela pública - educación rural - pedagogía emancipadora- activismo pedagógico

ABSTRACT

This article summarizes a multireferential case study developed on the MRP Aula Libre since the late Francoism to present. From a historical study of the political and social context, in which the pedagogical renovation arose its main materializations take shape and materializes the sociological and epistemological processes lived within the MRP. The professional and contextual coordinates of the public school and the education in the Aragonese rural environment promote the assumption of certain practices, based largely on the Freinet techniques, wich create a specific pedagogic ideology for Aula Libre. These reflections are intended to encourage the deepening of the discussion on the current validity of the pedagogical renewal.

KEYWORDS

Pedagogical renovation – public school – rural school - emancipatory pedagogy – educational activism

1. INTRODUCCIÓN

La Renovación Pedagógica, entendida como una corriente que promueve una profundización en las prácticas activas y emancipadoras en educación, ha vivido momentos históricos de diversa intensidad e influencia. Ella, como concepto con significado propio, ha sido abrazada por diversos pedagogos y docentes en la edad contemporánea. Como se puede comprobar en este monográfico, las trazas históricas de la Renovación Pedagógica han calado en el mundo de la educación y la pedagogía hasta nuestros días. En este artículo, se constatará el caso concreto de la renovación en la Comunidad Autónoma de Aragón, región con un importante trasfondo histórico en lo que a educación se refiere y escaparate de algunas de las manifestaciones pedagógicas más profundas y progresista de nuestro país.

La justificación de este artículo parte de la necesidad de revisar críticamente qué es la Renovación Pedagógica contemporánea y qué supuso para la educación es nuestro país, pues muchas veces su huella ha quedado diluida dentro de la propia historia reciente de España. Poner de nuevo en valor la acción de los Movimientos de Renovación Pedagógica (en adelante MRP) puede aportarnos pistas y reflexiones cruciales para la educación actual, pues muchas de sus problemática siguen persistiendo y no han llegado a ser abordadas con el suficiente detenimiento y profundidad. Lejos de plantear aquí un anecdótico nostálgico de lo que significó, y significa, la Renovación Pedagógica de las últimas décadas, es preciso situar cronológicamente sus principales hitos. De este modo se puede establecer un rastreo histórico que permita arrojar reflexiones globales sobre la Renovación Pedagógica española en general y la aragonesa en particular. Además, se traerá a colación el argumentario general que ha defendido la Renovación Pedagógica con respecto a la educación y la escuela pública así como su postura en lo concerniente a la educación en el medio rural, vital en el contexto aragonés. Con todo ello, se pretende arrojar luz sobre la propuesta educativa de los grupos renovadores aragoneses y las bases ideológicas y epistemológicas que los sustentan.

En consecuencia se aborda a modo de estudio de caso histórico la vida y obra del MRP Aula Libre, uno de los principales exponentes de la renovación en Aragón y cuya actividad ha llegado hasta nuestros días. De este análisis, se extraen las notas características de su apuesta pedagógica, de clara herencia emancipadora, asociada a un amplio abanico de recursos y estrategias didácticas que dan a su labor docente un carácter específico. Uno de los principales valores añadidos del MRP Aula Libre, y que permite aproximarse de manera fehaciente a su historia, es el principal medio de expresión del grupo, su revista homónima, *Aula Libre: por una práctica libertaria en educación*, que canaliza tanto las inquietudes y reflexiones del grupo como su propia experimentación y praxis docente. Esta revista nos remite a una serie de coyunturas no estrictamente circunscritas al mundo educativo y que son una muestra de un perfil docente particular, que se nutre del constante intercambio de experiencias entre docentes y la búsqueda de nuevas metodologías. Estas reflexiones sobre la Renovación Pedagógica aragonesa provienen de la tesis doctoral "El MRP Aula Libre (1975-2000): contexto, discursos y prácticas" defendida en octubre de 2014 bajo la dirección del doctor Antonio Bernat

Montesinos del departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Zaragoza (puede consultarse el texto íntegro en el Zaguán-Repositorio Institucional de Documentos de la Universidad de Zaragoza en: <http://zaguan.unizar.es/record/17194?ln=es#>).

2. UNA HISTORIA REVISITADA DE LOS MOVIMIENTOS DE RENOVACIÓN PEDAGÓGICA DE ESPAÑA Y ARAGÓN

La historia de los MRP durante los últimos 40 años es un reflejo de la propia evolución del sistema educativo español y permite esbozar interpretaciones que aluden a cuestiones y elementos que desbordan el marco conceptual propio de la educación. La vigencia discursiva y práctica de los grupos pedagógicos renovadores ha ido variando con el paso de los años y se denotan distintos grados de intensidad e influencia en la sociedad y el sistema socio-cultural. Desde los primeros años de la Transición los MRP han vivido distintas etapas que a la larga han ido modificando sus propias formas de organización, trabajo en equipo así como sus postulados programáticos e ideológicos de partida. La historiografía y la producción bibliográfica centrada en la renovación pedagógica contemporánea ha abordado un análisis interpretativo que trata de arrojar luz al devenir sociológico, profesional y pedagógico de los MRP.

Sin embargo, generalmente, los estudios que abordan esta temática suelen hacerlo tomando como referencia los MRP estatales, por ello, en este artículo, se intenta establecer una aproximación general a los MRP españoles pero haciendo especial hincapié en la vida y obra de los grupos renovadores aragoneses. La Comunidad Autónoma de Aragón, adolece de análisis que revisen la intrahistoria general de sus MRP, pues a pesar de la presencia y el calado que tuvieron años atrás, su legado no ha tenido el suficiente eco mediático ni investigador, salvo por puntuales y voluntaristas esfuerzos de determinados autores y pedagogos aragoneses. A partir de estos escasos, pero inestimables aportes, se trata de conjugar aquí una historia general de los MRP españoles para descender posteriormente al caso concreto de la renovación aragonesa y el MRP Aula Libre.

La cronología de los MRP es difusa en el tiempo pues depende de la vigencia de cada uno de los grupos renovadores ante los vaivenes de la educación española contemporánea y sus propias intrahistorias personales y profesionales. De todos modos, se puede decir que su momento de máximo apogeo y visibilidad se sitúa desde los inicios de la Transición hasta los últimos años del decenio de los 80. Sin embargo, como se verá para el caso de Aula Libre y otros colectivos que han perdurado en el tiempo, existen grupos que siguen trabajando de manera más dilatada; por lo que una revisión histórica de los MRP no debe circunscribirse únicamente a la "época dorada" de éstos. Igualmente, es difícil fijar con exactitud la génesis de este *revival* pedagógico renovador en España. Algunos hitos históricos durante y con posterioridad al Tardofranquismo, como el atentado a Carrero Blanco, la muerte de Franco o la promulgación de la Constitución (Prego, 1996; Saenz, 1999), pueden servir de marcadores cronológicos generales para señalar puntos de inflexión en la efervescencia de las movilizaciones socio-políticas. En ese sentido, dentro de

la oposición democrática, los MRP se conformaron como grupos contestatarios en los distintos conflictos y coyunturas sectoriales de la educación en España. Otros acontecimientos de los 80 y los 90, como el 23F, la llegada del PSOE al poder, la entrada del país en la Comunidad Económica Europea o la firma de tratado de Maastrich anticipan el colofón de los MRP en su forma original. Dado que es difícil, sino imposible e históricamente reduccionista, situar a los MRP en unas coordenadas temporales concretas, es preciso, prestar más atención a la influencia que estos acontecimientos tuvieron sobre el desarrollo evolutivo de la renovación pedagógica contemporánea. Además es preciso conocer las materializaciones con las que los MRP jalonaron las etapas en las que puede subdividirse la historia actual de España.

La influencia del contexto político, social, económico, cultural y profesional del Tardofranquismo y la Transición condicionan y sociológicamente motivan o retrotraen la intensidad y presencia de los MRP, que en última instancia, retoman “una trayectoria histórica de resistencia y compromiso social y pedagógico” (Martínez, 1998: 3). Cabe decir que los grupos pedagógicos renovadores no son sólo la respuesta *ad hoc* frente al tradicionalismo pedagógico franquista, sino que sus motivaciones constituyentes vienen tanto de una tradición de renovación pedagógica anterior, que retoman y actualizan de forma *sui generis*, así como de intercambios con el exterior y de nuevos espacios de formación y contacto internos. Por ello, se esboza aquí un breve recorrido histórico que a modo de pinceladas trata de situar a los MRP en el periodo comprendido entre la promulgación en 1970 de la LGE y la LOGSE en 1990, como periodo de los MRP por antonomasia.

2.1. Tecnocracia en educación durante el Tardofranquismo

Para entender de manera fidedigna el surgimiento de los MRP es preciso atender al contexto histórico que caracterizó a la educación durante el Tardofranquismo; con el auge del desarrollismo y la inclusión de tecnócratas del Opus Dei en los cuadros gestores de la administración. Sin embargo, hay que atender también a los acontecimientos internacionales del momento, que perfilaban nuevos conflictos y cuya influencia se dejará sentir en el ideario y la identidad de los emergentes MRP. Acontecimientos históricos como el Mayo del 68 francés, la Primavera de Praga, la oposición antibelicista frente a la guerra de Vietnam y la Revolución de los Claveles de Portugal del año 1974, supusieron acicates para la lucha de la oposición democrática progresista frente al inmovilismo del régimen.

En el contexto de la Guerra Fría, del acercamiento de relaciones entre España y la superpotencia estadounidense así como de mayor apertura a Europa, se vive desde los años 60 un relevo entre el sector tradicionalista de la dictadura y el tecnócrata en la política del país. Este proceso se traduce en la puesta en marcha de una racionalización, que si bien trata de modernizar el país, lo hace bajo la primacía de la razón técnica como atestiguan, entre otras, la Ley Orgánica del Estado de 1967, los distintos Planes de Desarrollo entre 1964 y 1975 además del Libro Blanco de la Educación de 1969, que constituyó el punto de partida para la LGE de 1970. Los ministerios de Lora Tamayo y posteriormente de Villar Palasí plasmaron la singular política tecnocrática española para con la educación. La LGE, a la larga, sentó las bases de la futura legislación educativa, inoculando en la sucesiva política educativa los

preceptos de la eficacia, el capital humano y la primacía de la modalidad educativa tecnocrática. Además ese reajuste del sistema educativo, según autores como Bernat, se inspiró en el programa educativo de la II República pero “desgajándolo de todo contenido emancipador y progresista” (2004, 114).

El Plan de Formación de 1967, la creación de los ICE y los cambios metodológicos, curriculares y de las estructuras de las enseñanzas, así como en la escolarización obligatoria y la formación, entre otras variables, transformaron un sistema educativo que partía de unas deficitarias bases previas. A pesar de los avances también planteó problemas que serán endémicos, como la formación del profesorado, la oferta educativa, la masificación y la problemática transición entre EGB y secundaria. En buena medida además, la LGE promovió el propio surgimiento de los MRP, con espacios de autoformación como las Escuelas de Verano y siendo nuevos docentes los que se incorporan al sistema educativo desde la oposición estudiantil. Las carencias formativas, estructurales y profesionales que planteó la LGE fomentó el desarrollo por parte de los colectivos renovadores de un “discurso crítico frente al estado” (Martínez, 1998).

El final de la dictadura y el consenso democrático, cuyo contexto e implicaciones no pueden ser abordados aquí, abrieron el camino para un cambio político que en lo educativo, a través del artículo 28 de la Constitución, sancionaba el derecho a la educación, la universalización de la enseñanza y suponía el cambio de un sistema educativo propio de un estado autoritario y centralizado a otro democrático, descentralizado y autonómico. La multiplicidad genealógica de esta Renovación Pedagógica no puede desligarse del contexto y todos los cambios sociales, políticos y culturales acaecidos entre 1975 y 1978. Esa combinación de factores fermentará en la búsqueda de un modelo alternativo de escuela que se nutre de otras motivaciones y luchas no estrictamente educativas.

2.2. La educación y la Renovación Pedagógica en el contexto de la Transición

En los primeros años de la Transición resulta difícil separar las reivindicaciones socio-políticas de las educativas, pues las primeras impregnaron buena parte de las esferas de la vida social española. El consenso democrático favoreció que desde las elecciones de 1977, ganadas por la UCE de Suárez, las posturas políticas se moderarán, sobre todo en lo concerniente a la izquierda parlamentaria, primando la recuperación de las libertades democráticas sobre aspiraciones sociales de mayor calado. Por su parte, los colectivos críticos de profesores, en un proceso análogo al desarrollado por las asociaciones de vecinos y de madres y padres de alumnos o el Colegio de Doctores y Licenciados entre otros, mostraban con sus demandas (gestión participativa, elección democrática de equipos directivos, participación del alumnado...) un mayor dinamismo y unas inquietudes con más amplias miras que las planteadas por las nacientes partidocracias.

El final del decenio de los 70 y principios del de los 80 será la época de la extensión de las Escuelas de Verano como nuevo espacio de formación, debate e intercambio entre docentes. Muchos de sus integrantes procedían del antifranquismo principalmente de movimientos cristianos de base, de

sindicatos, de los partidos de izquierda y de organizaciones libertarias. Así pues, es en este momento, cuando según Fernández y Rogero, “se agudiza su contestación [frente a la tramitación de la LOECE y el Estatuto del Profesorado] por la comunidad educativa, los MRP, los sindicatos de profesores y el movimiento emergente de padres/madres de alumnos y alumnas” (2001: 52). En parte, el 23F vino a acelerar dicho proceso, pues la incertidumbre creada por un retraimiento de la situación socio-política, permitió al PSOE canalizar las inquietudes sociales. Sin embargo, las expectativas generadas no tardarían en verse abortadas por la delegación social y la limitación de la participación en la vida social. La desactivación política y las esperanzas puestas en el cambio político dejaron su huella en la renovación pedagógica pues se inicia un proceso de oficialización y normalización de la misma que supuso la paulatina absorción del discurso renovador en manos del aparato burocrático.

Se produce cierto proceso de domesticación de grupos y de discursos progresistas en educación, ya que si bien el nuevo gobierno parecía defender unos postulados afines a los grupos renovadores, la década de los 80 evidenciaría el desarrollo de una fagocitación y de una doble lógica en la política educativa. Ésta, si bien postulaba un sistema educativo público, democrático y descentralizado, también abrió el camino para la inclusión del capital humano como un factor educativo determinante. Además, se incrementó la primacía de las necesidades productivas del país y la racionalización de la oferta educativa con el inicio de los conciertos educativos. Por tanto, “la inclusión de la Renovación Pedagógica y su registro en las leyes y reformas educativas a lo largo de los catorce años de gobierno socialista se queda a medio camino del objetivo referente” (Fernández y Rogero, 2001, 60).

Progresivamente se fue evidenciando que la ambivalencia discursiva de la administración educativa, por ejemplo con respecto a la escuela pública y la estatal (en la que se incluye la concertada), se alejaba de la defendida desde las Escuelas de Verano y el congreso estatal de MRP de Sevilla de 1981. Este proceso genera una desactivación del discurso más progresista de los MRP, que se plegará a la concepción socialdemócrata de la educación y se acrecentó por la integración de muchos docentes renovadores en los Centros de Profesores, los ICE y la Inspección. Además, se crea una pérdida de autonomía crítica por la nueva formación oficial planteada y por incurrir, en la mayoría de los casos de forma involuntaria, en procesos de profesionalización docente (Rogero, 2010).

Costa (2007) señala que ya desde inicios de los 80 se vislumbraban ciertos problemas para la renovación pedagógica, como la reducción de su presencia y eco social, así como en la asistencia y participación de docentes en la Escuelas de Verano y los MRP en general. Otros de los factores sintomáticos de un cambio en el seno de la renovación pedagógica fue el decaimiento del debate público sobre la alternativa democrática en la enseñanza. Esto se unía al cansancio escéptico y al auge de la nueva formación ofertada y asumida ahora desde la administración a través de la preponderancia de las áreas académicas pedagógicas y los ICE. Las Escuelas de Verano perdían en parte su razón de ser mientras se iba limitando, gradualmente, la vertiente más socio-política de la renovación. El final de la década, se caracterizó por factores como los conflictos de la enseñanza de 1988, en gran medida motivado por el escaso

estatus social del profesorado, el cual progresivamente había ido perdiendo su autonomía profesional en beneficio de decisiones técnicas superiores. En las conclusiones del X Encuentro de MRP (1988) y del II Congreso Estatal de Gandía (1989) se perfila con claridad esa dicotomía entre el discurso educativo de la Administración y los grupos renovadores.

2.3. La Renovación Pedagógica desde la LOGSE hasta la actualidad

La LOGSE, inmersa en la lógica surgida del coqueteo entre la socialdemocracia y el neoliberalismo, plantea un continuismo legislativo, que a pesar del aparente compromiso social y democrático, apenas varía las prácticas socio-educativas en los centros escolares. La LOGSE, “modelo mutante, híbrido de padre neoliberal y madre socialdemócrata” (Fernández y Rogero, 2001, 97), mantiene la red mixta de centros públicos y concertados en un proceso de masificación de los primeros y de progresiva elitización de los segundos. Se evidencia, pues, que la educación en igualdad social sigue quedando muy lejos de la idea de escuela pública de calidad mantenida por los Movimientos de Renovación Pedagógica. Otro punto relevante es el del mantenimiento de la doble vía de legitimación académica y los criterios selectivos. Frente al auge que viven la psicopedagogía y el constructivismo, la estructura de los centros apenas sufre modificaciones y la evaluación se sitúa, con excesivo peso, como pilar fundamental en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Plantea Rodríguez cómo la LOGSE supuso “el fin de la convivencia de las diversas corrientes y la entronización administrativa del constructivismo y sus fundamentos psicológicos como paradigma único educativo” (2001, 495).

La nueva legislación “marcada por la lógica y los plazos de la política, la Administración o el financiamiento, antes que por la lógica y los plazos de la educación” (Torres, 2000, 15), señala un punto de inflexión para los grupos renovadores. Autores como Mainer (2008) hablan del fin de un ciclo de renovación pedagógica mientras otros defienden que ésta se ha ido diversificando con los años y ha impregnado a otros sectores a pesar de diluir en cierto modo su discurso y sus funciones sociales. La LOGSE abre una nueva etapa para la legislación educativa con grandes dosis de normativización y una utilización retórica del lenguaje de la reforma como atestiguan diversos estudios (Delval, 1990; Bernat, 1992, 1999; Rodríguez, 2001). Las nuevas exigencias profesionales crean una crisis de identidad entre los docentes que, sometidos a nuevas presiones y con nuevas responsabilidades, son alejados de sus funciones originales para burocratizarse ante la hegemonía de la tecnocracia educativa de partido. Los MRP languidecen durante los últimos años del siglo XX perdiéndose el discurso crítico, político y profesional, con respecto al estado. La profesionalización y el descontento docente, incrementado con el ciclo legislativo LOPEG-LOCE-LOE, impide a los MRP mantener sus postulados y fuerzas originales, aunque su cultura profesional crítica sigue manteniéndose a través de otras vías y agentes sociales. Con una situación de declinar pero con interesantes signos de vitalidad y *revival*, la renovación pedagógica debe hacer frente a la acometida neoliberal de la LOMCE y se precisa de una reconceptualización en el contexto actual para garantizar su pervivencia.

3. LA RENOVACIÓN PEDAGÓGICA EN ARAGÓN ENTRE 1973 Y 2012

3.1. Los inicios de la Renovación en Aragón durante el Tardofranquismo: el Colectivo del Martes y la EVA

La historia contemporánea de la Renovación Pedagógica aragonesa vino motivada por varios factores, principalmente su posición geográfica de paso cercana a Cataluña y Francia, así como la gran asistencia de docentes aragoneses desde mediados de los años 70 a la pionera Escola d'Estiu Rosa Sensat. Por otro lado, en paralelo, desde 1973 un grupo de docentes con inquietudes pedagógicas y sociales progresistas se venía reuniendo todos los martes en el Centro Pignatelli de Zaragoza, o bien, en el aula 6 del ICE de la Universidad de Zaragoza. Esas reuniones, que englobaban a profesorado de distintos niveles educativos e incluso inspectores, acabaron dando forma al llamado "Colectivo del Martes". Su heterogénea composición tenía como denominador común la pertenencia a los partidos políticos de la oposición, el sindicalismo o la afinidad ideológica y pedagógica.

Este colectivo supuso la primera materialización de la renovación en Aragón desde el Tardofranquismo y vehiculó la actividad de un grupo cuyo sentido crítico y organización asamblearia dejaron su huella en colectivos posteriores. Como punta de lanza de la Renovación Pedagógica en Aragón sus objetivos era el intercambio de ideas y la reflexión en torno a la praxis docente pero también alrededor de cuestiones de orden macro como la política educativa del momento. Los postulados del Colectivo serán plasmados en su publicación *¿Queréis la escuela?* de 1977 en la cual se presentan de este modo:

Somos el *Colectivo de Pedagogía del Martes*. Un grupo de personas que ganamos el salario dentro del sistema educativo vigente, en el pedestal marioneta-maestro. Estamos hartos de domesticar, rechazamos la labor que se nos impone de seleccionar a los hijos de las clases dominantes, y nos negamos a integrar al educando en un sistema social que rechazamos.

El Colectivo del Martes, como referente simbólico entre los primeros maestros renovadores aragoneses, supuso el pistoletazo de salida para otro movimiento. En torno a sus reuniones y sobre la labor desarrollada (con distintos grupos de trabajo específicos), se fue aglutinando un grupo mayor que perfiló la idea de desarrollar una Escuela de Verano en Aragón, la EVA, cuya primera edición tuvo lugar en junio de ese mismo año.

La EVA, que importaba el modelo de las escuelas d'estiu catalanas, ya extendido por otras regiones del país, recibió importantes estímulos para su conformación final y contó con el apoyo de El Colegio de Doctores y Licenciados, algunos profesores de la Universidad de Zaragoza y personal del ICE. El edificio Interfacultades fue sede durante dos semanas de la primera EVA, que a pesar de ciertas reticencias oficiales, reunió a más de cuatrocientos docentes de primaria, secundaria y universidad en un espacio de libertad en el que se desarrollaron cursos, charlas, debates y actividades varias bajo el lema: "Réquiem a esta educación: autoritarismo, masificación, mala calidad, selectividad, escuela negocio". El denominado *Manifiesto EVA-77*, resultante de las jornadas, venía a plantear unos principios educativos y sociales en contra

del autoritarismo, el aislamiento profesional y el individualismo así como la exigencia de poner fin a la deficitaria participación democrática en la gestión de los centros escolares y en la elección de directores e inspectores. Las inquietudes transmitidas en la EVA conectaban en sucesivas ediciones con las luchas sociales del momento y eran un reflejo de los conflictos existentes.

La asistencia a las mismas fue en aumento y se diversificó su oferta de debate y formación con la organización de actividades en el ICE, varios centros escolares de Zaragoza y puntualmente en Panticosa y Huesca. Los ejes vertebradores de la EVA pivotaban en primer lugar, alrededor de aspectos didácticos generalmente no contemplados en el currículo oficial; en segundo lugar, al análisis y debate sobre las leyes educativas y la educación en Aragón; y, por último, a técnicas de expresión corporal y artística (Jiménez, 2004, 162). Desde diciembre de 1979 la EVA propició la edición de la revista *Al Rebullón*, que hasta la V Edición (en el que se transformó en un Boletín informativo) sirvió como medio de comunicación y altavoz de la EVA y otros MRP que iban eclosionando al calor de ésta. Entre estos MRP, de distinto alcance y duración en el tiempo, cabe destacar a la Escuela de Verano del Alto Aragón, el Grupo de Historia de la Ciencia y la Técnica, el Grupo Clarión y Aula Libre. Sin embargo, a finales del siglo pasado las circunstancias hicieron que la EVA se disolviera debido a factores que hicieron difícil su mantenimiento. Por otro lado, los Encuentros de Escuelas Rurales de Aragón, desarrollados entre 1980 y 1987 son otras de las materializaciones de la renovación pedagógica aragonesa en el contexto de la Transición. Además el influjo de Aragón, se hará sentir hacia regiones vecinas a través, por ejemplo, de la Escuela de Verano de La Rioja.

3.2. Historia del MRP Aula Libre

El proceso de eclosión de MRP que atestiguan determinados estudios para Cataluña y la Comunidad de Madrid (Canals et al., 2001; Roig, 2006; Groves, 2009; Hernández, 2011; Pericacho, 2012, 2015) es análogo al vivido en regiones españolas con diversidad en su intensidad, integrantes y perduración en el tiempo. Para el caso de Aragón, el estudio del MRP Aula Libre (Lorenzo, 2014) se enlaza con estas investigaciones y permite contemplar las conexiones tanto con esas regiones como con el proceso desarrollado en otras comunidades. El caso de Aula Libre en el contexto aragonés, por sus determinadas características, clarifica con su génesis y desarrollo posterior la pervivencia de la Renovación Pedagógica en esta comunidad autónoma desde 1975 hasta nuestros días.

Aula Libre, como movimiento de renovación pedagógica, inició su andadura en mayo de 1975 en el Colegio Mayor Pedro Cerbuna de Zaragoza, aunque se trataba de un proyecto al que habían dado forma desde tiempo atrás un grupo de profesores y estudiantes. Buena parte de sus integrantes procedían o habían estado involucrados en las experiencias renovadoras previas, el Colectivo del Martés y la EVA. Aula Libre como tal, nació como sección educativa del sindicato CNT, por lo que su ideario partía de las bases de la pedagogía libertaria y recogía el relevo histórico de los maestros anarquistas aragoneses del primer tercio del siglo XX. Sus integrantes en buena medida estaban vinculados a la lucha anarcosindicalista o bien eran personas de tendencias libertarias, pero no vinculadas directamente con el

sindicato. Aunque posteriormente Aula Libre se convertirá en un colectivo pedagógico autónomo de la CNT, la impronta del ideario libertario en educación pervivió durante los años a través de los contactos, trabajos y colaboraciones del grupo. Además la revista *Aula Libre*, integró en los artículos de sus distintas ediciones el espíritu libertario *sui generis* de los miembros del futuro MRP. Cabe decir que la vida de Aula Libre se ve condicionada, además de por los procesos macropolíticos contemplados en los apartados anteriores, por la intrahistoria del sindicalismo libertario aragonés y sus distintas fases y divisiones internas.

Las motivaciones principales del grupo renovador partieron de una crítica a la institución escolar vigente, rechazando sus funciones sociales reproductoras y los métodos pedagógicos autoritarios. Su organización era de tipo difuso e informal y se sustentaba sobre el asamblearismo y la autogestión como preceptos básicos. Poco a poco, el ideario del grupo en torno al sistema educativo y la alternativa a la escuela tradicional irá tomando forma. Además, se beneficiará de su propia revista como medio de expresión autónomo, además de por la influencia y el contacto con otros grupos renovadores aragoneses y estatales.

Se distinguen dentro de la vida del MRP Aula Libre tres fases fundamentales que aluden a su vez a los distintos contextos socio-políticos en los que se desarrolló y remiten a una variable ubicación geográfica y composición entre sus integrantes. Se sigue, aunque con ciertas adaptaciones, la periodización en la que el propio grupo renovador subdivide sus distintas fases de desarrollo (MRP Aula Libre, 2005).

3.2.1. Formación entre 1975 y 1981

Los primeros años de Aula Libre coincidieron con un periodo de gran agitación política y de demandas sociales que encontraron en la escuela un espacio de conflicto propicio para plantear sus postulados educativos bajo un barniz libertario. En ese época, se produjeron varios procesos que influyeron en el futuro de Aula Libre. Por un lado, desde el exterior, la elaboración del Estatuto de Centros Docentes mediante la LOECE, y por otro, internamente, las disensiones internas en el seno de la CNT y las divisiones generacionales entre los militantes históricos y la vertiente más renovadora del movimiento sindical. Con ello se desarrolló cierto alejamiento del grupo renovador respecto a la central sindical libertaria que con el paso del tiempo se traducirá en una escisión del mismo por la búsqueda de mayor autonomía y libertad de acción. A principio de la década de los 80 se desarrollaron interesantes proyectos como la construcción de una guardería en el barrio zaragozano de Las Delicias bajo los principios del antiautoritarismo y del aprendizaje libre y racional.

Aula Libre plasmó su oposición a la privatización de la enseñanza y al carácter autoritario y jerárquicamente burocratizado que estaba adquiriendo el sistema educativo siendo algunos de sus principales temas de debate la vida cotidiana de los alumnos en las aulas, el rechazo solidario al cierre de escuelas rurales en Castilla y León en 1981 así como la crítica ante las formas evaluativas vigentes. En 1982, va tomando forma el argumentario ideológico y pedagógico de Aula Libre, en un proceso paralelo a otros MRP como APEVEX (Asociación Pedagógica Escuela de Verano de Extremadura), el colectivo

ADARRA (en País Vasco), el Concejo Educativo de Castilla y León o el MCEP entre otros (Dávila, 2005; Hernández, 2011). En esos años, jalonados por distintos encuentros y jornadas locales, autonómicas y estatales, se definen las bases constitutivas (socio-políticas y pedagógico-educativas) de los MRP, además de incrementarse los contactos y el intercambio entre las distintas experiencias. Las principales críticas que vierten los emergentes MRP frente al sistema educativo de esos años giran en torno a la jerarquización, los expedientes ideológicos y la preponderancia militar y religiosa frente a la igualdad del profesorado, la libertad de expresión y el aprendizaje libre y creativo. Con esos presupuestos de partida se llega al 23F que supone a larga un espaldarazo al consenso democrático al que se acabó plegando la sociedad por miedo a nuevas intentonas golpistas.

3.2.2. Transición y cambio entre 1982 y 1983

En esta época, Aula Libre vive un momento de redefinición interna al desvincularse del sindicato de Enseñanza de la CNT para convertirse en un grupo pedagógico autónomo. Ese cambio constitucional puede seguirse a través de la revista *Aula Libre*, publicada entonces por el autodenominado Colectivo Aula Libre. El Análisis Crítico del Discurso (ACD) aplicado al estudio de esta revista permite contemplar a través de sus editoriales y artículos de fondo los cambios constitutivos del grupo y la transición de unos periodos y contexto a otros (puede seguirse para mayor información en Lorenzo, 2014, 315-409).

Se produce en suma un cambio tanto personal como geográfico que sin embargo no influye en los postulados sociales, políticos y pedagógicos del grupo, pues se sigue manteniendo la filiación con sus presupuestos originales. La actividad del grupo, en función de los integrantes que siguen vinculados al mismo, deja la capital aragonesa para focalizarse en la zona de Fraga y el Bajo Cinca, entre los límites autonómicos catalano-aragoneses. A pesar de esos cambios, el grupo sigue desarrollando su labor a través de grupos de trabajo, de colaboración con otros MRP y la CNT de Aragón así como la promoción de distintas actividades y la participación en encuentros de MRP. Cabe destacar para esa época la celebración del V Encuentro de MRP a principios de febrero de 1983, con presencia del ministro de educación Maravall, así como el desarrollo en Barcelona del I Congreso de Renovación Pedagógica en diciembre de 1983. Hernández aporta una relación de los grupos renovadores que asistieron al V Encuentro de MRP, entre los que se encontraban personas vinculadas a la Escuela de Verano de Aragón y a Aula Libre (2011, 94).

3.2.3. Consolidación y desarrollo entre 1984 y 2012

En 1984 se cierra esa transición hacia la nueva configuración de Aula Libre, cuyo arranque coincide con la publicación en Fraga del número 29 de la revista *Aula Libre*. El decaimiento de Aula Libre tratará de ser solventado por un grupo de profesores ubicados a medio camino entre el Bajo Cinca y Lérida, que se unirán a algunos integrantes del núcleo original del MRP. En un nuevo marco geográfico y con nuevos integrantes, Aula Libre recobró un renovado vigor. A partir de mediados de los 80 se retoma el impulso renovador de Aula Libre que se materializó a través de la propia revista que, desde entonces, difundirá a través de sus páginas el amplio abanico de inquietudes,

preocupaciones, propuestas y críticas del Colectivo Aula Libre. Otras publicaciones vendrán a complementar la continuidad documental de la revista y Aula Libre seguirá fomentando el debate y la reflexión colectiva además de promover jornadas propias, grupos de trabajo y la colaboración con otros grupos renovadores.

Visto desde la perspectiva actual, a más de 30 años de la creación de Aula Libre, se percibe su desarrollo, su consolidación y su perdurabilidad en el tiempo como un gran logro, pues, como otros movimientos sociales, el colectivo renovador hubo de soportar variadas y delicadas vicisitudes. Sin embargo estos obstáculos no hicieron que perdiera su espíritu crítico y el ideario emancipador inicial. El grupo renovador mantiene su actividad hasta la actualidad con la celebración de unas jornadas anuales en Castejón de Sos así como la participación en ponencias, congresos y actividades de formación como X Congreso Internacional de Educación Inclusiva celebrado en Zaragoza en 2013 o las Jornadas Docentes Amparo Sánchez desarrolladas en Teruel en 2015. Sin embargo, la revista *Aula Libre* dejó de publicarse en 2012 siendo el número 88 el último dentro de la dilatada e intensa actividad publicadora del grupo a la que han de añadirse las colecciones *Cuadernos* (centrada en experiencias educativas) y *Creativa* (centrada en la creatividad del alumnado). Además, cuentan en su haber con dos obras, *Aula Libre: aportaciones desde la práctica educativa* de 1990 y *Aulas Libres* de 2005 que, junto a la digitalización de la gran mayoría de su producción bibliográfica, permiten contemplar el desarrollo del MRP en sus distintas épocas. La obra de Aula Libre constituye en su conjunto un bagaje documental de gran relevancia para el presente y futuro de la educación y la Renovación Pedagógica aragonesa y española. Estos materiales pueden ser consultados en la web del grupo renovador en: <http://www.aulalibremrp.org/30-anos-de-aula-libre-1975-2005>.

4. REFERENTES PEDAGÓGICOS E INFLUENCIAS IDEOLÓGICAS DEL MRP AULA LIBRE

A través de una gran diversidad de propuestas teóricas y de experiencias, lo que podemos calificar como “pedagogías alternativas”, se ha tratado de desenmarañar los mecanismos de poder, dominio, autoridad e influencia que se propagan desde la institución escolar estatal. Los referentes pedagógicos de los MRP y de Aula Libre forman parte de distintas tradiciones y corrientes pedagógicas presentes en el terreno educativo desde el siglo XIX hasta nuestros días. Analizar parte de los referentes de Aula Libre es un eficaz instrumento para comprobar cómo los postulados renovadores más clásicos dejan su impronta en la praxis teórica y discursiva del movimiento.

En Aula Libre, como para buena parte de los MRP españoles, encontramos unos puntos de referencia obligados además de otros movimientos pedagógicos progresistas análogos como el Movimiento de Cooperación Educativa italiano y las propuestas de las distintas familias freinetistas francesas. El grupo renovador aragonés integra y armoniza de manera *sui generis* en su praxis docente varios tipos de referentes. Entre los primeros, que pueden ser calificados de sustrato, encontramos principalmente todo lo referente a la Escuela Nueva con Dewey y Decroly como antecedentes

principales, cuya herencia integra Aula Libre a su propio ideario pedagógico, sin olvidar las teorías psicoevolutivas de Piaget. En segundo lugar, los referentes discursivos, que si bien no tienen especial cabida en su práctica docente diaria si cuentan con un espacio privilegiado dentro de la reflexión teórico-práctica que se canaliza a través de la revista *Aula Libre*. Entre estos segundos referentes encontramos la no directividad, las teorías desescolarizadoras y la educación liberadora. Por último, encontramos una serie de referencias y préstamos directos, que el MRP incorpora a su *corpus* educativo como lo concerniente a la Escuela Moderna, la pedagogía libertaria y antiautoritaria así como una gran influencia del freinetismo educativo.

Cabe destacarse que estas ligazones genealógicas provienen tanto de la formación permanente de los miembros de Aula Libre así como del contacto directo con figuras destacadas dentro del movimiento Freinet en la escuela. Entre estas personas destacan principalmente por un lado Josep Alcobé, que juega un papel vital a la hora de poner en relación al Movimiento de Cooperación Educativa italiano y Aula Libre. Por otro lado, desde el ámbito de la pedagogía libertaria, es fundamental el contacto con Felix Carrasquer como uno de sus más señalados promotores pedagógicos. La obra del aragonés Carrasquer en la escuela Eliseo Reclús y la Escuela de Militantes Libertarios de Monzón, marcaría el arraigo de la propuesta ferreriana en España; su cercanía a otras propuestas, como la que por entonces propugnaba el cooperativismo freinetiano, ampliaron en parte la dimensión teórica de la misma y su influencia se dejó notar con los años en la no directividad de Neill, en la crítica a la enseñanza obligatoria de Illich, Reimer, Goodman y Roszak así como en la pedagogía institucional internacional, en la psicopedagogía libertaria de Liebling y en la idea de maestro-compañero de Schmid.

Desgajando de modo sucinto las influencias de cada uno de estas familias pedagógicas se puede comprobar como quedan remozadas por el MRP Aula Libre de un modo original y específico. Si bien el contacto con estas corrientes parte en muchos casos de la deficitaria formación inicial que tuvieron como maestros, fundamentalmente es la autoformación y la reflexión teórico-práctica permanente las que consiguen armar un cuadro pedagógico y educativo progresista, coherente y multirreferencial que aporta un valor añadido y una identidad simbólica a la praxis de Aula Libre en colectivo.

4.1. El influjo de la Escuela Nueva en Aula Libre

Los precedentes de sustrato, cuyos preceptos son inherentes a la pedagogía cotidiana de los integrantes del MRP, lo representan fundamentalmente Dewey y Decroly, sin olvidar referentes clásicos del cambio pedagógico ilustrado como Rousseau, Pestalozzi, Froebel y Herbart, entre otros. La Escuela Nueva, tanto americana como europea de finales del siglo XIX y principios del XX, funciona como un referente pedagógico de largo alcance para la mayoría de los grupos pedagógicos renovadores. De Dewey se recoge la confección de una propuesta pedagógica en la que teoría y práctica quedan engarzadas bajo un inquebrantable compromiso con la democracia y el progreso social. La concepción de la experiencia y la noción de escuela progresiva en Dewey se unificó con una crítica contra la sociedad industrial y un compromiso ético-moral ligado a la construcción de la democracia.

Las ideas de Dewey alrededor del método de problema y la relevancia que dio a las experiencias reales de los niños supusieron un punto de inflexión en la percepción educativa contemporánea. Además, dio forma a un activismo pedagógico que será retomado por futuros maestros como una solución tanto ética como profesional. Aula Libre recogió el activismo pedagógico esbozado por Dewey sobre la base de un naturalismo biológico sustentado sobre la idea de que la educación no puede limitarse a convertir al educando en espectador, sino que ha de guiarle conscientemente hacia la resolución de los problemas del entorno. La concepción dinámica y emancipadora de los procesos de enseñanza-aprendizaje de Dewey se sustentan en el abordaje de problemáticas reales y cercanas que por un lado, relacionan la labor educativa con el contexto social circundante, y por otro, introduce de manera transversal nociones de concienciación social en los educandos.

Otro referente principal, no solo para la renovación pedagógica, sino en general para el conjunto del ámbito educativo, lo representa la figura de Decroly, considerado el primer psicopedagogo europeo (Trilla, 2001, 95). Decroly unirá también teoría y práctica y en su pensamiento existe una dura crítica a la institución escolar vigente. Decroly, se adscribió al movimiento de las Écoles Nouvelles, cuyos postulados básicos fueron expuestos por Ferrière, otro importante referente renovador como también lo es Kilpatrick a través del método de proyectos. El ideario de este movimiento educativo europeo situó al educando en un lugar protagonista dentro de la enseñanza y consideró crucial la conexión con la realidad social circundante. Decroly desarrolló una propuesta basada en la globalización metodológica y en la planificación de la enseñanza a través de núcleos temáticos significativos e insertos en la realidad cotidiana de los alumnos. Además, rechazó el parcelamiento académico-cientifista del conocimiento. Esta propuesta, con grandes dosis de pragmatismo y biologismo, se basa en la observación de la realidad, la experimentación científica y los centros de interés poniendo el acento en la conexión de la realidad del alumno con su enseñanza, adaptándola de manera individualizada a su edad e intereses. El camino de la metodología global y natural del psicopedagogo belga será retomado por Freinet, que a la larga representará el antecedente por antonomasia de las propuestas pedagógicas renovadoras.

4.2. El legado de Freinet y su reflejo en la pedagogía de Aula Libre

Las inquietudes intelectuales e ideológicas de Freinet suscitaron a su vez la dicotomía entre educación y sociedad, por lo que su aportación trató de ajustarse a la realidad social del momento. Freinet tomó contacto ininterrumpidamente con el bagaje pedagógico renovador de su época y dio gran importancia a su propia experiencia como maestro del pueblo y para el pueblo. Freinet, que criticó la escolástica en la que incurrió parte de la Escuela Nueva (fundamentalmente el método Montessori), fijó las bases del movimiento al que dio lugar a través de la Carta de la Escuela Moderna del congreso de Pau de 1968. Cabe destacar que a Freinet nunca le gustó considerar sus aportaciones como un método dogmático y ortodoxo, ni le parecía oportuno adscribirse de manera cerrada a la corriente pedagógica de Decroly y Ferrière.

Este maestro francés defendió una educación integral que entendía que “educación significa desarrollo total de la persona, crecimiento y no acumulación de conocimientos, o simple preparación técnica” (VVAA, 1972, 1).

Para lograr esa reconceptualización pedagógica Freinet desarrolló una serie de técnicas y recursos basados en: un método natural (en lecto-escritura, matemáticas, dibujo y educación corporal), un aprendizaje por tanteo experimental, la expresión libre, la investigación libre, la comunicación libre, la indagación documental y el trabajo individualizado (ICEM, 1996, 7). Freinet dotó de mayor protagonismo a los alumnos rechazando toda propuesta autoritaria y ahondando en la cooperación escolar. Desechó la idea del juego como actividad natural del niño, dando preponderancia al trabajo tratando de armonizar el aprendizaje individualizado y el trabajo en grupo. El propio Freinet planteaba que “no hay en el niño necesidad natural de juego: no hay sino necesidad del trabajo, es decir, la necesidad orgánica de gastar el potencial de vida en una actividad a la vez individual y social” (1971, 138).

Movido en buena medida por las propias necesidades y condicionantes que planteaba el contexto escolar en el que desarrolló su actividad, su biografía educativa puede seguirse a través del relato de su esposa Élise en *Nacimiento de una pedagogía popular. Historia de una escuela moderna*, en el que quedan recogidas las vivencias del pedagogo francés en los destinos donde ejerció como docente, fundamentalmente en Bar-sur-Loup, Saint-Paul y Vence desde 1920 hasta finales de la década de los 30.

En cuanto al libro de texto y los manuales, Freinet opinaba que “son un medio de embrutecimiento. Sirven, a veces con mala fe, a los programas oficiales [...] preparan la sumisión del niño al adulto, y más concretamente a la clase que manipula la enseñanza a través de créditos y programas” (1975, 40). Frente a unos libros de texto que “aniquilan de esta manera todo sentido crítico” (ib., 41), desarrolló el texto libre, el uso de la imprenta, las publicaciones, las clases-paseo y la correspondencia escolar convirtiendo “el sentido común en el arma más preciosa del pedagogo” (ib.).

Según Vásquez y Oury (1978), a través del uso de la imprenta, Freinet logró integrar la vida y el interés del niño en la actividad escolar además de lograr un afianzamiento y una consolidación técnica y material. La imprenta funcionó como un trampolín didáctico para la implementación de otras técnicas freinetianas como el texto libre que nace de la propia experimentación en la escuela mediante la creatividad y experiencia cotidiana de los propios alumnos. El texto libre, constituyó el principal pilar sobre el que se sustenta el aprendizaje natural de la lectura y la escritura. Además, el texto libre no es simplemente una herramienta metodológica, sino que adquiere utilidad y significación al constituir en conjunto el diario escolar y distintas publicaciones, individuales y colectivas. Por otro lado, el texto libre puede servir de base para la correspondencia interescolar y complementar el aprovechamiento didáctico de la biblioteca escolar. El plan de trabajo, la organización del tiempo y los materiales, el desarrollo de publicaciones autónomas y la asamblea cooperativa semanal completaron, junto a otras técnicas, la propuesta global freinetiana. Con todo ello sistematizó un método natural que permite en última instancia un aprendizaje libre, creativo y social del alumno tanto en su vertiente individual como colectiva.

La vigencia de Freinet se mantiene gracias al relevo tomado por otros maestros apasionados por su obra, entre los cuales encontramos al grueso de los Movimientos de Renovación Pedagógica españoles que se adscriben a la

figura de “educador total” de Freinet, que entiende que la educación es “práctica, ética y política” (Boumard, 1996, 33). Los MRP adaptan las técnicas y el espíritu pedagógico de Freinet por la misma necesidad de amoldarse al entorno y las condiciones materiales y culturales del medio rural, que, sin embargo, es un escenario privilegiado para poner en práctica metodologías inspiradas en el pedagogo francés. Cabe destacar, que el MRP Aula Libre, como muchos otros maestros de base, mantiene íntimas similitudes contextuales, socio-profesionales, pedagógicas y discursivas con Freinet, el cual acabó convirtiéndose en un precedente irremplazable para su labor docente.

4.3. La herencia del antiautoritarismo y la propuesta pedagógica-educativa libertaria

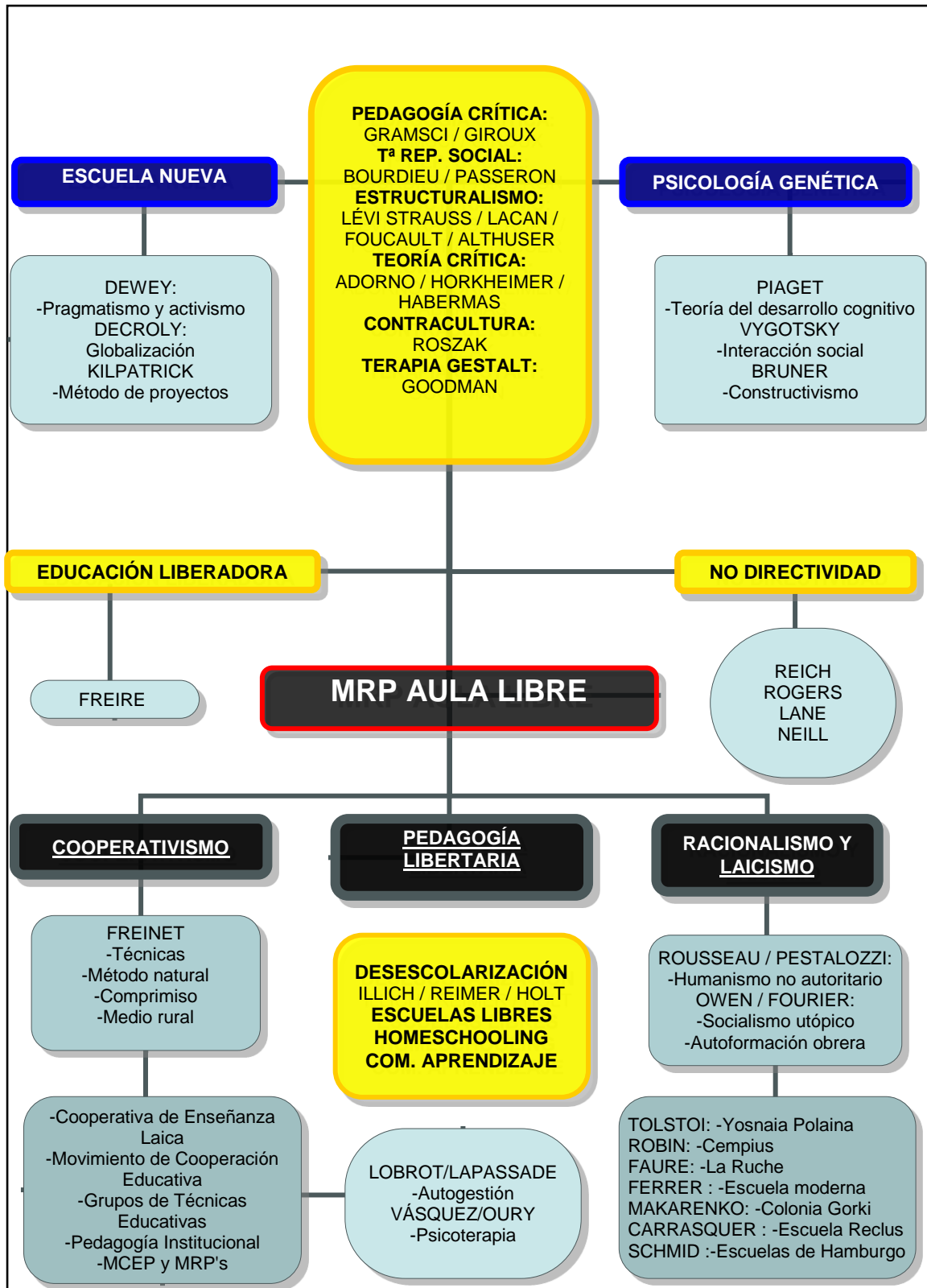
Dentro de la diversidad de las corrientes pedagógicas de tipo libertario que jalonan el siglo XIX y el XX cabe reseñarse la relación que guarda al respecto Aula Libre en sus postulados educativos. Desde las primeras experimentaciones decimonónicas antiautoritarias como la llevada a cabo por Robin en el orfanato Prévost de Cempuis pasando por la Escuela Moderna de Ferrer y La Ruche de Faure, hasta las propuestas libertarias, no directivas y desescolarizadoras de la segunda mitad del siglo XX, se denota en el MRP una vinculación clave con esta familia pedagógica. De hecho, su defensa de “una práctica libertaria en educación” conecta simbólicamente con ese vasto legado pedagógico que queda integrado también en sus postulados docentes.

Las experiencias educativas libertarias más clásicas, fundamentadas en el antiautoritarismo racionalista y científico, se funden con las propuestas más contemporáneas de Neill (con el concurso previo del freudomarxismo psicoanalítico de Reich y Lane), la no directividad de Rogers, la desescolarización planteada por Illich, Reimer Goodman y Holt así como con experiencias reales como la Escuela Paideia y la obra de Martín Luengo. Estos autores consideraban que la persuasión razonada, la imitación de ejemplos positivos (autoridad positiva), la filosofía del trabajo proudhoniana (también de Kerschensteiner) y la educación integral constituían principios educativos básicos para desarrollar una educación con las mayores cuotas de libertad individual y colectiva posibles (Dommanget, 1972, 263).

De esta familia pedagógica Aula Libre recoge el ideario educativo de la educación integral, la educación en igualdad y libertad así como el rechazo racionalista a las prácticas autoritarias y punitivas en la escuela con los valores de libertad, solidaridad y creatividad como máximas pedagógicas. Con respecto a estos referentes, Aula Libre mantiene cierta distancia con los planteamientos no directivos, pues si bien, se reconoce cierta herencia de Neill, Summerhill y del movimiento desescolarizador (*Aula Libre*, 24, 63, 70), ésta es más simbólica que práctica. Las propuestas desescolarizadoras, como las de Goodman o Illich, vienen a configurar otra de las vertientes de esta variada línea pedagógica antiautoritaria, que de manera no sistematizada, se impregna de un modo implícito e indirecto en la renovación pedagógica. Sin embargo, existe gran sintonía con respecto a Paideia como el referente de escuela libre más relevante en España. En suma, los MRP que como Aula Libre son deudores de esta familia, abrazan la creencia en la bondad natural, la defensa de la libertad, la denuncia del dogmatismo religioso, la crítica al estado capitalista y el

rechazo ante cualquier tipo de represión en educación.

En conclusión a este apartado referencial y genealógico, cabe decirse que la renovación pedagógica del momento se inspiró de forma variable en estos aportes y plasmó unas diversas propuestas educativas al extraer de ese marco referencial una serie de ideas comunes. Ese espíritu pedagógico ensalzaba la función democráticamente socializadora y transformadora que debía adquirir la educación. Como resumen, se aporta un cuadro genealógico global para la concreción de una “pedagogía Aula Libre”:



Influencias teórico-prácticas del MRP Aula Libre (Fuente: Lorenzo, 2014)

5. LA ESCUELA PÚBLICA Y LA EDUCACIÓN RURAL PARA AULA LIBRE

Como trabajadores del servicio público de educación, los integrantes del MRP Aula Libre defendieron desde sus inicios un modelo de Escuela Pública alejada de la tecnocracia imperante y de escuela tradicional propia del régimen franquista, que no obstante, mantendrá con posterioridad su influencia dentro del sistema educativo español. Sauras comenta que "los currícula y sistemas de organización escolares que vienen prefigurados por las leyes y el sistema educativo, difícilmente se acompañan con las necesidades presentes y futuras de la sociedad y la población infantil" (MRP Aula Libre, 2005, 23). Éste será uno de los elementos clave que promoverá la reflexión personal y colectiva dentro de Aula Libre que, en última instancia, favorecerá la plasmación de un modelo de Escuela Pública de la máxima calidad de todos y para todos. Esta visión de la educación y de la escuela pone de manifiesto las contradicciones internas que residen en las funciones "tradicionales" de la enseñanza (económica, ideológica, de socialización, de reproducción y selección social), comunes a la educación desde los años 70. Sebastián Gertrudix, uno de los principales miembros de Aula Libre comenta al respecto que "el sistema educativo es una fábrica que tiene como objetivo prioritario la producción de fracasados, puesto que al final del proceso, los que consiguen alguna titulación superior son siempre un tanto por cierto infinitamente menor que los que se quedan en el camino" (ib., 49).

Se conforma una concepción de la escuela como una institución cuyo papel fundamental es la construcción de la propia identidad personal y social. Las notas características de esta escuela pública son su profundo carácter democrático, ya que se promueve la participación en la organización de los centros escolares y la capacidad de decisión de los miembros de la comunidad educativa. La pedagogía de esta Escuela Pública tiene también una clara vocación paidocéntrica y activa, ya que pone al educando en el centro de la acción educativa y conecta los procesos de enseñanza-aprendizaje con el entorno y la realidad cotidiana de los alumnos.

Las implicaciones y el compromiso que adquiere esta escuela la convierte en diversa, inclusiva, integradora, compensadora, gratuita, laica y pluralista, manteniendo como señas de identidad su compromiso con el medio y su orientación autogestionada y autónoma. Desde Aula Libre se da un carácter investigador y crítico a la escuela que se complementa con una visión globalizadora de la enseñanza y unos valores humanísticos acordes y promotores de la solidaridad, la cooperación y la paz. Así pues, el MRP Aula Libre redefinió las señas de identidad de la escuela pública bajo unos principios pedagógicos progresistas e ideológicos libertarios, en pos de defender el significado de lo público frente al enmascaramiento selectivo y competitivo propio del neoliberalismo y la tecnocracia educativa.

A su vez, consideran que la construcción de la escuela pública, de calidad y para todos, debe pasar por un debate social y una responsabilidad compartida entre la Administración y las distintas comunidades educativas, con familias y educadores a la cabeza. El MRP considera que se debe ampliar el peso de la participación democrática del profesorado en los procesos decisorios a través del claustro y un trabajo cooperativo eficaz. Desde los grupos renovadores se denuncia que la calidad del sistema educativo público

ha decrecido en beneficio de los centros de titularidad mixta o privada que se benefician de unos ingresos acordados y concertados con la administración.

El MRP entiende la educación como un derecho humano y considera a la escuela como un servicio público, pero minado por la privatización de la enseñanza y su primacía frente a los defensores de la escuela pública, popular y democrática. Además, los miembros de Aula Libre rechazan la visión del profesor como un trabajador técnico al que se le atribuye, desde instancias ajenas, la capacidad de transmitir la cultura dominante. Aula Libre rechaza la alienación profesional del educador y su concepción como trabajador asalariado, sin sujeto ni significación social.

Podemos adentrarnos en el modelo de educación pública, democrática y de calidad que defienden los MRP españoles a través de una serie de documentos colectivos como por ejemplo las conclusiones del III Congreso Estatal de Movimientos de Renovación Pedagógica (Torremolinos, 1996) o el texto consensuado en 2005 por la Confederación Estatal de MRP. Además, manifiestos como el artículo “No es verdad” de la Red de Investigación y Renovación Escolar y el documento de 2010 titulado “Ante la posibilidad de un Pacto Educativo”, defienden un modelo de escuela: pública, laica, de calidad, inclusiva, igualitaria, gratuita y democrática (estas señas de identidad del modelo de escuela pública defendido por los MRP pueden consultarse en la web del Concejo Educativo de Castilla y León y de la EVA).

Por su parte el texto “Propuestas básicas del MRP Aula Libre sobre el anteproyecto de Ley de Educación de Aragón (LEA)” de 2008 y el texto “Por una educación de calidad” de 2013 recogen los planteamientos que exige el grupo renovador al respecto de esa legislación. Aula Libre comparte por tanto el modelo de escuela pública que tratan de alcanzar el conjunto de MRP y que en líneas generales se fija en los siguientes términos:

El modelo de escuela pública de los Movimientos de Renovación Pedagógica y otros sectores progresistas no sólo hace referencia a la titularidad pública de los centros, aunque ésta sea el imprescindible punto de partida. Se trata de una alternativa global que, como tal, hay que ir construyendo social y educativamente y, a menudo, de forma conflictiva, pues sus objetivos chocan con los de una sociedad desigual e injusta (Confederación Estatal de MRP).

Además de la escuela pública como una variable clave en los MRP en general, la escuela rural constituye un factor clave para el desarrollo de Aula Libre en el caso concreto del medio rural aragonés. La situación de partida que interpreta Aula Libre para la escuela y el medio rural es que, frente al olvido y la consideración peyorativa hacia el mundo rural, “afortunadamente ya ha empezado un movimiento que partiendo del estudio del entorno trata de rescatar la cultura autóctona y tener un conocimiento de la realidad propia para des ahí ir transformándola” (*Aula Libre*, 1982, 5).

Como parte de este movimiento de dignificación del medio rural, Aula Libre se suma a la reivindicación de la cultura propia desde un pensamiento crítico y emancipador que deviene una constante en la relación con las comunidades donde se integra. La actividad del MRP Aula Libre no puede entenderse completamente sin tener en cuenta que su contexto educativo

principal es el medio rural. El estudio sobre los condicionantes demográficos, geográficos, económicos y políticos permite comprobar el especial marco contextual en el que Aula Libre desarrolla su labor docente (Lorenzo, 2014, 217-224). La escuela rural fue en todo momento una pieza clave del engranaje teórico-práctico desarrollado por el grupo renovador. La propia fisonomía de los pueblos dará a la actividad docente de Aula Libre un carácter singular, así como un medio adecuado para plasmar su ideario pedagógico-educativo.

Para los miembros de Aula Libre, el propio contexto y las pequeñas dimensiones de la escuela rural marcaron unos condicionantes que fueron clave para que en esa pequeña escala rural pudieran desarrollar una actividad profesional y humana acorde con sus valores y su concepción sobre la educación. La labor de Aula Libre estará ligada en buena medida a esas pequeñas escuelas rurales consideradas durante largo tiempo como escuelas de segunda categoría y obviadas por el sistema educativo. Sin embargo, los integrantes del grupo renovador no se resignaron a dejar caer en el olvido ni esas escuelas ni esos pueblos, ya que consideraron que:

El trabajo en ellas puede alcanzar cotas de calidad tan altas como en cualquier otro lugar, siempre y cuando se atiendan sus necesidades de una manera idónea y se planteen formas de organización de las mismas y sistemas de intervención pedagógica imaginativos y eficaces" (MRP Aula Libre, 1990, 37)

Tras su desplazamiento profesional a la zona geográfica del Bajo Cinca, los integrantes del colectivo Aula Libre desarrollaron su actividad bajo términos territoriales de tipo zonal, más que comarcal. Su adscripción regional se tomó desde un punto de vista flexible y dinámico, funcionando más por el contacto continuado de sus miembros, cada uno desde una localidad distinta. Además, el afán del MRP por abrir la escuela e integrarla en su realidad más próxima favoreció la dinamización de esos pueblos a través de una actuación encaminada a vincular en un proyecto educativo común a toda la comunidad educativa. En definitiva, la coordinación zonal de estas escuelas (de Fraga, Ballobar, Torres de Segre, Albalate de Cinca, Torrente de Cinca...) será vital para Aula Libre, como también lo fueron sus diversos procesos de socialización, tanto internos como externos, y su compromiso con una escuela rural digna y sin complejos.

6. PRINCIPIOS EDUCATIVOS Y ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS DE AULA LIBRE

Se presenta en ese apartado un catálogo de prácticas y estrategias pedagógicas y didácticas de las que se han servido los integrantes de Aula Libre para tratar de implementar su particular ideario educativo. A través de estas prácticas han intentado cubrir los objetivos que reservan para los procesos de enseñanza-aprendizaje en la escuela pública del medio rural aragonés. El MRP trató de alcanzar estos fines mediante la producción, la experimentación y la evaluación propia de sus recursos pedagógicos que se beneficia además de las experiencias de otros maestros con los que gradualmente han ido entrando en contacto.

Las prácticas del MRP Aula Libre son muy diversas y heterogéneas, pero cuentan con unos nexos comunes que hacen que puedan contemplarse como un *corpus* complejo pero unitario, lo que confiere a su desarrollo y aplicación un importante grado de continuidad y experimentación innovadora. Además, cada uno de los integrantes de Aula Libre ha terminado por especializarse pedagógicamente en ámbitos específicos con lo que sus prácticas adquieren complementariedad y en algunos casos yuxtaposición. En coherencia con sus referentes pedagógicos tratan de generar materiales y promover prácticas activas y globalizadas que tengan un carácter integrador, conectando a los centros escolares con su específico contexto natural, social y cultural.

La asimilación e identificación de una serie de principios programáticos generales (MRP Aula Libre, 1990, 15-16; *Librepensamiento*, 1998, 28, 53) por parte de los miembros del MRP supone la concreción de una relación colectiva con un grupo de pertenencia específico, que, a su vez, se convierte en grupo de referencia para quienes, sin estar directamente relacionados con la renovación pedagógica, hacen suyos los principios defendidos por este y otros Movimientos de Renovación Pedagógica. A estos principios habría que añadir otros como la corresponsabilidad en educación, el conocimiento analítico-crítico del sistema educativo actual y el deseo de situar a los educandos en el centro de su propio aprendizaje atendiendo a su curiosidad, sus intereses y la realidad en la que se hallan inmersos. La plasmación didáctica que hará de dichas bases pedagógicas se desarrollará bajo el prisma de la globalidad, la vinculación con el entorno y una visión activa y crítica sobre lo que significa educar en democracia y en libertad.

Además, la actividad docente y pedagógica de Aula Libre no puede desligarse de los componentes afectivo-emocionales con los que cotidianamente afrontaban su trabajo. El optimismo y el buen humor serán claves tanto para el desarrollo de su propia actividad docente como para los procesos de enseñanza-aprendizaje de los alumnos. El binomio “maestro que enseña-alumno que aprende” queda matizado por una concepción más horizontal de la enseñanza, a través de la cual se incrementa la cercanía del educando hacia su educador estableciéndose una relación más cercana entre ellos sin menoscabar la autoridad.

Las formas de organización del aula y del centro expresan también esta visión y están orientadas a “crear un ambiente de aprendizaje, motivador y acogedor, con objeto de promocionar la interacción entre los niños/as y con su profesorado” (MRP Aula Libre, 1990, 24). Los integrantes de Aula Libre, en su práctica educativa cotidiana, tratarán de presentar a los alumnos la realidad tal como es, sin fragmentarla en compartimentos estancos, poniendo en marcha actividades alejadas de la reglamentación por materias y niveles educativos (Gertrudix en MRP Aula Libre, 2005, 76). Gertrudix, uno de los principales miembros de Aula Libre, nos traslada a su experiencia educativa en el medio rural y su especialización en el uso de las técnicas Freinet, de forma continuada y diversificada en el tiempo, y sus vivencias pueden considerarse un ejemplo irremplazable de reflexión teórica y práctica.

El entorno se transformó para Aula Libre en una materia de estudio que además permitía abrir la escuela a la comunidad educativa y establecer unas

relaciones de colaboración con los habitantes del pueblo. El entorno rural favorecía la proximidad con el medio natural, imposible en un entorno urbano con unidades escolares masificadas. Las salidas de campo se iniciaban con la confección de un guión de tipo flexible en el que se programaban las tareas y objetivos principales de la excursión, que se veía complementada por soportes y recursos materiales que a la larga convirtieron a estas actividades en un recurso de vital importancia. Estas actividades tenían un aprovechamiento pedagógico global y en su desarrollo se trabajaban todo tipo de materias a través de la vinculación real con el entorno, lográndose así la cercanía y el interés del alumnado que se pretendía.

La vocación globalizadora de los integrantes de Aula Libre les movió a desarrollar actividades de muy variada tipología y ámbito de actuación. Pretendieron dar a su actividad docente un valor socializador que contara con distintas vías de conexión pedagógica con la realidad. Por ejemplo, la biblioteca escolar adquirirá para Aula Libre un carácter vital como espacio cultural de primer orden, que al mismo tiempo que difundía y creaba materiales, fomentaba un buen número de actividades promotoras de la lectura. La labor de integrantes de Aula Libre, como Mariano Coronas en el CEIP Miguel Servet de Fraga, en relación al uso de la biblioteca escolar, queda evidenciada en un dilatado abanico de actividades y una vasta producción didáctica. En suma, pretendieron dar a su actividad docente un valor socializador que contara con distintas vías de conexión pedagógica con la realidad.

Finalmente, hay que destacar el influjo del pensamiento y las prácticas Freinet en la actividad del grupo Aula Libre. Freinet reflexionó sobre su labor docente en el medio rural en el que desarrolló su actividad debido a la escasa motivación que detectaba en el alumnado y la falta de sentido de los materiales y las prácticas didácticas tradicionales. De este modo, plasmó un cambio de mentalidad que le llevaría a la búsqueda de una nueva metodología adaptada a su tiempo y sus alumnos. Algo parecido les ocurrió a los miembros de Aula Libre cuando se percataron de que las prácticas educativas y pedagógicas habituales no respondían ni a las necesidades de sus alumnos ni a su propia concepción sobre la profesión docente.

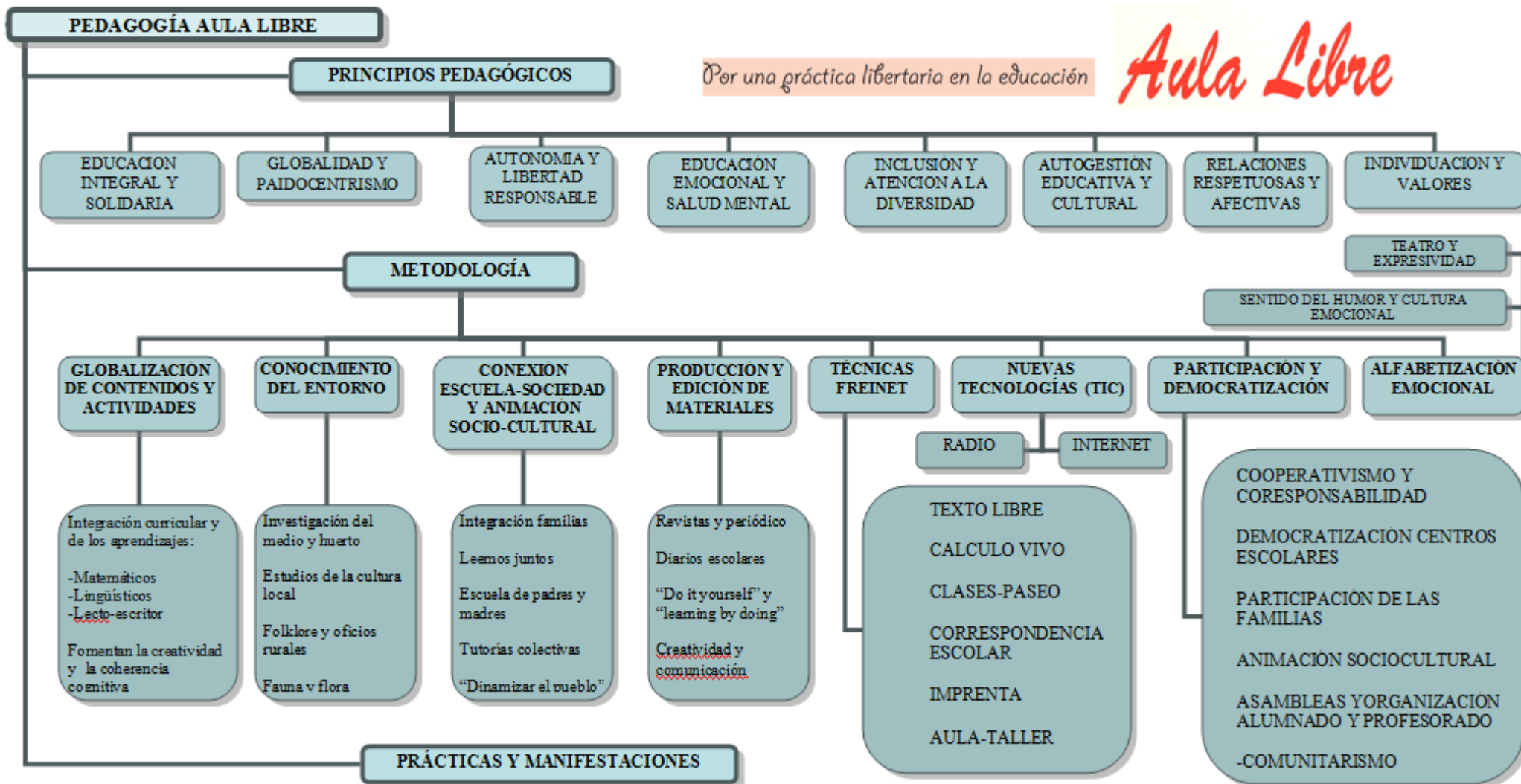
La herencia para con el pensamiento de Freinet en Aula Libre no se limita únicamente a unas determinadas prácticas y metodologías, sino que representan también un compromiso socio-político que, con diferencias, será recogido, reactualizado y adaptado al contexto del grupo renovador. Aula Libre plasmó en su actividad docente la noción del método natural del tanteo experimental mediante el cual los alumnos adquirirán una serie de conocimientos sobre su propia experiencia y de manera espontánea en un entorno de libertad. De este modo lograban dar vida a los aprendizajes del alumnado rompiendo los esquemas clásicos de la escuela tradicional, basada en aprendizajes sistemáticos, abstractos y caracterizados por su conductismo y memorismo. Dar relevancia a la experiencia de los propios alumnos y partir de la realidad que les circunda fue una de las invariantes pedagógicas mantenidas por Aula Libre durante sus más de 30 años de existencia. Gertrudix lo explicita de la siguiente manera:

La mejor manera de aplicar la metodología natural es a través de tareas que, partiendo de la realidad, tengan un aprovechamiento para la clase y para la comunidad, pues no hay nada mejor para el trabajo realizado que comprobar su utilidad (ib., 58).

El paidocentrismo será otra clave para la implementación del método natural, al partir de las necesidades y los intereses de los niños para despertar su motivación y desarrollar aprendizajes realmente significativos y útiles para ellos. Desde Aula Libre, consideran que el alumno encontrará sentido a su enseñanza siempre que ésta responda a sus intereses y no a los que plantean los tradicionales currículos alejados de la realidad y de la propia experiencia cotidiana. Dichos elementos encuentran también un complemento en el cooperativismo, el cual permite una organización del trabajo en el aula que favorezca la participación del alumnado y un ambiente de trabajo óptimo. Para Aula Libre, fue también vital dotar al alumnado de autonomía al proporcionarle cuotas de responsabilidad sobre su propio trabajo a través de la autocorrección y la asunción de tareas.

Otra de las aportaciones de Freinet retomadas por Aula Libre en su práctica pedagógica es la cultura del esfuerzo en el trabajo del aula que el pedagogo francés consideraba como una “educación para el trabajo no alienado”. Es por ello que rechazan la inactividad y consideran el esfuerzo como la principal variable a evaluar por parte del maestro. Para Aula Libre los objetivos básicos de la evaluación en la escuela deben pasar por una evaluación por parte del maestro del trabajo de los alumnos, una autoevaluación de los propios alumnos y una co-evaluación, por parte de profesores y alumnos, de las técnicas y actividades realizadas, para corregir errores y mejorar continuamente las condiciones de aprendizaje (MRP Aula Libre, 2005, 59). Desde el grupo renovador entienden que “la clase ha de funcionar como un taller donde el niño y la niña trabajen, es en ella donde se deben realizar todas o la mayoría de las actividades escolares”. Además, a través de “clases-paseo” y de la correspondencia escolar, han logrado poner en relación sus escuelas con el medio y con otros centros educativos, alcanzando en definitiva la conexión social que imposibilitan los esquemas propios de la escuela tradicional.

En el siguiente cuadro sintético se aporta una visión global tanto de los principios educativos, las estrategias pedagógicas y los recursos didácticos desarrollados por el MRP Aula Libre desde sus inicios (para un análisis más pormenorizado consultar Lorenzo, 2014: capítulo IV):



7. CONSIDERACIONES SOBRE EL ALCANCE Y SIGNIFICADO DE LA RENOVACIÓN PEDAGÓGICA ARAGONESA PARA EL FUTURO DE LA EDUCACIÓN EN ARAGÓN Y EN ESPAÑA

Tras el proceso de investigación desarrollado como estudio de caso concreto sobre el MRP Aula Libre, se constatan una serie de resultados cuya interpretación puede sugerir un estímulo para la profundización y dignificación actual de la Renovación Pedagógica tanto aragonesa como española. Estos resultados se nutren también del Análisis Crítico del Discurso desarrollado sobre la revista *Aula Libre* y sustentado sobre las ideas de teóricos del ACD como Van Dijk, Jägger o Wodak entre otros. Además una serie de entrevista tanto a miembros del propio MRP, a maestros relacionados con la educación en el medio rural y la formación de docentes así como representantes de la administración, permiten contemplar una mirada interna y externa sobre los aspectos en los que ha pivotado esta investigación.

La triangulación de ese conjunto de datos arroja las siguientes reflexiones finales:

- Para comprender la renovación pedagógica es necesario atender al peso que para la misma tiene el eje temporal en el que se movió, al situarse dentro de una sociedad que despertaba con la democracia y en la que materializaron todo tipo de inquietudes y motivaciones que habían permanecido larvadas.
- Los precedentes del grupo renovador Aula Libre se insertan en unas tradiciones, desde el plano pedagógico o político, que ponen de manifiesto las contradicciones del sistema social y que entienden la educación como un instrumento de cambio social. El bagaje de Aula Libre hace suya esta amalgama de corrientes para darles un carácter propio a sus marcos de actuación.
- Aula Libre mantiene una filiación genealógica y referencial respecto a los principales referentes de la pedagogía progresista con especial influencia de Freinet, la pedagogía libertaria y el influjo del racionalismo y el laicismo. Estos referentes apuntalan sus prácticas educativas y su teoría pedagógica que viene a complementarse con unos referentes clásicos de sustrato, propios de la Escuela Nueva y otras disciplinas, así como las aportaciones de discurso procedentes de la no directividad, la desescolarización y el pensamiento crítico contemporáneo.
- Si bien es cierto que políticamente se puede considerar su ideario como libertario, se constata la adaptación pragmática que el grupo renovador tuvo que realizar y ciertas disonancias entre su discurso y sus prácticas, acentuadas con los años, pero que nunca abandona la crítica y los modelos alternativos que les ha caracterizado.
- Frente a la inicial confrontación crítica de los grupos renovadores con la Administración, se desarrolla un proceso de fagocitación social que trata de desactivarlos desde los planteamientos educativos tecnocráticos. Contra esta tendencia, Aula Libre ha representado un ejemplo de resistencia socio-profesional y cultural frente al neoliberalismo y los mecanismos de control de los que hace uso.

- Aula Libre es una de las manifestaciones más relevantes del movimiento educativo renovador en el contexto aragonés. Sus modelos organizativos, de trabajo, de difusión e intercambio les dotan de una idiosincrasia que les acerca a la concepción de los Nuevos Movimientos Sociales como manifestación de un cambio socio-paradigmático en las formas de acción social del Occidente de la modernidad tardía.
- Aula Libre se adscribe al movimiento internacional que apuesta por la pedagogía progresista, libertaria y freinetista principalmente, tal como se manifiesta en distinto grado en los países meridionales del Mediterráneo occidental, fundamentalmente Francia (Movimiento Freinet, Pedagogía Institucional, Autogestión Pedagógica), Italia (Milani, Movimiento de Cooperación, pedagogía libertaria) y España.
- La concepción de la escuela pública que defiende Aula Libre trata de transformar tanto a la escuela tradicional como al modelo de escolarización de masas propio de los sistemas nacionales de educación en Occidente. El modelo de Aula Libre y otros grupos renovadores, amplía el horizonte emancipador de la escuela dibujando un perfil popular y liberador.
- Las prácticas de Aula Libre recogen una herencia multirreferencial que se aplica de manera autónoma y sustentada en la reflexión y la praxis colectiva. Sus principios pedagógicos y sus recursos didácticos se basan en una filosofía de trabajo específica que, a la larga, crea alrededor del grupo renovador una identidad pedagógica propia.
- La pedagogía de Aula Libre se basa en una concepción paidocéntrica y globalizada de la educación, que pone en primer lugar los intereses del alumno y la vinculación de los aprendizajes a su realidad. La atención a la diversidad, la educación emocional y la creatividad ocupan un lugar importante en Aula Libre, así como la interdisciplinariedad y una actitud docente basada en el respeto, el buen humor y el sentido común.
- Las técnicas Freinet y el uso de otros recursos son la respuesta práctica de Aula Libre a unas necesidades y carencias pedagógicas y contextuales a las que llegan a través del trabajo en grupo, la reflexión permanente y la búsqueda y producción de nuevos materiales. La conexión que establecen con el medio circundante y su vocación naturalista permiten, gracias a las técnicas Freinet, multiplicar las posibilidades de la educación en el medio rural.
- Para comprender el MRP Aula Libre es imprescindible abordar su revista *Aula Libre* que constituye una fuente documental de primer orden. La revista representa un indicador fundamental para el estudio de la evolución del MRP y del sentir general del grupo renovador sobre un elevado número de cuestiones que caracterizaron el contexto del colectivo. La revista es un instrumento bidireccional de expresión, comunicación y colaboración, ya que puso a Aula Libre en relación con distintos individuos y grupos tanto dentro como fuera de España.
- Sus relaciones personales, intra y extra grupales, son variadas y extensas en el tiempo, por lo que la actividad de Aula Libre se

caracteriza como intensa, a pesar de los años transcurridos desde su creación. La forma en que se contactó con el exterior no deja de ser un reflejo de las personalidades integrantes del grupo que, desde la cercanía, la profesionalidad y el buen humor, construyeron un grupo social característico comprometido concienzudamente con la tradición emancipadora de la educación.

En definitiva, el MRP Aula Libre representa un ejemplo específico dentro del campo de la Renovación Pedagógica por encontrarse en unas dimensiones contextuales y pedagógicas muy particulares. La vida del MRP es indisociable de la historia general de España y Aragón en los últimos años y su persistencia crítica, acompaña a los vaivenes y desajustes educativos de los últimos decenios. Estas coyunturas sirven además para inscribir a Aula Libre en una de las ramas más comprometidas dentro del conjunto de los movimientos renovadores y adquiere una fisonomía de movimiento social desde el punto de vista sociológico. Las rupturas epistemológicas vividas por estos docentes les hacen adquirir una visión del mundo educativo que conecta con un heterodoxo y complejo conglomerado referencial.

Este deseo se manifiesta tanto en la asunción de un compromiso con la educación progresista y emancipadora como en propuestas pedagógicas basadas en la metodología natural, la cooperación y la solidaridad. Estas propuestas, evidenciadas y avaladas por la revista, las publicaciones y la acción profesional colectiva del MRP, crearán un *corpus* común de defensa de la escuela pública, tanto frente a su versión estatal de masas como al formato neoliberal. Frente a las prácticas tecnocráticas y reproductoras, los integrantes de Aula Libre favorecen un tipo de aprendizaje respetuoso y descargado de las influencias nocivas de la evaluación no formativa y el castigo. En suma, Aula Libre representa un ejemplo claro de un replanteamiento del modelo escolar y docente tradicional. Su significación dentro de la escuela pública del medio rural aragonés puede aportar interesantes reflexiones al debate sobre la asunción de modelos educativos más humanizados y acordes con una estructuración social menos jerarquizada y “disciplinada”. Su reflejo debería incluirse en la formación de formadores como una constatación integral y continuada en el tiempo, de la posibilidad de desarrollar una actividad educativa que retome la senda ilustrada del hecho educativo.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bernat, A. (1992). *La reforma educativa como lenguaje vacío*. En Martín, C. (coord.): *Lenguajes naturales y lenguajes formales*, Actas del VII Congreso de Lenguajes Naturales y Lenguajes Formales, Gerona.
- Bernat, A. et al. (2004). *Tecnocracia y educación en Aragón en los decenios de los 60 y 70*. En VVAA (2004): *Educación y Modernización en Aragón en el siglo XX*, 113-141.
- Boumard, P. (1996). *Célestin Freinet*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Canals, M. A. et al. (2001). *La renovació pedagògica a Catalunya des de dins (1940-1980): Fets i records*. Barcelona: Llibres a l'Abast

-
- Costa, A. (2007). El profesorado y la renovación pedagógica en España (1965-1996), *Cuadernos de História da Educaçao*, 6.
- Dávila, P. (2005). La Renovación Pedagógica en el País Vasco. *Sarmiento*, 9, 85-203.
- Delval, J. (2010). Comentarios al escrito del Dr. Fuentes. *Revista de Educación*, 292, 191-210.
- Dommanget, M. (1972). *Los grandes socialistas y la educación. De Platón a Lenin*. Madrid: Editorial Fragua.
- Fernández, I. y Rorgero, J. (2001). *Escuela pública. Democracia y poder*. Madrid: Miño y Dávila Editores.
- Freinet, C. (1971). *La educación por el trabajo*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Freinet, É. (1975). *Nacimiento de una pedagogía popular. Historia de una escuela moderna*. Barcelona: Editorial Laia.
- Groves, T. (2009). *El movimiento de Enseñantes durante el Tardofranquismo y la Transición a la Democracia, 1970-1983*. Departamento de Historia Contemporánea: UNED.
- Hernández, J. M. (2011). La renovación pedagógica en España al final de la transición. El encuentro de los movimientos de renovación pedagógica y el ministro Maravall (1983). *Educació i Història: Revista d'Història de la Educació*, 18, 81-105.
- ICEM (1996). La charte de l'École moderne. *Le Nouvel Educateur*, 81.
- Jiménez, J. (2004). Del rojo al amarillo. El cambio educativo y la renovación pedagógica en Aragón en el último cuarto del siglo XX. En VVAA (2004): *Educación y Modernización en Aragón en el siglo XX*, 143-171.
- Lorenzo, J. *El Movimiento de Renovación Pedagógica "Aula Libre": contexto, prácticas y discursos (1975-2000)*. Tesis Doctoral. Universidad de Zaragoza. Facultad de Educación, 2014.
- Mainer, J. (2008). *La Renovación Pedagógica en España: crónica de una pertinaz desmemoria (1945-1990)*. En LAFOZ, H. y VICENTE, J. (coords.): *De súbditos a ciudadanos: Escuela y sociedad en el siglo XX*. Zaragoza: Fundación Sindicalismo y Cultura de CCOO.
- Martínez, J. (1998). Los colectivos críticos de profesores y profesoras en el Estado Español. En *Trabajar en la escuela. Profesorado y reformas en el umbral del siglo XXI*. Madrid: Ed. Miño y Dávila, 1-32.
- Martínez, J. (2003). Testimonios de la renovación pedagógica valenciana. *Kikirikí: cooperación educativa*, 70, 35-38.
- MRP Aula Libre (1990). *Aula Libre: aportaciones desde la práctica educativa*. Fraga: Movimiento de Renovación Pedagógica Aula Libre.
- MRP Aula Libre (2005). *Aulas Libres*. Zaragoza: Gobierno de Aragón, Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

- Pericacho, F. J. (2014). Pasado y presente de la renovación pedagógica en España (de finales del Siglo XIX hasta nuestros días). Un recorrido a través de escuelas emblemáticas. *Revista Complutense de Educación*, 25 (1), 47-67.
- Pericacho, F. J. *Actualidad de la renovación pedagógica en la Comunidad de Madrid: un estudio a través de escuelas emblemáticas. Evolución y experiencias actuales ante los retos socioeducativos de la sociedad del siglo XXI*. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Educación, 2015.
- Prego, V. (1996). *Así se hizo la Transición*. Barcelona: Plaza & Janes.
- Rogero, J. (2010). Movimientos de Renovación Pedagógica y profesionalización docente. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 4 (1).
- Rodríguez, J. L. (2001). *La jerga de la reforma educativa*. Barcelona: Ariel Practicum.
- Roig, O. (2006). La Escuela Moderna y la renovación pedagógica en Cataluña. *Germinal: revista de estudios libertarios*, 1, 75-84.
- Sáenz, A. (1999). El (o)caso de los movimientos de renovación pedagógica (MRPs). *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 2 [Recuperado de: <http://www.uva.es/aufop/publica/revelfop/99-v2n1.htm>].
- Torres, R. M. (2000). Reformadores y docentes: el cambio educativo atrapado entre dos lógicas. En Convenio Andrés Bello/Cooperativa del Magisterio de Colombia: *Los docentes protagonistas del cambio educativo*. Bogotá: CAB [Recuperado en mayo de 2014 en: http://www.oei.es/reformaseducativas/reformadores_docentes_cambio_educativo_dos_logicas_torres.pdf].
- Trilla, J. (coord.) (2001). *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Barcelona: Graó.
- Vásquez, A. y Oury, F. (1978). *Hacia una pedagogía del siglo XX*. México D.F.: Siglo XXI Editores.
- VVAA. (1972). *Informe Freinet*. Barcelona: Laia.

DOI: <http://dx.doi.org/10.15366/tp2016.27.009>