

CUADERNOS DE COOPERACION EDUCATIVA (1)

EL METODO NATURAL.



MOVIMIENTO COOPERATIVO ESCUELA POPULAR

**CUADERNOS DE COOPERACION
EDUCATIVA (I)**

Año I. JUNIO 1992

Redacción, administración y suscripciones:

Apartado de Correos nº 117

41530 MORON

DIRECCION Y REDACCION:

* Joaquín Ramos García

* Luis Miguel Millán Polo

* Diego Navarro Núñez

COLABORADORES:

* Valter Martini

* Paul Le Bohec

* Aldo Pettini

DEPOSITO LEGAL: SE - 385 - 1988

PORTADA: Ramón Castellano

MONTAJE E IMPRESION:

* Editorial MAD, S.L.

P/g. Merka, c/B. Naves 1 y 3

41500 ALCALA DE GUADAIRA (Sevilla)

Tel.: (95) 561 58 20

Fax: (95) 561 54 13

INDICE

Nº 1

Reflexión sobre el método natural	3
<i>Valter Martini</i>	
A modo de introducción al método natural	12
<i>Joaquín Ramos</i>	
Tentativas experimentales	16
<i>Paul Le Bohec</i>	
Los porqués de una respuesta VV.AA.	23
El método natural	40
<i>Valter Martini</i>	
Aclaraciones sobre un concepto clave. Más cosas sobre el tanteo	45
<i>Aldo Pettini</i>	

REFLEXION SOBRE EL METODO NATURAL

*Valter Martini ***

El presente artículo recoge y sintetiza una serie de materiales y de reflexiones nacidas de los numerosos seminarios-laboratorio celebrados con Paul Le Bohec, que en estos últimos años ha tenido el gran mérito de volver a proponer, en Italia y en el extranjero, el debate, estimulante por muchos aspectos, sobre el método natural.

Nos servimos además de aportaciones de Giancarlo Cavinato, Marisa Giglio y Nerina Vretenar.

El método natural es:

- **Conocer con todo el cuerpo**, a través de la experiencia, los canales sensoriales, la investigación, el hallazgo, en las acciones acompañadas por el éxito, de puntos de referencia estables.

- **Reforzar progresivamente la seguridad**, la confianza de base, personal y de grupo, como condiciones para el éxito frente a una pedagogía del fracaso; por consiguiente una metodología de la valorización y de la escucha.

- **Un método relacional**, fundado en las relaciones, las dinámicas, el conocimiento recíproco, la utilización de las aportaciones de todos. No es el individuo

* Movimento Cooperazione Educativa (M.C.E.)

Publicado en Kikiriki nº 20

el que se afirma sobre el colectivo como necesidad de destacarse y de evitar sus complejos, sino es precisamente el colectivo el que reconoce y valora al individuo. El grupo media, retorna, empuja, se hace cargo, anima. Se trata, por tanto, de educación para la cooperación como estrategia eficaz para el individuo y el grupo.

- **Una manera de vivir**, no una técnica, que en vuelve a la persona entera, no solo a su parte racional; las acciones acompañadas por resultados positivos se autorrefuerzan y se organizan en técnicas «de vida». Esto afecta a la persona en su integridad: se le da, pues, importancia al aspecto afectivo en el desarrollo de las capacidades cognoscitivas, pero sin fracturas entre emotividad y racionalidad, entre consciente e inconsciente.

- **Un escucharse a sí mismo**, a las necesidades y deseos propios, y no superficiales e inducidos; a las potencialidades personales. Al mismo tiempo es escuchar a los demás.

- **El placer de aprender**, el no rechazar ni ver rechazado nada; reconocer la importancia del error o mejor dicho la inadecuación a una situación. Si se parte del intento de comprender y explicar los orígenes de los «errores», uno se da cuenta de que los caminos posibles son muchos más de los que se pensaba y resulta la originalidad implícita en los procesos de pensamiento.

- **Partir del presupuesto** de que cada individuo en el aprendizaje presenta y desarrolla características personales y lleva a cabo actitudes, elecciones y modalidades de conocimiento particulares.

Problema básico en la enseñanza no es tanto la individualización, entendida como adopción en la didáctica de los diferentes ritmos de cada uno, como fases, condiciones, división de los mismos aprendizajes, cuanto la personalización (la posibilidad, por tanto, de expresión de las necesidades, motivaciones, dinámicas, ámbitos y contenidos diversos de conocimiento, además de modalidades de conocimiento profundamente distintas).

Habrà que dar importancia al análisis de las estrategias de aprendizaje, de los progresos, de los retrasos, de los tanteos de cada uno y del grupo (construc-

ción personal de un saber que después es socializado y vuelve a ser filtrado por el individuo);

-Una relación constante entre la práctica educativa, la experiencia escolar y la reflexión teórica.

Es una manera de vivir la relación teoría-práctica, en la que el maestro es creador de su manera de hacer escuela (instrumentos, técnicas, organización) e investigador junto con sus alumnos.

Hay que estar atentos a todas las perspectivas científicas, antropológicas, psicológicas, sociológicas, semiológicas, etc.

También en el plano de la intervención hay que tener presentes dos posibles puntos de partida, entre los que se dan muchos puntos de contactos:

- * A partir de lo real, del cuerpo, hasta llegar a la simbolización.
- * A partir de un principio, en cierta manera, general, abstracto, hasta su concretización.

Las estructuras, los códigos, las «reglas» que los hombres se imponen son medios creados para vivir, sobrevivir, actuar, comunicar, satisfacer necesidades, proyectos...

No se pueden imponer estructuras predispuestas y pensar que puedan servir para afrontar la vida, la realidad y que puedan ser aceptadas.

Las estructuras que cada uno de nosotros se construye en la interacción con los demás, con la realidad, son las más adecuadas. adaptables. Cada uno de nosotros mira hacia la realidad de una manera distinta de la de los demás.

Esta vale tanto para el chico como para el profesor, por eso la relación práctica-teoría se apoya en el método natural.

Se es tanto más rico, moderado y acertado en los conocimientos cuanto más «esquemas» se poseen, a través de la confrontación, la colaboración, el contacto con los demás.

(Importancia de la confrontación y de la participación en la manera de mirar de los demás, al mundo).

-Un método ligado a la vida.

Todos los seres vivos, para sobrevivir en su ambiente, poseen una estructura capaz de comunicar con él: de tomar informaciones, de dar respuestas, de establecer un intercambio.

Todo ser vivo posee, por tanto, una «estructura natural» que le permite ese tipo de aprendizaje que le es necesario para sobrevivir en dicho ambiente.

El ambiente del hombre es actualmente desde hace muchos siglos eminentemente cultural; el ser humano, pues, posee una estructura mental «natural» de aprendizaje de la cultura de su ambiente.

Es «natural» para el hombre y para el niño adherirse a una realidad que se presenta como una confusa maraña de relaciones y de fenómenos, intentar poner orden, establecer jerarquías, encontrar recurrencias, analogías, referencias.

La realidad sorprende a niños y adultos de formas diferentes, produciendo en ellos conflictos, tensiones, sistemas de fuerzas conflictivas. Los individuos -y los niños son particularmente dados a este punto de vista- buscan respuestas, soluciones, vías de escape, construyéndose hipótesis de intervención.

Demasiadas veces, en cambio, la escuela actúa precisamente para impedir que cada individuo aprenda de forma original y se construya personalmente su cultura (primero saber, después saber hacer; primero las reglas, después las aplicaciones).

Hay elementos de base sobre los que apoya un método natural de aprendizaje,, cualquiera que sea el campo de investigación, de conocimiento, de dominio de la realidad en la que se sumerge.

Estos elementos son: la práctica personal, los fenómenos de grupo, las referencias, las peculiaridades, los impulsos, el esquema de cinco puntos, las circunstancias.

PRACTICA PERSONAL

Es condición indispensable practicar directamente para obtener un aprendizaje eficaz, intuir, intentar entender, modificar, emplear directamente energías.

Corresponde al intento experimental, al tanteo analizado con originalidad por Freinet en varias obras.

LOS FENOMENOS DE GRUPO

El gran grupo es siempre algo más que la suma de las partes que lo componen. Se verifican a menudo fenómenos de aislamiento, de oposición, de colaboración, de protesta, de poder ligado al saber, de lucha, de boicoteos, de participación.

Es el grupo el que nos permite encontrar particularidades, comprender hipótesis y explicaciones que por sí solas no se hallarían.

LAS REFERENCIAS (hallazgo de las informaciones).

No se puede, efectivamente, saber todo, puesto que se está aprendiendo continuamente, pero cada uno quiere aprender por sí solo, quiere deber su saber sólo a sí mismo, porque cada uno quiere limitar al máximo el poder que los demás ejercen sobre él debido a su necesidad de aprender.

No se puede, ciertamente, aprender por sí solo. Se intenta, sin embargo, hacer referencia en orden de preferencia:

- Ante todo a sí mismos, a la experiencia y pasado personajes.
- Después a sus semejantes, que son sus iguales, por lo tanto no se arriesgan demasiado a dominar porque también ellos están en situación de debilidad.
- Por último al maestro, pero esto puede ser peligroso. También, a los libros, a los diccionarios, a los anuarios, a los códigos, a los ordenadores que son menos dañinos porque son instrumentos técnicos que no perjudican a la seguridad real.

LAS PECULIARIDADES

Ninguno de nosotros ha sido construido con el modelo de otro. Está el protestón, el creativo, el meticulado, el que capta globalmente las cosas, el puntilloso, el que tiende a oponerse a todo.

En un grupo de investigación lo que podría ser un defecto se convierte, en cambio, en una virtud.

Pero hay también particularidades personales que son verdaderas características psicológicas: algunas personas tienen un amplio campo de intereses, no pueden más que interesarse un poco en un gran número de cosas. Otras tienen un campo de interés más profunda en un pequeño número de problemas.

Algunos no consiguen trabajar en grupo numerosos; otros tienen constantemente necesidad de enfrentarse con la realidad; otros incluso tienen la tendencia a escapar de ella continuamente.

Algunos formulan hipótesis, otros las verifican. Algunos son sensibles a los aspectos geométricos, espaciales de la realidad, otros a los aspectos numerales o a las apariencias sensibles; algunos se cansan mucho fácilmente, otros, por el contrario, no...

Esta es la clase de riqueza de personalidades complementarias de las que puede estar formado un grupo.

LOS IMPULSOS

Hay también características de tipo psicológico: está el obstinado, el dominante, al que le gusta actuar mecánicamente, el que está más orientado hacia lo manual, al que le gustan las clasificaciones, el que tiene un hermano mayor brillante y tiene que superarle, el que ha tenido que emplear energías en un terreno distinto del sus hermanos, el que tiene que tener éxito a toda costa porque sus padres dudan de sus capacidades, etc.

Todas estas cosas provocan esfuerzos más o menos profundos en lo que se hace; y tienen que ver con la motivación.

ESQUEMA DE CINCO PUNTOS

Nuestros actos son siempre interesados y motivados.

1. Puede haber un estímulo de tipo objetivo, analítico por el conocimiento de un fenómeno.
2. Se puede actuar porque experimentamos un verdadero placer subjetivo en hacer una determinada cosa.
3. Podemos estar animados por una necesidad de comunicación, de relación con los demás.
4. Podemos estar interesados en la proyección, en la búsqueda de situaciones evocativas, en el intento de hacer emerger necesidades profundas.
5. En resumen, y muy a menudo, tenemos que actuar con la finalidad de la supervivencia, con la necesidad de tener que hacer para podemos mantener.

CIRCUNSTANCIAS

El método natural no puede ser utilizado en todas las circunstancias. A veces hay imperativos de tiempo: entonces se está obligado a contentarse con la regla dada porque no hay tiempo de llegar a la regla hallada que es sin embargo la que todos soñamos, porque es la más gratificante, la más eficaz, la más memorable.

Para el método natural son necesarias ciertas condiciones de tiempo, de número, de continuidad, de progreso, de repetición, de lugares, de grupos, de salud física, psicológica, intelectual... Esto conlleva fases de apertura, descubrimiento, y fases de estructuración más mecánicas para la integración.

CONCLUSIONES

Hace falta, por tanto, para aplicar el método natural:

- Identificar los fenómenos de grupo, aprender a animar, etc.
- Organizar las referencias: libros de Freinet, artículos, escritos de no freinetianos, pero también Biblioteca de Trabajo, programas para el ordenador, diccionarios ortográficos, etc.
- Aceptar las peculiaridades de cada uno y conocer las de uno mismo, intentando volverlas menos opresivas.
- Intentar liberarse en el plano psicológico a través y por medio de la expresión (escritura, teatro, matemática, palabra, canto,...) o de la responsabilidad.
- Organizar las circunstancias.

Todo esto es sólo una información. Todo puede empezar cuando de una primera práctica personal se pasa, a través de la teorización, a un nivel superior, a una capacidad de saberse inventar nuevas reglas, porque «cada uno de nosotros no debe más que a sí mismo su saber (el saber personal, el propio saber)».

BIBLIOGRAFIA

Obras más importantes de Elise y Celestin Freinet traducidas al italiano:

- Los dichos de Matteo. Nuova Italia, Florencia, 1962.
- La escuela moderna. Loescher Ed., Turin, 1963.
- Nacimiento de una pedagogía popular. Nuova Italia, Florencia, 1963. Editori Riuniti, Roma, 1975.
- Mis técnicas. Nuova Italia, Florencia, 1969.
- El aprendizaje de la lengua, según el método natural. Nuova Italia, Florencia, 1971.
- La escuela del pueblo. Editori Riuniti, Roma, 1977.

- La escuela del hacer: principios, métodos y técnicas. Emme Ed., Turín, 1977.

- El aprendizaje de la escritura. Editori Riuniti, Roma, 1978.

- El aprendizaje del dibujo. Editori Riuniti, Roma, 1980.

Paul Le Bohec

Ha publicado: Los dibujos de Patrick (aspectos terapéuticos de libre expresión), Ed. Casterman, Paris, 1980.

El método natural II. La escritura (en colaboración con C. Freinet), Ed. Delachaux et Niestle, Neuchatel, 1971 (traducido y publicado por Editori Riuniti, Roma, 1978, con el título El aprendizaje de la escritura). ¡Ah! ¡Escribid juntos! C.E.L., Caunes, 1983.

Rémi a la conquista del lenguaje escrito (3 vol.) C.E.L., Caunes, 1967-68.

Las co-biografías en la formación, C.E.L., Caunes. La matemática libre (3 cuadernos), C.E.L., Caunes, 1969-70.

Creaciones orales: Lenguajes inventados, Construcciones de Canciones (2 discos), C.E.L., Caunes y un número monográfico de «El educador» sobre la invención matemática.

Sobre la revista pedagógica y cultural mensual del M.C.E. «Cooperación Educativa» han aparecido los siguientes ensayos:

- Nº 6186 ¿Hay un aspecto político en la pedagogía de Freinet?.

- Nº 8188 Escribir es también jugar.

- Sobre «Informaciones MCE para una pedagogía popular» señalamos el nº 11187.

Metodología de la animación y formación adulta.

Traducción: Pilar Rodríguez Reina

A MODO DE INTRODUCCION AL METODO NATURAL

*Joaquín Ramos**

Los niños y niñas que acuden a nuestras clases son unos seres con una incipiente cultura propia, con unas enormes ganas de vivir y de sentir, y con un gran deseo de crecer, a perfeccionarse y a afirmar constantemente su personalidad. Este impulso les hace sentir la necesidad de dominar los movimientos de su cuerpo, de comunicarse gestual y oralmente con los demás y de controlar todo aquello que les permita aproximarse efectivamente a los otros.

Todos estas conquistas las realizan en un medio rico y una serie continuada de ensayos (con la repetición de los ensayos logrados) que no cesarán hasta lograr el fin perseguido. A esta forma de aprender por **tanteo experimental** con repetición de los ensayos logrados según los principios de economía, de empuje, de prudencia y audacia la llamamos **APRENDIZAJE NATURAL O VITAL**, que es un aprendizaje producto de la necesidad e iniciativa del ser humano en un medio que le estimula y le favorece su creatividad.

Pero al llegar el niño y la niña a la escuela se encuentran con una realidad que no está hecha a su medida. En la escuela se ven inmersos en un contexto donde la técnica tiene más valor que la creación y en donde no distinguen el camino por donde avanzar ni la finalidad por la que deben de esforzarse. De ahí que no se adaptan ni dinámicamente ni psicológicamente a los ritmos de aprendizaje que en la escuela se le imponen. Por eso es necesario que el aprendizaje escolar se realice utilizando **MÉTODOS NATURALES** que favorezcan el **APRENDIZAJE NATURAL** del niño y de la niña, en la que **TANTEO EXPERIMENTAL** y la **BUSQUEDA LIBRE** serán los caminos por los que avance para encontrar las pistas necesarias en función de sus aspiraciones, de sus intereses, del momento,

* MCEP - Sevilla

de sus conocimientos, de sus necesidades... gracias a la que lograrán el dominio en la lectura, en la escritura, en el dibujo, en el cálculo operatorio y en el desarrollo lógico necesario para comprender e interpretar su entorno.

Dotar al niño y a la niña de la capacidad de búsqueda a partir de lo que él o ella ven, perciben y viven no quiere decir abandonarlo a su suerte, lejos de eso, sino que a cada niño y a cada niña se le ofrecerán las ayudas necesarias para que puedan superar sus propias limitaciones que le impiden dar vía libre a su imaginación, a su creatividad y a su necesidad de explotar campos nuevos del saber.

El Método Natural de Aprendizaje en el área socrionatural será fundamentalmente un método de investigación que permita al niño acceder de una manera progresiva el enfoque experimental que le dote de un método de trabajo que le permita ordenar y estructurar toda la información que recibe del exterior. Podemos considerar como pasos mínimos de este método de trabajo, en el que el profesor juega un importante papel de guía: el surgimiento de lo que se quiere saber, el planteamiento de lo que pensamos, la búsqueda de datos e información y la socialización de los resultados.

Para ello, en clase partiremos de las informaciones y de la visión del mundo con la que acuden a la escuela, dejando que ellos mismos reconstruyan sus conocimientos a partir de la observación, la manipulación, el diálogo y la interacción con el entorno, pero sobre todo dotándoles de la capacidad de poner en orden y de estructura toda la información que reciben del entorno.

Así dedicaremos un tiempo para que el niño y la niña expresen sus hipótesis sobre sí mismo y sobre las personas que conviven con ellos, sobre su cuerpo y su funcionamiento (higiene, alimentación...), sobre los fenómenos naturales que acontecen a su alrededor (como la lluvia, el viento, el trueno, el granizo, la tormenta, el frío, el calor...), las sucesiones temporales, los ciclos estacionales y sobre el medio urbano y natural que les rodea.

El Método Natural en el aprendizaje del lenguaje escrito y oral será ante todo **EXPRESION** y **COMUNICACION** para que los niños y las niñas se expresen espontánea y libremente alentando, facilitando y difundiendo sus pensamientos para que esta expresión encuentre su auténtica razón de ser. De esta manera

descubrirán el lenguaje escrito como un medio de expresión que les permita comunicarse con los demás.

El texto libre, la noticia, el texto colectivo, la noticia loca, el binomio fantástico, el acróstico, la historia encadenada, las hipótesis fantástica, el prefijo arbitrario, el sinsentido poético.... serán algunas de las técnicas que utilizaremos para crear en nuestros alumnos la necesidad de comunicarse por la escritura, a la vez que les permitirá utilizar la lectura como una forma de conocer los pensamientos y los sentimientos de otros.

El Método Natural en el aprendizaje de la Matemática se aprovechará de lo vivido por el niño y la niña, se aprovechará de las situaciones y de las experiencias que provienen de su entorno que se leerán en clave matemática aprovechando su emotividad y permitiendo, de esta manera, que el propio niño o niña estructuren lógico-aritmeticamente su realidad y, por tanto, su lógica matemática a partir de la manipulación de diversos materiales estructurados y sin estructurar, a partir de sus creencias y de sus suposiciones.

La manipulación y el aprovechamiento de las oportunidades de desarrollar el razonamiento matemático en las múltiples situaciones que proporciona un ambiente rico y motivador es la base sobre la que se asienta el Método Natural en el aprendizaje de la Matemática que, por otra parte, huye de la abstracción como punto de partida, de la mecanización anticipada de las operaciones numéricas, que se construirán después de la comprensión de la estructura interna de la operación, y para el que un buen desarrollo topológico es la base sobre la que se asienta un correcto razonamiento aritmético, puesto que el niño y la niña que no han adquirido una adecuada madurez en la organización del espacio y del tiempo presentan dificultades en la comprensión numérica de la realidad y, por tanto, al operar con las cantidades.

El cálculo vivo, los cuadernos autocorrectivos de técnicas operativas, los ficheros de automatismos,... serán algunas de las técnicas e instrumentos que utilizaremos para proporcionar las oportunidades que les permitan utilizar el razonamiento y la lógica matemática para la comprensión de su entorno.

El Método Natural en la plástica será, ante todo, un método de expresión y de experimentación que permita al niño manipular, tantear y experimentar libremente los distintos materiales (arcilla, plastilina, acuarela,...) puestos a su disposición para que conozca las posibilidades de utilización que ofrecen, y para que domine progresivamente las técnicas que permitan su manejo al objeto que pueda expresar "algo".

Los momentos de plástica no serán nunca de relleno de los huecos que dejan libres el resto de las materias curriculares, sino que permitiremos a nuestros alumnos recurrir al lenguaje plástico siempre que sientan necesidad de crear o de expresar algo. Por ello será necesario dotar a la clase de los medios y de las técnicas más amplia de expresión para provocar y desarrollar su entusiasmo e iniciativa con el fin de que sus producciones sean la expresión de sus vivencias y de su personalidad.

El Método Natural de Aprendizaje será esencialmente un método de vida que va a introducir en la escuela unos instrumentos y unas técnicas que permitirán un trabajo que responda a las necesidades funcionales de los niños y de las niñas. Un trabajo donde el dominio de las técnicas instrumentales van a estar en función de la riqueza de vida de los alumnos y de su relación con el entorno y de las posibilidades que éste ofrezca.

BIBLIOGRAFIA:

- VV.AA. "Los Métodos Naturales de Aprendizaje" Monográfico Kikiriki nº25. Sevilla, mayo/junio 92.
- Valter Martini. "Reflexiones sobre el Método Natural". Kikiriki nº20. Sevilla, mayo/junio 91.
- VV.AA. "A favor de un proceso natural" Kikiriki nº 11. Sevilla, septiembre/octubre 1.989.
- Celestín Freinet, "Los métodos Naturales" 3 vols Editorial Fontanella. Barcelona, 1982.
- Georges piaton. "El pensamiento pedagógico de Celestín Freinet" Ed. Marsiega, Madrid, 1975.
- Manolo Alcalá. "Otras matemáticas, otra escuela" Ed. Escuela Popular. Granada 1986.
- VV.AA. "El aprendizaje de la lectura y la escritura" Monográfico del Kikiriki nº.19 Sevilla, marzo/abril 1.991.

TENTATIVAS EXPERIMENTALES

*Paul Le Bohec **

Nosotros los freinetianos hemos tenido siempre la necesidad de preocuparnos por la formación de los enseñantes, no habiéndose hecho nunca cargo el Estado de suministrar la preparación idónea para la pedagogía que quisiéramos desarrollar. Ha sido necesario que nos arregláramos con nuestros medios, practicando esencialmente una formación cooperativa conforme con las ideas de Freinet.

La primera fase de la adquisición del saber ha sido la lectura, o mejor, la información.

No es una etapa inútil, de hecho tiene la ventaja de situar a la persona en un campo de búsqueda o de reflexión.

Pero la aportación que ella da no es suficiente. Así, si os limitárais a leer este artículo, no haríais ningún progreso. Pero, rápidamente, hemos pasado al segundo grado del conocimiento, poniéndonos en contacto con la realidad.

Hemos ido a ver y a escuchar.

Por ejemplo, hemos ido a ver como trabajaban nuestros compañeros. Por consiguiente hemos podido, a través de las discusiones que seguían a estas visitas a las clases, progresar en la comprensión de la realidad.

* ICEM - Francia

Por otra parte, a lo largo de los numerosos encuentros (congresos, simposium,...) hemos podido ver y escuchar por medio de los documentos directos, auténticos, a través de textos, libros, registros, películas,...

Estábamos en contacto con las cosas.

Sin embargo, pienso que se podrían acelerar las tomas de conciencia alcanzando el tercer grado del saber, que es el del obrar, el del hacer.

Es, por lo demás, cuanto pensaba Freinet: "Las mejores lecciones son aquellas tomadas de la realidad".

Es sobre todo en este ámbito en el que trabajo ahora, después del Congreso de Grenoble (1981) del I.C.E.M.

En efecto, pienso que practicando es como se llega a hacer mejores teorías; quiero decir que es insertándose en la práctica como se puede, con un poco de reflexión a posteriori y colectivamente, comprender mejor lo que sucede.

Por esto propongo a los adultos ponerse en situaciones de aprendizaje de la lectura afrontando lenguajes o escrituras que ellos no conocen. Así practicamos también el método natural de la matemática (en la expresión escrita colectiva o en la expresión corpórea).

Sin embargo, es inútil que os comunique estas posibilidades porque no podemos ponerlas en práctica juntos (¡ Pero podréis practicar entre vosotros y vosotras el método natural en la matemática!).

Sin embargo, espero poder inculcaros una acción eficaz proponiéndoois cuánto sigue.

Por otra parte, no es una cosa tan original, desde el momento que el grupo de Roma ha trabajado de esta forma el **garabateo**; de cualquier forma pienso que estará bien solicitar y caminar en el mismo sentido.

De hecho esta prospectiva operatoria ha sido siempre constante por lo que a mí respecta. Y precisamente, porque no conozco el provecho que se puede sacar, me permito insistir de esta manera.

Por consiguiente pienso en todo lo que podría aportar, a cada uno y al Movimiento, la generalización de la práctica de la constitución del dossier de manera que no requiera ni tiempo ni trabajo excesivos.

Personalmente me interesé en este tipo de estudios gracias a un trabajo realizado por Jeanette, mi mujer.

En una escuela maternal (guardería), ella había colgado en el banco de cada niño una etiqueta con el nombre de cada uno. De esta manera, ellos podían firmar, cada día, todas sus producciones gráficas.

Recogiendo y examinando por orden cronológico todas las firmas de un mismo niño, se podía seguir más de cerca el recorrido de sus intentos para apropiarse de la grafía de su propio nombre. Así, para Christiane, se ha visto aparecer enseguida un primer punto sobre la *i* encima de un garabato sin forma.

Rápidamente, ha aparecido el segundo.

Después ha aparecido el rabito de la *t*. Sucesivamente han seguido el gancho (garfio) de la "*C*" inicial, el rizo de la *h*, las patitas de la *n*, etc.

Impresionaba increíblemente ver, hojeando las páginas del dossier, como las cosas se iban perfeccionando.

Me había impresionado tanto este tipo de estudio que hubiera realizado encantado esta experiencia con mis alumnas y alumnos.

Por lo demás, es lo que hay que hacer siempre: la experiencia no se entiende verdaderamente hasta que no la realizamos nosotros mismos.

Pero mis alumnos y mis alumnas eran demasiado mayores. Entonces, yo estaba interesado por la evolución del pensamiento escrito del niño.

En el transcurso de tres años, todos los alumnos de mi clase han puesto la fecha en sus trabajos escritos y los han clasificado en un dossier.

He elegido examinar uno.

He partido sin ninguna preocupación de investigación psicológica o pedagógica. Simplemente quería ver qué sucedía cuando el niño escribía libremente.

De esta forma, en el curso de tres años, he podido observar 556 textos libres de un niño desde los 6 a los 9 años.

Se ha podido recoger de qué forma una dislexia que empezaba a aparecer, desaparecía rápidamente sin ninguna otra medicina que no fuera hacer copiar diariamente el texto correcto del niño y el texto de la case.

Después ha aparecido algo curioso, insospechado: el niño se construía una frase-referencia a la que recurría cuando le urgía expresarse. Era como si se construyeran de los ejercicios estructurales:

"El gatito va de paseo y ve un conejo"

Al día siguiente:

"El perrito va de paseo y ve un pájaro"

Tres días después:

"El leoncito etc"

Por mucho tiempo giró en torno al argumento **viento**, gracias a que éste de un personaje fuerte y a menudo presente en nuestras costas bretonas.

Por fin, a mitad del segundo año (siete años y medio) el niño advierte el golpe que se podía utilizarla escritura para afrontar y resolver los problemas.

De esta manera, agredí, desde un primer momento y de una manera indirecta, a sus compañeros de clase más peligrosos.

Después se atacó a un personaje masculino muy fuerte (gigante, ogro,...) que ellos ponen simbólicamente en condiciones de no dañar haciendo, por ejemplo, matar a un bandido por un policía.

Y, bien cogido, se produce una completa transformación de los textos que se inscriben en las temáticas de la naturaleza, de la belleza, de la ternura.

En este intervalo, la ortografía mejoró considerablemente.

Esta experiencia ha sido publicada por la C.E.L. de Cannes con el título: "Remí a la conquista de la lengua escrita" (y que el G.T. de Sevilla tiene traducida".

"En este momento, se me presentó un nuevo problema: tenía siete zurdos en clase (una clase de 24 alumnos). Entonces, siempre con el mismo procedimiento, he observado la evolución de la escritura de un zurdo. He elegido aquello que presentaba más dificultad. Ellos escribían a la inversa horizontalmente: todos los ricitos de las letras - e, l, b, h,- estaban al contrario sobre la línea.

Cada día les ponía como modelo, sobre su cuaderno, el texto del día anterior. El lo copiaba sin que yo le hiciera ningún comentario. Poco a poco, he podido notar que su escritura se enderezaba sola. Pero, en aquel periodo, aún se escribía con la pluma, con el plumín de acero. Los zurdos estaban aún más desfavorecidos: o su mano izquierda tocaba el cuaderno escribiendo de izquierda a derecha o, para evitar esto, estaban obligados a retorcerse.

Entonces he propuesto a los que quisieran intentar escribir un poco con la mano derecha, y este chico, desde el momento que vio que la palanca de cambio del coche de su padre estaba a la derecha, ha cambiado de mano y ha mejorado magníficamente su escritura."

Este episodio es contado por Freinet en "El método natural de escritura" (Ed.Fontanella.)

Después, un día, me lancé a la aventura del método natural en matemáticas. Así, pude observar las creaciones matemáticas de un niño de 8 años, siempre con

el mismo procedimiento de coleccionar documentos fechados. Esto nos hizo aprender muchas cosas. Digo nos porque muchos compañeros y compañeras han podido seguir esta experiencia en los números 56, 57, 50, 60, y 61 de los **dossieres matemáticos**.

Hemos podido percibir las recíprocas influencias, la existencia de personalidad matemática, la inicial exploración, la improvisación y la estabilización, en el ámbito de la cuadratura, que podría también ser explicada psicológicamente.

Este estudio nos ha permitido perfeccionar nuestro esquema de intentos experimentales que ha sido reimprimido en *"Por una matemática popular"* (Ed. Casterman).

Finalmente, una compañera había recogido 3.000 dibujos en dos años y, no sabiendo qué hacer con ellos, me los ha dejado ya que yo tenía ya la experiencia del dossier. Así he podido seguir el desarrollo y el despegue de un niño de 10 años, en el curso de 6 meses.

Así se produjo un libro, *"Los dibujos de Patrick"* (Ed. Casterman) cuya riqueza es impresionante. De esta forma, se puede tocar más de cerca la diversidad de la realidad y distinguir mejor sus componentes.

No sé si la relación de la realización de todos estos dossiers le sirve al lector. Lo dudo.

He querido dar a entender que en todos los campos se puede investigar.

Pero no es necesario contentarse con consumir las investigaciones de los demás.

Una pequeña investigación hecha por uno mismo enriquece mucho más que una gran investigación hecha por otro. Es muy fácil: basta recoger una treintena de documentos para ponerse a hablar (sobre ellos).

No es indispensable tener competencias particulares.

Así se podría decir lo contrario.

Es suficiente mirar las cosas y ellas hablan por sí solas, se revelan.

Pero, atención, para que esto sea verdaderamente eficaz, es necesario decidir por sí mismo el campo que se estudiará y la forma que se dará a este estudio.

Estos se pueden reagrupar perfectamente en 3 ó 4 para la lectura de los documentos.

Me doy cuenta, sin embargo, de que el índice (catálogo) que he hecho corre el riesgo de haberos dejado indiferentes. Entonces hago un último intento por convenceros.

Os confieso que no he sido nunca un intrépido.

En la escuela, he trabajado siempre por curiosidad. Y por un milagro he tenido la suerte de salir de esa rutina. Pero no he conseguido nunca ni siquiera el mínimo diploma superior porque, en el momento de hacer el examen, no me ha interesado nunca verdaderamente lo que era obligatorio aprender.

Puedo garantizaros que, de esta forma, se aprende mucho, se recogen y evidencian nuestros problemas que nos mantienen definitivamente abiertos y disponibles para la búsqueda y la comprensión y no cansa mucho.

Es mejor que el **no hacer nada**, es una cosa que gusta.

LOS PORQUÉS DE UNA RESPUESTA

VV.AA *

En la última década, frente a los retrasos y a las crisis de la escuela y a las dificultades de encontrar salidas, se ha afirmado una tendencia cultural cognoscitiva con propuestas educativas muy bien estructuradas. La pedagogía "oficial" ha considerado oportuno presentar en nuestro país programas de estudio basados en modelos neo-comportamentistas en los que prevalece ampliamente la función instructivo-informativa sobre la relacional-formativa.

Tales modelos, de tipo anglosajón, han sido adoptados con la intención de imponer una homogeneización y una aceleración a los niveles de instrucción de la realidad italiana.

Sin renunciar a ninguna aportación y confrontación, consideramos que tales propuestas, hoy claramente limitadas incluso en los resultados, son ajenas a una cultura compleja como la nuestra, y pobres a nivel formativo.

Nos resta a todos la necesidad de renovar en profundidad metodologías y objetivos de nuestro sistema educativo, junto a recorridos y didácticas, en un nuevo cuadro de deber escolar y de revalorización de la escuela pública, que tenga en el centro la construcción de un sentido y de una pertinencia del ser-vivir en la escuela y la valoración de las diversidades de estilos cognoscitivos e interactivos y de recursos personales.

Hoy en día esto hay que tenerlo muy en cuenta, en referencia a la escuela primaria, para evitar el peligro de una organización mediante módulos que tenga algo que ver con la organización fraccionada de la escuela secundaria.

Traducción Pilar Rodríguez Reina

* Documento elaborado por el MCE

También para el escuela secundaria coincidiendo con las hipótesis de la escolarización hasta los 16 años de edad, hay que replantearse, en un proceso de recomposición, un "proyecto educativo" que responda mejor.

Toda innovación cultural y educativa pasa especialmente a través de la implicación directa y consciente del individuo, en su capacidad de salir de la pasividad, para pasar a ser agente de su propio destino social.

Una consideración así resulta aún más real para todos los que, dedicados a la enseñanza, aspiran a ser no transmisores neutros de nociones, sino animadores de necesidades de aprendizajes y de procesos educativos.

En relación a esas valoraciones ha aumentado en el Movimiento de Cooperación Educativa la concienciación de la necesidad de un proyecto educativo que sepa reunir todo lo nuevo que se presenta en la sociedad y que se proponga relacionarlo con una práctica de vida y de valores que están en la base de la construcción de un sujeto social.

Los encuentros que, desde hace algunos años, proponemos con Paul Le Bohec, maestro con Freinet y después docente de Psicopedagogía en el Instituto Universitario de Tecnología de Rennes, asumen otros significados:

a) es una propuesta de "escuela de los grandes", o sea de situaciones conscientes de aprendizaje entre adultos, de seminarios entre profesores para la autoformación, como base para la renovación de las propuestas que se llevan a la escuela.

b) el seminario con Le Bohec es también una ocasión para conocer el método natural, entendido en todo su valor educativo general, frente a las propuestas cognoscitivas anteriormente mencionadas;

c) el encuentro con Le Bohec no se acaba en un momento de actualización: las características y la estructuración de la propuesta, la carga personal y de vida se traducen para todos en un encuentro con un extraordinario "maestro".

Son evidentes los signos de crisis de una visión pedagógica que se basa en la parcelación de los conocimientos, en la división disciplinar (desde la escuela

básica al nivel universitario), de una sectorialización no sistemática de las aplicaciones tecnológicas.

La petición, cada vez más fuerte y generalizada de una educación en la paz, de una educación en el ambiente, requiere un esfuerzo colectivo para volver a fundar un proyecto educativo unitario, que sitúe en la base una nueva manera de ser del individuo en el mundo y de su forma de relacionarse de frente a la realidad.

El método natural, por su capacidad de estimular una adaptación que no sea homologación, de respeto y de valoración de cada uno, de creatividad para la liberación y la expresión de las necesidades más profundas, posee en sí mismo una fuerte carga innovadora, capaz de crear en torno a él una estrategia educativa sanitaria.

Es una estrategia relacional, basada en una educación en la cooperación a través del conocimiento y la aceptación de propuestas, en una relación equilibrada de cada cual consigo mismo, con los demás, con el ambiente.

El objetivo que nos planteamos es solicitar y favorecer momentos de asociación para un trabajo de investigación cooperativa de los profesores sobre el sentido, las modalidades, las referencias por un "comportamiento natural del ser humano en el aprendizaje".

Se han puesto ya en marcha algunas experiencias al respecto por parte de algunos grupos territoriales y de profesores del Movimiento de Cooperación Educativa a nivel personal.

Se trata de ampliar la labor y de consolidarla, por medio del intercambio cooperativo, para favorecer un proyecto viable de "pedagogía popular" actualmente en Italia.

Noviembre, 1988

Valter Martini
Rinaldo Rizzi

El ser humano en el aprendizaje

Un filósofo francés decía recientemente : « Uno no llega a ser filósofo hasta que, al renunciar a sus maestros, no se pone a pensar solo».

Esto se puede aplicar también al pedagogo. Pero solamente en parte, porque el pedagogo no tiene que contentarse sólo con pensar, tiene también que actuar. Si embargo es innegable que, en el campo de la educación todas las acciones se basan en presupuestos de orden teórico. Y en la enorme incertidumbre en la que nos encontramos hoy, se hace cada vez más necesario profundizar la reflexión teórica.

Por otra parte, parece que, para actuar con mayor exactitud, se toman en mayor consideración, un poco por todas partes, los datos de la pedagogía de Freinet. Razón por la cual es importante que sus seguidores- y los demás- sepan mejor lo que hacen y por qué lo hacen.

Pero es lógicamente «natural» que los docentes que pretenden que sus alumnos se construyan sus conocimientos a partir de sus propias bases, se vean inducidos a utilizar el mismo procedimiento para ellos mismos.

Pero ¿cómo ponerlos en condición de hacerlo?

Reflexionemos, es muy fácil: un método natural es un método que corresponde a la naturaleza del ser humano.

Pero ¿cómo se comporta el ser humano en el aprendizaje?

He aquí una pregunta que debería poder tener una respuesta puesto que probablemente se han realizado estudios universitarios sobre este tema. Bastaría, quizás, consultarlos. Pero los que practican la educación se resisten a menudo a hacerlo. Por otro lado, estos estudios le parecen tan herméticos hasta el punto de que no han experimentado todavía un deseo suficiente de acercarse a ellos.

Entonces, ¿qué hacer? ¡Hay que actuar también en el plano teórico!

La única solución parecer ser la de dejarse entrar en la espiral del conocimiento. En efecto, hay muchas etapas en la conquista del saber. Si se quieren, por ejemplo, informaciones sobre el método natural, nos podemos contentar con leer los libros que existen. Pero se llegará, muy pronto, a desear ver clases que trabajan de esta manera. Es verdad que, cuando se ve, se da un paso más adelante porque se participa, se tiene ante sí una auténtica realidad. Pero es evidente que si nos integramos en la realidad en vez de quedarnos fuera de ella, se tienen más probabilidades de captar los diferentes componentes.

Así pues, después de leer y ver, está: hacer.

Pero es solamente cuando se inventa (o se vuelve a inventar) cuando nos encontramos verdaderamente sumergidos en la situación. Y se descubre entonces con sorpresa que si es cierto que hemos recibido alguna respuesta, hemos visto sobre todo surgir ante nosotros muchas otras preguntas nuevas. Naturalmente nos sentimos entonces completamente empujados a ponernos en marcha y a leer (informarnos), ver, hacer, inventar, leer... ¡y eso puede durar toda la vida!

Aquí, en este seminario, intentamos poner a la gente directamente en el tercer nivel: el de hacer.

Les tocará a ellos inventar su pedagogía y seguir buscando respuestas como deseen. No se trata, por tanto en este caso, de proporcionar un saber que se consumiría pasivamente, sino de intentar provocar una puesta en marcha, un empuje. Y si uno no se queda solo, si se mantienen contactos, si se trabaja en la auto-formación en una atmósfera de coo-formación entre iguales, es seguro que los progresos en la comprensión de las cosas serán más rápidos.

Y, posiblemente, se será entonces maduro -se habrá alcanzando un deseo suficiente. para ir a informarse de los expertos sobre las respuestas que no se habrían sabido o podido descubrir por sí mismo.

Nadie puede negar que, en esta época, haya llegado a ser necesario, para cambiar las cosas en la educación, que un gran número de los que la practican se pongan ante todo en marcha, en el camino del aprendizaje teórico. Los más res-

ponsables entre ellos lo habrán, sin duda, entendido. Y con éstos intentaremos avanzar, en este seminario. Esperemos que así sea.

Paul Le Bohec

Le Bohec describe así "su" método natural:

"El método natural" parece que cuenta con los siguientes elementos:

1. **Práctica personal indispensable;**

2. **Dinámica de grupo:** aislamiento, oposiciones, colaboraciones, grupitos, rechazo psicológico, rechazo científico de las hipótesis, crítica inmediata, poder ligado al saber, revanchas, luchas, complicidad, etc.;

3. **Referencias:** no se puede inventar de nuevo todo. Hay que ir, por tanto, a las fuentes. Primera referencia : uno mismo; cada cual se refiere ante todo a su propia experiencia. Hay que repetir "No queremos deber nuestro saber más que a nosotros mismos".

Como máximo, si se tiene realmente necesidad de saber, se hace referencia a nuestros semejantes, a los compañeros. Pero si se hace referencia a un adulto, eso puede ser psicológicamente peligroso: se establece una relación de dependencia. Si embargo, se puede hacer cuando no aparece peligroso o cuando la demanda de su saber es tal que se descuida el hecho de que él podría asumir el poder sobre nosotros.

Pero afortunadamente existen también libros, manifiestos, diccionarios, opúsculos y ordenador. Todos ellos en conjunto son muy de agradecer.

4. **Especificidades:** son particularidades psicológicas. Uno se puede o no encontrar en condiciones favorables de aprendizaje, a causa del número, del ruido, de la soledad, de la hora del día, del propio campo de conciencia restringido o amplio (capacidad de trabajar dentro de múltiples actividades, etc.), de la carta astral, etc.

5. **Impulsos.** Particularidades psicológicas: amor por la simetría, por las cosas bien acabadas, espíritu de colaboración, necesidad de comprensión intelectual, deseo de revancha, de dominación, de demolición, de recuperación, amor por la crítica, búsqueda de compensación, sublimación, etc.

6. Circunstancias. El método natural no puede ser utilizado en todas las circunstancias. A veces hay imperativos de tiempo: nos vemos entonces obligados a contentarnos con la regla dada porque no hay tiempo de alcanzar la regla hallada, que es sin embargo la que cada cual sueña, porque es la más gratificante, la más eficaz, la que mejor se puede memorizar.

Para el método natural son necesarias ciertas condiciones de tiempo, de número, de continuidad, de empezar de nuevo, de repetición, de lugares, de grupos, de salud física, psicológica, intelectual.... Esto conlleva fases de apertura, descubrimiento, y fases de estructuración más mecánicas para la integración.

7. Esquema con cinco puntos. En fin, convendría saber que pueden intervenir sucesivamente y de manera complementaria: el estudio objetivo, el placer de los sentidos, la comunicación, la proyección, la supervivencia....

8. Consecuencias. Si reconocemos que estos elementos existen, sin por ello rechazar los otros, hay que dejar que realicen prácticas personales reales en cada campo: deporte, filosofía, coreografía, lingüística, artesanado, etc..

Por tanto, para aplicar el método natural hay que:

- individualizar los fenómenos de grupo, aprender a animar, etc;
- organizar las referencias: libros de Freinet, artículos, escritos de no freinetianos; pero también Bibliotecas de Trabajo, programas para el ordenador, diccionarios ortográficos, etc.;
- aceptar las particularidades de cada uno y conocer las de uno mismo intentando hacerlas menos oprimentes;
- intentar librarse en el plano psicológico a través y por medio de la expresión (escritura, teatro, matemática, palabra, canto....) o de la responsabilidad;
- organizar las circunstancias.

Conclusión. Esta es sólo una información. Todo tendrá comienzo cuando se tenga una primera práctica personal de las teorizaciones, y esto me permite hacer referencia a la noción primordial de empuje.

¿Por qué uno se dedica de lleno al aprendizaje?

Porque es algo que deseamos espontáneamente o porque nos vemos obligados.

Y a veces tenemos también la responsabilidad de los docentes que tienen que obligar a aprender.

Educar no es fácil.

Escribir juntos

Le Bohec deja claro que es un "práctico", no un estudioso, y que se encuentra, por consiguiente, frente a grupos de adultos y de jóvenes estudiantes-trabajadores, con los que ha trabajado en los cursos de formación, en una situación de paridad: "...Como maestro había dado solamente un pequeño paso en todos los campos del saber; me hacía por tanto las mismas preguntas que mis alumnos y estaba, en todas las actividades, en la misma maravillosa condición de poder aprender y poder progresar".

Paul, convencido de que cada cual puede ser "artista y filósofo de sí mismo", reivindica también para el último de los seres "el derecho de expresar a su manera el mundo".

El ámbito de investigación que considera que más le ha apasionado y que con mayor coraje ha afrontado es "el sufrimiento de la palabra" de los que, desaventajados por la vida, tienen menos posibilidades de hacerse escuchar.

Descorazonado, por diversos fracasos, en el intento de desbloquear las fuentes de la expresión y de la investigación personal de un estilo, tuvo la idea de poner en marcha un taller para no-poetas.

Este fue el comienzo de la aparición de grupos y experiencias de escritura adulta en grupo (poesías, cuentos, autobiografías, diarios...). Al principio, no teniendo muy claro cómo empezar, pensó que "para evitar que se volviese a caer en el antiguo miedo de los juicios, era necesario evitar las producciones individuales. Ninguno tenía que sentirse señalado, por tanto responsable, para poder salir de la situación de estancamiento a la que una serie de fracasos escolares y consecuentes males de la palabra y de la escritura lo habían relegado".

Nació entonces la idea de proponer a cada uno de los participantes a los cursos que escribieran en un folio una palabra, con total libertad, y después que le pasaran el folio a la persona de al lado.

A continuación escribieron más palabras cada uno.

Le Bohec manifiesta con mucha honradez intelectual la atmósfera de incertidumbre en la realización de esta aventura en la escritura y de la escritura, para subrayar las dificultades que el camino al dominio de la palabra comporta siempre.

Con sus estudiantes, en el curso de los últimos años, ha desarrollado otras tácticas y técnicas, que otros pueden utilizar, explorar, o por las que pueden sentirse estimulados a inventar otras, con tal de que se sientan atraídos por el deseo de "convertirse en paladines de la libertad de palabra".

Hay que ser muchos, porque la opresión de la palabra y la incomunicabilidad están, hoy día, generalizados, así como los sufrimientos que estos provocan.

No se trata, en cualquier caso, de hacer literatura componiendo relatos de grupo, poesías colectivas, distorsionado cada vez más la expresión, excavando en los símbolos personales; efectivamente, hay un poco de todo esto, pero sobre todo está el tentativo de hacer acceder a la expresión autónoma y creativa, al gusto de encontrar o de recorrer por primera vez los circuitos del hablar-escribir-leer y viceversa.

El gusto por la escritura

La experiencia consiste en algunas fases sucesivas:

a) **sesión inicial** (¿de iniciación?):

- la serie de palabras
- la serie de frases
- la serie de historias y relatos

- la serie de las ofensas y de las palabrotas
- la serie de los versos

Son una serie de técnicas muy sencillas que permiten a cada uno de ellos saborear y jugar con la expresión escrita. Algunas resistencias arraigadas, algunos prejuicios, empiezan a caer. El animador tiene que demostrar responsabilidad, aceptación, neutralidad y debe facilitar al grupo de la expresión.

b) segunda sesión:

- trabajo sobre tres frases cortas sin ninguna relación entre ellas (para reducirlas a una, borrar partes....)
- serie de versos
- mercado de poesías
- elaboración de una poesía
- serie de definiciones (tomar las palabras por lo que dicen los significados literalmente. Ej.: la palabra francesa 'militante' puede ser entendida como 'persona que duerme en medio de la cama', porque está compuesta por 'mi'='medio' y 'lit'='cama').

Evidentemente pueden elaborarse otras técnicas de partida y de seguimiento (invención de títulos de libros y películas, sustitución de letras, serie de llamadas telefónicas, serie de conversación, trabajo sobre fotos e imágenes....) y actividades de este tipo pueden alargarse aún durante algunas sesiones, para que los participantes "entren en calor".

En relación a la eficacia del estímulo inicial de una sesión, Paul dice que, a partir de un cierto clima que se ha creado en el grupo, todo puede constituir el punto de partida, el estímulo: basta detenerse, a veces, en la última frase pronunciada: ¡Creía que llegaba tarde!", "¡Esta vez no se ríe, eh!", o bien se puede ir afuera a capturar frases, coger al vuelo una respuesta en el teléfono, escuchar en silencio, todo, en fin, puede hacer de catalizador.

Esta apertura a lo efímero, a lo eleatorio, este rechazo de las recetas, es uno de los aspectos más enriquecedores de esta manera de concebir el "trabajo". Eso hace salir a la gente de las costumbres y de los procesos consagrados; hace de pa-

racaídas en nuevas situaciones, cosa que a veces puede descolocar, pero es únicamente deshaciéndose de las rutinas como se pueden encontrar válvulas de escape a lo que tanto nos reprime. La posibilidad de pensar por sí solo, de inventar las propias formas de expresión, de ocuparse de algún tema, hay que explorarlas, en todas las direcciones.

"No siempre se sabe a dónde se va a parar. Un día había llevado dos reproducciones pictóricas. Pero, esperando la llegada de algunos tardones, un estudiante que no había desaguado se puso a saborear unos dulcecillos. Después mostró el paquete para darles a los demás. Esto me dio una idea: escribir uno o dos renglones sobre la galleta, después pasar el folio al siguiente. En la primera vuelta se encontraron observaciones sobre la composición del dulce, la región de la que provenía, la forma, el color, el texto impreso sobre la confección, pero, sobre todo, alusiones a cómo se había saboreado.

Se propuso una segunda vuelta sobre el sabor.

El resultado fue "gustoso".

Se terminó con una descripción. ¿Quién lo hubiera dicho? Esa galleta de nada había conseguido llenar toda una mañana".

Y ¿la pintura? Inútiles. Cuando no se tiene bastante experiencia, se pueden preparar técnicas a las que recurrir en caso de necesidad. Pero hay que aprender a renunciar inmediatamente a los propios proyectos, y lo ideal sería no contar con ellos por anticipado.

Después de una serie de sesiones más, y de otras técnicas, comienza la segunda etapa, que se sitúa al nivel de la desarticulación del lenguaje, o sea de la locura, contra todo lo que, en la vida cotidiana, nos ha enseñado a controlar (y a hipercontrolar) nuestro lenguaje.

Locura, sexualidad, todas las posibles actividades humanas dejadas de lado, la ley y el orden, la estabilidad, la muerte, aquellas, por tanto que Paul llama "las cinco colinas prohibidas", ningún tabú se ahorra en el tentativo de superar resistencias y prohibiciones, miedo de lo no dicho, de lo inadmisibile.

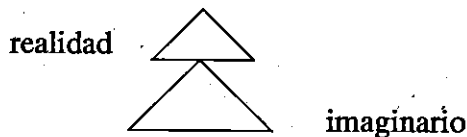
Efectivamente la risa, al principio, parece, histéricamente encubrir y bloquear todo tipo de potencial desfogue positivo. Pero las "primeras pepitas de una expresión más consciente y fruto de auténtica dedicación no pueden quedar al descubierto más que después de un largo lavado preliminar con la risa".

Realidad e imaginario

La tercera etapa consiste en la comunicación.

Desbloquear un canal de comunicación obstruido provoca una dinámica increíble. Nos acercaremos al nivel en el que se puede abandonar todo tipo de disfraz de la palabra: estamos preparados para producirla en su más íntimo y real valor, desnuda, auténtica, de la manera en que se presenta la 'cima de la pirámide del significado'.

La producción y la conquista del control de los efectos que aquélla tiene, se juegan siempre en el doble plano de la relación realidad- imaginario.



En el caso, por ejemplo, de una chica muy bloqueada por la relación con su padre, la conquista de la conciencia y de una autonomía se consigue a través de la redacción de cuentos y la discusión consiguiente, cuando, por tanto, con palabras cada vez más "liberadas" y libres, el mismo referente (el padre), aparece sucesivamente como: ...padre...panadero...gigante...bruja...elefante..peso enorme..sol...

Al final conseguimos acercarnos a la palabra realmente significativa. Actuar en la realidad y actuar a nivel simbólico se delimitan recíprocamente en el curso de este largo aprendizaje y encuentran su sentido más profundo.

Este es el estado de las **comunicaciones cruzadas** (todos escriben a todos y todos responden a todos), de la comunicación intencional, de los deseos de obtener respuestas.

Este intercambio se puede extender fuera del grupo, cosa que ha ofrecido la ocasión excepcional de entrar, quizás por primera vez, en comunicación auténtica con personas que hasta entonces habían permanecido distantes.

En el esquema de Le Bohec, un bloque de expresiones "rompe" la continuidad de la cadena de los significados, impide llegar al sentido profundo. ¿Restablecer esta continuidad interrumpida significa consentir también una difusión y una extensión de la comunicación?

Romper el bloque, volver a crear un circularidad entre experiencias vividas incluso "banales", pequeños aspectos de la vida cotidiana que se relacionan con otros, hacer observar las cosas de manera diferente, implica construir técnicas para reír y hacer reír que permitan la descarga de una serie de tensiones y la recuperación de energías.

Le Bohec, por ejemplo, cita la técnica del refrán que 'cambia'. Uno de los participantes empieza un proverbio y a continuación pasa el folio al vecino que lo completa a su manera; por ejemplo:

"Perro que ladra no paga los impuestos"

"nunca es demasiado tarde.... para quedarse calvo"

La lectura en grupo de estos textos contribuye a animar progresivamente a los participantes y, por tanto, a hacer apreciar cada vez más analíticamente las diferentes producciones. El hecho de que alguno pueda reírse de nuestras ocurrencias pone en un estado de reconocimiento y de simpatía. El que se percata de haber contado más que los demás, de haber sido apreciado, se relaja, disminuye su angustia.

Otro ejemplo es la técnica del 'cadavere eccelente' (es el título de una película policíaca), técnica muy conocida (por eso Le Bohec declaraba que la usaba sólo en ciertos casos). Consiste en escribir una línea entera, y una palabra al co-

mienzo de la siguiente. Se esconde la línea doblando el folio al revés, y se enseña al de al lado sólo la palabra que está aparte. El vecino, entonces completa según el sentido y las ideas que le suscite la palabra -estímulo.

Entonces es evidente que, si se quisieran 'recetas', se podrían encontrar montones, pero cuando se quiere aplicar de buenas a primeras algo ajeno al grupo, esto raramente funciona.

A menudo, por ejemplo, se cree contar con una solución, un instrumento, un recorrido que ha tenido verdaderamente una enorme eficacia en otra situación, pero, la siguiente vez que se utiliza, ya no funcionan. Únicamente resulta eficaz lo que puede integrarse en el punto de partida y en los objetivos del grupo.

Las funciones del grupo

Una parte importante del trabajo está precisamente dedicada al análisis del grupo, de su formación, de sus funciones, que consiste en consentir al máximo de las posibilidades la comunicación.

En 'Antropología del gesto' Marcel Jousse ofrece a Paul el estímulo de colocarse en la óptica de comprender las causas de sufrimiento de la palabra de los que no pueden o no saben hablar, que no tienen lugar para hablar, que no quieren hablar porque están condicionados a callar.

Para Jousse "...el hombre es el gran mimo universal. Las cosas mueven al hombre. Entonces el hombre vuelve a su vez a mover a las cosas".

Paul traduce a nivel de su experiencia: hechos, incidentes, aventura en fin, 'las cosas', afectan interiormente al hombre. Si quiere recuperar su equilibrio, tiene la impelente necesidad de sacar fuera lo que le afecta. Es necesario, absolutamente, por tanto, que cada uno de nosotros exprese lo que la vida ha marchado y grabado en nuestro 'cuerpo'.

Así se producen los infinitos diálogos -no diálogos en los que cada uno cree hablar al otro pero en realidad habla de sí, a sí mismo.

He aquí, entonces, la **función papelera**, en una primera fase, del grupo de escritura: hasta que muchas cosas significativas pero oprimidas no hayan sido descargadas, el grupo no puede desarrollar sus potencialidades profundas.

Pero el grupo tiene también funciones más 'positivas': la aceptación de todos, la positividad de los juicios, la relativización, la valoración...

Cada uno de estos niveles de maduración y de integración es examinado y articulado en relación a la escritura del grupo y en el grupo, y a la cultura. También el charloteo, incluso el ruido, son significativos en este contexto, con fines de auto-organización; incluso cosas dichas casualmente entran en el sistema de autorregulación, de auto-equilibrio, que el grupo se otorga.

El avance, el progreso, no pasan a través de la adquisición de contenidos, sino con el descubrimiento por parte de los individuos, de su valor, de su potencialidad en el ámbito del grupo.

Cuando el grupo hace la valoración y el balance de sus experiencias, todos se percatan de esta evidencia: "Hemos podido constatar que los hechos imprevistos, los ruidos, que habrían alterado enormemente sistemas frágiles, han sido, en cambio, perfectamente recuperados por nuestro sistema auto-organizativo.

Hemos descubierto también la **importancia de la casualidad** en la producción de nuestra funcionalidad, de nuestra adaptabilidad, de nuestra actitud de integración de todo. Ya no tememos las agresiones de lo nuevo, de lo desconocido, de lo incomprensible. Al contrario, lo provocamos, incluso.

Eso proporciona el sentido del orden, de la solidez de las capacidades de desarrollo de nuestras facultades creativas. "Nuestras técnicas, que se crean a partir del ambiente y de la atmósfera, por medio de acercamientos y de desviaciones de las consignas obedecen a las leyes de la selección y sobreviven sólo si van seguidos de orden y de adaptabilidad". En un ambiente así, que acoge personas todas igualmente implicadas y sin papeles de poder preponderantes, surgen aspectos de locura, de prohibiciones. Hay también, ciertamente, un aspecto terapéutico. Pero, si hay en ello terapia, no es una terapia 'científica' y 'sabia', ni es costosa. Basta

con que se proceda protegiendo de los juicios y de las valoraciones las primeras tentativas de expresión.

Por otra parte, ¿la terapia no empieza con la primera palabra 'auténtica' que se nos deja escapar?

(Del suplemento nº 10 de "L'Éducateur", marzo, 1983) de Giancarlo Cavinato.

Notas biográficas sobre Paul Le Bohec

Vive en Melesse en Francia. Maestro de la primaria francesa desde 1940 a 1970. Desarrolló una intensa colaboración con Célestin Freinet en la investigación pedagógica.

Profesor de psico-pedagogía en el Instituto Universitario de Tecnología de Rennes, (Universidad de Rennes, I- Francia) desde 1970 a 1978. Miembro del Comité directivo nacional del I.C.E.M. (Instituto Cooperativo de Escuela Moderna-pedagogía Freinet) desde 1972 hasta 1976.

En los años 80 animador de sesiones y seminarios sobre el "método natural introducido por la pedagogía Freinet" en Francia, Bélgica, Dinamarca, Italia y en diversos encuentros internacionales promovidos por la F.I.M.E.M. (Federación Internacional de los Movimientos de Escuela Moderna-pedagogía Freinet), organización reconocida por la U.N.E.S.C.O

Ha publicado:

Les dessins de Patrick (los dibujos de Patrick) aspecto terapéuticos de la libertad de expresión), Ed. Casterman, París 1980

La méthode naturelle II. L'écriture (El método natural II, la escritura) (en colaboración con C.Freinet), Ed. Delachaux et Niestlé, Neuchatel, 1971 (traducido y publicado por Editori Riuniti, Roma, 1978, con el título *L'apprendimento della scrittura*) (el aprendizaje de la escritura).

Ah! Vous écrivez ensemble! (¡Ah! ¡escribís juntos! C.E.L., Cannes, 1983).

Rémi á la conquete du langage écrit (Rémi a la conquista del lenguaje escrito) (3 vol.), C.E.L., Cannes, 1967-68.

Les co-biographies dans la formation (Las co-biografías en la formación), C.E.L., Cannes.

La mathématique libre (La matemática libre) (3 cuadernos), C.E.L., Cannes, 1969-70.

Créations orales: Langues inventés, constructions de Chansons (Creaciones orales: Lenguajes inventados, elaboraciones de Canciones)(2 discos), C.E.L., Cannes y un número monográfico de "L'Educateur", sobre la invención matemática.

Se encarga de la rúbrica regular "La part du maitre" ("El papel del maestro") en la revista pedagógica publicada cada quince días del I.C.E.M. "L'Educateur" Cannes.

Ha publicado muchos artículos en las revistas francesas "L'Educateur" "Artenfantin" y en los boletines de las Comisiones nacionales del I.C.E.M "magneto-fón, expresión corporal, matemática, psicología, lengua,....".

Han aparecido sus escritos en "Cooperazione Educativa" (Italia) y en "Education Populaire" Bélgica y en otras revistas de los movimientos de la pedagogía Freinet.

En la revista pedagógica y cultural mensual del M.C.E. "Cooperazione Educativa" han aparecido sus ensayos siguientes:

- nº 6/85 *¿C'e un aspetto político nella pedagogia di Freinet?* (¿Hay un aspecto político en la pedagogía de Freinet?)

- nº 8/88 *Scrivere é anche giocare* (Escribir es también jugar)

- Sobre "Informazioni MCE per una pedagogia popolare"(informaciones para una pedagogía popular) señalamos el nº 11/87

Metodología dell'animazione e formazione adulta (metodología de la animación y formación adulta).

EL METODO NATURAL

*Valter Martini **

"..... No intentéis orientar al niño si antes de nada no le habéis estimulado o si de manera artificial habéis obstaculizado su espontaneidad en los difíciles recordos de la vida. No creáis en esos pedagogos que os dicen cómo se enseña el arte de girar el volante de un coche parado. Derrocharéis esfuerzo sin ningún provecho y estropearéis el coche. Lanzaos: Moveos y exaltar la vida...."

Son unas palabras de "Los dichos de Mateo", una extraordinaria obra pedagógica de C. Freinet, que él mismo definía como una "moderna pedagogía de sentido común".

"... Mi larga experiencia de los hombres sencillos, de los niños y de los animales, me ha convencido de que las leyes de la vida son generales, naturales y válidas para todos los seres. Es la "escolástica" o la manera de tratar las cuestiones en la escuela, la que ha complicado enormemente el conocimiento de estas leyes...."

Después de más de treinta años de la publicación de esas páginas, años en los que, sin duda, las ciencias de la educación han reafirmado sus bases, alguien podría objetar algo acerca de la ingenuidad del pensamiento de Freinet, de su escaso valor psicopedagógico.

Pero ese lenguaje poético sigue teniendo para nosotros sólidas bases científicas, una gran carga anticipadora y una vitalidad regeneradora.

* Miembro del M.C.E.

El mismo Freinet, en el prólogo de su libro, pronosticaba la aportación de una verdadera ciencia de la educación, pero mantenida constantemente por una práctica personal de investigación mediante tanteos experimentales.

"... he colocado, probando repetidamente, mis señales rojas y verdes; he experimentado con ellas para asegurarme de que tenían un buen funcionamiento, he comprobado su eficacia, adentrándome prudente y experimentalmente a todo lo largo de las pistas trazadas...."

En "El aprendizaje de la lengua a partir del método natural" Freinet deja claro sus presupuestos teóricos, definiendo el "tanteo experimental" como eje fundamental del conocimiento, de la investigación y de la acción en todos los campos.

No es una manera de proceder, a través de pruebas y errores, provocada por una pura "casualidad", sino la continua necesidad de expresión y comunicación de cada individuo.

Se ha malinterpretado a menudo cuál es el significado y la definición de "método natural": efectivamente se han denominado método natural teorías y técnicas completamente "innaturales", que despedazando artificialmente el conocimiento y los procesos de aprendizaje, se presentaban totalmente contrarias a la visión pedagógica de Freinet.

Este mal uso de la definición de "método natural" hace, efectivamente, que todavía ahora en Italia haya desconfianza e infravaloración respecto al "método natural" por parte de muchos que se dedican a la investigación pedagógica.

¿Qué entendemos por "método natural"?

Todo ser vivo posee una estructura natural que le permite una acción-aprendizaje necesaria para moverse en el ambiente en el que vive.

El ambiente humano es, sobre todo, cultura: el ser humano, por tanto, posee una estructura mental "natural" de aprendizaje de la cultura en la que está inmerso.

Es natural, para la persona adulta y para el niño, crear lazos con una realidad que se presenta como una compleja maraña de relaciones, de fenómenos y, por tanto, intentar poner orden, establecer jerarquías, construir universos simbólicos, encontrar analogías, hacer referencias.

Pero no sólo eso: puesto que la realidad nos afecta a cada uno de nosotros creando conflictos, tensiones, sufrimientos, cada cual tiene la necesidad de encontrar personalmente respuestas, soluciones, vías de escape, reconstruir constantemente hipótesis de intervención para restablecer equilibrios, en una constante interacción cognoscitiva, afectiva, cultural.

El M.C.E. ha tenido siempre muy en cuenta esta originalidad de los recorridos, esta necesidad de traducir en técnicas de vida la acción didáctica, a través de una acción de investigación que no se ha cristalizado nunca en conquistas definitivas o en recetas pedagógicas que poder aplicar: un método que partiendo de tanteos experimentales se abre al río de la vida, determina poco a poco los planos de intervención.

Las investigaciones del Movimiento en estos 40 años se han movido siempre sobre ejes, basando la propia acción en la confrontación y en el intercambio cooperativo de experiencias y de reflexiones, mediante un método, y unas técnicas coherentes a la dimensión de la vida.

El núcleo de las investigaciones (la atención a la experiencia vivida y al cuerpo, lo imaginario como itinerario cognoscitivo, el fondo integrador, la pedagogía de la escucha) no se ha alejado nunca de las intuiciones de Freinet.

El encuentro con Paul Le Bohec, a partir de 1984, ha constituido para el Movimiento una gran oportunidad de descubrimiento del método natural como ámbito común de las distintas investigaciones.

Le Bohec ha reimplantado con fuerza la figura de un educador que constantemente reelabora su propio método a través de la práctica personal: "... el pedagogo no debe limitarse a pensar, debe sobre todo actuar... el método natural es explosivo y provocador, permite inventar constantemente cosas nuevas y descu-

brir nuevos sentidos: conocer el gusto de jugar con todo lo que compone la vida..."

Es fundamental el papel del maestro, cuya mayor competencia está en crear las condiciones para la realización de un clima de valoración en el que cada cual, sintiéndose aceptado y reafirmado, puede expresar y crear comunicaciones profundas.

Es un conocimiento que parte de las motivaciones de un individuo, se compara con los demás y, si las condiciones lo permiten, hace que cada cual vuelva a sí mismo para una sucesiva actuación.

En este juego de la vida surgen nuevos conocimientos para las niñas y los niños, e incluso para los mismos profesores.

Le Bohec teoriza (siempre en un sistema abierto de investigación) los elementos de esta acción educativa: la necesidad de una práctica personal para cada uno, al ser conscientes de los fenómenos que se hacen patentes en un grupo, el tener en cuenta las circunstancias, el encontrar las informaciones, la aceptación de los impulsos y las diversas motivaciones que determinan la forma personal de actuar.

A través de sus numerosos seminarios, hemos podido ver cómo estas referencias pueden reactivar nuestras investigaciones de las disciplinas.

Ha habido una elaboración del Movimiento sobre el método natural: experiencias de aprendizaje de lectura y escritura (que se han enlazado con las hipótesis de Ferrero-Teberosky), laboratorios adultos de escritura colectiva, encuentros de confrontación y de puesta en marcha (Perugia 1986, Trappeto 1990, Vico Equense 1991).

Se ha vuelto a abrir una perspectiva con un programa lleno de propuestas:

- el método natural en su dimensión política de la valoración de las diferencias de cada uno, tiende al bienestar y a la felicidad en compañía de los demás;

- el método natural en relación con la educación ambiental, que la misma UNESCO define como la adquisición de capacidades que permiten tomar decisiones y autoformular líneas de conducta, superando el límite entre escuela y realidad de la vida;

- el método natural y la perspectiva de una educación fundada en las representaciones (conocimientos previos) e interpretaciones de la realidad de cada individuo (relación con la ecología de la mente);

- la relación del laboratorio adulto con la práctica didáctica (como adulto que investiga y vive situaciones de crecimiento);

- el método natural y los aprendizajes (en particular para la matemática existen numerosas propuestas y materiales elaborados por Le Bohec para experimentar).

Conclusión:

En palabras, una vez más, de Le Bohec: "... nuestro trabajo de discípulos de Freinet, será de dar a nuestro método las posibilidades para explicarse, partiendo, a veces, de la práctica personal, del propio aprendizaje, de las dificultades observadas en los mismos alumnos, de manera que sean lo más posible dueños y maestros de su camino de conocimiento...."

Artículos aparecidos sobre el "método natural" en COOPERACION EDUCATIVA:

- nº 6/1985, P. Le Bohec, "¿Hay un aspecto político en la pedagogía Freinet?"
- nº 5/1987, G. Cavinato, Pierrick y la matemática"
- Nº 12/1987, B. Bramini, "Iniciación a la escritura"
- nº 8/1988, P. Le Bohec, "Escribir es también jugar"
- nº 5/1989, P. Le Bohec, "La máquina y el grupo" (publicado en el Kikiri-ki nº 20).
- nº 12/1989, V. Martini, "Apuntes sobre el método natural"
- nº 3/1990, B. Bramini, "La dimensión proyectiva de la escritura"
- nº 5/1990, V. Martini, "Un recorrido de método natural"

Aclaraciones sobre un concepto-clave MAS COSAS SOBRE EL TANTEO*

Aldo Pettini *

Con la charla que Freinet mantuvo en 1950 en Florencia en la "Scuola- Città Pestalozzi", invitado por Ernesto Codignola, empezó a penetrar en Italia el gran educador provenzal, que, hasta entonces, era prácticamente desconocido en nuestro país, incluso entre los que cultivaban la nueva educación y se sentían enormemente atraídos por ella. De él, efectivamente, sólo había hablado L. Romanini en el volumen II de su libro **II movimento pedagogico all'estero** (El movimiento pedagógico en el extranjero), además de una breve referencia de G. Lombardo Radice en las *Lezioni di didattica* (Lecciones de Didáctica). El artículo de Freinet **Le mie tecniche** (Mis técnicas) y el artículo sobre **La stampa periodica per l'infanzia** (La publicación periódica para la infancia), ambos publicados en 1950 en «Scuola e Città», constituyeron por consiguiente, aparte de la charla mencionada, la primera «aparición» italiana de Freinet, respaldada por la autoridad pedagógica de E. Codignola. Después de esto, tuvo lugar muy pronto la creación del Movimiento italiano, primero como CTS (1951), y después como MCE (1957). Estos acontecimientos provocaron un inmediato despertar de intereses operativos y de estudio en torno a la figura de Freinet, gracias a la enorme preocupación que demostraban los adscritos a nuestro Movimiento, profesores de todos los tipos y grados. Aparte de la actividad específica del MCE, desde entonces se suceden los estudios y los artículos, y Freinet (aunque durante algunos años rechazado por la pedagogía católico-ministerial) asume muy pronto un nombre de relieve, junto al del MCE. Sobre él se hacen trabajos de investigación, se escriben libros y artícu-

M.C.E - italiano

Extraído de Cooperazione Educativa

Traducción: Pilar Rodríguez Reina

los; nadie puede ya ignorar un nombre que todavía hoy se deja sentir en el área de la educación democrática.

Pero los peligros y los equívocos están siempre al acecho. No todos conocen con exactitud el pensamiento de Freinet (pensamiento al que se accede también a través de la acción cooperativa), y el que lo conoce no está siempre preparado para una interpretación correcta. Después de su desaparición (1966) se han publicado importantes textos inéditos del mismo Freinet, que nos ayudan a aclarar posteriormente su persona, eliminando equívocos, que aun subsisten, y superando la dimensión «histórica» en la que podría ser encuadrado, de manera que se le pueda considerar todavía actual. Para evitar este peligro, conscientes de la responsabilidad que asumimos frente a la personalidad de Freinet, hemos querido redactar estas «apostillas», que no pretenden tanto abrir un discurso nuevo, como llamar, sin embargo, la atención sobre un aspecto fundamental de su pensamiento, que consideramos ya definido, pero que nos parece que necesita una aclaración ulterior.

Desde hace tiempo está claro cuál es la importancia y el alcance del tanteo en el pensamiento de Freinet. Todos saben, o pueden saber fácilmente, también gracias a la publicación del texto fundamental, *Saggi di psicologia sensibile applicata all'educazione* (Ensayo de psicología sensible aplicada a la educación) en la traducción de R. Eynard (Florenca, Le Monnier, 1972) qué es el tanteo y cómo éste se relaciona con la concepción que él, Freinet, tiene del hombre, con la educación jamás concebida como adiestramiento (dressage), sino como desarrollo de la «potencia vital» mediante la creatividad y la acción inteligente. Y de la misma manera, se puede saber cómo el tanteo, a pesar de las apariencias, está lejos de identificarse con el *trial and error*, los «tentativos y errores» importantes para Watson, Thorndyke, Skinner. Pero no se puede estar seguro de que los malentendidos hayan desaparecido completamente; el peligro nos parece que existe y hay que eliminarlo. Por otra parte, la sospecha de escasa "cientificidad" de Freinet viene de lejos, incluso por parte de los que no osan negarle sus cualidades educativas. Ese «maestrillo» de montaña, ¿cómo ha podido oponerse a los grandes «científicos» norteamericanos? ¿En qué universidad enseñaba? ¿Qué «investigaciones» ha llevado a cabo? ¿No podría haber repetido las mismas posiciones de ellos, disfrazándolas de *expérience tantonnée* (tanteo experimental) por el simple gusto de ser original?

Nos encontramos frente a problemas de cierta importancia: qué es «ciencia» y si ésta se tiene que identificar con la ciencia norteamericana; qué diferencias sustanciales existen entre la psicología americana y la psicología europea; por qué razón la «pedagogía popular» de Freinet, a través de la F.I.M.E.M., se ha difundido tan ampliamente en muchas partes del globo y no consigue, sin embargo, penetrar en los países de habla inglesa... El campo de la psicología y de la pedagogía anglosajonas es también en Italia tan fuerte que nos hace temer un resurgir de *trial and error* bajo el perfil de una científicidad que actualmente nos parece ya superada, y nos induce a tomar de nuevo posición a favor de Freinet. El tema del que nos ocupamos es bien sabido, tanto que no nos parece ni siquiera necesario resumirlo (para quien lo desee, se puede encontrar con facilidad también en las monografías que existen sobre Freinet), pero consideramos útil solamente aclararlo para evitar que se repitan viejos peligros.

Recordemos que Freinet fue el primero que denunció las diferencias de los dos procedimientos: «Yo introduzco en mi teoría un hecho nuevo que considero totalmente original: el acto logrado (que) (...) deja en nuestro comportamiento vital una huella más o menos clara según la importancia de la experiencia llevada a cabo y según la permeabilidad de nuestra naturaleza sensible» (1). Los reflejos condicionados, los «ensayos y errores», no tienen ningún parecido y, por lo tanto, no son suficientes para justificar toda la realidad psíquica. Como afirma Vial, hablando de Freinet (2). El papel desempeñado por el alumno «en la acción está definido clara y perfectamente: él hace la prueba, activa y refleja, de las soluciones posibles para descubrir por sí solo la solución deseada: siguiendo con el desarrollo del proyecto, él lleva a cabo aquellos reajustes de los comportamientos, aquellas adaptaciones de los tiempos y de los medios que se hacen necesarios; pero se niega a modificar el objetivo planteado».

En el tanteo, que no es de tipo asociacionista como el *trial and error*, la relación con la realidad es muy diferente; en el tanteo está presente la inteligencia, o sea, la «permeabilidad a la experiencia» como consecuencia del «acto logrado» que supera el «arco reflejo»; esa inteligencia desemboca en la posesión de las «reglas de vida», organización consiguiente de las experiencias logradas (3). Capaces de «orientar la experiencia». El tanteo es, por tanto, algo de primordial importancia para un docente; deja de ser ciego y casual como lo es al principio para hacerse «inteligente», dirigido hacia «un ideal de vida más allá de las (...) necesi-

dades, hacia actos complejos», «claves e instrumentos» que «hacen avanzar cada vez más hacia el insondable desconocido»(4). Estamos, efectivamente, muy lejos del **trial and error**, y estamos completamente de acuerdo con Silvana Mosca, militante MCE, que, en su **Psicopedagogia per il curricolo** (Psicopedagogia para el currículo)(5) sostiene que «El principio del tanteo experimental no es tanto un modelo psicológico de aprendizaje, cuanto una táctica de experiencia» que impide «igualar tal principio al método del **trial and error** de Thorndyke».

Si además queremos ir más allá con la mirada, podemos destacar que para Freinet el ser humano se funda en una «potencia vital» que se desarrolla mediante la creatividad y la acción inteligente, mientras que el aprendizaje a través de ensayos y errores no parece capaz de justificar la presencia de comportamientos innovativos, creativos, automotivados, distintos de la simple «respuesta» a «estímulos». El mismo Freinet nos advierte de esto: «El 'refuerzo' no es suficiente. Hace falta una motivación profunda, no sólo mecánica y exterior, sino **personal y afectiva** (6) que condicione a nivel experimental el comportamiento». Esto es lo que él afirma en **Bandes enseignantes et programmation** (7), la obra (poco conocida en Italia) en la que demuestra a nivel operativo, cómo él, y con él la CEL y la ICEM, estaban preparados para afrontar la «nueva frontera» pedagógica que se estaba perfilando, por ejemplo, en la forma de la instrucción programada: lejos, como siempre, de actitudes misoneístas, con la condición de que lo «nuevo» se inserte en un cuadro que preserve la imagen del hombre fundada en una perspectiva «liberal», y que limite los aspectos de tipo asociacionistas presentes, y dominantes, en el **trial and error**.

Puede quedarse tranquilo, por lo tanto, el lector si se encuentra de frente a «resultados» equivocados en la valoración de la experiencia tanteada. Otros han hablado de eso, y han valorado positivamente dicho concepto como lo hemos hecho nosotros repetidamente. Pero ya que se nos presenta la ocasión, apelo al peligro constante, en el que estamos sumergidos, de un planteamiento equivocado de las relaciones entre ciencia y educación. Si disminuye la relación dialéctica con la educación, nos podemos encontrar, como actualmente parece suceder, implicados en errores muy graves y enormemente peligrosos como el de Eysenck: cuando la ciencia es tan deshumanizada, pierde su más profundo valor y el significado de términos tan importantes para nosotros como creatividad, acción inteligente, en resumen, libertad.

1 «Techniques de vie» (Técnicas de vida), Junio de 1961, en A.A.V.V., Freinet, oggi (Freinet, hoy), edición de R. Eynard, Roma, Armando, 1978, pp. 119-120

2 Op. cit., p. 56

3 C. Freinet, *Essai de psychologie sensible appliquée a l'éducation* (Ensayo de psicología sensible aplicada a la educación), Cannes, edición de l'Ecole Moderne Française, 1950, p. 108

4 Op. cit., p. 78

5 Padova. La Línea, 1975, p. 129

6 La cursiva es nuestra.

7 Cannes, BEM, 1965, p. 22

Paul Meyer, Los muchachos del Borinage, (1960)
