

# EL SENTIDO Y LA HERENCIA DE CELESTIN FREINET\*

Ricardo MARÍN IBÁÑEZ

Universidad Nacional de Educación a Distancia

Puesto que el resto de la ponencias estudian los aspectos históricos con precisión, mi papel es el de reflexionar sobre lo que estimamos la validez de su mensaje, los principios directivos de su pensamiento y de su obra. Sus antecedentes y consiguientes serán enfocados desde el ángulo del valor de sus ideas y de la herencia que nos legó.

## 1. EL VALOR DE LOS CENTENARIOS

Los centenarios son propicios a los recuerdos y a las magnificaciones. Hay una magia de los hitos y de los cortes temporales. Algunas fechas son especialmente solemnes, por ejemplo el Año nuevo o el siglo XXI. El tercer milenio está provocando temores apocalípticos y esperanzas desaforadas. Aunque conviene recordar que “de facto” el segundo milenio ya concluyó. En el Siglo VI, Dionisio el Exiguo, estableció las bases del calendario actual, pero se equivocó probablemente en cuatro años, lo que implica que ya ha pasado el año 2000. En cualquier caso el hombre necesita piedras miliarias para descansar y medir su caminar. Parece que estemos obligados a volver la vista atrás en cada fecha solemne y es gran cosa este aldabonazo para no olvidar los logros pretéritos. Hegel decía que ser es haber sido. Pero a condición de actualizar el pasado gracias a la memoria histórica.

He tenido que releer a Freinet con ocasión del centenario de su nacimiento. Desvelar y rememorar el pasado es típico de la conducta humana. Conocer sus motivaciones, sus vinculaciones con otras corrientes y su contexto, su impacto, aportar documentos que clarifiquen su devenir personal y profesional, y el movimiento al que dio lugar y que es cita obligada en la pedagogía del siglo XX, todo esto es un noble tarea del historiador, de la que tenéis una prueba fehaciente en las otras ponencias. En definitiva es la puesta en ejercicio de esa tendencia radicalmente humana, que Aristóteles formuló lapidariamente y con la que se abre su **Metafísica**: “Todo hombre, por naturaleza, apetece saber”. El saber por sí mismo, merece ser destacado en estos momentos donde el valor útil parece el único. Por doquier se nos formula la pregunta insidiosa y alicorta: ¿y eso para qué sirve?

Retomar la historia es comprender la infinita riqueza de la naturaleza humana, vivir y vibrar con posibilidades que dilatan nuestro espíritu. Conocer es, como decían los clásicos, poseer intencional, espiritualmente, la realidad. Al sumergirme en la lectura estimulante de Freinet, he sentido revivir momentos importantes del pasado inmediato, identificándome con él algunas veces, distanciándome otras, siempre intentando comprender sus virtualidades, lo que significa hoy para nosotros. Y no podemos renunciar a nuestra singular perspectiva, como decía Ortega y Gasset ni tenemos la mirada ubicua, definitiva. Yo debe aportar, modestamente, la mía.

---

\* Conferencia impartida dentro del Ciclo: "Cien años de Pedagogía Freinet (1896-1996)".

Mi trabajo se centra en estudiar las ideas e ideales que movieron a nuestro autor, **has** qué punto coincide, a veces como causa, otras como efecto, y en ocasiones presenta **mer** concomitancias con otros coetáneos. Nos encontramos ante una intrincada red de relaciones o afinidades, por eso la tarea del historiador es siempre incitante, abierta.

El testimonio de Freinet, como el de todas las figuras relevantes de la historia, nos parece válido para atender a la otra dimensión del hombre, el futuro que, quiera o no, ha de configura hasta cuando dimita de su responsabilidad y parece dejarlo en manos de los demás.

## 2. SUS LIMITACIONES CLAVE DE SU IMPULSO RENOVADOR

Celestin Freinet (Gars 1896, Vence 1966) es un educador nato, un maestro de escuela primaria vocacional y genial. Él mismo comenta: “Es sin duda la primera vez en la historia de la pedagogía que un intento de renovación parte radicalmente de la base: la señora Montessori y Decroly eran médicos; los psicólogos suizos eran antes que nada pensadores; Dewey era filósofo... Pero no eran ellos los que trabajaban la tierra donde había de germinar la simiente; ni los que tenían la misión de vigilar y regar las plantas jóvenes, acompañándolas con solicitud hasta que fructificaran”<sup>1</sup>.

En su infancia y juventud fue campesino y pastor en su Provenza natal. Participó como oficial en la I Guerra Mundial (1914-18) Fue herido gravemente y por ello su salud fue siempre precaria. Él ha vivido en el campo, en la naturaleza y de la naturaleza. Toda su obra está impregnada de metáforas, de recuerdos, en donde la naturaleza admirada, amada, mimada, es omnipresente. Siente un respeto casi sacro por la madre naturaleza y sus ritmos son el modelo que querrá implantar en su escuela.

“Mirad pues cómo, entre el pueblo, se cuida y se educa a los pequeños animales: hallaréis en esto el origen de los grandes principios educativos a los que se vuelve lentamente, y como a disgusto.

Yo os digo que si fuéramos a buscar en la tradición popular las prácticas milenarias de comportamiento de los hombres en la educación de los animales, estaríamos en condiciones de escribir el más simple y el más seguro de los tratados de pedagogía”<sup>2</sup>

En 1920 a sus 24 años, consigue su primer nombramiento como maestro adjunto en una escuela en Bar-sur-Loup (Alpes marítimos). Pero tiene un grave handicap. La lesión pulmonar recibida en la guerra afectó gravemente su voz. Las dificultades para desempeñar su tarea eran evidentes. La enseñanza se basaba –sigue basándose– en la voz del maestro. Para superar este impedimento tuvo que organizar el trabajo de otro modo. La dificultad le llevó a intentar otros caminos. La primera y más popular de sus innovaciones y por la que universalmente se le conoce es la **imprenta escolar**.

Al principio se lanzó en adánica soledad para ir resolviendo los problemas que le planteaba la escuela cada día. Su esposa, Elise, dice que inició su carrera con un empirismo propio de

<sup>1</sup> **Les techniques Freinet de l'école moderne.** (1964) Trad. cast. **Técnicas Freinet de la Escuela Moderna.** Madrid. Siglo XXI, 1977, 8ª ed., pág. 8.

<sup>2</sup> **Les dits de Mathieu** (1967) Trad. cast. **Parábolas para una pedagogía popular.** Barcelona: Planeta Agostini 1986, págs. 9-10.

hombre que se arroja al agua sin saber nadar. Recurrió a sus propias experiencias de niño, quería recordar cómo le trataron, cómo aprendió. En su libro **Parábolas para una pedagogía popular** escribe: “Mi único talento de pedagogo consiste posiblemente en haber conservado una huella tan total de mis años jóvenes que siento y comprendo como un niño a los niños a quienes educo. Los problemas que ellos se plantean y que son un enigma tan grave para los adultos, me los planteo con los claros recuerdos de los ocho años, y es en tanto adulto-niño que detecto, a través de los sistemas y métodos con los que tanto he sufrido, los errores de una ciencia que ha olvidado y desconocido sus orígenes”<sup>3</sup>.

Esta frase es clave para entender su pensamiento. Por una parte responde a la tendencia generalizada del siglo XX que pedagógicamente se ha designado como el siglo del niño. Este, como el resto de sus descubrimientos, posiblemente eran meras repeticiones y ecos de tantas innovaciones, unas conocidas por él y otras desconocidas, pero en cualquier caso reinventadas, aplicadas, vividas profundamente. Se siente pionero, conquistador de nuevos continentes, aunque ya hubieran sido ganados por otras huestes. Por eso comienza por un rechazo frontal y total de la escuela que él conoce.

“Esta escuela ya no prepara para la vida. Ni está orientada hacia el porvenir, ni apenas hacia el presente; se obstina en mirar hacia un pasado periclitado... La escuela ya no prepara para la vida, ni sirve ya para la vida, siendo esta su condenación definitiva y radical”<sup>4</sup>

Es sintomática la cita que recoge en su obra de madurez **La educación moral y cívica**, creo que la más larga y literal de toda su obra, en la que son raras las citas.

“En el prólogo de su libro **Transformons l'École**, el gran pedagogo, hoy desaparecido, A. Ferrière, relata como anécdota una historia verdadera: el diablo persuadía a la muchedumbre de la necesidad de crear la escuela.

Y sobre la base de las recomendaciones del diablo se creó la escuela.

El niño ama la naturaleza: se le colocó en habitaciones cerradas. Al niño le gusta comprobar que su actividad sirve para algo, se hizo de manera que su actividad no tuviese ningún objeto. Le gusta moverse: se le obligó a mantenerse inmóvil. Le gusta manejar objetos: se le puso en contacto con ideas. Le gusta servirse de sus manos: sólo se puso en funcionamiento su cerebro. Le gusta hablar: se le obligó al silencio. Le gustaría razonar: se le hizo memorizar. Le gustaría investigar la ciencia: se le dio hecha. Quería entusiasmarse: se inventaron los castigos.

De esta manera los niños aprendieron lo que jamás habrían aprendido sin esto, Supieron disimular, engañar, mentir...

Y a partir de ese día, se observó lo siguiente. De acuerdo con los deseos del diablo, una buena parte de la raza se debilitó, adelgazó, se hizo modosa, pasiva, desinteresada por todo... Faltó salud y felicidad, amor y bondad. Lo mismo que el espíritu, el alma se apagó y se entristeció. El odio hizo crecer sus cadenas”<sup>5</sup>.

La lectura de Freinet resulta siempre estimulante porque tiene un aire radical, extremoso, pero siempre como el del entusiasta descubridor que se aventura por mundos para él inéditos.

<sup>3</sup> **Parábolas... II.**

<sup>4</sup> **Pour l'École du Peuple** (1939). Trd. Cast. **Por una escuela del pueblo**. Barcelona: Laia, 1979, 7ª ed. págs 17-18.

<sup>5</sup> **L'Éducation morale et civique**. (1960) **La educación moral y cívica**. Barcelona: Laia, 1979, 4ª ed. págs 23-24.

### 3. FREINET Y LA ESCUELA NUEVA

Gran parte de las propuestas de Freinet habían sido reiteradas a lo largo de numerosos Congresos en la Escuela Nueva y ya es sintomático que él quisiera liderar el movimiento que designó como la Escuela Moderna, tras la segunda guerra mundial, con una clara alusión a la filiación y contraposición a la vez a la Escuela Nueva.

Entendemos por Escuela Nueva el movimiento preciso que se ha designado como tal, que ha tenido sus congresos internacionales y ha establecido sus famosos 30 principios que son la normas de actuación y criterios que permiten considerar si una escuela pertenece o no esta corriente.

En 1889, Cecil Reddie, en Abboltsholme, Derbyshire (Inglaterra) fundaba su “Escuela Nueva”, cuyo modelo pronto se difundió en Europa Central y en Estados Unidos de América.

Imprescindible para conocer el movimiento es Adolphe Ferrière (1879, 1963) que a sus 20 años, en Ginebra, creaba la Oficina Internacional de las Escuelas Nuevas (Bureau International des Ecoles Nouvelles) (BIEN). En 1926 se integró en la Oficina Internacional de Educación de Ginebra, incluida a su vez en la UNESCO en 1968.

Las Escuelas Nuevas como tales fueron pocas. Los catálogos no son coincidentes. De ellas una sola cumplía los treinta puntos: la de Odenwald en Alemania. La fundacional y madre de todas, la de Cecil Reddie, sólo alcanzaba 22'5 según Ferrière. Bastaba con 15 puntos para ser incluida en el catálogo oficial.

El movimiento tuvo un eco extraordinario, impulsado por los Congresos internacionales. El más famoso fue el de Calais (1921) donde se creó la Liga Internacional de la Educación Nueva. Los Congresos al principio mantuvieron un ritmo bianual y tras el paréntesis de la guerra, todavía tuvo lugar el de París en 1946.

Las Revistas contribuyeron a darle eficacia: “Pour l'ère nouvelle” (Ginebra), fundada por Ferrière, y en la que participaron Cousinet y Claparède; “The new era” en Londres; “Das Werdende Zeitalter” en Berlín; “Revista de pedagogía” en España; “La nueva era” en Chile y “Nueva era” en Argentina.

Lorenzo Luzuriaga era representante de España en el Comité de la Liga Internacional de la Educación Nueva. Fue el principal impulsor del movimiento entre nosotros. En el preámbulo de su obra **Las Escuelas Nuevas** recoge los 30 principios y asimismo en **La nueva escuela pública**, donde los transcribe y retoca ligeramente. Esta obra pretendió inspirar la política educativa de la República. En España posiblemente la única escuela que cumplía los requisitos fue el Grupo Escolar Milá y Fontanals en Barcelona, dirigido por Rosa Sensat.

Sería interesante exponer estos 30 principios, pero desbordaría los límites de esta ponencia. Subrayaremos las coincidencias con el pensamiento y el movimiento de Freinet, lo que permitirá iluminar sus innovaciones en su contexto y en su origen y lo que nos interesa más, en su proyección posterior.

Recordemos algunos de los principios que tienen una clara vinculación con el pensamiento de Freinet y en los que previsiblemente este se inspiró, aunque se trata de innovaciones que trascendían con mucho a la Escuela Nueva y a la Escuela Moderna. El principio 6 habla de que en la Escuela Nueva se practicarán los trabajos manuales, en el 7 la carpintería, el **cultivo de campo y la crianza de los animales**. Freinet insiste en estos dos últimos puntos.

El principio 10 recomienda los viajes para estudiar la geografía, con una división del trabajo y participación colectiva que tiene un claro eco en Freinet. En el punto 11 se demanda el método

científico, el cultivo del juicio y la razón, y **huir del enciclopedismo y el memorismo**. El 13 destaca que la enseñanza ha de basarse en **hechos y experiencias**, tanto de la naturaleza como de la sociedad; el 14 demanda la **actividad** personal y el trabajo. En el 15 se apela a los **intereses espontáneos** del niño.

El punto 16 postula el **trabajo individual**, la búsqueda de documentos y la elaboración de **fichas personales**. El 17 acentúa el **trabajo colectivo**, pues todo lo que se va descubriendo se pone en común para discutirlo y encontrar aplicaciones.

En el principio 21 se diseña la organización como una república escolar, que es la base de la educación social. En la **Asamblea general** se toman todas las decisiones. El principio 22 determina la elección de quienes han de encargarse de la disciplina, liberando de esta ocupación al profesor que se dedica a la formación intelectual y moral. Todos los cargos sociales los desempeñan los alumnos. Los más capaces son los jefes (punto 23). En el 24 se demanda que las **recompensas** sean preferentemente **positivas**, especialmente encargando **trabajos libres**. En el 25 se reconoce la necesidad de los castigos pero sólo en tanto que tengan un carácter educativo.

En el punto 26 se recurre a la **emulación personal**, es decir, el alumno se compara consigo mismo, no con otro. Según el punto 29 la Escuela Nueva educa la **conciencia moral** y para esto recurre a relatos reales o ficticios, a juicios de valor y a su **aplicación práctica**. En el punto 30 se recomienda reflexionar sobre el progreso espiritual y moral de la humanidad. Este crecimiento del espíritu puede ser religioso o no.

Quizá la formación moral sea donde las diferencias son más acentuadas con la Escuela Nueva.

No se trata de negar la indudable originalidad subjetiva o personal de Freinet, quien tiene la grandeza de los que vuelven a redescubrir los continentes en veleros que reproducen las condiciones de los primeros descubridores. Sin duda Cristóbal Colón sabía menos geografía que cualquiera de nosotros, pero ese impulso de ir más allá, de aventurero nato es lo que le dio su grandeza. La lectura de la obra y de las experiencias de Freinet nos instauran en ese clima de impulso, de conquista, de renovación, de experimentación, de ensayo y de superación incesante, que es uno de los signos de la creatividad.

#### **4. INVESTIGACIÓN ACCIÓN. SU IMPACTO**

Freinet tiene una mentefértil que se renueva constantemente. Desde una perspectiva actual habría que hablar de una mentalidad creadora que no se satisface con lo conseguido: siempre se plantea un nuevo horizonte. Más que de innovaciones radicales, se trata de una constante asimilación de todas las influencias que estima válidas. Pero también se constata una dinámica interna de ampliación, expansión y profundización. Cada conquista obliga a dilatar horizontes, como el científico que tras los hallazgos más sorprendentes se sigue preguntando, por desvelar el misterio inacabable de la realidad. Su enérgica personalidad, su entusiasmo persuasivo, y la galanura literaria de sus escritos, contribuyeron al éxito y difusión de sus innovaciones.

Si hubiera que dar un nombre a su metodología la aproximaríamos a la “investigación acción”. Este término no se había popularizado cuando su influencia se extendía por la Europa occidental, pero es el que dirige sus experiencias y explica sus aportaciones.

Según él, la reforma deben hacerla todos los implicados. No se trata de un proyecto nacional ambicioso, como las reformas políticas. No es una reforma desde arriba. Lo suyo es la reforma

de “suescuela” y los que voluntariamente sigan su modelo. Quiere implicar en ella a los maestros, los padres y los niños.

Su influencia se multiplicó gracias al Congreso de Tours (1927) y la “Cooperative de l’Enseignement Laïc” (CEL) (1928). Numerosas revistas infantiles y más de 5.000 periódicos escolares en Europa, son una prueba de su éxito.

En Italia “Il Movimento di Cooperazione Educativa” propagó su pedagogía.

En Francia recogieron no poco de su espíritu: la Pedagogía Institucional de Lobrot y Lapassade; y el Grupo de Educación Terapéutica de Aida Vasquez y los hermanos Oury

El año 1933 tiene especial significación para nosotros. Da una conferencia en Barcelona para difundir su método. Pronto Herminio Almendros impulsará la imprenta en escuelas españolas. Los grupos Freinet españoles se expandieron especialmente en los años ‘60. Las razones políticas no estuvieron ausentes de su popularidad. Conocía la educación de los países del Este europeo, por experiencia personal, pero su pedagogía apenas si tenía algo que ver con ella. A pesar de sus referencias, nunca excesivas, y de sus elogios matizados, su pedagogía estaba más cercana a los anarquistas. Estos de tan poderoso influjo antes de la guerra civil, perdieron su liderazgo. En la transición su peso se fue diluyendo. Los que mejor podían entenderle habrían perdido el poder.

## 5. LAS TÉCNICAS FREINET

La más famosa y original, y casi definitoria de su sistema es la **imprenta escolar**. En torno a ella se articulan casi todas sus propuestas. Posiblemente la que más éxito logró fue la **correspondencia** con otras escuelas. Los niños elaboraban su propio material. Los textos le parecían una imposición de una cultura ya hecha que aplastaba su iniciativa y dejaba malparado su desarrollo espiritual. En las **fichas autocorrectivas** iban sedimentando sus lecturas, sus experiencias, sus reflexiones personales y colectivas. El principio inspirador es que el alumno ha de sentirse constantemente libre, protagonista. Por eso considera esencial en su sistema el **texto libre** y el **dibujo libre** o el **diario impreso**<sup>6</sup>.

“El texto libre es un texto que el niño escribe libremente cuando tiene deseos de escribirlo y según el tema que lo inspira.

No podrá tratarse, pues, de imponer un tema, ni siquiera de prever un plan destinado a lo que se convertiría entonces en una especie de ejercicio de texto libre y que no sería en definitiva sino una redacción con tema libre”<sup>7</sup>.

Pero no se trata de fomentar un libertismo a ultranza. El hombre es un ser esencialmente social. La escuela debe ser reflejo y semillero de la sociedad.

<sup>6</sup> Los métodos naturales. I. El aprendizaje de la lengua. Barcelona. Fontanella/Estella, 1970. II. El aprendizaje del dibujo. 1970. III. El aprendizaje de la escritura. Barcelona. Fontanella/Laia, 1972.

<sup>7</sup> Técnicas Freinet... pág. 48.

“Los educadores siguen inquietos sin embargo en el momento de emprender un cambio que modifica su estado de ánimo y su práctica escolar. Han oído decir en demasía que preconizamos una libertad total más o menos sinónima de anarquía, y se preguntan si al seguirnos van a mantener en su clase la disciplina necesaria”<sup>8</sup>.

La ficha, una pieza clave en su sistema no es solo **individual** sino también **cooperativa**, fruto de todos. Y todos los materiales constituyen una **biblioteca de trabajo** cuyos creadores son los alumnos. Es lo que más tarde se llamaría la democracia cultural, donde cada cual se siente protagonista, actor y autor.

Se opone a una escuela memorística, repetitiva, pasiva y por lo tanto deshumanizadora. En el aprendizaje de la lectura, se aparta del método silábico tradicional, y lo articula en torno a los centros de interés. El modelo de Decroly está latente.

En su escuela se aprende por **ensayo, error y tanteo**, experimentando, igual que en la vida.

## 6. EL ESPÍRITU DE LA ESCUELA MODERNA

Sus métodos y los materiales, en los tanta pasión pone, recomienda que se apliquen con flexibilidad. Quiere mantener la autoridad del maestro, y que la libertad no lleve a la anarquía. Esto se logra cuando se organiza bien el trabajo de los niños, según sus intereses. Así se mantiene el clima moral de la clase.

En su obra **Por una escuela del pueblo** (págs 23 a 29), enumera sus grandes ideas directrices.

- La escuela se centra en el niño, en sus necesidades y en la sociedad a la que pertenece. Sus experiencias se inscriben en el Paidocentrismo. Al niño no se le puede forzar. El desarrollo natural se estimula por métodos naturales.
- Es el niño el que forma su personalidad. Maestro, métodos, materiales, organización, todo está a su servicio, pues no son más que factores coadyuvantes.
- “**La educación por el trabajo**” es el principio motor y la filosofía de la pedagogía popular. Idea que habían popularizado Peter Petersen y que es capital en el Marxismo.
- Importa lograr cabezas bien formadas y manos expertas, frente a la instrucción pasiva y formal que impera y corroe las escuelas.
- A pesar del acento iconoclasta, revolucionario, de no pocas de sus tesis, afirma que se funda en la familia, en la tradición olvidada, en el esfuerzo de los precedentes. Y al citar estos, no recurre a utópicos siglos atrás, sino a su propia infancia, a sus vivencias escolares.
- Para él es esencial en el maestro la “irradiación casi mística del entusiasmo”. En cambio se opone a horarios y programas.
- La escuela ha de incrustarse en la vida del pueblo, en su trabajo, costumbres y necesidades.
- La escuela popular se opone al saber críptico, pseudointelectual, de unos pocos. La educación ha de ser para la vida, no para transmitir conocimientos del pasado que producen indigestión y náusea. Lo importante es triunfar en la vida, no en la escuela.

<sup>8</sup> Técnicas Freinet... pág. 35.

## 7. ESCRITOR NATO

Su facilidad para escribir con un estilo directo, persuasivo, de revolucionario o de iluminado que recoge experiencias cotidianas, salpicado de metáforas campesinas o de tremendos dictérios contra la enseñanza oficial, contribuyó a difundir sus ideas.

“Cuando el arboricultor quiere plantar su vergel, cava, estercola, y sobre todo, toma terreno a los prados y a los campos. No amontonará cien árboles allí donde no pueden vivir más que cincuenta. Roturará el campo cercano y hará su plantación racional y productiva.

Vosotros aceptáis que amontonen a cien niños en un local previsto para cincuenta”<sup>9</sup>.

Los artículos publicados en **L'Educateur** fueron luego recogidos en **Parábolas para un pedagogía popular** de ahí el acento persuasivo, literario, de esta y otras obras como **La Educación por el trabajo**.

Su interés por otros pedagogos es más bien tardío. En 1922 procura documentarse sobre la escuela activa: Ferrière, Claparède, Dewey, Decroly, Mostessori, y otros. Pero más que leer le gusta escribir, más que aprender de otros prefiere reinventar.

“**Pedagogía del sentido común.** Vais a buscar muy lejos los elementos de base de vuestra pedagogía. Son necesarias consideraciones intelectuales y vocablos herméticos cuyo secreto posee solamente los universitarios. Es tradicional referirse a Rabelais, Montaigne y J. J. Rousseau, por hablar sólo de los pensadores cuya reputación es, desde hace tiempo, intocable.

Pero ¿estáis seguros de que la mayoría de estas ideas que los intelectuales creen haber descubierto no corren ya por el pueblo desde siempre y de que no es el error escolástico quien la ha minimizado y deformado en su esencia para monopolizarla y esclavizarla?”<sup>10</sup>.

En 1925 da a conocer “la imprenta en la escuela” en la revista marxista **L'École émancipée** e inicia sus colaboraciones en la revista **Clarté**. Al año siguiente es cuando emprende su otra innovación, la “correspondencia escolar”.

En el Congreso de Tours queda consagrada su pedagogía como una corriente con personalidad propia. Ya hay 50 centros escolares que utilizan la imprenta y va ganando carácter internacional. En este Congreso Freinet presenta su antología de textos libres.

Siente una repulsión inevitable por todo lo que suene a escolar, que él llama escolástico se opone a los materiales, métodos y a la organización escolar imperante. Rechaza el currículum el calendario y las calificaciones. Siente aversión contra lo universitario e intelectual, si bien sus seguidores se dividirán en dos corrientes, la que de un modo simplista podríamos calificar como rural, y otra más urbana, con mayores vinculaciones universitarias.

En 1928 publicaba **Plus de manuels scolaires**. También en esa fecha se inicia la publicación del boletín **L'imprimerie à l'école**, que más tarde se llamará el **Educateur prolétarian**. Se crea la **Cooperative de l'enseignement laïc** y se traslada como maestro a Saint Paul (Vence). Su obra **Plus de leçons** (1937) es un furibundo ataque a la pedagogía tradicional.

<sup>9</sup> Parábolas... 141.

<sup>10</sup> Parábolas... 9.

En 1939 es internado en un campo de concentración por el gobierno de Vichy. Allí tendría tiempo para escribir **Pour l'école du Peuple** y **Ensayo de psicología sensitiva aplicado a la educación nueva popular**.

El año 1947 tiene una especial significación, pues publica su obra **L'éducation du travail**, que es un texto fundamental. El capítulo 38, titulado igual que el libro, lo encabeza así: “La educación por el trabajo es más que una vulgar educación por el trabajo manual, más que un aprendizaje prematuro; es asentada sobre la tradición, pero impregnada prudentemente por la ciencia y la mecánica contemporánea, el punto de partida de una cultura cuyo centro será el trabajo”<sup>11</sup>. Y el capítulo 39 “La fraternidad del trabajo” lo inicia así “La verdadera fraternidad es la del trabajo; el más sólido de los lazos de unión entre los miembros de una familia, de un grupo, de una población, de una patria, es siempre el trabajo”<sup>12</sup>.

El movimiento de la Escuela Moderna asume y defiende las técnicas Freinet. Este quiere distanciarse de la Escuela Nueva, que se ha desarrollado en escuelas privadas y aunque pedagógicamente ha sido la que ha recogido, catalizado e impulsado no pocas reformas, sin embargo estima que es de un cierto aristocratismo y él lo que quiere es fundar la escuela popular, proletaria. En este momento acentúa el método natural para aprender la lengua, la escritura.

**Les dits de Mathieu** “Parábolas de una pedagogía popular” (1959) destaca el valor de la sabiduría popular incluso en campos como la medicina frente al cientificismo. Freinet fue en el fondo siempre un pastor campesino y seguía admirando la sabiduría popular en la que se había decantado una experiencia multiseular.

**Le texte libre** fue publicado en 1960. Es como tantos trabajos suyos, un pequeño libro de bolsillo de apenas cien páginas, que ha merecido numerosas ediciones y versiones.

“Cuando en 1924 inicié en mi pequeña escuela de Bar-sur-Loup (Alpes Marítimos) mi técnica de la imprenta en la escuela y tuve la idea de dar a los textos pensados, redactados, escritos por los niños mismos, los honores de la imprenta y su difusión por medio del periódico y los intercambios, me enfrentaba abiertamente con una concepción pedagógica general y universal que está lejos de haber desaparecido”<sup>13</sup>.

En 1925 enviaba a algunos compañeros un “Libro de vida” realizado en su escuela por los niños. Ese mismo año comenzó el intercambio regular de estos impresos. Al año siguiente publicaba la revista “Le Gerbe” (La Gavilla) que continuó durante 20 años.

Este texto libre espontáneamente redactado en la clase o fuera de ella, es corregido públicamente, por los alumnos, quienes seleccionan los mejores para la imprenta.

“Un **texto libre** debe ser auténticamente libre. Es decir, ha de ser escrito cuando se tiene algo que decir, cuando se experimenta la necesidad expresarse por medio de la pluma o el dibujo, algo que bulle en nuestro interior.

El niño escribirá su texto espontáneo en un rincón de mesa, por la noche. Encima de sus rodillas mientras oye a su abuela que resucita para él extraordinarias historias de tiempos pasados; o encima

<sup>11</sup> **L'Éducation du travail** (1967) Trad. Esp. **La educación por el trabajo**. México: Fondo de Cultura Económica, 1974, pág 227.

<sup>12</sup> **L'Éducation du travail**, pág 240.

<sup>13</sup> **Le texte libre** (1960) Trad. esp. **El texto libre**. Barcelona: Laia. 1984, 6ª ed, páginas 7-8.

de la cartera, antes de entrar en clase, o también naturalmente, durante las horas de trabajo lit que reservamos en nuestra distribución de tiempo...

Si se olvida esa motivación que aportan la imprenta, el limógrafo (multicopista), el periódico escolar, la correspondencia interescolar, el **texto libre** corre el peligro de convertirse en un relámpago sin futuro, al que seguirán las desilusiones que comporta una recaída en la noche y el error de escolástica”<sup>14</sup>.

“Corregir apenas las faltas de ortografía y aún eso habría que ver...  
Nunca ha sido esa nuestra concepción del **texto libre**”<sup>15</sup>.

En el capítulo final “La explotación pedagógica del texto libre”<sup>16</sup> lo enlaza con casi todos los momentos de pedagogía: periódico escolar manuscrito; intercambio entre escuelas; periódico a multicopista con material de Freinet, periódico impreso; texto libre en la pizarra para explotación gramatical; Fichero escolar cooperativo, Biblioteca de trabajo. Incluso lo relaciona con los Planes de trabajo; el Dibujo libre, las investigaciones y las encuestas en el pueblo.

La tecnología avanza y Freinet quiere recoger las innovaciones en curso. En 1964 da lugar a sus **Techniques audio-visuelles**. Él utiliza sin duda los nuevos recursos como el proyector de diapositivas, el de cuerpos opacos y los filmes, porque eran un haber común, al menos en los centros con mejor dotación de material, pero en más de una ocasión manifiesta que no es esta la línea que le entusiasma.

“Los métodos que han fracasado en Francia: cursos ex cátedra, manuales escolares, aprendizaje de memoria, lecciones y deberes, están condenados de antemano al fracaso en los países en vías de desarrollo y nos sorprende que los expertos de la UNESCO puedan recomendarlos.

Las técnicas audiovisuales que aún no son una práctica corriente en las escuelas francesas y sobre las que tenemos tantas reservas, no deben imponerse a base de derrochar millones en escuelas que necesitan otras técnicas de trabajo”<sup>17</sup>.

“Fotografía, radio, discos, televisión, magnetófono, son inventos de alcance considerable. No tenemos la menor intención de minimizar su importancia. Al igual que la lengua son la mejor o lo peor de las cosas, según el uso que se hace de ellos”<sup>18</sup>.

Al año siguiente editaba **Bandes enseignants et programmation**.

## 8. “LA EDUCACIÓN Y MORAL Y CÍVICA”<sup>19</sup>

Esta es una obra de madurez. Para nuestro objetivo tienen un valor singular. En ella resumimos lo más logrado de su experiencia y de sus reflexiones. Nos da un perfil casi total de su obra. Aquí se expresa a sí mismo en sus intuiciones mejores y en sus limitaciones.

<sup>14</sup> El texto libre, págs 16 y 18.

<sup>15</sup> El texto libre. pág. 42.

<sup>16</sup> El texto libre. pág 87-91.

<sup>17</sup> **Les techniques audio-visuelles** (1963) Trad. cast **Las técnicas audio-visuales**. Barcelona: Laia. 1976, 2ª ed., pág 130

<sup>18</sup> **T. audio-visuales**. pág. 5.

<sup>19</sup> **L'Éducation moral et civique** (1960) Trad. esp. **La educación moral y cívica**. Barcelona: Laia. 1979, 4ª ed.

Concede un lugar destacado a la formación moral. Él que en tantas cosas se siente innovador --otra cuestión histórica es hasta qué punto lo fue verdaderamente-- en este tema reconoce que ha habido un intento serio de formación moral, que él vivió en la escuela de su tiempo, y que lamentablemente se perdió, aunque lógicamente los valores morales que él demanda en su escuela son otros.

La formación moral y cívica en la escuela a principios de siglo era evidente. Su decadencia posterior también. Su generación recibió una seria formación cívico-moral y patriótica\*.

“El desinterés de la escuela por la formación moral y cívica de los niños es un fenómeno muy reciente, producto del cientifismo” (7)

“En estas fechas fatídicas, entre 1914 y 1917 podemos situar la crisis de la moral y de la instrucción cívicas que durante treinta años fueron el motor de una educación que no careció de eficacia y de grandeza, que tuvo también sus héroes, a los que nosotros siempre glorificamos en la medida de su prestigioso ejemplo.

Posteriormente la escuela no ha vuelto a tener este fe y este espíritu, esa moralidad y ese civismo que la hacían merecedora en la ciudad, de una posición de excepción, que nos será difícil reconquistar”. (9-10)

Su antiintelectualismo es patente. No es cierto que el hombre más culto, sea mejor. Su metodología para la formación cívica es limitada, insuficiente. Desdenna, sin pruebas, los procedimientos tradicionales.

“No podemos seguir pensando, por mucho que digan las instrucciones ministeriales o las revistas pedagógicas, que vamos a mejorar el clima moral por medio de lecciones y sermones, ni tan siquiera por medio del ejemplo” (13)

“La moral no se enseña se practica” así titula un capítulo (págs 15-7). Lo decisivo es crear un medio humano en el que el niño tenga que vivir como lo hará de adulto

“La moral no se enseña se vive.

Y ello supone por lo tanto que nos esforcemos en que el niño viva en un medio normal y rico --pedagógicamente hablando-- un medio a la medida de aquel en el que tendrá que resolver más tarde los problemas urgentes y no en un medio especial: la escuela, con sus costumbres y leyes inútiles para la vida, para la cual no sabrá, por lo tanto, preparar.

Lo queramos o no, hoy es una necesidad superar la escolástica y crear un medio humano, donde el niño se habitúe a actuar como hombre y como ciudadano” (17)

Las corrientes desescolarizadoras posteriores esgrimían similares argumentos. Su modelo tiene un claro acento político, es una reproducción de la vida pública democrática con todas sus virtualidades y limitaciones.

“Los educadores, conscientes de su misión liberadora, son al mismo tiempo militantes sociales, cooperadores, sindicales y políticos” (22)

---

\* Para su más rápida localización, los números de este apartado 8, corresponden a las páginas de la obra **La educación moral y cívica**.

Lo importante es cambiar el medio ambiente. El niño en la escuela no se comporta con en la calle o en la familia. La moral escolar no le sirve para la vida. Rechaza la disciplina escolar vigente, porque impide la colaboración. Ayudar al compañero está penalizado. Cada uno tiene que ganar el saber en adánica soledad.

¿A qué valores da prioridad Freinet? Son estos: democracia, libertad, justicia, progreso, paz. Caricaturiza la escuela tradicional que impide el desarrollo de estos valores.

Al formular los ideales escolares se hace eco de un vocabulario y de unas virtudes más bien masculinas que se imponían en su época.

“En todo caso no es suficiente que la escuela se considere como no nociva: debe realizar una tarea constructiva, educar y formar hombres viriles y osados” (25)

“Más aún la educación moral, la educación cívica exige virilidad, valentía, decisión, virtud de las que se puede decir todo menos que puedan ser cultivadas al margen de la acción, por obediencia y la pasividad” (66).

La raíz de la formación moral es la pedagogía del trabajo. (25) El niño no se forma desde el exterior, que es el presupuesto de la escuela actual. Piaget rechaza la obediencia, y enseña a los niños cosas que no quieren (27). No se trata de impartir lecciones librescas, sino de vivir profundamente el medio (28) Por eso lanza su diatriba contra los predicadores moralizantes:

“Como consecuencia de los flagrantes excesos de la verborrea escolástica y moralizante, contradicha por las realidades de la vida; como consecuencia también de las cada vez más graves condiciones sociales, las predicaciones carecen hoy de eficacia... La autoridad formal está en decadencia y las sanciones carecen en la actualidad de eficacia. Necesitamos encontrar otras soluciones”. (29-30)

Su lenguaje a veces parece más del orador que antepone el impacto inmediato, al rigor y a la precisión que demandan el texto escrito, que por otra parte era su medio principal de comunicación. Las negaciones y contraposiciones, sin mayor prueba, surgen fértiles en su pluma elocuente.

“El individuo debe realizarse desde el interior. Pero ¿de dónde tomará la fuerza y los motivos según qué procesos y qué fines? ¿Recurriremos al juego, cuyas formas ha pervertido y diversificado de tal modo la civilización contemporánea; o simplemente a la imagen, ese sucedáneo de la vida que proporciona una ilusión de potencia susceptible de enmascarar los imperativos de nuestro común destino

La escuela ha utilizado alternativamente estos diversos medios, que han dejado el problema intacto, participando más o menos directamente del fracaso que hemos denunciado...

Debido a que la escuela había creído resolver teóricamente, por medio de la verborrea y las lecciones, los diversos problemas de la educación, las soluciones aportadas han sido erróneas, insuficientes y a menudo engañosas para los interrogantes que dominan actualmente la pedagogía

- Oposición maestros alumnos.
- Competencia entre los propios alumnos.
- Práctica de deberes y de lecciones.
- Clasificaciones” (31-32)

Su pedagogía del trabajo es a la vez su moral del trabajo y por el trabajo. En torno al eje diamantino del trabajo se articula toda la pedagogía y la formación moral y cívica. Enumera apretadamente todo lo que han sido sus intuiciones mejores y sus experiencias más difundidas.

“Nosotros con la **educación del trabajo** hemos dado un paso adelante, que podrá ser definitivo” (31).

“Cuando el problema del trabajo está resuelto, todos los problemas encuentran también su solución.

Por ello nosotros reafirmamos con tanta insistencia que no puede haber un mejoramiento de la educación moral y cívica, sin un replanteamiento de nuestras técnicas de trabajo y por lo tanto de nuestros instrumentos y centros de trabajo” (32).

“Solamente vamos a mencionar brevemente la original aportación de estas técnicas respecto a la educación moral y cívica y los hoy indiscutibles resultados obtenidos en los miles de escuelas que trabajan según nuestras técnicas y que justifican que los educadores se comprometan en el camino que aconsejamos.

1. En vez de imponer al niño, desde su ingreso en la escuela, los intereses y los pensamientos adultos, partimos de la expresión libre en todos los campos...

A partir del momento en que restablecemos los circuitos normales, los niños levantan la cabeza, sus ojos brillan, toman conciencia de sus responsabilidades, de su dignidad y de su humanidad, condiciones previas para una elevación moral.

2. Por medio de la imprenta de la escuela, el periódico y la correspondencia interescolar, ponemos a nuestros niños, de forma permanente y técnica, en relación de trabajo y de vida con otros niños de medios diferentes. A partir de ese momento el trabajo tienen un sentido y esta motivación, aparte de ennoblecer a quien de ella se beneficia, conduce naturalmente a la toma de conciencia de las responsabilidades individuales, sociales y morales.

Como consecuencia, el trabajo es deseado, querido, buscado como un privilegio, eliminándose de golpe, automáticamente, los hábitos de pereza, de engaño y de mentira que nacen de las obligaciones impuestas.

La cultura de la lealtad, si no queremos que quede como algo peligrosamente teórico, pasa por la lealtad en las relaciones de colaboración y de trabajo..

Aparte de las ventajas morales que nos proporciona este cambio radical en el clima de clase, habría materia para estudiar –cosa que haremos en otra publicación– las ventajas particulares de cada una de nuestras técnicas.

— El poder de liberación social y psíquica de la **expresión libre** y especialmente del **texto libre** que nosotros hemos revalorizado y que se practica hoy en gran número de clases.

— El **nuevo equilibrio y enriquecimiento** que aportan nuestras diversas técnicas artísticas:  
el dibujo libre que permite a los niños alcanzar éxitos que les proporcionan nuevas bases;  
el canto y la música;  
el teatro y la marioneta;  
el modelado y la cerámica.

— La **nueva cultura** a base de la realidad viviente:  
el cálculo vivo;  
la geografía viva;  
la historia a base de investigaciones y encuestas;  
las ciencias experimentales;  
los ficheros autocorrectivos

3. El sistema de deberes y lecciones impartidos uniformemente a toda la clase, nosotros la sustituimos por:

— El **trabajo individualizado** por medio del fichero autocorrectivo...

— Los **planes de trabajo** que organizan para toda la semana el trabajo individual, en el marco del trabajo de clase y de los programas...

— Las investigaciones, las experiencias y conferencias, que dan al niño la sensación de que ninguna verdad o conocimiento le vendrá dado perfecto por el libro o el maestro, sino que debe necesariamente pasarlo a través del tamiz de su entendimiento.

De esta manera cultivamos también la inquietud social y moral, la duda científica y human. Hacemos de nuestros niños hombres que sabrán reaccionar como tales en las circunstancias de vida futura.

4. Suprimimos el estudio de memoria, simple medio de control ficticio, puesto que la adquisición de la memoria es a menudo una forma menor de la cultura.

Y sobre todo suprimimos las notas y clasificaciones que posiblemente sean una de las formas más inmorales de la realidad escolar tradicional” (32-36).

Frente a la escuela tradicional que es un semillero de fracasados “La Escuela Moderna cultivó por el contrario, el éxito. El individuo no puede vivir sin éxito...

Permitiendo los éxitos en proporciones morales, evitamos aquellos éxitos que individuos atrabiliarios se labran de casualidad por medio prácticas inmorales y antisociales” (38-39).

Prácticamente, pues, la formación moral la confunde con toda su pedagogía –su fuerte no son las precisiones conceptuales–. Pero la realidad es rebelde a simplificaciones y concluye así este capítulo fundamental para entender toda su obra.

“Por lo tanto no tenemos, para un mejor rendimiento moral de la escuela, recetas particulares cuyo secreto poder transmitirles. Nosotros decimos: modernizad vuestra pedagogía, tomad conciencia de los errores y defectos de la Escuela Tradicional. Son el resultado de los efectos de la inmoralidad de un régimen, por cuya transformación y humanización tendréis que trabajar. Sed educadores; ciudadanos dignos de vuestra insigne función.

Este es el precio de vuestro auténtico progreso moral y del progreso moral de vuestro alumnos”.(40)

Freinet concede un gran valor para la formación moral, a las dos horas que los sábados dedica a la Reunión semanal de la Cooperativa. En ella se comenta verbal, públicamente, todo cuanto han ido consignando los alumnos, en el Periódico mural que tiene cuatro secciones:

- Críticas (la que ocupa más espacio),
- Felicitaciones
- Deseos, peticiones.
- Realizaciones.

Las críticas son un buen espejo de lo que hace difícil la convivencia o sencillamente desagradan los alumnos, pero en ocasiones tiene un aire inmisericorde.

“La idea del Consejo se me ocurrió en Groix en 1949”. (77) En este Consejo se decide en discusión libre y abierta el programa del día. Los problemas no son pocos. Al principio no se consigue nada, pero si se les piden propuestas concretas, viables, con tacto pueden obtenerse buenos resultados.

Una idea, reiteradamente expuesta a lo largo de su obra y de indudable valor formativo, es que hay que comparar al sujeto consigo mismo, comprobar si hay progresos o retrocesos, lo que se plasma en gráficos. Resulta desalentador, inmoral, esa referencia constante a los demás, patente en los juicios de los padres y los maestros, y en las notas escolares. Hay que valorar al sujeto en sí mismo y la norma es la autosuperación, y su inmersión en la vida social.

“El sábado por la tarde el maestro examina el plan de trabajo y señala las notas en el gráfico. Pues en definitiva se trata, efectivamente, de notas, pero que aquí no tienen un valor absoluto, sino que adquieren un significado en el contexto. Los baches pueden ser parcialmente compensados por los éxitos paralelos. El niño y los padres son muy sensible a él, pues se trata de un gráfico que habla por sí solo: refleja el esfuerzo del niño, sus insuficiencias y sus éxitos. Sitúa al niño ante sí mismo y esta medida individual es del mayor provecho en el comportamiento”.(63-64)

¿Que distinción establece entre la educación moral y la cívica?. En algún momento parece diferenciarlas, de ahí el título del libro, pero van tan unidas que la separación no es factible.

“Por cuestión de método hemos procurado distinguir en este estudio entre **educación moral y educación cívica**, pero en la práctica, como nos percataremos, los dos temas se confunden muy a menudo”. (14)

“Después de todo lo que hemos dicho sobre la educación moral, tal y como la practicamos en nuestras clases, nos exponemos a muchas repeticiones a la hora de tratar la formación cívica, a la que tan íntimamente se encuentra ligada...”

La educación moral y la educación cívica caminan paralelamente”. (65)

Otro quicio de su formación moral es la vida comunitaria. Su ideal es la democracia en el plano político llevado a la escuela. Esta ha sido una corriente abundosa, especialmente en Norteamérica.

Citemos entre sus aportaciones que él, de nuevo sintetiza en **La educación moral y cívica**, el valor que atribuye a: la cooperativa pues en ella se asumen alternativamente responsabilidades (66), el periódico escolar y especialmente las asambleas; cantonal, departamental, nacional e internacional. (págs 68-69).

Quiere formar para la libertad, la democracia, la cooperación, la responsabilidad y la defensa de sus derechos (67-69)

Una vez más vuelve aquí a un motivo recurrente en él: la caricatura de la escuela tradicional y magnificación de la Moderna. (pág. 71). que es una escuela laica (72).

Se le ha reprochado que su planteamiento espontaneísta radical lleva a la indisciplina (74) En todo caso en las asambleas. “El maestro tiene derecho al veto”.(75). Por ello no han sido infrecuentes las críticas y propuestas de reforma.

En esta obra Oury apunta los riesgos del método asambleario (78), Según él hay comportamientos y formas degenerativos y a veces al principio no se consigue nada. (80)

Freinet no somete a contrastación experimental la validez de sus propuestas.

“Sería necesario comparar los resultados de este método con los que se obtienen por medio del método tradicional. Desgraciadamente es difícil proporcionar datos imparciales puesto que todavía son raros los niños que pueden beneficiarse de la nueva enseñanza a lo largo de toda la escolaridad, y dado también que intervienen elementos escolares (programas y exámenes) y extraescolares (situación familiar, salud, medio ambiente) que complican y falsean los datos”.(67). Esto lo publica en 1960, casi al final de su vida y cuando lleva ya 40 años al frente de una escuela.

Solo en una ocasión se atreve a definir la Moral: que significa “la formación armónica del hombre”.(39) pero es más bien una definición de la educación.

Si tuviéramos que resumir en una sola frase, cómo se logra ese objetivo para Freinet, nos veríamos obligados a dar esta sorprendente respuesta: Los métodos de formación moral son toda su pedagogía, por ello sintetiza todas sus aportaciones en esta obra bajo el título de “Formación moral y cívica”

## 9. UN JUICIO GLOBAL

En 1935 es expulsado de la enseñanza pública, y crea en Vence una escuela privada, que él designa como proletaria.

Resulta sorprendente que quien pretendió renovar la escuela pública, por los problemas surgidos para aplicar sus innovaciones en ella, tuviese que abandonarla y durante más de treinta años tuvo que desarrollar sus experiencias en una escuela privada.

El 18 de Octubre de 1966 muere en Vence este singular renovador de la enseñanza, paradójicamente en ocasiones, pero su acento de pionero, de creador y recreador de la pedagogía, su explotación de los grandes principios de la educación contemporánea y sus indudables extremosidades, junto al acento político de su obra, conseguiría un eco que parecía exagerado para los partidarios de las innovaciones impulsadas desde la universidad. Hoy su influencia directa es muy escasa, sin embargo su impacto ha sido indudable. Como todas las innovaciones auténticamente válidas se van diluyendo en el común haber de la educación de su tiempo.

En su vida fue no poco signo de contradicción. Defiende una pedagogía popular, pero las realizaciones que él comprobó en los países del Este europeo, con los que políticamente se sentía más afín, tenían muy poco que ver con su reforma. Posiblemente el único punto de contacto era el valor del trabajo, pero en su visita a las escuelas de los países entonces del bloque comunista, pudo comprobar una pedagogía escolar contra la que él lanzaba encendidas proclamas.

Sus experiencias tenían vinculaciones mayores con el pensamiento anarquista al que por otra parte él no se adscribía. Deseoso de hacer una auténtica escuela popular, sus experiencias terminaron siendo rechazadas por aquellos obreros que querían que sus hijos aprendieran y promocionaran dentro del sistema escolar y no veían claro que con tales experiencias tuviera garantizada la promoción social.

Lo que hoy queda de su movimiento, es poco, en el sentido de huella diferenciada. Su impacto se ha ido diluyendo como tantas innovaciones en el común haber de educación actual. Pero sus obras siguen dando un mensaje sugerente, son historia viva. Su relectura nos contagia lo mejor de su espíritu creador y nos estimulan a configurar, bajo otros parámetros, la educación del siglo XXI.