



Célestin Freinet, un precursor de la investigación en la escuela. Aspectos generales de su didáctica

José González Monteagudo (*)

RESUMEN

Este artículo presenta los rasgos generales de la didáctica freinetiana. Como marco previo de la práctica escolar, se exponen en primer lugar, los fundamentos teóricos de la pedagogía de la Escuela Moderna. Se analiza, en particular, la importancia otorgada por parte de Freinet a las técnicas y a las cuestiones organizativas relacionadas con el proceso de aprendizaje. También se presta atención al medio ambiente y al educador como elementos básicos de la actividad educativa.

Introducción

La figura del pedagogo y maestro francés Célestin Freinet (1.986-1.966), creador de la "Escuela Moderna" y animador principal de la renovación pedagógica francesa entre los años veinte y sesenta de este siglo, constituye una referencia imprescindible en el panorama educativo contemporáneo, debido, entre otras razones, a la extensión, variedad, riqueza temática y originalidad de su obra escrita, y, también, a la calidad de sus contribuciones a la mejora de la práctica escolar.

Durante bastante tiempo, sin embargo, una gran parte del mundo pedagógico, sobre todo el universitario, ha negado a Freinet re-

levancia teórica. En este sentido, se ha extendido el prejuicioso concepto de que el único aspecto verdaderamente decisivo en este pedagogo es la atención prestada a la práctica escolar. Actualmente, esta afirmación no puede sostenerse. En un estudio realizado en los últimos años sobre las bases teóricas de la pedagogía de Freinet (González Monteagudo, 1.988 a.), he pretendido poner de relieve la faceta teórica de Freinet. Este minucioso análisis de los textos del pedagogo francés nos revela un profundo pensamiento social, filosófico, psicológico, educativo y didáctico, que posee unidad y coherencia, aún cuando, por otra parte, presenta, y así hay que reconocerlo, cierto número de lagunas y errores.

(*) Villas de Sta. Eufemia, 1
41940 Tomares (Sevilla)

Repetir aquí, en forma pormenorizada, estos fundamentos teóricos parece una tarea poco útil. Por eso, este artículo se orienta hacia las cuestiones de tipo didáctico. En este terreno, Freinet es, probablemente, el más grande y completo de los pedagogos clásicos. No obstante, el hecho constatado anteriormente de que el conocimiento de las teorías del educador galo ha sido muy deficiente se repite -y esto, que yo sepa, no ha sido advertido muy frecuentemente en la parcela didáctica. En efecto, también en este terreno de las propuestas prácticas y del trabajo escolar, un estereotipo ampliamente propagado ha vinculado el nombre de Freinet con aspectos parciales de sus "técnicas", con el texto libre, la imprenta escolar o la correspondencia, haciendo creer que la originalidad de este autor se reduce, simplemente, a estos hallazgos concretos(1). Intentará, pues, presentar la metodología freinetiana dentro del contexto conceptual y teórico que le da sentido y coherencia. La hipótesis de trabajo que subyace a este artículo es la siguiente: Freinet, desde el punto de vista didáctico, es un importante precursor del modelo de la "investigación en la escuela". Es cierto que esto se ha afirmado en más de una ocasión. Sin embargo, no se han aportado más precisiones a este argumento tan general.

Para tratar de contribuir al esclarecimiento de este problema, realizo, en primer lugar, la exposición de los conceptos generales de carácter didáctico. En un próximo artículo habrá ocasión de retomar estas indicaciones para compararlas con los enfoques actuales sobre investigación en la escuela. Ese será el momento adecuado para extraer conclusiones y proponer una valoración global de la perspectiva freinetiana.

Precedentes de la pedagogía Freinet. La crítica de la escuela. El marco conceptual

La teoría didáctica hunde sus raíces en argumentos de tipo general que no pueden ser olvidados u omitidos. Por eso, es preciso analizarlos antes de describir la organización del aprendizaje.

Desde el punto de vista histórico y evolutivo, Freinet continúa y prolonga la tradición renovadora clásica, intuita ya por Rabelais, Montaigne, Rousseau y Pestalozzi, y hecha realidad por los autores de la Escuela Nueva, como Dewey, Decroly, Montessori, Cousinet, Ferrière, Claparède y otros. Freinet asume esta fecunda herencia pedagógica pero, a la vez, critica con dureza el idealismo miope de muchos de estos planteamientos, la perspectiva sociopolítica conservadora con que algunos de estos pedagogos examinan el problema educativo y el artificialismo de los ensayos llevados a cabo. También censura la concepción del cambio escolar, que es errónea porque no parte de la base, es decir, del trabajo solidario de los propios maestros.

Desde el punto de vista sociopolítico, Freinet se declara heredero del humanismo socialista, tanto utópico como marxista. Esta perspectiva, que es ajena a la mayor parte de los grandes pedagogos de su época, la proporciona un marco interpretativo de la sociedad contemporánea, en el cual la cuestión educativa es analizada dentro de una dinámica social objetiva e insoslayable. De esta forma, Freinet ha sido «el primero en introducir en el ámbito del pensamiento contemporáneo la crítica del pedagogismo» (Avanzini, 1.985, 174).

La actitud problematizadora que aporta Freinet, superadora de un pedagogismo es-

(1) En no poca medida han contribuido a afianzar este falso retrato de Freinet los manuales pedagógicos y el estamento universitario. En cambio, pienso que los movimientos de renovación pedagógica sí han sabido transmitir una imagen más auténtica del pedagogo francés (González Monteagudo, 1.988b)

trecho y carente de referencias, nos evidencia una de las notas que más le distinguen de sus contemporáneos. Ya en 1.930, decía sobre este particular:

«Esta es la razón de ser de nuestra investigación en el campo de la educación: salvar a los niños del autoritarismo irracional de los adultos, mostrar a éstos últimos las nuevas vías de emancipación individual y colectiva, conectar los grandes problemas pedagógicos con los problemas humanos que los condicionan y colocar de nuevo la acción social y política en primer plano de las preocupaciones sociales» (Freinet, cit. en Elise 1.977, 139). (2)

Observamos, en consecuencia, que Freinet no parte en sus investigaciones de la nada. Asume e incorpora la tradición pedagógica y sociopolítica más avanzada de su época. Sobre ella elabora sus propios argumentos, sus propias aportaciones (González Monteagudo, 1.988a, 113-160), pero partiendo de la premisa de que «hay que reconsiderar todo, incluidas la mecánica, la economía, la diplomacia, la guerra y la paz» (Freinet, 1.972, 21).

Otro punto de partida ineludible en este autor es la crítica de la escuela convencionalmente llamada tradicional, y que él denomina, más simplemente, con el término de "escolástica". Esta última no es meramente una práctica escolar determinada, sino todo un sistema de concebir y regular los procesos humanos, que tiene su reflejo, naturalmente, en los ambientes de aprendizaje y de socialización, sean éstos la escuela, la familia u otros. Freinet ha sometido a una crítica corrosiva, no carente de una cierta ironía, todo el edificio escolástico. Así, la escuela es acusada de verbalismo (la "escuela de la saliva", como dice Freinet), de individualismo, de excesiva uniformidad, de enciclopedismo y de

autoritarismo. Las técnicas didácticas que utiliza, y que no parecen haber cambiado casi nada a lo largo de dos mil años, se apoyan básicamente en el libro de texto y en la lección. El rendimiento de estos métodos es muy deficiente, como lo muestra el hecho de que los individuos aprenden fuera de la escuela la mayor parte de los conocimientos que utilizan normalmente. Además, el sistema tradicional produce graves trastornos sobre quienes lo padecen, incluidos los profesores, trastornos a los que Freinet alude bajo el término de "enfermedades escolares" (Freinet, 1.978b). Este enfoque en el análisis y crítica de la escuela, hoy ampliamente aceptado y teorizado desde diferentes perspectivas, fue una novedad hace varias décadas y colaboró en la superación de las concepciones que se limitaban a cuestionar aspectos parciales del sistema de enseñanza. Freinet fue más allá y, en la línea de la moderna sociología de la educación, denunció el funcionamiento de la escuela en tanto que sistema encargado de llevar a cabo funciones sociales objetivas. Entre éstas destacan la selección social, la socialización autoritaria de las nuevas generaciones y la adaptación social mecánica, favorecedora de una uniformización pasiva y domesticadora (González Monteagudo, 1988a, 161-199 y 215-219).

La principal finalidad de la empresa freinetiana es ofrecer alternativas a los modelos escolares existentes. Para ello, y paralelamente a la labor experimental e innovadora desarrollada en el aula, plantea los conceptos teóricos que dan sentido a su práctica diaria. En un fecundo proceso dialéctico, la teoría y la práctica, enriquecidas recíprocamente, caminan al unísono, y no, como sucede desgraciadamente con demasiada frecuen-

(2) Las obras de Elise Freinet las cito por el nombre y no por el apellido, para evitar la evidente confusión que podría producirse entre las citas del pedagogo y de su compañera; en cambio, en la bibliografía que cierra el artículo, las obras de Elise están clasificadas por el apellido).

cia, en contraposición. De esta forma surgen nociones como el impulso vital, la cooperación, el trabajo y el tanteo experimental.

Desde una óptica filosófica, el impulso vital sirve para caracterizar al ser vivo, animado de un dinamismo propio que le empuja a ascender y crecer, mediante el dominio cada vez más completo del medio. «Esta potencia de vida anima a la criatura en invencible impulso y la lanza hacia adelante, hacia la poderosa realización de su destino» (Freinet, 1.969b, 17).

Esta potencia vital, que es un concepto netamente filosófico y antropológico, encuentra su expresión psicológica en el tanteo experimental, idea a través de la cual, y en abierta oposición respecto de las psicologías del momento, Freinet pretende dar cuenta del aprendizaje humano. El tanteo comienza en todos los niños pequeños con los primeros contactos con el ambiente. En un principio es una reacción mecánica del individuo ante el ambiente. Las experiencias que suponen un paso positivo en la adaptación ambiental del organismo tienden a sistematizarse, formando actos logrados, que a su vez se convierten, paulatinamente, en normas de vida, las cuales pasan a formar parte de la propia naturaleza del sujeto. Este complejo entramado, compuesto de reacciones organizadas frente al medio no depende únicamente de las características del individuo. El propio medio es de una importancia decisiva, pues permite que la experiencia por tanteo -definida siempre como algo específicamente personal- pueda acelerarse y enriquecerse. Esta socialización del tanteo es imprescindible en la especie humana, pues es ella la que ha hecho posible fenómenos tan complejos como la ciencia, la técnica, el lenguaje y la escritura. El medio puede representar para el sujeto bien un recurso, bien una barrera u obstáculo. En función de ello, Freinet analiza las funciones que asumen la familia, la sociedad, la naturaleza y los propios individuos ante el

organismo en desarrollo. Así, se establece una tipología explicativa de las relaciones que establece el niño con su entorno, en función de la actitud que éste adopta ante el avance exploratorio y cognoscitivo del ser que crece. Las consecuencias educativas de este planteamiento son numerosas; algunas de ellas serán comentadas más adelante.

Otros dos conceptos básicos en el pensamiento de Freinet son la cooperación y el trabajo. Como reacción a las concepciones burguesas de carácter individualista, este pedagogo propone formas de organización y de gestión orientadas hacia fines comunitarios y sociales. La propia escuela tradicional está basada en un individualismo tosco, e incluso en el egoísmo y en la indiferencia hacia los demás. Por eso se precisa la actividad cooperativa, que tiene varias vertientes. Por un lado, implica la gestión de la vida y del trabajo escolar por parte de los usuarios de la institución, es decir, y ante todo, profesores y alumnos. Por otro lado, la cooperación es un método de investigación pedagógica y de indagación. El trabajo pedagógico debe realizarse a través de una obra colectiva y de equipo. Esta construcción social de la teoría, realizada por los propios maestros, es, curiosamente, a lo que Freinet llama "pedagogía experimental". Además, la actitud cooperativa es un elemento de primer orden en lo que hoy suele llamarse la educación para la paz, pues pretende fomentar la superación de los localismos estrechos y de los obstáculos que impiden la comprensión entre las gentes. Finalmente, la cooperación implica la adopción de una postura, de una actitud metodológica, abierta y receptiva respecto a otros paradigmas pedagógicos. Con ello se pretende recoger lo mejor de cada perspectiva, siempre que sea susceptible de integración en el entramado teórico previo.

El trabajo es uno de los conceptos más repetidos y matizados en los textos de Freinet. Es la actividad que tiene como meta satisfa-

cer las necesidades funcionales físicas y psíquicas más importantes del individuo; es un todo, a la par material e intelectual: individual y colectivo. Posee un gran poder creativo y formativo.

Freinet llega a decir que constituye un «elemento preponderante de nuestra búsqueda de ese estado tan complejo que llamamos la felicidad» (Freinet, 1971, 211). Esta concepción sobre el trabajo, de neta inspiración marxista, le conduce a criticar la actividad humana coercitiva, impuesta, alienada y exterior al individuo, propia del sistema de producción capitalista. El auténtico trabajo no es tan diferente del juego como se suele creer. Uno y otro son dos funciones naturales de la especie humana, tendentes a satisfacer las necesidades vitales surgidas de la lucha por la existencia. De esta manera, rechaza, también, las falsas doctrinas que definen el juego exclusivamente en términos de una actividad placentera, coincidiendo, en este rechazo, con numerosos psicólogos, entre ellos el ruso Vygotski. Al no aceptar la división creada por nuestra cultura entre trabajo y juego, Freinet propone una reconsideración de estas dos nociones, las cuales influyen poderosamente su proyecto educativo y formativo. Así surge lo que denomina "educación por el trabajo", principio y motor de la educación popular; elemento unificador de culturas aparentemente tan distantes como las cultura física, artística, moral e intelectual; y, en fin, factor posibilitador de una enseñanza interdisciplinar. «La escuela comprendida así desborda el medio escolar, para integrarse en la vida de los padres, de los artesanos, de las fábricas, del pueblo o del barrio» (Freinet, 1974a, 53). (3).

La metodología Freinet. Aspectos Generales

Contra el dogmatismo

El fundador de la Escuela Moderna no se plantea la tarea pedagógica en términos absolutos o grandilocuentes. «Hay pocas novedades -dice- en las constataciones que hacemos y que, desde hace siglos son lugares comunes pedagógicos» (Freinet, 1976a, 15). El conocimiento se conquista y la ciencia se hace, pues «lo realmente grande no es el saber, es la investigación» (Freinet. cit. en Elise, 1977, 84). La inquietud social y la duda científica y humana son necesarias en todas las circunstancias vitales (Freinet, 1975, 36). Esta es la actitud básica con la que Freinet investiga los problemas educativos. Por eso, no concibe sus libros como una doctrina acabada, sino como un instrumento, cuyos datos y conclusiones deben ser verificados en equipo (Freinet, 1979d, 113). Incluso llega a escribir en una de sus obras esta frase: «Si me equivoco o me olvido de algo, me gustaría que los interesados completen o rectifiquen lo que yo digo, escribiéndome» (Freinet, 1978a, 77). El espíritu y el método de esta pedagogía se basan, precisamente, en las experiencias y en los trabajos de un gran número de educadores.

Freinet afirma no estar aferrado rígidamente a sus principios pedagógicos (Freinet. cit. en Elise, 1977, 257). Los puntos de vista tienen que ser cambiantes por necesidad (Elise, 1975, 131), pues «la vida es, por esencia, cambiante, dinámica, variable» (Freinet, 1978e, 5). No basta con aceptar la crítica; incluso es preciso solicitarla (Elise, 1975, 123). La técnica no tiene por qué ser válida en todos los casos (Freinet, cit. en Elise, 1977,

(3) Para un examen más detenido de los conceptos de impulso vital, tanteo, cooperación y trabajo, (González Montegudo, 1988a, 231-358).

308); no se trata de un marco inamovible ni tampoco de un ritual, pues esto conducirá al escolasticismo (Freinet, 1.976b, 64). La libertad de criterio es la condición primera para incrementar el conocimiento: «No somos partidarios de la novedad por la novedad, lo mismo que tampoco rendimos culto a la tradición. Obramos sin dogmatismos y sin juicios a priori, y como maestros que trabajamos en nuestras clases, estamos sin cesar en busca de todo lo que pueda facilitar nuestra tarea» (Freinet, 1.973c, 136). Negarse a cambiar equivale a fosilizarse; además, cometer errores es común a todos nosotros, pues la perfección, en cualquier tarea, es inalcanzable (Freinet, 1.978a, 57). El amor propio de autor y de creador es, según el pedagogo gallo, un error, pues impide incorporar otras propuestas pedagógicas y olvida el carácter provisional del trabajo docente (Elise, 1.977, 156; Piaton, 1.975, 135). Por eso, es preferible mostrar los caminos, antes que pretender aportar soluciones definitivas (Elise, 1.977, 218; Elise, 1.978c, 74).

Técnicas y métodos

El interés de Freinet de advertir contra el dogmatismo le conduce a diferenciar la técnica del método. Este último es un «sistema educativo basado en elementos seguros, probados científicamente y coordinados de un modo absolutamente lógico, (Freinet, cit. en Elise, 1.977, 83; y Elise, 1.978c, 77). El método, pues, es algo estático, una construcción teórica e ideal, un conjunto de prescripciones de obligado cumplimiento que toma la forma de un manual o breviario (Freinet, 1.978a, 33 y 107-108). El método suele ser un producto individual, definido y codificado pormenorizadamente bajo un principio de autoridad (Freinet, 1973c, 33).

La técnica, en cambio, es justamente lo contrario de todo esto. En primer lugar, posee «dinamismo y capacidad de adaptarse a

la mutación de las situaciones, sin cristalizar en fórmulas constituidas» (Pettini, 1.977, 21). Las investigaciones pedagógicas suelen ser de carácter parcial y carecen, por definición, de las cualidades de permanencia e inalterabilidad de que suelen presumir los métodos modernos (Elise, 1.977, 134-135). Como dice Freinet, y teniendo en cuenta que el texto tiene sesenta años, «no puede haber nada más ridículo que unos pedagogos que pretenden establecer algo definitivo en un campo todavía nuevo, donde la ciencia tantea tan solo las primeras nociones de certeza» (Freinet, cit. en Elise, 1.977, 136). La búsqueda pedagógica no debe tener miedo a la hora de derribar los ídolos caducos, para poder «crear y construir según las necesidades del momento» (Freinet, cit. en Elise, 1.977, 127). Sólo así será posible el progreso. Pero este avance debe ser, en todo caso, prudente y realista (Elise, 1.977, 257 y 328; Freinet, 1.973a, 122-123)

El "materialismo escolar"

Las indagaciones metodológicas de Freinet parten, como se observa, de un decidido cuestionamiento del dogmatismo y de los sistemas cerrados y acabados. Esta actitud básica condiciona su trayectoria humana y profesional, y orienta una pedagogía abierta y tolerante, plenamente consciente de sus limitaciones, pero también de sus posibilidades.

Las técnicas didácticas son, en primer lugar, instrumentos, medios, vehículos. Pueden servir para progresar o para retroceder, para liberar o domesticar. En Freinet, esta referencia axiológica de la técnica está muy presente, y constituye un evidente punto de partida (Pettini, 1.977, 22-24). Por eso habla de "técnicas liberadoras", a través de las cuales se transmiten valores educativos esenciales (Freinet, 1.978b, 81; 1.971, 90; 1.974b, 14).

La importancia otorgada por Freinet a las técnicas es enorme. Según el pedagogo de la

Escuela Moderna, la pedagogía es una técnica, y no un arte. Las caducas concepciones de la enseñanza entendiéndose como un don y como una actitud de amor hacia la infancia no tiene fundamento alguno (Freinet, 1.973c, 7-8). «Pensamos -dice Freinet- que la teoría pedagógica es impotente si no puede apoyarse en una técnica. Hasta hoy nos han iluminado con bellas palabras y bonitas teorías, pero nadie se ha preocupado de perfeccionar las diversas técnicas educativas» (Freinet, cit. en Elise, 1.977, 240 y 376). Durante demasiado tiempo, la tarea educativa ha sido interpretada como una actividad exclusivamente intelectual e independiente de las condiciones materiales y ambientales. Lo único que contaba era la personalidad del maestro (Freinet y Salengros, 1.979, 60).

Esta errónea concepción intelectualista debe ser sustituida por una perspectiva pedagógica realista, apoyada no en las palabras, sino en la confección de instrumentos y herramientas capaces de generar un proceso de aprendizaje óptimo (Elise, 1.977, 353 y 377). Esta doctrina freinetiana del "materialismo escolar", ya formulada en 1.927, defiende, pues, que la obra educativa no está condicionada por la personalidad del educador o el valor de un método, sino que está en función del material empleado y de la organización rigurosa del trabajo escolar (Freinet, 1.976b, 129; Piaton, 1.975, 104).

La relevancia de la organización técnica en la educación es consecuencia necesaria del progreso de nuestra época. La enseñanza se ha incorporado con retraso a este reto de la sociedad contemporánea, y ello ha causado un notable perjuicio a la propia evolución pedagógica, hecho que no ha sucedido en los demás aspectos de la actividad humana (Freinet, 1.976b, 27; 1.973c, 5). Freinet pretende acelerar este proceso de incorporación de la enseñanza a las necesidades tecnológicas de nuestro siglo. Por eso, piensa que lo decisivo es la organización metódica de los talleres, la puesta a punto de los instrumentos indispensables y el estudio de las condi-

ciones óptimas que favorecen el trabajo escolar (Freinet, 1.978a, 174). Estas realizaciones materiales son las que condicionan y modifican el ambiente de clase y la propia actuación del docente (Elise, 1.977, 7, 96 y 103; Freinet y Salengros, 1.979, 42; Freinet, 1.973c, 98; cf., además, Freinet, 1.971, 261 y 283; 1.976b, 127; Elise, 1.977, 121-122, 133 y 230).

Esta perspectiva, decididamente ecológica, implica una jerarquía de elementos pedagógicos: «los niños primero, las técnicas de educación después y, finalmente, los educadores y el medio» (Freinet, 1.971, 117). En otros textos, Freinet alude a la riqueza del medio educativo, al material, a los locales y a la ligazón entre la escuela y el entorno social (Freinet, 1.976b, 25 y 161; Pettini, 1.977, 61) como factores cruciales del proceso educativo.

El medio, el educador y la adquisición de los saberes

Desde esta perspectiva, el medio posee, lógicamente, una trascendencia de primer orden, ya comentada anteriormente. La enseñanza debe hundir sus raíces en el ambiente que rodea al niño (Elise, 1.978c, 109-117). La colaboración de los adultos y de los padres en la obra educativa se convierte en una necesidad, pues, de esta forma, la vida entra en la escuela y la escuela sale al encuentro de la vida (Freinet, 1.976b, 149-150). El verdadero trabajo social auténtico creador de la especie humana se convierte en contenido del aprendizaje. Y además existe la ventaja de que la incompetencia del maestro, que no puede pretender detentar la universalidad del saber, puede ser suplida por gentes del entorno que conocen en profundidad determinados oficios o actividades (Freinet, 1.976b, 151). El medio constituye la auténtica condición determinante de la educación y, a la vez, un fascinante laboratorio que ofrece

argumentos más que suficientes para un trabajo motivado (Freinet, 1.979d, 44).

Un rasgo importante de la metodología Freinet es la conjunción de las perspectivas individual, y social. El pedagogo francés prefiere hablar de la realización de la armonía individual en la armonía social, antes que definir la educación en términos de la formación integral de la personalidad (Elise, 1.977, 141). En Freinet, el momento individual y el colectivo se complementan armoniosamente, rehuyendo tanto el "reagrupamiento técnico de los niños que trabajan en solitario" -peligro evidente en las técnicas de enseñanza programada, en las máquinas de enseñar y, actualmente, en el ordenador personal- como la exageración del "sentimiento cooperativo", que sacrifica al individuo a la colectividad anónima (Cf. Pettini, 1.977, 112).

Otro problema relacionado con el aprendizaje escolar es el papel que debe tener en el proceso educativo el conocimiento y la instrucción de tipo formal. El hecho de conocer más no significa necesariamente, argumenta Freinet, un enriquecimiento personal; incluso desde el punto de vista moral indica que «el hombre no es mejor porque sepa muchas cosas» (Freinet, 1.971, 82-83). Las adquisiciones cognoscitivas son más provechosas en la medida en que responden más certeramente a las exigencias sociales y personales (Elise, 1.977, 291). Por eso, es preciso poner los conocimientos al servicio del ser en desarrollo (Freinet, 1.971, 252). Con demasiada frecuencia, la escuela se ha limitado a transmitir conocimientos verbales, auditivos y, ahora, visuales, pero no ha acertado a comunicar la lógica de lo real (Freinet, 1.979b, 119), la ciencia sólida, unida al ser y aferrada a la vida (Elise, 1.975, 206). Lo prioritario debe ser satisfacer la necesidad de conocimiento en el niño, y no sólo enseñarle elementos de las diferentes disciplinas (Freinet, 1.971, 250). Freinet propugna fomentar en el niño lo que llama "cultura personal", favorecedo-

ra del uso efectivo del juicio, del sentido común y de una acción coherente sobre el medio. La educación contemporánea, y aún más después de la introducción de las técnicas audiovisuales, en cambio, ha formado individuos capaces de hablar de cualquier cosa y poseedores de una información desbordante, pero incapaces de razonar críticamente sobre la realidad (Freinet, 1.974b, 79-81 y 87).

El maestro francés plantea un punto de vista diferente sobre el proceso de adquisición de los saberes. En primer lugar, es preciso analizar la concepción que tiene Freinet respecto al sujeto que aprende. El niño está dotado de una tendencia que le inclina a la exploración cada vez más organizada y sistemática del medio. Esta sed de conocimiento implica, como punto de partida, la desaparición del problema de la falta de motivación, ausente no por la naturaleza infantil, sino por los errores de la pedagogía escolástica, que somete al individuo en desarrollo a un ritual tedioso, monótono y carente de funcionalidad vital (Pettini, 1.977, 64; Freinet, 1.973a, 25). Mientras que la enseñanza tradicional cultiva el fracaso, la propuesta de Freinet parte de la idea de que «el individuo no puede vivir sin éxito, pues éste es la afirmación de su vitalidad y de su capacidad» (Freinet, 1.975, 38; 1.979a, 25). En la didáctica de este autor, los progresos del educando están jalados por una sucesión ininterrumpida de éxitos alcanzados en un clima de libertad (Freinet, 1.979d, 300).

Desde el punto de vista epistemológico, Freinet compara la actividad exploratoria infantil con la labor del científico: «El niño es naturalmente desconfiado. Posee lo esencial del espíritu científico tal como lo definió Claude Bernard. Su inquietud, su turbación frente a lo desconocido y lo nuevo, señalan una tendencia innata que se traduce en una necesidad imperiosa de experimentación y de conocimiento» (Freinet, 1.977b, 180). La experiencia es, pues, decisiva en la configu-

ración del ser humano (Freinet, 1.971, 212). El verdadero conocimiento es el que se inscribe en nuestra vida, una vez que ha sido «recreado, dirigido y experimentado hasta hacerlo nuestro» (Freinet, 1.973b, 68). Esta es la función que cumple, precisamente, el tanteo experimental de que se ha hablado más arriba. El niño desconfía de las explicaciones verbales y necesita comprobar experimentalmente por sí mismo todo lo que le rodea (Freinet, 1.971, 275). Esto es lo que hace normalmente el niño fuera de la escuela; en este contexto extraescolar aprende más sobre los rudimentos de las ciencias que en el propio aula (Freinet, 1.978d, 14). Para posibilitar que la escuela se inserte en la dinámica propia de los procesos de aprendizaje, es preciso que la observación y la experimentación constituyan un punto de partida del trabajo escolar. De esta manera, se coloca en primer lugar la práctica y la acción. Las reglas y las leyes son sólo una consecuencia de la actividad indagatoria sobre lo real (Freinet, 1.977a, 10; 1.979c 243; 1.978a, 154). Sólo así es posible superar el hiato existente entre la cultura empírica familiar y social y la cultura escolar fría, formalista y falsamente científica (Freinet, 1.978e, 46); el divorcio entre una y otra es muy perjudicial para el niño, que debe adaptarse, diariamente, a dos perspectivas de aprendizaje completamente diferentes.

Para completar esta aproximación general a los planteamientos didácticos de Freinet es indispensable aludir al papel del educador. En abierta oposición a las posturas espontaneistas, el educador francés recuerda que «no puede haber educación sin una influencia, directa o indirecta, de los educadores en los niños» (Freinet, 1.978e, 42). En consecuencia, la libre expresión infantil, que tanto enfatiza Freinet, se desarrolla en un marco establecido y regulado por el adulto. La función educadora moderna implica que el profesor no es ya el "magister" que todo lo sabe,

sino el colaborador, guía y camarada que orienta el proceso de aprendizaje. Para cumplir con este en que este se desenvuelve (Freinet, 1.969b, 155; Piaton, 1.975, 156). La relación entre el educador y sus alumnos debe ser abierta. El autoritarismo de la vieja escuela se transforma y da paso a un clima de expresión libre y permanente en el cual el niño puede dar rienda suelta a sus necesidades intelectuales, afectivas y sociales. Este enfoque permite la participación del niño no sólo en el desarrollo del proceso educativo, sino también en la planificación y evaluación del mismo.

El buen maestro de la Escuela Moderna hablará poco y, en cambio, hará muchas cosas. El mejor enseñante no es, pues, el que sabe explicar mejor, sino «el que sabe organizar, animar y dirigir el trabajo» (Freinet, 1.978a, 55) más eficientemente. En realidad, la acción educadora surge de la interacción entre el educador, el grupo de niños y el medio estructurado en una determinada dirección.

Desde el punto de vista personal y social, el maestro tiene que sentir un profundo apego a su oficio, que es, dice Freinet, el más bello de los oficios. También destaca la necesidad de fidelidad a sí mismo y de coherencia entre las acciones que lleva a cabo el profesor dentro y fuera de la escuela (Cf. González Monteagudo, 1.988a, 359-372).

Con estos apuntes sobre la función del docente se completa una panorámica general sobre la didáctica de Freinet. En un próximo artículo me ocuparé de las diferentes técnicas educativas ideadas por este pedagogo y de la organización del aprendizaje en el aula, completando, así, desde una vertiente práctica y aplicada, las ideas presentadas en este artículo. Ese será, igualmente el momento adecuado para realizar un balance de la práctica educativa freinetiana desde la óptica del modelo escolar investigativo.

REFERENCIAS

- AVANZINI, G. (1.985). *Innovación e inmovilismo en la escuela*, Oikos Tau, Barcelona.
- FREINET, C. (1.962). *Conseils aux parents*, La Table Ronda, París.
- FREINET, C. (1.966). *Bandes enseignantes et programmation*, Bibliothèque Ecole Moderne, Cannes.
- FREINET, C. (1.969a). *Appel aux parents*, Editions de L'Ecole Moderne, Cannes.
- FREINET, C. (1.969b). *La psicología sensitiva y la educación*, Troquel, Buenos Aires.
- FREINET, C. (1.971). *La educación por el trabajo*, F.C.E., México.
- FREINET, C. (1.972). *Los métodos naturales. III. El aprendizaje de la escritura*, Fontanella, Barcelona.
- FREINET, C. (1.973a). *Parábolas para una pedagogía popular*, Laia, Barcelona.
- FREINET, C. (1.973b). *Los planes de trabajo*, Laia, Barcelona.
- FREINET, C. (1.973c). *Técnicas Freinet de la Escuela Moderna, siglo XXI*, México.
- FREINET, C. (1.974a). *La formación de la infancia y de la juventud*, Laia, Barcelona.
- FREINET, C. (1.974b). *Las técnicas audiovisuales*, Laia, Barcelona.
- FREINET, C. (1.975). *La educación moral y cívica*, Laia, Barcelona.
- FREINET, C. (1.976a). *La enseñanza de las ciencias*, Laia, Barcelona.
- FREINET, C. (1.976b). *Por una escuela del pueblo*, Fontanella, Barcelona.
- FREINET, C. (1.977a). *El diario escolar*, Laia, Barcelona.
- FREINET, C. (1.977b). *Ensayo de psicología sensitiva. Reeducción de las técnicas de la vida sustitutivas, II*, Villalar, Madrid.
- FREINET, C. (1.978a). *Consejos a los maestros jóvenes*, Laia, Barcelona.
- FREINET, C. (1.978b). *Las enfermedades escolares*, Laia, Barcelona.
- FREINET, C. (1.978c). *Las invariantes pedagógicas*, Laia, Barcelona.
- FREINET, C. (1.978d). *El método natural de lectura*, Laia, Barcelona.
- FREINET, C. (1978e). *El trato libre*, Laia, Barcelona.
- FREINET, C. (1.979a). *La enseñanza del cálculo*, Laia, Barcelona.
- FREINET, C. (1.979b). *El equilibrio mental del niño*, Laia, Barcelona.
- FREINET, C. (1.979c). *Los métodos naturales. I. El aprendizaje de la lengua*, Fontanella, Barcelona.
- FREINET, C. (1.979d). *Los métodos naturales. II. El aprendizaje del dibujo*, Fontanella, Barcelona.
- FREINET, C.; BERTELOOT, M. (1.966). *Travail individualisé et programmation*, Bibliothèque de l'Ecole Moderne, Cannes.
- FREINET, C.; BALESE, L. (1.973). *La lectura en la escuela por medio de la imprenta*, Laia, Barcelona.
- FREINET, C.; SALENGROS, R. (1.979). *Modernizar la escuela*, Laia, Barcelona.
- FREINET, E. (1.975). *L'Ecole Freinet, réserve d'enfants*, Maspero (trad. cast.; Laia), París.
- FREINET, Elise, (1.977). *Nacimiento de una pedagogía popular*, Laia, Barcelona.
- FREINET, Elise, (1.978a). *Dibujos y pinturas de niños*, Laia, Barcelona.
- FREINET, Elise, (1.978b). *¿Cuál es la parte del maestro? ¿Cuál es la parte del niño?*, Laia, Barcelona.
- FREINET, Elise, (1.978c). *La trayectoria de Célestin Freinet*, Gedisa, Barcelona.
- GONZALEZ MONTEAGUDO, J. (1.988a). *La pedagogía de Célestin Freinet: contexto, bases teóricas, influencia*, CIDE/MEC, Madrid.
- GONZALEZ MONTEAGUDO, J. (1.988b). "La renovación pedagógica en la vida y obra de Célestin Freinet. Su actualidad en nuestro contexto", Conferencia Inaugural de la X Escuela de Verano de Sevilla, organizada por el Colectivo Andaluz de Pedagogía Popular (CAPP), Sevilla, 15 de septiembre de 1.988, documento fotocopiado.
- PETTINI, A. (1.977). *Célestin Freinet y sus técnicas*, Sígueme, Salamanca.
- PIATON, G. (1.975). *El pensamiento pedagógico de Célestin Freinet*, Madrid, Marsiega (el original francés, de 1.974, incluye casi dos mil referencias bibliográficas, correspondientes al conjunto de los escritos de Freinet producidos entre 1.920 y 1.966).

SUMMARY

This paper outlines the general features of Freinet Pedagogy. There are shown first, as the previous frame of the school practice, the theoretical basis of the "Modern School" Pedagogy. It is specially analyzed the significance given by Freinet to the techniques and to the organizational matters related to the learning process. Attention is also paid to the environment and to the teacher as the basic element of the educational activity.

RÉSUMÉ

Ce document présente les traits généraux de la didactique de Freinet. Comme cadre préalable de la pratique scolaire, on y expose, avant tout, les fondements théoriques de la pédagogie de l'École Nouvelle. On y analyse, en particulier, l'importance que Freinet donne aux techniques et aux questions organisationnelles relationnées avec le processus d'apprentissage. On y prête attention aussi au milieu et à l'éducateur comme éléments base de l'activité éducative.