

C. Freinet: entre el pensamiento y la acción

PEDRO M.^a GIL LARRAÑAGA

Según se mire, Freinet es la excepción o la regla en la Historia de la Pedagogía. Depende de qué sea la regla para cada uno. Si la norma es que sólo hable quien está viviendo, encontramos en Freinet la acción hecha pensamiento y por lo mismo el mismo tipo. Si la norma es la invención genial y abstracta de un principio que luego otros llevarán a la vida, Freinet es una excepción extraña.

Con este distinguo está dicho lo fundamental: en Freinet van juntos obra y pensamiento. La constante en su vida es observar, comprometerse-crear, y verificar. Y para que el mundo del oficio tenga una idea de lo que él hace, escribir abundantemente no una teoría sino una crónica pedagógica.

En el pensamiento de Freinet hallamos cuatro rasgos, que en algún modo coinciden con los momentos cruciales de su vida: trata de un maestro *vocacionado*, de *sentido común*, en *problema con la ordenación* instituida de su oficio, fundador o animador de un *movimiento*. Las dos primeras notas expresan su punto de partida, la fuente de su pensamiento, su fuerza y el lugar de su acción. Las dos segundas, su acción concreta, la encarnación o la fructificación de su impulso creador. Lo importante es tener en cuenta de que nos hallamos ante un maestro (aunque es un insultante recordarlo: Freinet no fue «universitario») que a sus intuiciones, las contrasta, las hace participar y, ya adultas, las manda por el mundo de la Pedagogía con un nombre concreto: la «Escuela Moderna». («Moderna» porque quiere adecuarse a los tiempos modernos; no porque las demás sean antiguas) ¹.

¹ Para la bibliografía sobre el tema nos remitimos fundamentalmente a E. Freinet, *Nacimiento de una Pedagogía Popular* (NPP), y a G. Piaton, *La Pensée Pédagogique de C. Freinet* (PCF). Ambas obras están reseñadas en otro lugar del presente número.

Freinet en fechas

15-10-1896, nace en Gars, Alpes Marítimos.

1913. Estudios de Magisterio en Niza.

1915. Movilización, 1.^a Guerra Mundial.

1916. Herido grave. Convalecencia en su pueblo natal.

1920. Maestro Nacional en Bar-sur-Loup.

1926. Fundación de la Cooperativa de la Enseñanza Laica. (CEL).

1928. Maestro Nacional en Saint-Paul.

1930. Su esposa, Elisa, maestra también en su misma escuela.

Hacia estas fechas son ya entre 150 y 200 los cooperativistas maestros.

A partir de este momento la obra se difunde en Portugal, España, Bélgica, Suiza, Alemania.

En 1932, por ejemplo, son ya 500 los maestros cooperativistas.

1933. Es echado de Saint-Paul.

1935. Freinet crea su propia escuela, ya fuera del Magisterio Nacional, en Vence.

En estas fechas son unos 1.000 los asociados.

Se despliega una gran actividad en el período de las vacaciones para sensibilización de los maestros y contraste de sus experiencias.

1940. 2.^a Guerra Mundial. Freinet en el campo de concentración.

Se dedica a la doble tarea de maestro y escritor.

El movimiento desaparece casi, con la movilización de los maestros. Ficheros y materiales ya confeccionados, destruidos.

1945. De nuevo, en una escuela de su propiedad, en Gap.

Se reencuentran 130 cooperativistas.

1947. Vence, otra vez. Vive entre Vence y Cannes.

1950. La Carta de la Escuela Moderna (congreso en Nancy). Rehecha en Pau en 1968.

A partir de estas fechas la actividad de Freinet se vuelca en multitud de organizaciones que crea (Federación Internacional de Movimientos para la Escuela Moderna, y Asociación para la Modernización de la enseñanza, por ejemplo), e igualmente su lanzamiento o colaboración en varias revistas. (L'Educateur y Techniques de Vie, por ejemplo).

Su vida será cada vez más dedicación a coordinar todo este abanico de experiencias. Lo irá haciendo a través de sus publicaciones, en las que trata de volcar su espíritu.

8-10-1966. Muere en Vence.

El punto de partida: vocación de maestro

Freinet nació y vivió en el campo. Su vida trascurrió en la zona entre montañosa y mediterránea que es la Provenza. Creció siempre en la aldea, como si necesitara lo rural para alimentar su modo de ser maestro. De su origen campesino guardará una especie de cariño cazarro a la naturaleza. El campo le hará lento, constante, atento, sufrido.

Nació y quiso seguir proletario toda su vida. Proletario: creto, trabajador, comprometido. La experiencia de la guerra Europea contribuyó decisivamente a modelar su espíritu. En una parte acabó de contrastar la miseria de su pueblo y de su infancia con otros lugares de Europa. Por otra, el estallido de la Revolución Rusa le hizo ver en el socialismo la única posibilidad cultural o humana para el momento de la postguerra. En ese sentido, en cuanto a la orientación de su vida que nació durante la época de la guerra podemos decir que Freinet tuvo dos escuelas normales: la de Niza y las trincheras. (Situación, por cierto, que se repetirá en la Segunda Guerra Mundial, con las circunstancias especiales de campo de concentración, libertad vigilada, maquis, etc., que vivió Freinet).

Herido en el pecho, tardará cuatro años en enrolarse en la Enseñanza Pública. En el ínterin, el Freinet convaleciente empleó parte de su tiempo en instalar la electricidad en su pueblo. Poco más tarde, alrededor del año 50, hipotecará su casa y escuela para mantener la Cooperativa de la Escuela Moderna. A estos dos rasgos añadimos el anti-lucro que fueron todas las publicaciones de su movimiento, o la entrega con que sirvió como maestro en el campo de concentración durante la 2.^a G. Mundial. Hallaremos del todo lógico hablar de ascetismo en su dedicación a la escuela. Freinet fue un asceta, esto es, tenaz y humilde, en un sentido más radical: agresivo, apasionado y dolido por la urgencia que halló en el campo educativo, soñador incluso a veces, por la ingenuidad entregada de quien vive obsesionado por esta vida, responder a los interrogantes diarios sin buscar en cambio ningún dominio.

renuncia y autocrítica

Se puede decir que Freinet realiza máximamente su vocación cuando renuncia al dogmatismo pedagógico, en su constante autocrítica. Andando los tiempos, reconocerá en sus técnicas o en

método la validez de una práctica fructuosa; pero nada más. Como se recogerá más tarde en el párrafo 6 de la Carta de la Escuela Moderna:

«En el Instituto Cooperativo de la Escuela Moderna no hay caticismo, ni dogma, ni sistema a los que obligamos que la gente se someta. Precisamente organizamos, en todos los niveles activos de nuestro movimiento, la confrontación permanente de ideas, investigaciones y experiencias.

Animamos nuestro movimiento pedagógico sobre base y de acuerdo con principios que, según la experiencia se han mostrado eficaces en nuestras clases: trabajo constructivo enemigo de toda palabrería, actividad libre en el marco de la comunidad, libertad para el individuo de escoger su trabajo en el seno del equipo, disciplina enteramente consentida»².

Invitará a ir más allá de las técnicas; a emplearlas, corregirlas, o aumentarlas, en función de cada situación concreta. Lo fundamental es una dedicación «al servicio de la comunidad, por el sacrificio total a una espiritualidad generosa»³.

Es cierto que específicamente no aparece Dios en su ideal de «hombre digno y fuerte que sabe plegarse a las necesidades sociales, sin dejarse alinear nunca por las fuerzas malignas que tratan de dirigir el mundo»⁴. Si fuera el caso, el Dios que anima su vocación es la entrega a la colectividad, a sus alumnos. Sería una fe más explícitamente socialista que cristiana, para la que el mundo es el lugar de lo Absoluto; y la comunicación entre los hombres, el modo de hacerlo presente a la vez que el lugar de la satisfacción individual. Lo que impulsa incondicionalmente la obra de Freinet es la fe en los hombres, la fe en que tiene un sentido «su profunda insatisfacción ante la vida y el mundo», que hace de ellos «eternos insatisfechos, buscadores siempre de una solución nueva para los insondables problemas del conocimiento y la acción»⁵.

todo el texto de
arta de las pp.

FREINET, *Conseils
parents*, 117 (Cit.
iaton, PCF, 216).

FREINET, *Essai de
hologie sensible
quée à l'éducation*,

entre vocación y socialismo

Sin todo este fondo vocacional es imposible entender al Freinet de los años 30-40. Si ya sus primeros diez años de magisterio había tenido que luchar contra las deficiencias materiales o institucionales, es propiamente en los siguientes cuando vive la prueba de fuego. No podía ser menos: al presentarse ya como

una idea contrastada, como un hombre entregado, y como motor de un movimiento de maestros, su persona es peligro establecido y signo de la necesidad de optar. La calumnia sobre sus métodos y sobre su vida personal, la agresión física, la agresión moral de separarle de sus alumnos, la expulsión del Magisterio Nacional, la persecución política: era bastante para acabar con un hombre que no podía vivir refugiado en una abstracción teórica. Un hombre de acción necesitaba un soporte material para su obra.

Por eso, igualmente, sin este fondo vocacional tampoco puede entender el sentido de su proyecto educativo. Se trata de un proyecto socialista, es decir, tendente a restablecer la coherencia entre el hombre, su trabajo y su medio ambiente. El preterito establecimiento de esta coherencia y su propio compromiso vocacional nos permite descubrir en Freinet el auténtico socialismo. Es «materialista», es decir, concreto, ajeno a la manipulación ideológica, necesitado de resultados, cogestionario. Es materialista porque cree en la vida que aparece cuando los hombres llegan a comunicarse. Es un materialismo vitalista, no utilitarista o sólo económico.

Así se comprende estos dos párrafos de Freinet en 1929. En sus primeros momentos en Saint-Paul. Todavía no ha aparecido en el horizonte la crisis a que nos referiremos luego). Hace falta que la escuela no es hacer política. Pero la escuela es impensable sin una vocación de servicio que vaya más allá de la escuela misma, que abraza la política.

«Convencidos de que la educación no puede lograr nada sin el apoyo de las organizaciones sindicales y obreras, nacionales e internacionales, hemos declarado que nos consideramos únicamente como un organismo de estudios pedagógicos, y que nos limitamos a nuestros sindicatos, federaciones y asociaciones de docentes. Frente a la burocracia corporativa e ideológica, el cuidado de la consecución de nuestras reivindicaciones.

No tendremos miedo, en nuestra revista, a buscar las verdaderas causas de la miseria de la escuela popular en el régimen capitalista, y enseñaremos los caminos posibles para la liberación popular. A nuestros asociados les corresponde, libremente, luchar en el plano político y social en el seno de sus movimientos, para que un día sean realidad los sueños generosos de los pedagogos.

⁶ Cit. en E. FREINET, NPP, 104.

Como se indica en la Carta de la Escuela Moderna (párrafo 3), lo fundamental es «integrarse en el vasto esfuerzo de los hombres tras la felicidad, la cultura y la paz». No cuenta ni el partido ni la opción ideológica con tal que apunten a este objetivo. Con ello se significa la fe de que hablábamos antes en el «potencial de vida» que todo hombre lleva consigo: «no podemos todavía definir ni su origen, ni su naturaleza, ni su objetivo», pero sabemos que tiende a «desarrollarse y a transmitirse a otros seres»⁷.

REINET, *Essai...*,

La posibilidad de este desarrollo y esta comunicación es la fuente de la vocación magisterial de Freinet. No puede pues sorprender su simpatía por Teilhard (cfr. su comentario a *El Futuro del hombre*, en el primer número de la revista *Techniques de Vie*). Ni que Piaton defina la educación, según Freinet, como «un crecimiento, una tendencia al despliegue de un *élan* de vida que, trascendiendo al hombre, se inscribe en una visión panteísta»⁸.

, 226.

Una metodología de sentido común

Al servicio de su vocación poseyó Freinet un enorme sentido común. Se trata de una especie de «preciencia que tiene sus cálculos y sus normas eminentemente diversos y delicados, y para los que todavía no se han establecido leyes y prototipos universalmente válidos»⁹. El sentido común tiene carácter científico porque se basa en los mismos principios de cualquier ciencia: observación y experimentación, animados por la lógica. Y tiene la ventaja de ser humilde, de no estar apegado a sus conclusiones, de necesitar siempre ejercitarse de nuevo.

REINET, *Parábola una pedagogía popular (PPP)*,

Si se repasa la serie de sus técnicas, queda uno con la impresión de no estar contemplando nada nuevo. Como si uno mismo hubiera podido alumbrarlas. Y es que realmente no han nacido de una lógica anterior a la vida, sino precisamente de la entrega inteligente a la vida.

La historia de la experiencia

Por ejemplo. Los primeros días de escuela se le hacen muy duros. No puede hablar seguido durante mucho tiempo, por la debilidad de su pecho. Debe ingeniárselas para dar con otras palabras suplentes: debe buscar modos de trabajar que le prolon-

guen. Y entonces irá dando con la necesidad de que la naturaleza misma sea el maestro, con la experimentación y la escuela libre, con la discusión y la redacción de lo vivido. Al pensar en la cuenta de que ese tipo de redacciones debía ser el contenido de los libros de texto, piensa en la imprenta escolar encuentra una prensa vieja y simple para que los niños vayan escribiendo sus textos.

Si la deficiencia está, por ejemplo, en los manuales escolares las arreglará para que de su prensa vayan naciendo nuevos textos. Serán hijos de la experimentación y reflexión concretas de sus niños en su pueblo. Si la investigación de una clase con tal no llega a un abanico de contenidos tan rico como Freinet quisiera, o si estima que la clase de tal otro colega puede enriquecer a la suya y viceversa, se las arreglará para establecer correspondencia escolar. Los textos que lleguen a cada escuela ya no serán impersonales sino portadores de una experiencia semejante a la que esta escuela está llevando a cabo. De los textos que llegan se conoce: a los autores (foto, grabación sonora), el medio (humano, social, geográfico), y el interés que les merece esta escuela a la que envían su material.

Si aun y todo el conocimiento de la vida es incompleto, la escuela de Freinet irá llamando a maestros invitados, improvisados: el labrador que conoce los secretos del trigo o de los caballos, el albañil que ha construido un gallinero especial, el abuelo que estuvo en tal guerra, el soldado que ha hecho la mili en tal sitio.

En la escuela de Freinet el sentido común no sólo es el origen de esta serie de recursos educativos. Además es la facultad que se cultiva a través de todos ellos. Se engañaría quien viera en la Escuela Moderna una serie de métodos «de cajón» para adquirir conocimientos. Se trata de que tales conocimientos sean materia de ejercicio crítico, de compromiso. Los contenidos doctrinarios son el lugar donde hacer crecer el sentido común, desentrañando su estructura, buscando su finalidad, refiriéndolos a la experiencia de vivir de estos alumnos y su medio.

Y siempre como actividad que lo preside o coordina toda la confección comunitaria de un texto resultante: algo así como la conversión en trabajo personal de todos los contenidos recibidos.

Las *Parábolas para una Pedagogía Popular* son la mejor ilustración de todo esto. En la obra ha recogido Freinet una serie de supuestos comentarios de un aldeano, Mateo. En tales comentarios se relaciona la actitud naturalista del aldeano con la educación. Todo en la vida del campo se le convierte en ocasión de reflexión para sus maestros. Desde el joven criado de la granja que se empeña en abreviar al caballo que no tiene sed, hasta los nervios del pastor inexperto y directivo que con la obsesión del orden en realidad no deja en paz al rebaño. O la anécdota del campesino que aleja a su potro del lugar de la matanza del cerdo («lo marcaría para siempre...») y que no repara en que su hijo sí está presente. No deja de ser significativo el recurso a estas situaciones cuando se trataba precisamente de formular una como filosofía de la educación.

La aplicación del sentido común a la escuela le debía llevar por fuerza a dos conclusiones. A denunciar la actitud del maestro «profesional»: su misión en la vida es enseñar, derramar ciencia desde lo alto, conseguir que los niños se adecuen a la objetividad científica. En su imaginación no cabe de hecho la posibilidad de aprender, la necesidad de ser enseñados. Como dice el aldeano del cuento:

«Vosotros los maestros, estáis más marcados que otros por las exigencias formales de vuestro oficio. Como si cada deber que corregís, cada trazo de tinta roja, cada lección que repetís, cada reglazo sobre la mesa, cada castigo generosamente distribuido surcara en vosotros su rasgo indeleble.

Abandonad la tarima y tomad la herramienta, alinead los tipos y preparad una tirada; extasiaos frente a un éxito; sed a la vez el obrero, el jardinero, el técnico, el conductor de un juego y el poeta; aprended de nuevo a reír, a vivir y a emocionaros; seréis otro hombre»¹⁰.

Y lógicamente debía llegar a algún modo de proposición ya positiva. Cuando menos, el contrario será el camino de verdad. Diciéndolo un poco apresuradamente: este camino exigirá total coherencia entre la programación y la necesidad de ser programado. Su manifestación y su garantía, la satisfacción de quien se siente creador. No podía ser de otro modo. Freinet no busca constantes culturales o comparaciones históricas. Está convencido de que la adecuación entre el hombre y su obra, el trabajo, es el motor de la vida. Todo lo que no lleve a esta satisfacción

será un culto inútil a la burocracia y a los esquemas, no a la vida.

«Si me dicen que existe un método pedagógico que dé a los niños un amor al oficio y el gusto por un trabajo que es la expresión del ser; si se añade que este método proporciona al educado el mismo sentimiento de participación y de plenitud que ilusiona el oficio del campesino y que humaniza la tarea ingrata del profesor; si veo a los educadores que practican ese método recobrando la vida y el entusiasmo, no tengo que ir más allá en mis informaciones; este método es el bueno»¹¹.

11 PPP 131.

no hay método inocente

Resulta curioso encontrar de nuevo el tema vocacional en lo que podríamos tomar como un procedimiento, como algo relativo a la «superficialidad» metodológica. Y es que no hay un método «inocente». En realidad, detrás del método hay siempre una opción antropológica de la que nace. Así, cuando la opción habla de orden, de objetividad, de atención exclusiva a lo instituido, el método será la lógica del programa. Cuando, en cambio, la opción se refiere a la coherencia entre el hombre y su obra en el mundo, el método será el mismo de la vida: el tanteo experimental bajo la guía del sentido común.

De ese modo comprendemos que el sentido común como actitud educativa se basa en y tiende a construir la fe en las posibilidades humanas. Tras el sentido común hay la aceptación de que cada hombre debe trazarse su camino, porque tiene capacidad para ello y porque de lo contrario no será feliz. La pedagogía basada en el sentido común, por tanto, será no directiva, libertadora, y en última instancia política.

Es importante terminar con esta consideración el apartado dedicado a la actitud educadora de Freinet. Así podemos caer en cuenta de su radicalidad al exigir que se tome todo su método tal como bien se lo deje¹².

12 Cfr. PCF 164 s.

Antes, al hablar sobre su vocación, decíamos con palabras suyas que su movimiento «se consideraba como un organismo de «dioses pedagógicos». Comprendemos ahora por qué estrictamente hablando esto no es posible, y por qué Freinet pida a sus maestros inscribirse en distintas organizaciones. No es posible — hablando siempre de un maestro vocacionado — que el modo de interpretar la vida y la sociedad no se transparente en la ac-

educativa. De donde se deduce un dilema para todos aquellos casos en que un maestro no es consciente de «estar haciendo política» en su escuela: o bien realmente no vive una vocación, y entonces no puede haber lugar para una opción personal y por tanto para para ningún «hacer política»; o bien, desde una vocación tal vez demasiado radical o casi olvidada, está de hecho haciendo una opción por lo establecido.

Una observación sobre este último caso. De ningún modo podemos decir que quien opta por lo establecido es un desvocado. Al decir «optar por lo establecido» se significa dos actitudes: quien opta críticamente y quien acepta sin más. Sólo el primero es maestro, porque sólo él asume de modo creador. Síntoma: el que alguna vez llegue al conflicto, al problema con uno mismo o con el ambiente. La fecundidad es una quimera cuando no duele.

El problema con lo instituido

Este modo de vivir provoca conflictos. No hace falta comentar lo inexorable de esta realidad. El caso es que todo se siente afectado cuando una estructura de años deja asomar algo que puede ser su entraña. En el caso de Freinet tal vez sea éste el punto clave.

En su vida encontramos el episodio crítico de la Escuela de Sain-Paul, en los años 30-33. La raíz del problema está en que la pedagogía Freinet parece subvertir el orden establecido. Curioso: el procedimiento pedagógico mismo no hace problema. Lo hacen sus frutos en la sociedad. Más curioso todavía: el problema está en los frutos previsibles, no en los visibles actualmente¹³.

En ese sentido, la Escuela hace problema con su idea de lo cooperativo. Casi se podría decir (al menos a nivel de principio) que lo individual desaparece en la escuela de Freinet. Es el grupo quien cuenta. En la escuela esto sólo tiene ventajas: estimula al más torpe, porque también él puede aportar algo y en cambio no quedará en ridículo individual; el más inteligente tiene ocasión de enseñar a los demás, de aprender el diálogo, y de escapar al divismo. Todos ganan en aprendizaje del compromiso, en co-

uede encontrarse
narración detalla-
todo el proceso
IPP 75-219. Su
a ayudará a
letar nuestras
deraciones, pues-
e en este artículo
mos de ir un po-
ás allá de lo cro-
ico.

pedagógico,
blema social

municación en torno a una tarea común, en relación de su identidad colectiva.

Ahora bien. Si esto se realiza en una sociedad individualista, significa el principio de la negación de tal sociedad. Lo comunitario no es posible en un concepto de libertad-agresión, o aprovechamiento, o aislamiento. Tampoco en una libertad-manipulación de ideas. Y viceversa, claro. Se pretende en cambio un concepto de libertad-compromiso, -servicio, -responsabilidad. Y además libertad-búsqueda de la idea colectiva.

La Escuela Moderna hace también problema al incluir la crítica o el diálogo en el aula. Se podría decir ahora que en determinar el sentido desaparece el dogma. La búsqueda personal y colectiva es lo que cuenta. También ahora se debe decir que esto sólo tiene ventajas, en la escuela. Se llega a una realización de la vida viva, a la medida de las propias posibilidades, estimuladora del desarrollo concreto de esta persona y esta comunidad. Se llega al auténtico dogma, al que nace necesariamente de la profundidad humana, más allá de sus manipulaciones ideológicas.

Ahora bien. Si esto se realiza en una sociedad directiva, oficialmente estable, aparece también su negación. El diálogo es posible en una vivencia del dogma que no tenga en cuenta su encarnación. Cuando se está proponiendo un ideal de vida considerado válido para siempre. No es que esta pedagogía proponga un relativismo total. No. Pretende recordar a los hombres que el contenido del ideal sólo puede juzgarse o proponerse hecho y contenido concretos. Si se permite una comparación ni siquiera el ideal cristiano tiene un contenido real cuando prescinde de su encarnación concreta. Por ejemplo, servicio, amor, compromiso, sólo significan cuando este hombre o esta comunidad sirven, aman, se comprometen. El modo concreto en que lo viven este hombre o esta comunidad es lo relativo; el modo en que tienen que vivirlo es lo absoluto. Por consiguiente habrá que llevar a este hombre y a esta comunidad al encuentro de su propio modo concreto. Lo cual no se realiza sino en el diálogo crítico.

La Escuela Moderna hace finalmente problema al incluir en el aula el positivismo, la verificación. Los escolares educados hasta lo concreto llegan, por de pronto, a la perfección de lo que llamamos «eficacia de primer grado». Son hábiles, realistas, inductivos. Pero a la vez llegan a la eficacia última: la que

define por su aceptación de lo gratuito, de lo inverificable. El espíritu más concreto es el más apto para recibir el misterio: porque conoce la raíz de la acción, sus posibilidades y sus límites. Está educado en el examen de la experiencia total de los hombres. Y en esa experiencia halla la indefinible e indiscutible combinación de realismo y sueño, de cantidad y cualidad. Por eso al referirnos a la Escuela Moderna puede ser preferible hablar de realismo más que de materialismo.

Una sociedad que huye de la verificación de sus hipótesis de vida, en cambio, es el lugar del materialismo. En efecto: se consagra una interpretación, se la cosifica, olvidando la riqueza del momento vivido en que nació. Es el imperio del materialismo espiritual, si vale la expresión. En realidad, es la conversión del espíritu en materia porque se le niega lo más suyo: la vida. Y la vida es búsqueda constante, juego de satisfacción-insatisfacción. La sociedad más materialista es precisamente la que separa lo manual de lo filosófico; la que pretende una vida aparte para el pensamiento, sin caer en la cuenta de que lo está modelando según la pauta de las cosas «físicas».

**incompatibles,
pero no tanto**

Puede parecer que estos tres distingos no guardan relación con la polémica que le costó la expulsión a Freinet. Las causas reales o inmediatas del conflicto se llamaron: protesta ante la miseria de las instalaciones (la limpieza general y los retretes, muy en concreto), desprecio de los niños proletarios por parte de la clase acomodada, ignorancia e incomprensión de las actividades escolares, denuncia entre inocente y dirigida por parte de los niños de tal situación de explotación o robo, suspicacia política de cacique en el alcalde respecto del maestro, chantajes de pueblo sobre los padres de familia, inmovilismo de los inspectores, encarnizamiento entre periódicos de derecha e izquierda con ocasión (que no a propósito) de Freinet, etc.

Hay que admitir, sin embargo, que sin una percepción más o menos consciente de los tres temas anteriores, no hubiera sido posible el conflicto. De un modo u otro, la exigencia de instalaciones hablaba de apoyo económico municipal a una educación dialogante y cooperativa; la atención a los niños proletarios hablaba de superación de las clases sociales; la aplicación del método al conocimiento del pueblo evidenciaba estructuras de poder, político y religioso... Y es que la sociedad percibe necesariamente la actitud de favor o contra de cualquier iniciativa. Necesita-

riamente tenía que percibir en Freinet no sólo la entrega ; práctica de un maestro, sino el alcance de sus premisas. Sin ; trasfondo, el conflicto se habría solucionado por sí mismo, el paso de unos pocos años.

Hay que imaginar la vida de un pueblecito, con su alcalde ; perante o mantenedor del estatus, un pequeño grupo de ge ; cuyos hijos seguramente estudian en la ciudad o que al me ; no aceptan que los hijos de los otros tengan una educación ; en el fondo les parece muy buena, una gran mayoría de agri ; tores cuyos hijos en realidad no han tenido escuela hasta F ; net... y todo esto hace cuarenta años. Entenderemos la viru ; cia cerril con que se encenderá la primera mecha, las tergiver ; siones de lo poco que se quería entender de la escuela, la ir ; tencia del maestro ante la voluntad del inspector. Si, aden ; pensamos en el alcance nacional tomado por la polémica, c ; prenderemos la imagen de la Escuela Moderna que llegó al g ; público.

Lo que era un problema estrictamente local mostraba que ; factores eran mucho más generales. Se trataba, para la gran ; nión pública, de optar ante la derecha y la izquierda, entre ; orden establecido y el comunismo, entre el cristianismo y ; antirreligión. Había desaparecido el primer dato, el único ; jetivo: una escuela que se buscaba a sí misma a través del t ; bajo y del compromiso inteligente con su entorno. Ya no se t ; taba de la escuela nacional de Saint-Paul, sino de la Esc ; Nacional a secas. Con ella quedaba contrastada la Escuela l ; derna.

Entonces, lógicamente, la consideración merecida por la Esc ; la Moderna iba a variar antes y después del Frente Popu ; antes y después de la Guerra. Muy en especial iba a variar cu ; do desapareciera la agresividad, cuando el tiempo volviera ; dejar claro el problema inicial: las deficiencias y las mejoras ; la escuela de Saint-Paul. Cuando las ideologías —por lo me ; las ideologías en conflicto— fueran difuminándose, aparec ; la entraña de sentido común ante la que no habría discus ; posible.

Por desgracia, ya antes del Frente Popular Freinet había ; nunciado al refugio (en realidad, degradación) que se le ofre ; en su primera escuela, en Bar-sur-Loup.

Habría sido interesante seguir el camino de la Escuela Mod

na dentro de la Escuela Estatal durante los períodos siguientes. Y es una lástima no poder hacerlo, porque podemos llegar a una conclusión errónea: la Escuela Moderna no es compatible con cierto tipo de política, mientras que se aviene del todo con otro. La realidad es distinta: la Escuela Moderna sólo es compatible con una sociedad en que la crítica y la comunidad tengan sitio. Cuando la Escuela Moderna quiera instalarse en una administración educativa directiva e individualista, tendrá que romper con lo oficial. Le servirá únicamente de consuelo saber que si ella no puede vivir en tal marco, tarde o temprano la Institución misma encontrará que tampoco ella puede vivir en el mundo de hoy. La dificultad de entrada de la Escuela Moderna en un esquema educativo cualquiera es hoy el síntoma de que a tal esquema le quedan pocos años de vida. A la larga, resulta vencedor el derrotado en primer lugar.

Recogemos las palabras de Elise Freinet concluyendo la narración de este período difícil. Dos cosas a observar: 1) la Escuela Moderna sigue porque Freinet no está solo; y 2) la crisis y la derrota se consideran como condición de fecundidad.

«Freinet se ha mantenido porque a su alrededor tenía la fuerza colectiva de sus compañeros, ampliada por su total dedicación a la escuela laica, y por la fe en un futuro mejor que construirán nuestros hijos, a los que habremos abierto el camino. El caso de Saint-Paul es la primera prueba de nuestra obra común y de su perennidad»¹⁴.

PP 219.

El movimiento cooperativo

A partir de este momento, Freinet va a dedicarse cada vez más exclusivamente a la animación de la CEL y organizaciones paralelas. A la vuelta de la guerra había encontrado deshechos, además de inútiles, sus ficheros. Desaparecidos compañeros y materiales de años, trata de empezar de nuevo: congreso en Gap, ya con 130 miembros; y lanzamiento de la revista L'Éducateur. Con el tiempo vendrá un amplio trabajo no tanto burocrático cuanto sintetizador de experiencias.

Como recuerda Elise en el texto anterior, si Freinet fue adelante lo debió al equipo creado y a lo que este equipo esperaba de él. Importa insistir en el tipo de relaciones y la mutua exi-

gencia resultante. La CEL nunca fue una organización económicamente rentable, pero sí en cambio pedagógicamente. El maestro enrolado en la cooperativa conoce a los demás (cuando menos a los de su grupo o los inmediatos), les necesita y se necesita por ellos. Es una necesidad que va desde la cita anual hasta las reuniones (mensuales, cuando menos).

Freinet desarrolla así su papel de maestro entre sus colegas. Como ocurre en su clase, se trata ahora de proyectar esta relación, la misma actitud no directiva y de fe en las posibilidades de los demás. Su movimiento estará abierto a todo el mundo. Respete estos dos principios.

Los frutos son extraordinarios. Ante todo, una gran cohesión entre los miembros. La razón es sencilla como la vida misma: el dar con un resultado interesante y el poder brindarlo a otros llena cualquier vocación. Sobre todo cuando uno hace esto que quiere, por haber optado al margen de lo obligatorio. El apego a la cooperativa es apego a uno mismo. Cada uno necesita para poder decirse: vivo un quehacer con sentido.

**el grupo,
necesidad y
objetivo**

El segundo fruto, el de los materiales resultantes, es tal vez el más visible. Para hacerse cargo de lo que significa basta hoy cualquier número de L'Éducateur, o los volúmenes de la Bibliothèque. Se encuentra allí un lenguaje simple, concreto, altamente perfeccionado u organizado; y una actitud de tremenda exigencia cuanto a la originalidad y verificación del trabajo propuesto desde luego, un apoyo concreto y eficaz para cada uno por parte de los demás.

Mucho más que su vocación, su sentido común, o su conflicto con la administración, es el tema de la cooperativa de maestro que nos revela la última pretensión educativa de Freinet. La Escuela Moderna construye una organización, una institución pero al margen de la institución pública. Sus maestros pueden estar dentro de ella, pero en cuanto cooperativistas sitúan su compromiso más allá de lo establecido. Vienen a decir: ninguna institución de una sociedad en maduración puede adecuarse todo con nuestro proyecto; sólo una sociedad sin clases, que refleje la igualdad en un nuevo tipo de institución-servicio, si ella, puede absorber la Cooperativa; por eso estamos fuera. La Escuela Moderna tendrá por objetivo «servir lo mejor posible a la escuela pública y apresurar la modernización de

enseñanza». Sin embargo «con la misma simplicidad del obrero que trabaja y que conoce su trabajo, nos reservamos el derecho de criticar libremente a la administración de acuerdo con las exigencias de la acción cooperativa de nuestro movimiento».

Se comprende así que el internacionalismo sea para la Escuela Moderna «más que una profesión de fe: una necesidad de nuestro trabajo»¹⁵. Se está diciendo con ello que las exigencias de una acción cooperativa van más allá de los límites estrictos del movimiento.

No merece la pena continuar este tema. Hagamos sin embargo dos observaciones para acabar de dar con la imagen concreta de la comunidad de la Escuela Moderna.

La primera, definitiva: la relación entre los maestros es también relación entre los alumnos. La correspondencia no nace de otro modo. Esto significa que, al entusiasmarse (como es una realidad) los niños con el intercambio postal y las posibles visitas de sus correspondientes, el maestro está como forzado a vivir en relación. Se puede decir que una vez dado el primer paso es imposible echar atrás, so pena de defraudarse y defraudar a los alumnos. Estos adquieren rápidamente el hábito de comunicarse por escrito, de saltar más allá de sus relaciones diarias, de preocuparse por lo que existe más allá de su pueblo. La cooperativa de los maestros rompe de hecho todos los límites del mundo de los alumnos.

La segunda observación se refiere a los maestros y busca concienciarles del sentido último de toda cooperativización. Cuando se trabaja en grupo se cae en la cuenta de que ninguna de las actividades humanas es independiente de las demás. La escuela, en concreto, se muestra dependiente de toda la estructuración social. Para el movimiento de la Escuela Moderna queda claro cómo si el maestro vive un determinado espíritu en su escuela debe proyectarlo en todo el resto de sus relaciones. Y que, por otra parte, sin comprometerse en organizaciones referidas a la totalidad del convivir humano, ningún maestro será capaz de reflexionar críticamente y crear una escuela de verdad.

La institucionalización —si se le puede llamar así— de la Escuela Moderna es su más eficaz instrumento para la conversión de la escuela tradicional. Con ella se testimonia que no estamos ante esfuerzos aislados, más o menos soñadores, válidos sólo para una situación concreta. En cambio hallamos el contraste y la exigencia colectivos, la garantía de un espíritu que merece compartirse, y la posibilidad concreta de llevarse a cabo.