

Sebastián Gertrúdx Romero de Ávila (coord.)

Construyendo escuela

Las técnicas Freinet 50 años después

55 testimonios

Xusa Alemany
José Luis Alonso
Baudelio Alonso Gómez
Elena Ampuero Lozano
José L. Bardón García
Francisco Bastida Martínez
Piedad Bastos Flores
Luis Blanco
Tatjana Bürgener
Julia Cacho Arce
Jaume Carbonell Sebarroja
Josefa Díaz Villaverde
Juan M. Delgado López
Carmen Eugenio Baute
Antonio Fernández López
Juan Fernández Platero
Teresa Flores
Pilar Fontevreda Carreira
Ana Mari García García
Martín García Hernán
Sebastián Gertrúdx
M.^a Mercedes Gimeno
Paula Gómez Rosado



Marta González de Eiris
Nekane Idarreta Mendiola
Francisco Lara
Alfredo López, Bux
Justo López Carreño
Alicia López Pardo
Jesús Martín y Beatriz
Olga Meng
Júlia Miralles Tarin
Antonio Obrador
Paco Olvera
Paco Osorio
Rosa Pereda Serrano
Enrique Pérez Simón
Guadalupe Pérez López
Marina Pérez Valle

Ana Recover Sanz
Daniel Ribao Docampo
Encarna Rosillo Gabaldón
Carme Sala Sureda
Sandra Sánchez Bustos
M.^a Joaquina Sánchez Ortiz
Roser Santolària
Jean-Denis Sopena
Emilio Saro
César Trapiello González
Luis Urbina
M.^a Asunción Valbuena Pacho
Marga Valencia
Elisa Vián
Enric Vilaplana
Ferran Zurriaga i Agustí

Sebastián Gertrúdix Romero de Ávila (coord.)

Construyendo escuela

Las técnicas Freinet
50 años después

Primera edición: marzo de 2017

© Sebastián Gertrúdix Romero de Ávila (coord.)

© De esta edición:

Ediciones OCTAEDRO, S.L.
C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona
Tel.: 93 246 40 02
e-mail: octaedro@octaedro.com
www.octaedro.com

MCEP Publicaciones
C/ San Fernando, 72, P4, 3º
39010 Santander
e-mail: publicaciones@mcep.es

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

ISBN: 978-84-9921-922-6
Depósito legal: B. 6637-2017

Diseño y producción: Ediciones Octaedro

Impresión: Ulzama

Impreso en España - *Printed in Spain*

Autoría

XUSA ALEMANY	JUSTO LÓPEZ CARREÑO
JOSÉ LUIS ALONSO	ALICIA LÓPEZ PARDO
BAUDELIO ALONSO GÓMEZ	JESÚS MARTÍN Y BEATRIZ
ELENA AMPUERO LOZANO	OLGA MENG
JOSÉ L. BARDÓN GARCÍA	JÚLIA MIRALLES TARIN
FRANCISCO BASTIDA MARTÍNEZ	ANTONIO OBRADOR
PIEDAD BASTOS FLORES	PACO OLVERA
LUIS BLANCO	PACO OSORIO
TATJANA BÜRGENER	ROSA PEREDA SERRANO
JULIA CACHO ARCE	ENRIQUE PÉREZ SIMÓN
JAUME CARBONELL SEBARROJA	GUADALUPE PÉREZ LÓPEZ
JOSEFA DÍAZ VILLAVARDE	MARINA PÉREZ VALLE
JUAN MANUEL DELGADO LÓPEZ	ANA RECOVER SANZ
CARMEN EUGENIO BAUTE	DANIEL RIBAO DOCAMPO
ANTONIO FERNÁNDEZ LÓPEZ	ENCARNA ROSILLO GABALDÓN
JUAN FERNÁNDEZ PLATERO	CARME SALA SUREDA
TERESA FLORES	SANDRA SÁNCHEZ BUSTOS
PILAR FONTEVEDRA CARREIRA	MARÍA JOAQUINA SÁNCHEZ ORTIZ
ANA MARI GARCÍA GARCÍA	ROSER SANTOLÀRIA
MARTÍN GARCÍA HERNÁN	JEAN-DENIS SOPENA
SEBASTIÁN GERTRÚDIX ROMERO DE	EMILIO SARO
ÁVILA	CÉSAR TRAPIELLO GONZÁLEZ
M. ^a MERCEDES GIMENO	LUIS URBINA
PAULA GÓMEZ ROSADO	M. ^a ASUNCIÓN VALBUENA PACHO
MARTA GONZÁLEZ DE EIRIS MARTÍN	MARGA VALENCIA
NEKANE IDARRETA MENDIOLA	ELISA VIÁN
FRANCISCO LARA	ENRIC VILAPLANA
ALFREDO LÓPEZ, BUX	FERRAN ZURRIAGA I AGUSTÍ

Presentación

► *Ana Recover Sanz*

Coordinadora confederal del MCEP

El MCEP (Movimiento Cooperativo de Escuela Popular) quiere con este libro hacer un homenaje al gran maestro y pedagogo Célestin Freinet (1896-1966) en el 50º aniversario de su muerte. Nuestro colectivo está formado por mujeres y hombres que, como él, soñamos con una escuela nueva, donde los protagonistas sean las niñas y los niños. Una escuela participativa, en permanente análisis de su entorno, primero para conocerlo y posteriormente para transformarlo, porque una escuela de espaldas a la realidad solo puede provocar alienación y conformismo. Pero, además de soñarla, luchamos juntos por ella en nuestras asambleas y en el trabajo cooperativo, porque creemos en el poder de la autonomía y la autogestión.

En nuestras aulas, las niñas y los niños eligen qué aprender y cómo hacerlo, implicándose afectivamente en su propio aprendizaje y asumiendo responsabilidades a través de los planes de trabajo. Conocen otras realidades mediante la correspondencia escolar y expresan sus inquietudes y pensamientos escribiendo sus propios textos. Su cuerpo y su entorno son materia de trabajo, y para ello las matemáticas se convierten en cálculo vivo y el conocimiento del medio, en investigación del medio. Las salidas al exterior de la escuela no son excursiones ociosas, sino actividades de trabajo que nos permiten (al alumnado y al profesorado) observar la realidad, recoger datos, conectar con las personas y ofrecer propuestas de mejora para el medio ambiente (con alternativas ecológicas, sostenibles y solidarias) para el funcionamiento de la comunidad y para la vida de la gente.

Todos nosotros aprendemos en nuestros congresos y encuentros compartiendo experiencias, reflexionando juntos y proponiéndonos retos y objetivos comunes para dar respuestas de futuro a nuestros niños. Son experiencias llenas de sonrisas, complicidad, cooperación y mucho afecto, que también cultivamos en nuestras

aulas. Los afectos y las emociones son fundamentales en el desarrollo armónico de la inteligencia.

Hoy en día nuestro Movimiento tiene mucho que aportar para construir una escuela participativa, liberadora, crítica, comprometida e inclusiva, porque en el sistema educativo español siguen imperando estructuras desfasadas y academicistas, que estandarizan a nuestros escolares, aunque, sin embargo, nuestra realidad es cada día más rica y diversa. Seguiremos luchando por la escuela que creemos, porque es la escuela del futuro, la que necesita la sociedad del siglo XXI. Y lo haremos como siempre, con generosidad en el esfuerzo.

Una pequeña parte del colectivo freinetiano (poco más de 50 educadores) nos hemos animado a rendir homenaje al maestro francés dando a conocer nuestro testimonio. Él, con su pedagogía y sus técnicas, nos abrió el camino. Sus aportaciones han sido, son y continuarán siendo herramientas fundamentales en nuestra práctica.

Esperamos que os gusten nuestros relatos, pedazos de vida impregnados de vivencias, recuerdos, sentimientos y sueños. Todos ellos iguales y diferentes a la vez, pero con un denominador común: Ha valido la pena.

Prólogo

► **Jaume Carbonell Sebarroja**

Exdirector de *Cuadernos de Pedagogía*

y asesor de *El Diario de la Educación*

Freinet: la memoria viva de la pedagogía popular

Desde que estoy en esto de la educación, como pedagogo y periodista, he tenido el privilegio de gozar ininterrumpidamente de la seductora presencia de Freinet y de su proyecto en torno a la escuela moderna y popular. La primera noticia que tuve de él fue a finales de los sesenta en una Escola d'Estiu de Rosa Sensat. También conocí algunas escuelas que introducían sus técnicas, no sus métodos; matiz importante que siempre quiso precisar el maestro de Vence (Alpes Marítimos franceses) para diferenciarse de otras propuestas de la escuela nueva: «Los métodos constituyen un conjunto pautado y cerrado de estrategias pedagógicas. En cambio las técnicas tienen un carácter provisional, abierto y evolutivo». Estas, además, responden siempre a unas finalidades educativas.

Poco después, cuando me sumergí en la investigación educativa de la II República, descubrí que ya entonces las ideas freinetianas habían penetrado en el Estado español: en torno a Herminio Almen-dros, autor de *La imprenta en la escuela*, se empezó a tejer un movimiento que compartía reflexiones, experiencias, revistas escolares y otro tipo de recursos. Algunos de estos maestros fueron fusilados –como Antonio Benaiges, tal como se cuenta en el conmovedor documental *El retratista*–, otros fueron encarcelados o depurados. Los maestros que se exiliaron a México, como Patricio Redondo, Ramon Costa Jou y José de Tapia, tuvieron la oportunidad de abrir escuelas siguiendo la estela de la pedagogía popular. Freinet mostró un firme compromiso con la causa republicana durante la guerra civil; acogió en su escuela a niños refugiados españoles y publicó varios artículos de apoyo donde defiende el compromiso docente en dos frentes simultáneos, en el escolar y pedagógico, y en el político y social:

«Los obreros y campesinos españoles construyen desde el interior, mientras luchan sus milicianos. No entenderíamos que sus compañeros hicieran pedagogía nueva sin preocuparse de lo que sucede a la puerta de la escuela; tampoco comprendemos a los compañeros que se apasionan por la acción militante, pero permanecen en sus clases en una actitud conservadora».

El maestro francés no entendía la renovación pedagógica al margen de la lucha por la libertad, la democracia y la justicia social para las clases populares. El movimiento cooperativo transformador que genera en todo el mundo parte tanto de una crítica severa a las miserias de la escuela autoritaria y enciclopédica tradicional como a la escuela capitalista que reproduce las diferencias, la segregación escolar y la exclusión social. Por eso rehúye el pedagogismo –entendido como cerrazón o unidimensionalidad– al no concebir el espacio escolar como un conjunto de estrategias y materiales didácticos previamente diseñados, sino como un ámbito social y cultural que se va transformando por el trabajo de estos mediante la experimentación y el ensayo-error. En este sentido, es un marxista heterodoxo poco amante de los dogmas y con algún punto de encuentro con el otro Marx, el genial Grouxo: «Me gustan mis errores. No queremos renunciar a la deliciosa libertad de equivocarnos». Porque el error forma parte de la evolución. Tagore lo expresa con bonitas palabras: «Si cierras la puerta a todos los errores, dejas fuera la verdad».

El cobijo de *Cuadernos de Pedagogía* dentro de Laia me permitió conocer su fondo editorial, donde se publicó, entre otros títulos: *Por una escuela del pueblo* (con varias reediciones), *El nacimiento de una pedagogía popular* (de Elise Freinet) o las colecciones BEM (Biblioteca para el maestro) y BT (Biblioteca de trabajo para el alumno). En la revista, a lo largo de los 37 años que trabajé en ella hasta mi jubilación, publicamos un montón de artículos sobre la teoría y la práctica de la Escuela Moderna. Tuve ocasión de conversar con varias personas ligadas a distintos grupos territoriales del Movimiento del país y del extranjero –sobre todo, de Francia e Italia– y de conocer varios centros. Impagable fue la visita a la mítica escuela de Vence, rodeada de un precioso bosque, donde, mientras nos atendía Madame Freinet, iban saliendo de la imprenta pulcras y creativas producciones infantiles. Quiero mencionar especialmente la estrecha relación que tuvimos con Josep Alcobé tras regresar de su exilio de Venezuela, después de una corta estancia en Andorra. Una persona muy conocida y querida por buena parte de los autores y las autoras

de este libro, un militante freinetiano tenaz y generoso que ejerció de puente con la generación republicana.

En este largo e intenso periplo percibí que en este movimiento de escuela popular solían conjugarse verbos de gran relevancia educativa: observar, escuchar, dudar, investigar, aprender haciendo, errar, jugar, trabajar, experimentar, inventar, crear, intercambiar, compartir, enamorarse... Todo ello en aulas y espacios llenos de vida, con las puertas abiertas al exterior para explorar el entorno: no se trata solo de estudiar lo que está fuera de la escuela, sino de comprender su realidad profunda, así como las relaciones de esta con la escuela; para ello el libro de texto se sustituye por una biblioteca de trabajo o por un repertorio de fuentes de información y recursos múltiples que se va enriqueciendo continuamente con la producción de textos, donde la palabra libre que se concede al niño lleva al pensamiento; y luego se trabaja, comparte, imprime y edita en revistas que llegan a sus familias, a los correspondientes y a otros centros. En rincones y talleres donde se ponen a prueba todos los sentidos y se desarrollan las diversas actividades individual o colectivamente, reconstruyendo el conocimiento a partir de la experiencia. Porque en la escuela moderna y popular, el alumnado no se forma mediante la explicación, sino a partir del tanteo experimental. En esta aventura del saber y de construcción crítica del conocimiento se establecen relaciones cercanas y horizontales donde la cooperación se convierte en el ADN de todos los actores educativos –alumnado, profesorado y familias– y del conjunto de la comunidad democrática, porque lo individual se funde con lo colectivo imprimiendo una dimensión social a la educación. Y la asamblea, con sus críticas, felicitaciones y propuestas, se convierte en el eje vertebrador de todo el trabajo escolar y de la convivencia del grupo-clase. Respecto al rol docente, la imposición y la tutela se reemplazan por el acompañamiento y el diálogo, pero sin caer en el espontaneísmo del *laissez-faire*, propio de otras pedagogías.

Hablemos un poco de los 55 protagonistas de esta obra coral: 30 maestras y 25 maestros. La mayoría ya se han jubilado o están a punto de hacerlo. Se estrenaron en el tardofranquismo y vivieron intensamente la transición; y realizaron, en cierta medida, el mismo viaje que Freinet: los sinsabores de la escuela tradicional (el autoritarismo, el aburrimiento escolar, el uso del libro de texto que regula y uniformiza el currículo, los exámenes, la pasividad y la desmotivación del alumnado) les llevan a introducir otros contenidos y a explorar otras prácticas docentes más sensibles a los deseos infantiles y pegadas a la realidad.

En este viaje encontraron en el maestro francés otra manera de pensar y de estar en la escuela, así como el faro que les iluminaría el resto de sus vidas. Como en su caso, su militancia pedagógica, primero en ACIES (Asociación para la Correspondencia y la Imprenta Escolar) y más adelante en el MCEP (Movimiento Cooperativo de Escuela Popular), se alternó, en diversas dosis, con la militancia política y sindical en defensa de la democracia, la igualdad de oportunidades y la escuela pública, tanto desde pequeñas escuelas rurales como desde centros urbanos, varios de reciente creación. Fueron bastante autodidactas –debido a su formación inicial, por lo general bastante deficiente–, buenos lectores e inquietos viajeros en busca de colegas y experiencias que pudieran enriquecerlos. Y en los grupos territoriales, sobre todo en los congresos, con sus pertinentes talleres y prolongados debates para dotar de teoría sus prácticas, hallaron el espacio estelar de su formación permanente: los vínculos y complicidades que fueron madurando su poso pedagógico y cooperativo.

No obstante, siempre me ha quedado una duda: ¿Por qué el potencial educativo de la pedagogía Freinet y la aplicación de sus técnicas no cuajó en un movimiento organizativo más amplio en el transcurso de estas últimas décadas en el conjunto del Estado español? Ignoro hasta qué punto este fenómeno ha sido analizado, pero me atrevo, aun a riesgo de caer en la simplificación, a plantear algunas hipótesis e interrogantes. En primer lugar, cabe citar las dificultades que han encontrado todos los movimientos de renovación pedagógica de mantener una estructura sólida y estable que les diera continuidad y consistencia, con las debidas crisis y desapariciones de varios grupos territoriales. En segundo lugar, el carácter quizás excesivamente familiar y cerrado del MCEP hacia fuera, como señala algún testimonio, por aquello de mantener la pureza de sus esencias, evitando su contaminación y su hipotética disolución en un movimiento excesivamente didactista o utilitarista. En este sentido, permanece abierto el debate de hasta qué punto existe una revisión, enriquecimiento y adaptación del pensamiento y las técnicas Freinet para que estas, tal como sostiene su propio inventor, tengan un carácter abierto y evolutivo. En tercer lugar, conviene constatar que, si bien durante la transición y el proceso de experimentación de la reforma en la década de los ochenta se favoreció el desarrollo de la propuesta freinetiana y de otras pedagogías alternativas, estas quedaron en el olvido tras la implantación del diseño curricular base de la LOGSE, de carácter sumamente tecnocrático y

uniformizador, tal como denuncia Jaume Martínez Bonafé en «Los olvidados», un texto tan lúcido como certero, publicado en *Cuadernos de Pedagogía*. Y en cuarto lugar, habría que destacar el divorcio que existe, más allá de colaboraciones aisladas y bienintencionadas, entre el Movimiento y la Academia, entre el MCEP y la universidad. Una mayor interrelación cooperativa contribuiría a mejorar la integración y difusión de esta pedagogía en el currículo de las facultades de Educación, así como una labor de investigación y reflexión del rico hacer y saber freinetiano, que se ha ido cociendo a fuego lento durante casi un siglo.

A pesar de todo, conviene subrayar también, porque la realidad es compleja y se mueve en distintos sentidos, que los ecos y las resonancias de la pedagogía Freinet siguen siendo hoy extraordinariamente vigentes y poderosas. Ello lo percibí, una vez más, al escribir mi último libro: *Pedagogías del siglo XXI. Alternativas a la innovación educativa*. Al bucear en los antecedentes de cada una de estas Freinet aparecía como un comodín, fuera al referirme a las pedagogías críticas, a la inclusión y cooperación, al conocimiento integrado o a las diversas inteligencias. Asimismo, esta actualidad se ha puesto de relieve de forma diáfana con la publicación del libro de Francisco Imbernón: *Las invariantes y la pedagogía Freinet cincuenta años después*. A título de ejemplo, baste recordar alguna de estas invariantes para certificar que se trata de un autor clásico a quien no le afecta el paso del tiempo:

A nadie le gusta moverse en el vacío, actuar como un robot, es decir, doblarse a pensamientos inscritos dentro de mecánicas en las que no participa.

Todo individuo quiere tener éxito. El fracaso es inhibitorio, destructor del empuje y del entusiasmo.

La sobrecarga de las clases es siempre un error pedagógico.

Las adquisiciones no se hacen, como a veces se cree, con el estudio de las reglas y leyes, sino por la experiencia.

La democracia del mañana se prepara con la democracia en la escuela. Un régimen autoritario en la escuela no puede ser nunca formador de ciudadanos demócratas.

No hay duda de que si hoy viviera Freinet, a juzgar por su trayectoria y su pronta familiarización con los medios audiovisuales, sería un apasionado defensor del intercambio, la colaboración y el trabajo en red mediante el uso intensivo de las tecnologías de la información, el aprendizaje y la comunicación para imprimirle un carácter creativo, innovador, dinámico y participativo. Siempre con el ánimo de empoderar la palabra, la curiosidad y el espíritu crítico del alumnado.

En un reciente debate en una escuela de verano, una maestra relativamente joven, tras una mención mía de Célestin Freinet, con motivo del 50º aniversario de su muerte, me comentó que en el transcurso de su formación inicial nadie le había hablado de este maestro y me pidió que le dijera muy brevemente –porque el tiempo del coloquio se agotaba– cuál era su principal aportación. Le respondí con estas diecisiete palabras: «unas técnicas cooperativas que, adaptándolas a los nuevos tiempos, iluminan aún hoy la pedagogía moderna y popular».

La meua escola

► *Xusa Alemany*

Fa molts anys, quan vaig començar 1r d'EGB coneguí Roser Santolària, la meua mestra. Va ser ella qui s'encarregà de dirigir els cinc anys més rics i productius de tota la meua història escolar. Roser era una mestra diferent, cosa que va fer que nosaltres també acabàrem sent un grup d'alumnes diferent. Aquesta diferència, tanmateix, no va ser de bades. Amb les noves idees de la nova professora no tot el món hi estava d'acord, així que alguns pares van decidir llevar els seus fills de l'escola del meu poble i portar-los a la del poble del costat. Malgrat tot allò, Roser, ferma i clarivalent, no va defallir i portà a terme un projecte tan innovador, revolucionari i vital que estic segura que cap xiquet d'aquell grup l'ha oblidat.

La meua classe era una classe diferent i Roser una mestra diferent i per això no hi teníem llibres de text. El nostre material escolar el trobàvem en diversos llocs. En la natura i el nostre medi més immediat estudiàvem naturals i socials mitjançant les nostres investigacions de camp, amb l'àbac ens familiaritzàvem amb les matemàtiques, escrivint textos lliures apreníem a contar coses i a imaginar, en la nostra correspondència amb altres xiquets d'altres escoles ens entusiasmàvem i compartíem els murals, monogràfics i tota aquella producció que procedia de nosaltres mateixos, els llibres estaven socialitzats i mai en teníem més dels que necessitàvem, una vegada acabat el curs els sortejàvem entre nosaltres i gairebé tots s'emportaven un, la qual cosa feia que les despeses de les nostres famílies fossin molt assequibles, la cultura de fàcil accés i l'aprenentatge de rigorosa qualitat.

La meua classe era una classe diferent i Roser una mestra diferent, per això no hi existien diferències entre xics i xiques, tots fèiem de tot, tots jugàvem a tot. Èrem un grup unit, alegre, crític amb nosaltres mateixos i encantats amb la nostra escola. Que Toni García fera polseres de macramé, Julián Manzanero calça o Bernabé

Gómez es preocupare de pintar màscares d'escaiola era tan normal i acceptat com veure a Carmen Domínguez o Deborah Sarabia intentant solucionar problemes amb el limògraf. Recorde perfectament la meua sensació d'estranyesa al sentir que algun company d'alguna altra classe no volia anar a l'escola, que tot allò era una llauna... No entenien res; per a mi anar a l'escola era el més important, estar amb els meus amics, fer coses amb ells, inventar-nos històries i dramatitzar-les, fer tallers de polseres, d'impremta, de titelles, anar a l'horta a parlar amb algun llaurador sobre la xufa i fer un llibre amb les nostres investigacions, fer herbaris, vivaris... com podia ser allò una llauna?

Però la meua classe era una classe diferent i Roser una mestra diferent, per això tots participàvem, ningú es quedava a casa, ningú escatimava la seua ajuda, no érem companys, érem amics, perquè ho compartíem tot, ho parlàvem tot, ho decidíem tot i mentrestant, sense saber-ho, apreníem a ser demòcrates, a prendre decisions, a arribar a acords, a ser generosos amb les idees dels nostres companys que no ens agradaven massa, a exigir el que era molt important per a nosaltres, a parlar, a dialogar, a argumentar i justificar.

La meua classe era una classe diferent i la Roser una mestra diferent. Per això jo vull ser una mestra Freinet, com ella.



MCEP 2 - Freinet 1

► *José Luis Alonso*

Resulta complicado escribir sobre la vivencia freinetiana cuando uno considera que no ha sido nunca freinetiano. En cambio, me he considerado del MCEP desde el principio de mis tiempos de docencia. Trataré de explicarme.

Mi primera declaración sobre mi futura dedicación pedagógica fue en los primeros años de mi niñez, en los que declaré que quería ser maestro porque estaban todo el día sentados y leyendo el periódico. No recuerdo ninguna otra posterior.

Llegado el momento, la situación económica, social y familiar me abrió la posibilidad de optar entre Enfermería y Magisterio. Y como mi amigo se iba a Magisterio y el amigo de mi hermano ya lo era, acabé optando por esta carrera.

Hice Magisterio como había estudiado el bachillerato (mi padre me preguntó si podía ir a hablar con los profesores); y al acabar, entre tiempos de la mili, me presenté a las oposiciones.

Fue justo entonces, recién salido de la Academia de Infantería y con las oposiciones aprobadas cuando los azares de la vida, a través de una profesora de instituto que coincidió con el amigo que empezó Magisterio conmigo, me llevaron a visitar la Escuela de Los Paco (más conocida después como Palomeras).

Y allí me caí del caballo y vislumbré otro tipo de escuela. Me dejaron libros para empezar a formarme y meses después me invitaron al congreso de verano de Salamanca.

Acudimos, mi amigo y yo, en autostop, sin dinero, con la intención de asistir a las actividades y echarnos a dormir en algún patio o zona próxima. Eso solo ocurrió la primera noche; después, la organización nos invitó a dormir como unos congresistas más.

Mis primeros años de funcionariado fueron complejos. Por un lado, mi inexperiencia, mi falta de preparación, se conjugaba malamente con mis lecturas (*Freinet, pedagogía institucional, Neil y su escuela*

de Summerhill, Ivan Illich y la sociedad desescolarizada...). Además, la idea del semáforo con las invariantes de Freinet me creaba una desazón que no era capaz de gestionar adecuadamente.

Por suerte, el tiempo extraescolar acudió en mi ayuda. Durante el montaje y la práctica del Club de Tiempo Libre de Getafe pudimos debatir, aclarar, proponer y desarrollar una serie de planteamientos que colocaban al niño, sus derechos, sus necesidades, etc., en el centro de la cuestión. Y nos dotábamos de líneas de actuación que lo hacían posible.

Tras unos primeros años de pelea –unos claramente perdidos y otros empatados– empecé a sentir que la clase era algo que se podía controlar, y la convivencia con los chicos y chicas pasó a ser algo beneficioso para todos.

Durante estos años, los veranos acudía al congreso. Y durante el curso escolar participaba en algún taller del grupo de Madrid. Y seguía leyendo. Piaget, Mialaret, los libros de los compañeros italianos... Casi cualquier recomendación era bien recibida y contribuía a la búsqueda de esa formación necesaria para poder responder a las necesidades del día a día.

Pero siempre en entorno urbano. Getafe, ciudad industrial en crecimiento, ofrecía centros de profesorado diverso, con alumnado de todo tipo, construcciones de centros-aularios sin espacios. Los adultos nos organizábamos en tendencias para sobrevivir, raramente conseguíamos establecer dinámicas que nos ayudaran a evolucionar colectivamente y cada año volvíamos a empezar o a buscar nuevos motivos para la confrontación: clásicos o modernos, pedagogistas o sindicalistas, freinetianos o no freinetianos...

En respuesta a esta realidad, mi práctica bebía de propuestas de Freinet, pero llevadas a término con tantos condicionantes y con tantas diferencias sobre la propuesta original que nunca me atreví a definirme como maestro Freinet. En aquellas ocasiones en las que me presentaban como tal, me veía en la necesidad de matizar esa afirmación.

Pero en cambio, me definía como del MCEP; el colectivo en el que, partiendo de las ideas de Freinet, basándose en la práctica, la reflexión sobre la misma, sin rechazar otras influencias, tratando de aprovechar aportaciones y enfoques diversos, íbamos desarrollando nuestra labor. Y donde el debate, el intercambio, las aportaciones de cada persona ayudaba a construir una identidad colectiva y una práctica individual mejorada.

Así, año tras año, transcurrieron mis cuarenta años dedicados a la docencia. Durante este período mis intereses o necesidades fue-

ron cambiando, aunque casi siempre acompañado –arropado– por el grupo de 0-8 años.

Poco a poco he ido sintiéndome «seguro» y «experto» en temas de lectura, de escritura y expresión libre, en el desarrollo de las matemáticas con sus distintos algoritmos y su aplicación al estudio de la realidad, del conocimiento del entorno, del desarrollo de la inteligencia emocional; de las técnicas de expresión, impresión y reproducción...

Sin olvidar los años de gestión (al final, la mitad de mi carrera ha estado en esas lides). Y desde ahí he tratado de colaborar en organizar un centro que respondiera a esa necesidad de respeto, cooperación y ayuda entre iguales para que nuestra práctica no fuese algo individual, sino parte de una labor colectiva que me parece indispensable para el mejor logro.

A pesar de todo lo anterior, en el primer año de jubilado, al revisar y corregir los libros de la biblioteca moderna, he ido releiendo a Freinet, y ha sido entonces cuando me he dado cuenta de que en el fondo, en el enfoque o la visión de la escuela, de la sociedad y del papel que concedemos a las familias; en la necesidad de la cooperación y en muchos otros detalles, las coincidencias eran constantes. Y me he sentido más cercano e identificado con el maestro Freinet que en todos mis años de docencia.

Cosas de la vida que a veces nos llevan a aprender y a darnos cuenta de cuestiones cuando menos lo sospechamos.

Con mis mejores deseos para todas aquellas personas que se dedican a la docencia con esa incertidumbre y con esa firme intención de participar y de aportar su granito de arena al desarrollo del escolar, como base de un cambio social que respete y responda a las necesidades de todos sus integrantes.

Célestin Freinet

► *Baudelio Alonso Gómez*

A finales de los setenta coincidí en un colegio de Huelva con un tal Leonardo Delgado (que más tarde sería Leo para todas las personas del MCEP). Me hablaba de un grupo que se reunía para hablar de pedagogía y de cómo cambiar las prácticas que se aplicaban en las escuelas. Asistí a esas reuniones y desde entonces lo sigo haciendo.

Era lo que iba buscando, personas que fuesen capaces de entusiasmarse con su trabajo y transmitirlo a los demás. Teníamos una gran necesidad de intercambiar experiencias y poner en común los distintos interrogantes que nuestra acción diaria nos presentaba. El aislamiento profesional limita el acceso a nuevas ideas y a soluciones mejores. Nuestra labor educativa toma sentido cuando trabajamos cooperativamente con otros compañeros y otras compañeras, poniendo en común metodología, objetivos y actividades.

Con estos planteamientos surge la idea de elaborar un proyecto educativo de centro con identidad propia. No fue nada difícil coincidir en que las líneas didácticas y organizativas estuvieran



Recogiendo
muestras.



Anotando.

sustentadas en la pedagogía Freinet, ya que las personas que participamos en la elaboración de tal proyecto estábamos vinculadas al MCEP.

Tenía que ser un proyecto que nos invitara a reflexionar y nos sirviera de guía del pensamiento y de la acción. Para realizar un seguimiento crítico y renovador de nuestras experiencias, debía posibilitarnos continuos procesos de autoevaluación como medio propiciatorio de futuras y emergentes propuestas de mejora. Un proyecto que nos llevara a una escuela pública y laica, teniendo en cuenta que es el primer contexto social en el que participan niños y niñas, y que la diversidad de nuestra sociedad la convierte en un lugar heterogéneo importante para la construcción del mundo de los afectos, la cooperación, la coeducación, la actitud crítica, la autonomía (imprescindible para la autoestima, para la comunicación y para la tolerancia). En fin, debía ser una escuela que tuviera muy en cuenta la educación en valores, que ofreciera un servicio a las familias y que ayudara, sobre todo, a los más desfavorecidos.

Basamos nuestro proyecto en tres puntos fundamentales: trabajo en equipo, investigación y abierto al medio.

Trabajo en equipo porque necesitábamos reuniones frecuentes y periódicas para tratar en común las interrogantes que nuestra acción diaria nos presentaba:

- ¿Qué contenidos íbamos a contemplar? ¿Para qué?
- ¿Tendríamos en cuenta el desarrollo de las capacidades de nuestro alumnado o el volumen de conocimientos? Evidentemente, nos inclinamos por el desarrollo de las capacidades.

- ¿Cómo íbamos a desarrollar estas capacidades para que en nuestras aulas cada niño y cada niña tuviera su propio ritmo de aprendizaje sin que nadie quedase excluido?

Dada la heterogeneidad de nuestro alumnado, debíamos dedicar mucho tiempo a debatir la organización cooperativa de la clase, por lo cual, la asamblea de aula será el núcleo organizativo para llevar a cabo este aprendizaje, nace como una necesidad que se deriva del planteamiento activo e integrador de la clase y es donde vamos a tratar todas las actividades que dan vida al trabajo escolar.



La maestra, los niños y las niñas de Infantil preparan la jornada diaria de trabajo.

Niños y niñas van a poder manifestar sus intereses, vivencias y experiencias a través de sus conversaciones, que han de estar incorporadas a la vida de la escuela y nos servirán para sistematizar los aprendizajes que vamos a llevar a cabo. Trabajar en asamblea supone que haya una participación por parte de todos los niños en la medida de sus posibilidades.

Así se va propiciando una atmósfera que tiene como referentes la animación y la cooperación, donde todas las opiniones y sugerencias son tenidas en cuenta; con lo cual, el grupo se verá enriquecido y favorecido. De esta manera convertimos la asamblea en un medio en el que la expresión y la comunicación entre todo el grupo es algo normal, diario y vivo.

También supone tener un conjunto de normas que regulen el trabajo y la convivencia. Normas que irán naciendo de una forma

progresiva en consonancia con los trabajos y complicaciones estructurales que vaya adquiriendo la clase, y que han de ser flexibles y estar abiertas a posibles modificaciones a medida que la marcha escolar lo exija.

Respecto a la investigación (aprendizaje por descubrimiento), estas cuestiones desembocaban, como no podía ser de otra manera, en una escuela investigadora, donde la experiencia y las vivencias más cercanas fueran la principal fuente de aprendizaje. Así pues consideramos que nuestros niños y nuestras niñas aprenderían a leer y a escribir partiendo de los métodos naturales.



Conocer el medio natural y social y aprender a desenvolverse en él es una necesidad a la vez que una finalidad básica, ya que vivimos en una sociedad, nos comunicamos y nos relacionamos ineludiblemente.

Las salidas al medio marcaban la hoja de ruta de los demás aprendizajes. De esta manera, el libro de texto no encajaba en nuestra forma de trabajar. Para ello disponíamos de un banco de recursos en nuestras aulas que nos servía para consultar la información que precisábamos.

Todos estos recursos se complementaban con otro punto fundamental de nuestro proyecto: Tenía que ser abierto al medio. Nuestro centro fue de puertas abiertas desde el principio, entendiéndolo como abierto a todas las aportaciones, en materia de educación, que

pudieran proporcionarnos otras entidades o personas: la universidad, la Escuela de Enfermería de Huelva, la Asociación de Vecinos del barrio y demás profesionales que estuvieran dispuestos a aportar su experiencia. Y, sobre todo, contamos con la participación entusiasta de las familias.

Quizás me haya excedido en detallar en qué consistía nuestro proyecto educativo, pero en esencia, es lo que ha supuesto para mí el haber conocido la pedagogía Freinet a través del MCEP.

Y digo que ha sido un aliento fresco y creo que sigue siéndolo en estos tiempos que corren, donde el deterioro de la escuela pública impera por encima de la educación y la cultura que un pueblo debe recibir. Sin embargo, permanecen los principios freinetianos como símbolo de la riqueza y creatividad que una escuela debe ofrecer.

La noche mágica

► *Elena Ampuero Lozano*

Tuve la suerte de conocer al MCEP empezando a trabajar como maestra en la Casa de los Niños (proyecto conjunto de la Comunidad de Madrid y distintos ayuntamientos para la educación de 0-3 años). Martín García Hernán, el coordinador de zona, nos hacía propuestas que tomaban como referencia un grupo de docentes al que pertenecía; propuestas atractivas que suponían ir más allá de los aspectos didácticos y psicológicos: trabajar también lo social, corporal, emocional, sensorial...; es decir, se consideraba a los niños y las niñas en su globalidad.

Animada, fui a las asambleas, a los encuentros, congresos, talleres y, poco a poco, empecé (poco a poco sigo) a integrar en mis clases algunas de las ideas aportadas por mis compañeros y compañeras. Pero sobre todo, a crear un ambiente propicio al descubrimiento, a la creatividad, a la autonomía, al trabajo en equipo y al humor.

Comencé a trabajar en el CEIP John Lennon de Fuenlabrada, donde también estaban algunas personas del MCEP y donde en el ciclo de Infantil se trabajaba sin libro de texto; por proyectos, talleres y rincones.

Desde el primer curso iniciamos nuestra aventura de la «noche mágica»: Comenzamos a idear una actividad para pasar una noche en el colegio con niños y niñas de Infantil, iniciándolos en el entorno conocido del aula, como paso previo a las sucesivas salidas en las que pasarán noches fuera de su casa.

Lo que no esperábamos es la repercusión que a lo largo de los años ha tenido no solo sobre el alumnado, sino también sobre las familias, maestros, antiguos maestros y alumnos del centro.

Esto nos ha llevado a un proyecto más ambicioso que el inicial, ya que la implicación de toda la comunidad educativa ha enriquecido la idea original.

La «noche mágica» es el colofón de un proyecto de investigación que se desarrolla durante un mes. El tema elegido se trabaja desde las aulas obteniendo información que nos va a permitir diseñar los decorados y la historia que se va a vivir esa noche.

Las familias colaboran diseñando decorados, confeccionando trajes y adecuando el espacio. A su vez, el claustro organizado en grupos (magia, cuentacuentos y baile) prepara el desarrollo de cada actividad. Todos los trabajos (materiales, disfraces, escenificación, música, actividades...) están coordinados por el equipo de Infantil.

Una semana antes, un personaje nos hace una visita, lo que implica una motivación extra para nuestros niños y les prepara para lo que está por llegar. Y lo que llega es una entrada completamente transformada, con todos los profesores convertidos en personajes (astronautas, indios, piratas, científicas...) que nos llevarán a un vestíbulo donde todo brilla (con luz negra y colores fluorescentes). Y así, la magia nos cautiva.

Las aulas están preparadas con los sacos, las cenas, las linternas... para disfrutar de una noche especial junto a nuestros amigos.

Nos avisan, ¡va a comenzar la actuación! Desfilan caballeros medievales, árabes en camello, prehistóricos cazando mamuts, indios bailando la danza de la lluvia... La aventura termina con una poción mágica de colores (leche, azúcar y colorantes) que nos darán poderes especiales. Vamos al aula, contamos cuentos, hacemos pis... ¡y a dormir! Nos despertamos con el himno del colegio: «Imagine», de John Lennon. ¡Cuánto hemos dormido! Nos vestimos, nos peinamos, nos «bañamos» en colonia y, para nuestra sorpresa, los personajes de la noche anterior nos han dejado un regalo para que esta noche permanezca para siempre en nuestra memoria. Desayunamos chocolate con churros y vienen a buscarnos las familias que, además, ayudan a recoger y colocar la clase, porque la magia solo dura una noche.

Los objetivos que el equipo educativo se propone con esta actividad son:

- Eliminar los primeros miedos de la familia ante la separación nocturna de sus hijos e hijas.
- Disfrutar de una noche con «magia».
- Crear un sentimiento de ilusión en el alumnado.
- Desarrollar la autonomía en el aseo corporal, cenar y desayunar solos, vestirse, dormir...
- Manifestar emociones y sentimientos en clase y en casa.

- Compartir experiencias y momentos con todos los amigos y las amigas de ciclo.
- Conocer aspectos del tema trabajado, investigando, buscando materiales u objetos, realizando alguna salida relacionada con el tema...
- Desarrollar la creatividad e imaginación.
- Concienciar a las familias de la importancia de la autonomía personal.
- Implicar a las familias en una tarea común (ambientación, creaciones plásticas, llegada, salida...).

Crónica de mi relación con Célestin Freinet

► *José Luis Bardón García*

Corría la década de los setenta, seguíamos bajo el régimen del «Sapo Iscariote» según León Felipe, «Paca la Culona» para sus conmlitones africanistas, Generalísimo para unos, Caudillo para otros muchos y, para tantos y tantos, el dictador que, como el caimán, nunca terminaba de irse.

Era la época gris y plomiza del nacionalcatolicismo, de la libertad vigilada, donde los informativos seguían siendo «el parte», las paredes de las clases estaban presididas por la cruz y la foto del Generalísimo, el poder de la Iglesia se hacía omnipresente; donde había que jurar los principios fundamentales del Movimiento para ejercer de maestro que, como tantas cosas, era puro paripé, apariencia; no así el presentar certificado de penales y de buena conducta. Pero ¡ay!, éramos jóvenes con ansias de cambio, había ilusión, se respiraba transformación, ideas nuevas flotaban en el aire, se recitaba a Dylan: «The time are changing», y muchos lo creíamos y estábamos en ello. Había que «galopar hasta enterrarlos en el mar», cantaba Paco Ibáñez musicando a Alberti; tenía que «llover a cántaros, que es tiempo de soñar, de vivir y de creer», decía Pablo Guerrero; había que estirar conjuntamente para liberarnos de «la estaca», nos recomendaba Lluís Llach; habría «un día en el que al levantar la vista veríamos un mañana de libertad» tarareábamos con Labordeta. Pero mientras tanto, «al alba, al alba» se seguía fusilando, como dejó escrito Aute.

De Célestin Freinet no me había llegado ninguna noticia. Era para mí una persona desconocida.

En este ambiente de cambio y agitación como maestros no podíamos reproducir en la escuela la herencia recibida, no conocíamos nuevos métodos, no teníamos experiencia, pero (*blowing in the wind*) había que respirar otros aires, no podíamos ser demócratas en la calle y autoritarios en el aula. Y tanteábamos, captábamos mensajes,

íbamos buscando las piedras de colores que nos marcaran el camino a una zona más gratificante. Al llegar a mi primera escuela, los vecinos me comentaban la huella innovadora dejada por un maestro venido de Baracaldo cuatro años antes, nacido en un pueblo de Palencia adonde llevó a sus alumnos de colonias de verano (*avant la lettre*), superando dificultades mentales y materiales, como por ejemplo, no disponer de agua corriente en el pueblo. Exacto, ¡eh! Estoy hablando del año 1969, en el pueblo Arenillas de San Pelayo. No es cuento ni ensoñación, y conviene recordar ciertos detalles. Nos ayuda el monólogo del replicante de *Blade runner*: «Yo he visto cosas que vosotros no creeríais [...]. Todos esos momentos se perderán en el tiempo como lágrimas en la lluvia». Pues eso, para que no se pierdan. Así me iba explicando ciertos detalles, como el encontrar ejemplares de la *HOAC* dejados en el camarote de la vivienda del maestro, panfletos de diversas convocatorias y manifestaciones; incluso qué significado tenía el montón de conchas de caracol, aparte de un poco de dejadez. Era porque habían hecho una cooperativa de clase y vendían los gasterópodos en la plaza para adquirir útiles para la escuela. Picando de un sitio y de otro iba tejiendo mi capote protector ante las inclemencias profesionales, pero todavía seguía sin establecer contacto con Célestin Freinet.

Sentí la satisfacción de ir abriendo caminos. Como decía el verso de Gil de Biedma que yo desconocía, «como todos los jóvenes, dejar huella quería». Y en el año 1973, al llegar a la escuela unitaria donde estaban separadas chicas y chicos –porque así estaba regulado– los junté con el razonamiento tan simple de que así teníamos menos cursos por aula. Y se sucedieron salidas por el entorno, entrevistas a los vecinos, la primera asociación de padres de alumnos (con la particularidad de que las personas que asistían a las reuniones eran casi exclusivamente las madres). Buscaba, como otros muchos, señales, pistas para encontrar otras formas de trabajo; aplicaba el método ensayo/error que nos enseñaba la acción diaria. Había que buscar aires nuevos, frescos..., y me llegó alguna ráfaga con algún viaje que hice a Bilbao, a la sede de una asociación de docentes –Asociación de Maestros Católicos, creo que era su nombre–, quizá porque el local estaba cedido por el obispado. Esta asociación fue precursora del Movimiento de Renovación Pedagógica Adarra.

Después del paréntesis de la mili y de las oposiciones, Freinet seguía siendo para mí un desconocido.

Regresé al aula en un ambiente distinto, estábamos en el período de la Transición. Había una gran efervescencia, en las eleccio-

nes se daba la sopa de letra por el gran número de partidos que se presentaban a las elecciones. Había que presentar alternativas. En los colegios existía una división manifiesta entre el profesorado, los tradicionales y los inconformistas, los mantenedores del *statu quo* y quienes planteábamos formas distintas de trabajo. En gran medida, era también una división generacional.

Con los cursos de verano de la asociación Adarra iba por fin a tener conocimiento de Freinet y de la escuela moderna. Mi manual de *Historia de la educación* estudiado en Magisterio hablaba de escuela nueva, Dewey, Decroly, Claparède y demás, pero de escuela moderna y de Freinet no había ninguna reseña. Conservo el ejemplar, tengo la evidencia, no es que me saltara o saltaran el capítulo.

Eran las II jornadas de verano de Adarra que se llevaron a cabo en Vitoria-Gasteiz, en el año 1978; el caimán ya se había ido. Se celebraban en época estival, en un ambiente alegre, reivindicativo, juvenil, tolerante, colorista, solidario y con ganas de aprender y renovar la práctica de enseñanza-aprendizaje. Hay que contextualizar: las semillas que se lanzaban caían en tierra fértil. Me inscribí en un curso sobre las técnicas Freinet, cuyos ponentes fueron unos maestros de Andalucía que venían ya como miembros del MCEP. Hasta el año anterior, el grupo tenía un nombre más aséptico, acorde con la época: ACIES, Asociación para la Correspondencia y la Imprenta Escolar.

Por medio de ese curso tuve la oportunidad de conocer la teoría y las innovadoras herramientas de trabajo de Freinet, además de algo más importante: la oportunidad de relacionarme con un colectivo de personas con inquietudes sociopedagógicas, pues ese era el objetivo fundamental del curso: formar grupos de trabajo. Así, contacté primero con la gente que estaba en Vizcaya, profesorado originario de diversas procedencias. Era una época de gran movilidad geográfica para maestros y maestras.

La primera cita fue en Lemona, en casa de Toñi Carpio y Manolo Alcalá. Lo complicado fue dar con ellos; creo que hubo algún desajuste horario, pero una vez que establecimos contacto todo fue rodado, hubo sintonía y fijamos un calendario de trabajo y de encuentros. Los encuentros eran de dos tipos: en el ámbito provincial, en nuestro caso Vizcaya, donde solíamos visitar las distintas escuelas o los distintos domicilios de los compañeros; o en el ámbito de toda la comunidad, donde todo el grupo íbamos alternando las tres provincias de Euskadi. A estas reuniones asistíamos profesores de las tres provincias de la comunidad, así como alguna compañera

que trabajaba en Navarra. En los últimos cursos, las reuniones eran ya exclusivamente como grupo de Euskadi.

Solíamos hacer las reuniones los sábados; eran reuniones de trabajo, quiero decir, que hacíamos tareas. Dos tipos de tareas. En primer lugar, el aspecto administrativo y organizativo y, una vez solventados estos, pasábamos al campo pedagógico, que era donde empleábamos más tiempo. Previamente habíamos establecido un tema para trabajarlo, y sobre él hacíamos nuestras aportaciones, nuestros intercambios de trabajos, lecturas de materiales, nuestras sugerencias. Otra cosa es que también fuesen reuniones gastronómicas, porque aunque la mañana la dedicábamos a sesión de trabajo, terminábamos comiendo. Las reuniones de grupo resultaban fructíferas, reponíamos fuerzas, contrastábamos trabajos, recopilábamos ideas, materiales; nos enterábamos de experiencias de otros grupos, comentábamos artículos. Volvíamos al aula con nuevos ímpetus y cargados de proyectos.

En nuestro grupo de Euskadi no debatíamos demasiado sobre técnicas Freinet; primaba la acción –o ese es por lo menos mi recuerdo–; no existía un curso introductorio a Freinet, no se daba el taller de técnicas Freinet que hoy en día tiene su espacio en la organización del Congreso; había compañeras y compañeros con dilatada trayectoria y experiencia que de una forma muy natural planteaban debates, retos y discusiones, e íbamos profundizando poco a poco en la pedagogía freinetiana.

Otra fuente interesante de información era la revista *Colaboración*. La revista me aportaba una visión más amplia de lo que se llevaba a cabo en otros grupos de trabajo, así como una importante aportación teórica. Indudablemente, en el aspecto de la formación

Portada del dossier del IX
Congreso MCEP. Comillas, 1982



hay que hacer un hueco especial a la Editorial Laia, con tantos títulos relacionados con la renovación educativa, con muchas aportaciones del Movimiento italiano. Mención aparte merece la colección de volúmenes de bolsillo de BEM, de Biblioteca Escuela Moderna.

Lo que para mí fue entrar en otra dimensión, palpar otras experiencias, impregnarme de otras historias, contactar con otras personas, otras culturas y tener una visión general del movimiento Freinet fue el hecho de asistir a mi primer congreso. Mi primer congreso fue en Comillas, en 1982. Este IX Congreso tuvo un valor añadido, debido a que se celebró en Cantabria, donde se llevó a cabo el primer Congreso Freinet en el año 1969 y trece años después se hacía un balance del camino recorrido. Al igual que otros muchos congresos, este de Comillas se llevó a cabo en un recinto de la Iglesia, institución a la que tuvimos que recurrir en otras ocasiones, pues no en vano lleva muchos años de andadura ampliando su patrimonio, por lo que dispone de muchos edificios.

Fue un descubrimiento en muchos sentidos, empezando por las relaciones personales, la acogida a los nuevos, la filosofía horizontal de trabajo, el aspecto autogestionario, la exposición de los trabajos de aula, los distintos talleres, el intercambio de experiencias y el contacto con compañeros de otros ámbitos de trabajo. Creo que disfruté hasta con las interminables asambleas. Qué decir entonces de aquellas salidas que hacíamos por el pueblo detrás de alguno que ejercía de flautista de Hamelín, de las excursiones, de las tertulias vespertinas, de las actividades nocturnas, de las fiestas. Pero por extensa o intensa que hubiese sido la jornada, a la mañana siguiente, como un clavo, a fichar en el primer taller. Era algo muy distinto



Momento festivo
en un congreso.

a las jornadas de verano de otros movimientos de renovación pedagógica que yo conocía, donde existía claramente una jerarquía: los ponentes y los cursillistas. En nuestro congreso no había cursillistas; todos éramos congresistas. Aquí había mayor intensidad, más calor, relación entre iguales; mayor interacción, autogestión y vocación internacionalista. Como la metáfora del huevo frito, yo no formaba parte de la yema, pero dentro del MCEP ya no consideraba que estuviese por el borde del plato, sino que me iba acercando a una zona más sustanciosa.

Durante el congreso se debatía sobre nuestra metodología específica, la asamblea de clase, los planes de trabajo, la elaboración de materiales, la investigación del medio, las conferencias, la correspondencia interescolar, la imprenta, el periódico, el cálculo vivo, el método natural de lectura y escritura, etc.

Participar con otros compañeros y otras compañeras me aportó vías distintas de trabajo. En realidad, me daba combustible para todo el curso siguiente. Además, estaba la posibilidad de seguir manteniendo contacto durante el curso con otros compañeros, estableciendo correspondencia escolar o intercambiando trabajos.

También la revista *Colaboración* ganaba en interés al poner cara a muchos colaboradores, y pude constatar que era un medio que dependía de un trabajo cooperativo y que transmitía la actividad de los distintos grupos territoriales.

Tengo que mencionar el aspecto creativo que existía en estas jornadas. Si la mayor expresión del mismo se daba en la actuación al final del congreso, a lo largo del mismo había múltiples ocasiones en que afloraba: las exposiciones de materiales, la presentación de experiencias, la edición del periódico.

Una vez inoculado el virus congresual, el congreso del MCEP era vacuna anual. A los congresos íbamos en alegre compañía los miembros de la familia, madre y padre, cada uno a sus talleres; las hijas, a aquellas bulliciosas y entrañables guarderías, que también tenían su participación en el congreso.

Queda claro que yo identificaba el congreso con vitalidad, empuje, renovación; habrá alguna explicación subconsciente para explicar la fijación de una imagen. La realización de un mural en Valsequillo durante el Congreso de Las Palmas en 1984, en recuerdo del compañero fallecido José Manuel. La parca también convivía con nosotros y nos haría más visitas inesperadas llevándose a compañeros que estaban en activo y deberían haber tenido muchos años por delante.



Mural en homenaje a José Manuel. Congreso de Tafira-Las Palmas, 1984.

En el grupo de Euskadi se comentaba que para conocer más íntegramente lo que significaba pertenecer al MCEP había que asistir a alguna RIDEF. Aproveché la ocasión cuando se celebró en León en 2012. Doy la razón a la gente de mi grupo. La vocación internacional del Movimiento se manifestaba palpablemente. Nuestro Movimiento nació con vocación universal, por una escuela popular, pero no adscrita a un lugar concreto, sino a favor de una educación emancipadora allá donde haya escuela. Bueno, admito que los mejores y más cercanos colegas eran del MCEP. ¡Ay, ay! Las barreras culturales son difíciles de saltar. Y como el esperanto no fructificó, lo más pesado de las reuniones de la RIDEF eran las traducciones simultáneas.

A raíz de una propuesta del grupo territorial de Cantabria organizamos el denominado Encuentro del Norte, que era un encuentro de meceperos de varios grupos territoriales: León, Asturias, Cantabria, La Rioja y Euskadi, durante un fin de semana de otoño. En mi recuerdo de este encuentro, lo que primaba era el aspecto relacional, la exposición de experiencias y el conocimiento de los centros de trabajo de compañeros y compañeras. Un año se organizó el encuentro en mi escuela de Gautegiz Arteaga, y participamos gente del MCEP y alguna otra persona invitada; todos quedaron muy contentos con nuestro trabajo y el tipo de organización, pero no conseguimos ampliar la plantilla. En el grupo de Euskadi, ese ha sido nuestro deber, pues no ha habido relevo generacional.



Encuentro del
Norte del MCEP.
Arteaga, 1992.

Mi participación en el MCEP y en el grupo territorial de Euskadi influyó en mi práctica diaria. Mi aula se fue adaptando y modificando con las aportaciones del grupo. Iba introduciendo técnicas Freinet según mi preparación o mis posibilidades. Así, para editar textos del alumnado utilicé distintos medios: la gelatina en primer lugar, ya que su adquisición era barata y podía comprarla con dinero del aula; la multicopista de alcohol, con ayuda del Ayuntamiento, y para adquirir la emblemática imprenta con sus tipos y componentes recurrí al bolsillo propio: 38 039 pesetas (228,61 euros) –en enero de 1987, el sueldo rondaba las 100 000 pesetas (600 euros)–, equipo adquirido en Barcelona con ayuda de los compañeros catalanes. Hacíamos frente a privaciones de distinto tipo porque estábamos convencidos de la idoneidad de nuestra práctica. En la introducción del ordenador también fuimos pioneros, con aquellos ordenadores que necesitaban disco de arranque. Dar la voz a los niños es una premisa de nuestra pedagogía y atendiendo a esa máxima nos adaptamos a las innovaciones tecnológicas.

La influencia de Freinet se reflejó en las escuelas de la comarca. Estábamos en el MCEP distintas personas y cada una influía en su ámbito; éramos vanguardia, abríamos camino y aportábamos muchas iniciativas. En las escuelas pequeñas pusimos en marcha una coordinación de escuelas unitarias y llevamos a la práctica muchas aportaciones del MCEP: correspondencia escolar, revista interescolar, elaboración conjunta de materiales, eliminación de libros de texto en distintas asignaturas, elaboración de monografías (BT), conferencias, salidas a distintas escuelas, estancias conjuntas en algún albergue o granja-escuela, realización de actuaciones, etc. La

correspondencia no significó solo intercambio de materiales, sino que en algún caso hicimos intercambios personales. Cómo olvidar, por ejemplo, cuando fuimos a las escuelas de Pomaluengo en Cantabria, o de Amaiur en Navarra.

Nuestro proyecto de coordinación y de trabajo tuvo su difusión y, aparte de distintos artículos, dimos alguna charla en la Escuela de Magisterio.



Presentación en la Escuela de Magisterio, 1996.

Hubo unos años más intensos que otros. Un curso de significación especial fue el año 1996, año que se correspondía con el centenario de nacimiento de Célestin Freinet. Ese año organizamos, en las tres escuelas de Magisterio de Euskadi, exposiciones y conferencias;

para esto último hicimos hasta un fichaje de apoyo de otra comunidad, Paco Olvera. Hubo mucha asistencia y elogio del trabajo realizado, pero aquí tampoco aumentamos nuestra cantera.

Me jubilé el año 2014 y mirando hacia atrás, mi mayor implicación e influencia de las técnicas Freinet se dio cuando era tutor de mi clase; a medida que la escuela aumentaba en profesorado –cada año aparecía algún nuevo especialista–, cuando no pude compatibili-



zar la dirección con la tutoría, muchas de las actividades que se habían integrado en nuestra práctica de centro se fueron relegando. La coordinación de las escuelas unitarias también se fue al garete porque muchas se cerraron. Hay que asumir que mientras duró fue bonito y cada día o época tiene su afán.

Pero concluyo: me alegro de haber formado parte del Movimiento, de haber sido una persona integrada en el MCEP. Establecí lazos de unión tanto profesionales como afectivos; prueba de ello es que los de Euskadi seguimos juntándonos de vez en cuando; y con otros del MCEP sigue la relación por diferentes vías. Si repaso los escritos del MCEP, compruebo que siguen teniendo validez; siguen aportando, porque la apuesta es por el niño, ese es el centro de interés; porque el reto es por una sociedad más justa y solidaria y porque el matrimonio fundador tuvo una gran intuición del proceso de enseñanza-aprendizaje –observo que los avances neurológicos y científicos de hoy les dan la razón–. Tanto personal como profesionalmente coadyuvó a mejorar mi dinámica diaria.

«Izan zirelako gara, eta garelako izango dira» (Porque antes fuéramos, somos; y siendo, habrá otros).



Lo que nos dejó Freinet

► *Francisco Bastida Martínez*

Desde que entré en contacto con el pensamiento de Célestin Freinet, descubrí una visión diferente a la que entonces tenía sobre la educación a niños y niñas, sobre cómo desarrollar la actividad en la escuela, la dinámica dentro de esta, la labor del maestro y la maestra, cómo debían ser las relaciones entre el alumnado y en la misma escuela, etc.

Célestin Freinet era un visionario que materializó muchísimas de sus elucubraciones y certezas. De alguna manera, su ingente producción pedagógica derivaba de sus deficiencias físicas adquiridas como soldado en la I Guerra Mundial. Sus dificultades respiratorias le fueron empujando a suplir el uso de su perturbada voz por el de la actividad y por la voz de los propios niños. De modo que, poco a poco, tejió un modelo de escuela distinto creando otro lleno de actividades y tareas desconocidas hasta entonces.

Pero antes de entrar a revisar los modos de trabajo, fijémonos en sus principios, pilares de una concepción ciertamente diferente de la función de la escuela. Después veremos las «técnicas Freinet de la escuela moderna».

Principios

De momento, Freinet propone una forma de relación entre el alumnado y el profesorado alejadas de la concepción autoritaria según la cual quien manda en la clase y dirige la actividad es el maestro; el niño solamente obedece, en estos aspectos no tiene ninguna prerrogativa ni voz. La forma de convivencia que refuerza a los poderosos frente a los débiles, a los más inteligentes sobre quienes lo son menos se trocó en un paulatino paso hacia una comunidad en la que deben convivir, administrarse y regirse con la participación de

todos; todos tienen la palabra, las ideas, las propuestas, el poder de decidir. Y aparece un término desterrado y repudiado por los fuertes: la cooperación.

Freinet llevó a la práctica la idea de la cooperación creando cooperativas: la cooperativa escolar, con sus alumnos; otra para electrificar a su pueblo, Gars; la CEL (Cooperativa para la Enseñanza Laica), etc.

En la cooperativa escolar se desarrollaban sus ideas socialistas: todos toman parte en las decisiones, todos colaboran e intentan apoyarse. Este camino conducía a una autogestión de la marcha de la escuela. Se cultiva una moral de espíritu asambleario, ayuda mutua, solidaridad y cooperación que comporta una dosis de generosidad, crítica a los que no colaboran, apoyo a los más débiles. Ello se opone frontalmente al acoso escolar. Se trata de que todos, y más en la infancia, percibamos que tenemos un espacio en la vida que debe ser respetado para alejarnos del acoso y derribo del compañero o la compañera que tiene alguna debilidad. De cara al futuro, en la escuela y en la asamblea se va madurando la madera de cada uno, de la que saldrá el hombre o la mujer que serán en el futuro, y la vocación política, vocación por implicarse en las cuestiones que afectan a todos. Se cultiva el sentido de la responsabilidad. Su finalidad educativa, que compartimos totalmente, es que el niño desenvuelva «su personalidad al máximo en el seno de una comunidad racional a la que sirve y que le sirve».¹

Leemos en un periódico, refiriéndose a Venezuela, que «la utopía socialista del paraíso en la tierra, la sociedad sin clases y la fraternidad sin límites ha acabado convertida en un gigantesco proceso que se desliza hacia el caos y la confrontación civil».² Y nosotros nos preguntamos: ¿Esa situación es verdaderamente inevitable? ¿No tienen la educación y la escuela nada que decir? ¿No habría que hacer algo para impedir que se llegase a la situación dramática que hoy vive ese país? ¿No tuvo que ser la escuela, entre otros, la que debió poner palos en las ruedas para frenar ese peligroso deslizamiento, o mejor, para evitar que se llegase a este tormentoso momento? ¿No hay que transmitir desde la infancia que el paraíso hay que ir creándolo aquí en la tierra, que hay que ir construyendo en la escuela un

1. Freinet, C. (1972). *Por una escuela del pueblo* (pág. 21). Barcelona: Fontanella.

2. Torreblanca, J. I. (2016). «Claves. Silencio venezolano». *El País*. Madrid, 25 de mayo.

modelo de sociedad sin clases en la que no hay que ponerle límites a la fraternidad?

Pero para transmitir esas ideas, los niños y las niñas de nuestras escuelas tienen que vivir en una atmósfera y en una situación en la que se respiren y se practiquen tales ideas –es ahí donde hay que fomentarlas– y se vivan prácticamente esos principios: las buenas relaciones de compañeros; el respeto mutuo que impediría –o atemperaría al menos– el acoso escolar; la ayuda, el apoyo, el trabajo en equipo, el autocontrol, el material común...

No se puede aguardar a la adultez para inocular en las mentes las ideas de cooperación y solidaridad. El respeto y la valoración de las capacidades del otro tienen que marchar paralelamente a las que hemos apuntado más arriba. De mayores, ya se han desarrollado sin control ni autocontrol la ambición, el egoísmo y otros «hermosos dones que duermen en el interior de los humanos y que se expandirán con el crecimiento si no se atajan a tiempo, si no se orientan, percibiendo la bondad de un colectivo donde las funciones cooperativas sean las que primen».

Somos conscientes de que no solo estas propuestas de Freinet, sino las de pensadores que han intentado crear otro modelo de sociedad pueden tildarse de buenistas, de ingenuas, frente al mensaje de otro sector social que predice que sin ambición no hay progreso. Sí, pero existe una ambición que no es egoísta, ególatra, sino positiva; ambición por saber más, por crear, por desarrollarse y desarrollar, por contribuir a que la sociedad sea mejor, más justa... Y eso se cuece en una escuela donde se alimenten las ideas expuestas más arriba.

Pero Freinet era perfectamente consciente de lo que acabamos de decir, no era ingenuo:³

Por desgracia, los padres, la sociedad [...] razonan con mucha frecuencia como el capitalista interesado. Para la mayoría de los padres [...] lo que importa no es la formación, el profundo enriquecimiento de la personalidad de sus hijos, sino la suficiente instrucción que permita afrontar los exámenes, ocupar las plazas envidiadas [...]. Y la sociedad no es más comprensiva ni generosa. [Ella es consecuencia de] una concepción demasiado utilitaria de la cultura.

3. Freinet, C. (1996). *La escuela moderna francesa* (pág. 28). Madrid: Morata.

Los últimos renglones nos sitúan con toda crudeza en los momentos actuales donde padres, sociedad e instituciones educativas coartan sobremanera este modelo de educación que propone Freinet. Hoy, en España, la autoridad gubernativa prima actividades evaluativas, lo cual constituye el anacronismo de una práctica destinada a garbillar una sociedad muy desigual y a un alumnado igualmente escalonado socialmente por su ambiente familiar. Y la sociedad distrae con numerosos señuelos, y con las propias intenciones, deseos, vocación y ambiciones de alumnos y alumnas que tienen otras opciones también evaluables pero no evaluadas.

Para ir dando forma a lo apuntado últimamente, como advierte un poco más adelante Freinet, toda actividad, y su misma visión de la educación, tienen que estar focalizadas a esos objetivos. La vida en la clase debe responder a esa intención de que los alumnos vayan descubriendo la comunidad, en este caso, escolar y se sientan miembros de la misma. Cuando hay un apoyo mutuo es difícil inhibirse de pagar con la misma moneda.

La escuela debe concentrarse en «el niño miembro de la comunidad», sin que olvidemos que cada uno es un ser autónomo con, insistimos, unas capacidades, aficiones, intereses, aptitudes propias y diferentes de las de los demás. Por otra parte, cada niño o niña tiene una historia personal, peculiar; una familia, problemática o no, con una visión propia de la educación –o casi ninguna– que le habrá dado un trato singular. Esos factores han contribuido a que se haya ido constituyendo un carácter, una manera de ser, una tipología personal diferente a la de sus compañeros y compañeras de clase.

Con ambas cosas amalgamadas, tiene que funcionar el colectivo-clase, y que todos respeten unos principios comunes. En esto, la asamblea de la clase ejerce una función definitiva. Ya no es el docente el que ejerce el papel de juez, sino que los compañeros, con el profesor de mediador, criticarán y valorarán hechos y actitudes de los demás para, en su caso, penarlas.

El tanteo experimental

Otra de las leyes de oro de la educación que se desplomó fue la que establece que la línea unidireccional del saber, la formación humana y las destrezas van del maestro, que las posee, al alumno, que está despojado de ellas y las tiene que adquirir. Es decir, Freinet cambió aquello que parecía tan obvio: el conocimiento de su medio natural,

físico, social, las normativas de convivencia, la lectura, la escritura... ya no había que adquirirlos a través de la palabra del maestro. Fue rotundo al afirmar: «Al niño no le gusta una lección magistral» (invariante 16). Y no es que en algún momento no sea adecuada, pero son los niños los que la demandan a través de sus dudas nacidas de su tanteo experimental. E, incluso, en estos casos, el maestro debe conducirlos dentro del debate que ha nacido para que sean ellos quienes vayan descubriendo.

En este sentido, afirma Freinet, que «la observación, la experimentación y la demostración son la vía normal de adquisición» (invariante 11) cuando son proporcionadas por los profesores para hacer más motivadora la lección que toca ese día. «La explicación, aunque esté ayudada por la demostración, no aporta más que una adquisición superficial y formal». Hay que aprehender la vida y la realidad, que están fuera de nosotros, mediante la curiosidad, la observación, la pregunta, la emisión de hipótesis, la comprobación...; en una palabra, el tanteo experimental. (Es cierto que en nuestra escuela de cada día, a veces se prescinde de este proceso y, entonces, es el maestro el que tiene la palabra).

Este recorrido lo intuyó Freinet y lo propone en una de sus más conocidas invariantes (la 10) casi con la contundencia de un eslogan: «Basta de escolástica». A través de ella nos animaba a ir desnudando la escuela de ropajes que se iban quedando vetustos (lamentablemente en la época de la informática tienen todavía una vigencia aplastante) e ir metiendo vida en la escuela; sacar la escuela a la vida y, sobre todo, que esa relación entre la vida y la escuela sirviese para alterar sus modos de trabajo en su práctica educativa.

Digamos, pues, que lo que interpretamos de lo que Freinet quiso decir en la citada invariante 11 es que hay que rodear a los niños y las niñas de situaciones que le provoquen interés e intriga y que les susciten preguntas: «La escuela debe [entonces] en primer lugar permitir facilitar y organizar el tanteo experimental».⁴ Desde esta perspectiva, el trabajo aparecerá y girará alrededor de tanteos experimentales sobre situaciones sugeridas y creadas en la escuela, sobre fenómenos naturales o provocados. Aquí admite Freinet que «la intervención del maestro es siempre necesaria, aunque no sea más que para socializar y motivar la experiencia infantil», pues, subraya, «no hay nada que sustituya a la experiencia».

4. Freinet, C. (1977). *Ensayo de pedagogía sensitiva. Reeducción de las técnicas de vida sustitutivas* (pág. 29). Madrid: Villalar.

El tanteo experimental y los maestros

El principio que Freinet propuso y defendió denodadamente en sus escritos, el tanteo experimental, no solo era aplicable a los niños, sino también, y muy especialmente, al profesorado. Su enfoque de la escuela estaba pensado en su época y en unas circunstancias muy específicas, difícilmente aplicables a muchas escuelas urbanas de nuestros tiempos. Pero desde la bucólica propuesta de una escuela del pueblo y –añadiríamos nosotros– en un pueblo⁵ nos incita a los educadores a caminar y a tantear experimentalmente formas de trabajo, de organización del centro y de las aulas de trabajo que, bajo la égida de los principios freinetianos, vayan dando un giro a la escuela pública actual. Así que, a partir del pensamiento de Célestin Freinet y de muchas de sus insinuaciones, muchos educadores hemos tratado de ir dando pequeños pasos por ese camino innovador. De modo que recogimos estas proposiciones e intentamos rodear al alumnado de experiencias y situaciones sugerentes que les procuren interés, preguntas, sugerencias, reflexiones, interrogantes.⁶

Así, nuestra clase ha estado rodeada de mesas que contenían macetas, germinadores, jaulas con animalitos (hámster, pájaros), terrarios con otros bichos (ranas, escarabajos, gusanos de seda en su época...), objetos obtenidos en nuestras excursiones (piedras, huesos, trocitos de ramas o troncos secos, herbarios con hojas y plantitas...) y muchas fotografías decorando nuestras paredes o el mural de corcho. Una caseta meteorológica en la terraza o en el patio, aunque sometida al vandalismo. Y donde no había terraza, tuvimos que instalarla en una ventana. Su consulta era diaria y los datos se colocaban para informar a todo el personal del centro.

En un solar abandonado cedido por el ayuntamiento al centro, creamos un jardín botánico. Teníamos telescopios artesanos para observaciones nocturnas alguna noche (cuando se veían algunos planetas, un eclipse de luna, etc.).

Freinet, en su época, no desdeñaba los avances de la tecnología, sino al contrario, los acogía y los adecuaba a la escuela –tímidamente al principio–, y los convertía posteriormente en inquilinos habituales. Escribió: «Todavía no utilizamos la radio. Lo mismo que

5. Véase *Por una escuela del pueblo*, 1969.

6. Freinet, C. (1973). *La enseñanza de las ciencias* (pág. 8). Barcelona: Laia.

ocurre con el cine perfeccionado». Pero valora como colaboradores valiosísimos estos recursos «para adaptarse verdaderamente a la cambiante riqueza del mundo moderno; la escuela deberá hacer de la radio, como del cine, uno de los útiles escolares más ricos en posibilidades». ⁷ ¿Qué hubiera dicho, hecho y escrito hoy con la informática y demás recursos en la clase?

Por eso, este elemento que nos conectaba con la escuela era la información: la radio para oír noticiarios donde sabíamos que iban a darse determinadas noticias, o la prensa diaria depositada en un rincón *ad hoc*, junto con revistas, folletos y materiales similares. Ellos los hojeaban libremente, pero aportaban, desde su educación infantil, noticias de su pequeño mundo: colocados en corro, hablaban de sus cosas y la maestra o el maestro las recogían, pedían ampliación y posteriormente diálogo, para desmenuzarlo todo lo posible. De ahí a pasar a noticias de carácter regional o a alguna de ámbito nacional o internacional suele ser fácil. Se les sugería que las buscaran en la prensa, que las comentaran (cada cual tenía su propio librito de noticias comentadas) y opinaran sobre la misma, pues era importante que se formaran un criterio sobre lo que ocurría.

Posteriormente, algunas noticias se fijan en un planisferio mudo, más o menos en el país donde ha ocurrido, ayudándose del atlas; alguna de las noticias permite dar un salto atrás y conectar con una época pasada, con lo que puede ampliarse esa época y ese momento con la consulta de manuales: se estudia ese momento histórico. Otra actividad es el coloquio sobre las diferentes noticias donde todos intervienen y opinan. Este trabajo permite también familiarizarse con el lenguaje periodístico y de la historia en la actualidad. Con este material van construyendo un fichero de términos y un personal libro de historia. Los coloquios y comentarios sobre las noticias son muy enriquecedores (vocabulario específico, localización geográfica, opiniones, etc.); así se produce una paulatina inmersión de los alumnos y las alumnas en la actualidad, en el mundo que viven, en el lenguaje de las comunicaciones y de la información.

Citemos de paso un interesante útil, relacionado con la historia: el friso del tiempo o de la historia. En él, los alumnos van colocando láminas, frases, etc., de pasajes históricos tal y como se suceden en el tiempo: uno después de otro (diacronía), o simultáneamente en el tiempo (sincronía). Fue un artificio elaborado en la Escuela Palomeras por Francisco Lara y el que esto escribe.

7. Freinet, C. (1972). *Por una escuela del pueblo* (pág. 144). Barcelona: Fontanella.

Ocupa una pared de la clase, pues debe estar permanentemente expuesto. También se pueden elaborar otros más pequeños, que abarcan épocas temporales más cortas pero que acumulan muchos hechos, como la II República y la guerra civil española, la Revolución francesa, el Renacimiento, etc.

Como complemento de este artilugio, confeccionamos un archivo de documentos donde en carpetas o archivadores se va guardando todo tipo de material gráfico que cae en nuestras manos: láminas, noticias, reportajes en revistas..., que se colocan en el friso para decorar la clase con los temas que se están trabajando: zoología, botánica, geografía universal o española, etc. En todas estas actividades, los niños y las niñas tienen un papel importantísimo: buscar en el archivo correspondiente los materiales, ver dónde se coloca en el friso cierta imagen, ordenarlos y guardarlos.

Además de este arsenal de motivaciones, salíamos del colegio para visitar instituciones (el Ayuntamiento, el centro de Correos), centros de trabajo y producción (el taller de algún artesano, una fábrica, etc.), centros culturales (un museo arqueológico, de pintura; exposiciones, el templo con imágenes de determinado imaginero), etc. Obviamente, las visitas eran preparadas cuidadosamente: planificación, coste (matemática viva), pertrechos: bocadillos, cámara con diapositivas, grabadora (eran otros tiempos; hoy los recursos, más sofisticados, facilitan mucho la recogida de datos); revisión de la visita, de los datos recogidos, de las fotos o diapositivas; montaje audiovisual con las voces de niños y niñas, etc.

El texto libre y el tanteo experimental

El texto libre como herramienta para el aprendizaje natural de la lectura y la escritura es otro de tantos requerimientos al tanteo experimental, al acercamiento a los códigos establecidos para comunicarnos, formados por símbolos que los niños van conociendo de una manera natural, y más en los tiempos actuales, cuando se accede diariamente a través de la televisión a una profusión de anuncios, de nombres de personajes populares, etc.

Una niña de 4 años está jugando con un gran tapiz compuesto por piezas de buen tamaño (18x18) engarzadas. Cada una lleva en el centro una letra que se puede extraer. La niña viene con una H en la mano y nos dice: «Esta letra es de Hugo, mi amigo». La ha reconocido porque este niño cuelga su abrigo en una percha contigua a

la suya, donde la maestra ha puesto intencionadamente el nombre de cada niño y cada niña para que los vayan reconociendo. Ella ya conocía el suyo, pero debido a que lo ve diariamente, también ha reconocido el de su amigo Hugo. De un modo natural ha ido decodificando la construcción de las palabras individualizando las letras; uniéndolas así, jugando y sin mayor esfuerzo, a los 5 años ya leía, descifraba el sonido que conllevaba cada signo. En clase, la maestra no utilizó las cartillas convencionales. Antes de los 6 leía, aunque vacilantemente.

Decimos, pues, que se trata de ir produciendo en su mente impactos motivadores que despierten su interés por las cosas, por lo desconocido; el deseo por resolver las dudas o las preguntas que le suscitan lo que no conoce, los fenómenos cuyas causas no tienen una explicación sensible.

Por una parte, los niños tienen cosas que contar, que comunicar a los demás, y cuando no lo hacen en la tertulia o en la puesta en común pueden hacerlo por escrito; si en la escuela el maestro le permite escribir sobre lo que quiera y le estimula a ello, el niño escribe, se manifiesta.

En los tiempos de Freinet, los alumnos contaban con el acicate de ver publicada su producción literaria impresa con tipos de imprenta que ellos mismos iban a componer. Hoy también pueden verlo en el periódico de clase o del colegio, aunque con otros medios actuales más rápidos. La «provocación» está servida. Y los niños escriben.

El texto libre, de alguna manera, lo han llevado adelante muchos niños a los que les regalaron un diario o que desde jovencitos han sentido el placer de escribir, la necesidad de poner en tinta sobre papel sus historias inventadas, sus sensaciones, ambiciones, sueños, pasiones, reflexiones...

En la escuela, a partir de la propuesta del maestro o la maestra, muchos se animan a contar cosas. Y a estos, que han sentido, además, el estímulo de que los compañeros votaron su texto alguna vez, dejan mecer su imaginación y continúan tanteando experimentalmente su capacidad literaria creando con palabras trabadas.

Pero a partir de ese tanteo inicial, los niños comprueban colectivamente que, escrito en la pizarra, el texto empieza a crecer con sugerencias; mejora su estructura de estilo y de ortografía y, esta vez su inicial proyecto literario queda «corregido y aumentado». Así, tras un tanteo literario, todos han elaborado una pieza mejor acabada. Su texto, su proyecto inicial, se convierte en una obra colectiva con la cooperativa aportación de sus compañeros y compañeras.

En la última fase del recorrido, todos los que intervienen perciben que del bosquejo inicial se pasa a un escrito mucho más completo: se ha corregido la ortografía; se han matizado, mejorado, adornado las expresiones; se le ha podido dar un giro a la historia primitiva, incluso se le han podido añadir otras. La pieza final, limada, retocada y pulida es otra, merced a las intervenciones comunitarias.

Todos han captado algo, cada uno se queda con algún detalle que utilizará en su propio texto más adelante. Es, pues, un tanteo experimental no equivalente a la situación ante la fenomenología física o natural de las ciencias, ante la emisión de un juicio u opinión acerca de una información de la actualidad o ante un hecho histórico sobre los que puede emitir alguna hipótesis. No es el mismo criterio que ante determinada situación que puede desembocar en la emisión de leyes y principios, sino en normas más o menos arbitrarias, modelos de estilo, formas de expresión, riqueza de vocabulario, pero tanteo experimental, en fin, aplicado a la forma de decir lo que siente cada uno.

Concluimos. El tanteo experimental, según repite insistentemente Freinet, es una parte de la pedagogía del sentido común: desde sus orígenes, el hombre ha procedido tanteando experimentalmente desde la fabricación de una tosca bifaz del Paleolítico hasta una pieza pulimentada del Neolítico; desde una espada del bronce hasta la amplísima panoplia de metales actuales con unas cualidades y propiedades más sofisticadas. Así trasladamos esta vieja ley de la humanidad a los procesos de aprendizaje en la escuela.

Gracias, Freinet

► *Piedad Bastos Flores*

Estoy, como la Cenicienta, hasta las doce de la noche para escribir sobre ti, Freinet, y sobre mí, porque de alguna forma estamos unidos. Recuerdo que oí hablar de ti en la Facultad. Pero entonces no te necesitaba. Pasado un tiempo, empecé a buscar algo diferente, porque no me sentía a gusto con mi práctica escolar. Afortunadamente me encontré en unas vacaciones de Semana Santa (el periodo vacacional era diferente al de Almadén, donde trabajaba) con el compañero Juan, de Salamanca. Le conté mis inquietudes sobre la educación y me habló de ti, del MCEP, y me puso en contacto con la gente del grupo. Poco a poco fui descubriendo que esas inquietudes mías coincidían con la manera en que tú entendías la educación. Y como tú dices, se trata de sacar lo que uno tiene y fluir con la vida por la vida, con los niños y las niñas.

Conecté con el grupo de Castilla-La Mancha y con el de Salamanca. Gracias a ellos mis sueños se fueron haciendo realidad. De Almadén a Plasencia. Cabalgando por La Mancha. Necesitaba al grupo para seguir caminando con energía, para no sentirme un bicho raro. Para muchos era normal utilizar libros de texto, pero yo necesitaba partir de la realidad. La realidad no está en los manuales, hay que vivirla.

Desde entonces, desde que te descubrí, ando siempre viajando, compartiendo y alimentándome en encuentros y congresos.

Muchos han sido los zapatitos que me he ido poniendo para seguir caminando. Asistí a los congresos de Madrid, Salamanca, Cantabria, Toledo, Cantabria (dos veces), Jerez, Canarias y Almería. Lo mejor es que, como todos participamos en el desarrollo de los mismos, entendemos bien el proceso porque lo vivimos desde dentro. La clave para aprender en esta vida –y, por supuesto, en la escuela– es que seamos protagonistas, que nos impliquemos personalmente en lo que queremos aprender trabajando con los demás cooperativamente. Ese clima que se genera en el grupo es muy enriquecedor.

Como tú dices, querido Freinet. Esa es para mí una de las claves más importante, difícil de entender si no lo has vivido. Todos aportamos y cada uno es importante por lo que es. Lo he ido viviendo con los compañeros y compañeras aquí en España y también fuera, en los encuentros internacionales en los que he participado. De esta manera, cuando volvía a la escuela pasada la media noche, mi energía era mayor y la mirada más abierta.

En todo este proceso personal y profesional me has dado mucha fuerza, primero como maestra de educación infantil, luego como directora y, de nuevo, como maestra.

He realizado muchas actividades: correspondencia escolar, asambleas, investigación del medio, conferencias, libros de vida, periódicos, etc. Todas ellas en colaboración con los niños, las niñas, las familias y el resto de la comunidad educativa.

Esos zapatitos me han servido a mí y a todos los niños que me han acompañado a lo largo de estos años. He visto sus caras alegres y he disfrutado junto a ellos. Los zapatitos de la correspondencia escolar nos han llevado por La Mancha, por Canadá, por Latinoamérica...

El periódico ha sido también un zapatito muy importante. Cada semana se llevaban a casa un ejemplar de su *Princesas y Príncipes*. Las familias lo esperaban con entusiasmo, pues ellas también participaban. Ese puente entre familia y escuela, ese darle vida de forma práctica a la colaboración de los padres ha hecho que todos (niñas, niños y familia) se sintieran protagonistas.

Zapatitos de cuentos. El último, «Así crecemos», donde convertimos la investigación sobre árboles del colegio en un proyecto sobre nuestro crecimiento. Jugando, escribiendo, aprendiendo de forma creativa y participativa.

Sí, querido Freinet, sigues estando entre nosotros y hoy más que nunca. Ha pasado mucho tiempo, pero en lo esencial, tu pedagogía sigue viva.

Este año mi zapatito es de juegos. Los niños y las niñas necesitan jugar (trabajo-juego), manipular, vivir. Mi clase se ha convertido en un aula de juegos (juego-trabajo). Necesitan poder expresarse, crear y disfrutar, ser ellos los protagonistas proponiendo y autoevaluando. Tú les ofreces posibilidades, ellos aprovechan esa generosidad para ir creciendo. Esa es la clave, cada zapatito nos convierte, por arte de magia, en un árbol con innumerables ramas.

Querido Freinet, ya son las doce. Tengo que darte las gracias por estos zapatitos de vida que nos has dado. La magia continúa.

Freinet y la escuela rural

► *Luis Blanco*

Yo no «iba pa maestro». Desde que tengo recuerdos, yo quería ser cura.

Algo muy extraño en mis circunstancias: ni en mi pueblo ni en mi familia había tradición. Mi abuelo y mi padre eran republicanos «paseados» –no hacia la muerte– cuando triunfó el Movimiento en mi tierra, el mismo verano de 1936. Mi madre, cristiana, tradicional. Y cuando era muy niño, en el pueblo murieron los dos seminaristas que habían contraído la tuberculosis en el seminario. Era como una maldición estudiar «pa cura».

Yo, contra viento y marea, acabé los estudios de cura y emigré. No a Suecia, donde acabaron mis cuatro hermanos (yo también hice mi pinito) y casi todos los de mi pueblo, como habría sido lo habitual, sino «pa» Alemania.

Allí, junto a una nueva vida, se despertó mi interés por la educación, en contacto con hijos de emigrantes que no tenían «escuela española» y con «analfabetos» adultos, abandonados a su suerte, que vivían en residencias-gueto.

Además tuve el primer contacto con el anarquismo, por la amistad con un exiliado aragonés que quedó allí, Fran Latorre y Miguel, peón suelto, como se autodefinía, que hasta hoy ha sido mi credo. Así pues, emigración y anarquismo han sido dos orientaciones en mi trabajo.

Comencé la «carrera» de Magisterio con la intención de dedicar mi vida a ser cura-maestro de emigrantes. A la vez, mi compromiso cristiano y social dentro de los «movimientos de base», la HOAC, exactamente, y de la CNT, a mi manera.

Mis primeros conocimientos de «pedagogía» extraoficial fueron lecturas de la pedagogía de Ferrer i Guardia y la escuela racionalista, y no la pedagogía Freinet, que para mí ha sido posterior.

Compaginé los estudios con «la vida» en un barrio «pobre», como se estilaba entonces; en Salamanca, primero, y luego en un pueblo

de la sierra, Lagunilla, adonde fui destinado como desterrado para no dar guerra, alejado de la capital, aceptado luego voluntariamente como destino vital, una vez desestimada la emigración, inicio de mi «tarea». Ya desde el principio, entré a formar parte del grupo de estudiantes –unido al de profesionales– de ACIES, donde completábamos nuestra formación académica con la «práctica» de aquel grupo.

Cuando aprobé las oposiciones, en el verano de 1976, me ofrecieron una plaza, como «provisional», en La Aneja a la Normal de Salamanca, en calidad de profesor del área de Sociales, la cual rechacé, esperando conseguir la vacante que había en Lagunilla, que obtuve ante la extrañeza y júbilo de los compañeros.

Así, a comienzos del curso, en septiembre del setenta y seis, inicié mi camino como maestro rural, compaginando los puestos de cura y maestro de Lagunilla, a cuya parroquia estaba unida la de Valdelajeve, en «un rincón apartado» al sur de la provincia. Y a formar parte «legal» del Movimiento Internacional Freinet, cuyo grupo a nivel nacional se llamaba ACIES y celebraba su Congreso anual en Salamanca, donde formé parte del grupo organizador y en el que «celebré la eucaristía» de una forma casi clandestina. Durante el curso 76/77, fui ya parte activa del grupo de Salamanca.

Quizá alguien escriba sobre las circunstancias sociopolíticas y pedagógicas del momento y de la situación de la escuela rural entonces. Desde luego, ser cura y maestro de un pueblo perdido no era un «regalo». En la escuela se hacía lo que se podía y después, en lo que entonces era el Teleclub, dentro de «la casa parroquial», se completaba el trabajo. Se intentaba la «renovación pedagógica», que era poco menos que una revolución.

Comenzamos el texto libre y la «imprenta» (la gelatina), las asambleas (con los «critico», «felicito» y «propongo» y la «desvergonzada osadía» de reunirnos con el ayuntamiento y que este tuviera que humillarse para escuchar a los alumnos), el estudio del medio –después se convertiría en la «investigación del medio», que sacaría a escuela y alumnado fuera del recinto escolar–, el estudio del lenguaje y del folclore –duró largos años con múltiples actividades y en la casa parroquial (Teleclub)– y el taller de plástica con las técnicas de grabado, ayudados por Gonzala. El grupo y actividades de tiempo libre, dentro del grupo de Béjar, que incluía a Colmenar y se completaba en el provincial de Salamanca, que englobaba a todos los de los pueblos y organizaba asambleas locales con acampadas trimestrales (culminaban con un campamento de 15 días, mixto, durante el verano).

Mientras, se iba conformando un plan de lucha por la supervivencia de la escuela rural, contra las supresiones o concentración de escuelas, preludio de desaparición de pueblos..., de exigencias de una auténtica cultura rural, de una verdadera revolución cultural silenciosa... La escuela de Lagunilla se convertía en centro de atracción para otras personas: Isabel, Alfonso, Hortensia y Juanjo, que formarían el núcleo a cuyo alrededor se fue creando un equipo que junto a otros luchaban por la supervivencia del mundo y de la escuela rurales.

Mientras tanto, el cura de Lagunilla iba haciéndose mayor, dejaba la parroquia y el ser cura, se unía a Isabel –otra maestra verdaderamente Freinet–. No muy convencido (escrúpulos ácratas, quizás) ganaba la alcaldía y se enfollonaba, le nacían hijos, daba clases en otros pueblos, viviendo siempre –y así sigue– siendo «el cura de Lagunilla».

Se creaban la Asociación de Padres –después AMPA–, el Movimiento en Defensa de la Escuela Rural, a niveles local, provincial, autonómico y estatal (de cuyo equipo coordinador formamos parte), el Colectivo Provincial de Cultura Tradicional, con representación local, comarcal y provincial, que organizó eventos de carácter amplio, siempre creyendo y luchando por trabajar en equipo y con carácter cooperativo, colectivo y solidario.

Así fueron pasando los años y creciendo o menguando... hasta que las circunstancias de la vida nos hicieron cambiar de lugar, aunque no de ocupación ni intereses (el mundo rural y su pleno desarrollo). Ello nos dispersó, incluso a la familia: unos en la cabecera de la comarca y otros en otros pueblos, entre ellos el mío propio, siempre en la escuela rural. Ahora, en la misma tierra, aunque en pueblos distintos, con más experiencia y resabios, a continuar en la lucha por la libertad y la cultura desde la educación de los pequeños.

En un CRA (colegio rural agrupado), el «Ruta de la Plata», con cuatro pueblos muy pequeños, al borde de extinción por la falta de alumnos (primero como especialista de Sociales y luego como maestro de primaria), alcancé la mínima y la máxima expresión de maestro rural: mi clase logró el número de cinco alumnos, en la escuela donde aprendí las primeras letras. Ahí estuve intentando, una vez más, llevar a la práctica la pedagogía libertaria y la pedagogía cooperativa Freinet. En una clase de Primaria, con programas oficiales, pero intentando no seguir el programa, queriendo estar abierto al mundo; con la expresión lingüística espontánea del texto libre, el cuento, la poesía, el periódico escolar, la «investigación del medio»,

todo y nada para nosotros; la música autóctona e internacional, los intercambios escolares, con encuentros comarcales y acampadas...; una escuela abierta, en medio del aislamiento, con teatro o apoyo al pueblo saharauí, el estudio del vino, la quincena de la Paz o las campañas contra el hambre...

Todo ello, cada año, en el lugar propio de trabajo, refrescado con los congresos anuales del MCEP, donde tuve la gran suerte de conocer a personas como Josep Alcobé, o la saga de «los Paco» (Bastida, Lara o Luján), a los de Cantabria (Enrique), a los de Madrid (Lupe, Ana, Nina, Juanita, Martín), los del Bierzo (Pepi, Juan y Edu, Miguel y Maxi, o Manolo Alcalá), o los talleres de lenguaje y sus libros, el de la Paz (Cati y Juan...), el de investigación del medio –en los que tanto aprendí–, o «las noches»... Es imposible resumirlo en cuatro líneas, por decir algo.

Así... hasta el año de la jubilación, dentro del Congreso de Jerez, 2003... Todo eso sin olvidar a los amigos de Salamanca y Lagunilla... los vecinos Paco y Chon (y M.^a Carmen, Cristian y Óscar), con el Grupo de Mujeres, Angelines y Teo.

Queda el recuerdo de una vida, primero en solitario y luego compartida con la «compañera del alma», al lado siempre, y los compañeros de militancia de la HOAC y CNT (Miguel y tantos otros). A todos ellos, mi agradecimiento y recuerdo.

Gracias a la vida, que me ha dado tanto...

Coincidencia

► *Tatjana Bürgener*

Tengo 50 años, y hace 50 que murió Célestin Freinet. Nos cruzamos hace poco, por casualidad. Esas cosas que pasan en la vida: alguien te pregunta por qué no te pasas por allí, igual te interesa. Y vas y te quedas. Al principio ni sabes por qué te quedas, no lo entiendes muy bien. Pero poco a poco vas aprendiendo, te va gustando y lo haces tuyo.

Célestin Freinet me hace pensar. Sus palabras tan sencillas y humanas han sido un descubrimiento para mí, sobre todo el primer libro que leí: *Las invariantes pedagógicas*.

«La niña es de la misma naturaleza que la adulta». Y yo creyendo toda la vida que cuando fuera maestra mandaría sobre mis alumnas. Pero luego piensas que es verdad, somos iguales, solo hay una diferencia de edad.

«Ser mayor no significa estar por encima de las demás». Por eso es tan importante la organización del aula. La mesa de la profesora no es el centro de atención, más bien debe estar apartada, así hacemos a las niñas protagonistas de su aprendizaje.

«El comportamiento de una niña depende de su estado fisiológico, orgánico y constitucional». Pues sí, claro, como me pasa a mí. Pero muchas veces no pensamos así, echamos a las niñas la culpa por su mala actitud en vez de preguntarnos por qué está pasando eso.

«A nadie le gusta que le manden autoritariamente». Pero si yo no soy autoritaria, igual pierdo el control en mis clases. A mí no me gusta cuando me mandan. A mí no me gusta cuando me mandan alinearme, porque «es obedecer pasivamente a un orden externo». A mí me gusta elegir mi trabajo. La niña es igual que yo; somos de la misma naturaleza. Pero sí es necesario un orden y una disciplina en la clase.

A mí me gusta trabajar con un objetivo y no trabajar por trabajar. Venimos a la escuela a trabajar: «No es el juego lo natural en la niña,

sino el trabajo». Ahora bien, ¿cuáles son los instrumentos y técnicas de trabajo? Todos esos que ya conocemos: el tanteo experimental, el periódico escolar, la correspondencia, las publicaciones, el texto libre, el dibujo libre, la imprenta, el cuerpo, las salidas... Practicando las técnicas, las niñas se imponen la disciplina necesaria, «porque quieren trabajar y avanzar según las reglas con las que están de acuerdo».

«A la niña no le gusta recibir lecciones»; le gusta experimentar, seleccionar, clasificar, hacer preguntas, y en ese momento estamos nosotras. «Hablad lo menos posible» y haced el trabajo de guía. Tenemos que ayudarles en su aprendizaje a través del diálogo.

«La democracia de mañana se prepara con la democracia en la escuela». Aquí volvemos otra vez a la organización del aula. La clase se organiza por medio de la asamblea; es el momento en que se planifica el trabajo, se evalúa, se resuelven los conflictos, se hacen seres vivos sociales.

Al final han pasado muchos años desde que Freinet escribió su libro, más de 50, desde luego. Y sigue vigente. Una se pregunta por qué no trabaja todo el mundo así.

Mi hija decidió estudiar Magisterio. Lo primero que hice fue regalarle *Las invariantes pedagógicas*, de Célestin Freinet. Son tan vivas y necesarias como cuando fueron escritas.

Postdata: Este texto habla sobre todos los niños y todas las niñas, pero para no cansarnos con la repetición he utilizado el femenino, para variar.

Palabras que son recuerdos

► *Julia Cacho Arce*

El descubrimiento de la pedagogía de Freinet representó para mí una experiencia que marcaría profundamente mi trayectoria profesional. Pero el encuentro con la escuela moderna y con las técnicas Freinet se produjo en un momento determinado, por lo que es necesario remontarse brevemente hasta los orígenes de mi profesión para hacer más comprensible la relación que he mantenido con la pedagogía Freinet.

Mi primer destino (recién cumplidos los diecinueve años) como propietaria provisional fue en Lanchares-Campoo (Cantabria), un pueblecito a orillas del pantano del Ebro. Al curso siguiente, pensando especializarme en pedagogía terapéutica, me concedieron plaza en Torrelavega, en unas aulas de educación especial. Durante esos años, no muy lejos de allí, un grupo de familias intentaba imaginar una fórmula mejor para cuidar y educar a sus hijas e hijos. Querían una enseñanza comprometida con la formación integral y con unos valores sociales de carácter humanista y solidario. Se unieron, propusieron, debatieron en sesiones interminables; se informaron del rumbo que estaban tomando los movimientos de renovación pedagógica a través del contacto con algunos docentes que compartían su proyecto, y se pusieron manos a la obra comenzando por los más pequeños. Así nació Verdemar. En el verano de 1970 se lleva a cabo la búsqueda de un espacio más amplio para poder continuar. De esta forma llegan a San Román de la Llanilla, localidad próxima a Santander, donde encuentran una casa que, tras arduos trabajos, convirtieron en colegio.

También era necesario encontrar una maestra más, y entonces se produce el encuentro, me explican ese «sueño» y me ofrecen formar parte de él. Me entusiasmó tanto que pedí la excedencia y firmé contrato con Verdemar. A partir de este curso participo plenamente de los ideales y objetivos de un colegio abierto; con una enseñanza

adaptada a nuestro entorno, respetuosa con el medio ambiente, con igual consideración a niñas y niños, atenta a la evolución individual, no competitiva, en donde el derecho al juego se tomaba en serio y el ritmo del trabajo iba acompañado por el sonido de las risas infantiles. Imaginábamos que la educación era una empresa de colaboración entre madres, padres y personal trabajador. Deseábamos poder ofrecer un servicio a las familias y ayudar a aquellas más desfavorecidas. Soñábamos con buscar nuevas formas de enseñar y aprender para convertir a niñas y niños en protagonistas de su propio aprendizaje. Soñábamos tanto que la educación nos parecía una forma de cambiar el mundo. Nace, pues, Verdemar con una configuración original, puesto que no era un centro público, tampoco pertenecía a una congregación religiosa, ni era una empresa con ánimo de lucro, sino una cooperativa: la primera cooperativa de enseñanza mixta (integrada por familias y personal trabajador) de Cantabria.

Buscando respuestas en una pedagogía diferente de la tradicional, visitamos centros «experimentales» y nos encontramos con las propuestas pedagógicas de Célestin Freinet (fundador de la escuela moderna), con el que coincidíamos en principios básicos como el respeto al desarrollo natural de niñas y niños, la no separación de escuela y vida, el compromiso, la cooperación, la innovación metodológica. El primer centro donde oímos, oí hablar de Freinet y vimos trabajar las técnicas fue en la Escuela L'Horitzó, en Barcelona (curso 1974-75). Como señala Alejandro Rivas en el libro *Pequeña historia de un colegio grande* (Santander, 2013): «De allí fueron importadas piezas fundamentales, como el texto libre, la correspondencia escolar, las asambleas de clase, la imprenta, los planes de trabajo. De allí vinieron los principios pedagógicos del tanteo experimental, el aprendizaje en contacto con la realidad y los principios cooperativos que se concretaban hasta en aspectos tan relevantes como que los libros y todo el material escolar fueran de propiedad y uso colectivo».

Años después, una parte del equipo docente de Verdemar (Rosa, Emilio) asistimos al Congreso de Santiago de Compostela (julio, 1978) junto a Enrique, Ramón, Javier y Kipa, entre otros, formando parte del grupo de Asturias (dado que Cantabria aún no se había consolidado como grupo territorial). La cantidad de personas, ideas, ilusiones, propuestas, discusiones que allí encontramos fue tanta que, aunque por un lado me desbordaron, por otro, tuve claro que el MCEP respondía a muchas de nuestras cuestiones y decidí que, a partir de aquel, asistiría a todos los congresos que pudiera. Los congresos del MCEP han sido para mí un lugar de encuentro de

suma importancia. En los talleres intercambiábamos todo tipo de trabajos, experiencias, vivencias, críticas, valoraciones... siempre desde la comprensión, el respeto y, sobre todo, de la amistad. En ellos se confirmaban la cooperación y el afecto como valores universales. ¡Cuánto he recibido! ¡Cuánto he aprendido! Solíamos decir que volvíamos de ellos con las pilas cargadas. Aprovecho para enviar a todas las personas meceperas un inmenso abrazo de agradecimiento.

Así queda recogido en el libro antes citado de Verdemar, *Pequeña historia de un colegio grande*: «Gracias a que una parte del profesorado estuvo integrado en el Movimiento Cooperativo de Escuela Popular, Verdemar pudo enriquecerse con el intercambio de experiencias de orden pedagógico en un proceso de formación que aún continúa. Al final de la década de los setenta abandonamos las cartillas de lectura y progresivamente, basándonos fundamentalmente en el método natural de Célestin Freinet, fuimos elaborando nuestro propio material».

Deseo dejar constancia de que el aprendizaje de la pedagogía freinetiana también ha sido posible gracias a las amistades y contactos que hemos mantenido con colegas franceses y se ha completado con las visitas que realizamos a las distintas escuelas y con los materiales que nos facilitaron –gracias Cristina Jiménez por las muchas traducciones–, así como por su comprensión, paciencia y afecto.

Después de tantos años sería enormemente difícil enumerar el conjunto de actividades docentes, el cúmulo de experiencias educativas, emociones y sentimientos que he compartido, así como la lista de personas con las que me he relacionado y que tanto me han enriquecido como ser humano y tanto me han ayudado en mi quehacer profesional. Aquí os dejo algunos de mis recuerdos que, atemperados por el paso del tiempo, se dulcifican y todavía me conmueven. Ahora solo quiero comunicaros –a las personas que seguís en activo– que dejamos, dejo en vuestras manos la responsabilidad de continuar alimentando nuevos sueños para dar un futuro a nuestro pasado.

En esta escuela somos felices

► *Josefa Díaz Villaverde*

En 1996 se celebraba el centenario del nacimiento de Célestin Freinet y aquí, en mi escuela de Villaverde, estaba yo, con todo el entusiasmo y con ganas de comerme el mundo, de cambiar la escuela, de mejorar la educación.

Aquí llegaron los de *Cuadernos de Pedagogía* a visitar una escuela y a una maestra que se decía freinetiana, (muchos años después volvería Fabricio Caivano a reconocer y celebrar esta escuela). Fue una bonita experiencia recibirles y, sin duda, tras pasar el tiempo y ver lo publicado, un baño de autoestima para mí y una exigencia de reflexión sobre mi trabajo en la escuela, porque había tantas cosas que hacer que no siempre la reflexión tenía espacio. Me llamaron maestra freinetiana, me parecía un título de extraordinario valor.

Yo había llegado a Villaverde joven e inexperta, con la idea de desarrollar todo eso que veíamos en nuestros compañeros meceperos, con mi amigo Maxi, con Mercé –que no trabajaba con nosotros, pero con la que compartíamos entusiasmos– con mi hijo pequeño –que tantas experiencias ha vivido con otros niños y otras niñas en nuestros congresos– y con Juan –que siempre nos apoya.

Cuando hace un par de años celebramos «los veinticinco o más» de nuestra escuela, el lema elegido en la asamblea fue: «En esta escuela somos felices» y sacamos nuestros textos a imprenta, los libritos de los niños y las niñas, los murales preciosos, los «libros de vida», las revistas, los paquetes de los corresponsales, las películas... Otra vez me tocó reflexionar sobre esta escuela. También la celebración fue freinetiana, organizada por niños y niñas, madres y padres, y maestras, después de investigar y recoger tantos materiales. Y aquí estaba yo investigando sobre mi propia experiencia, escribiendo, contándolo, como en la escuela hacemos a diario.

Esta vez la insistencia de nuestros queridos Sebastián y Enrique me permite recordar esta experiencia personal, estupenda, de ser

mecepera y freinetiana. Porque mi aprendizaje sobre esta pedagogía de la cooperación –¡qué bien suena!– parte del MCEP, y toma sentido y valor en esta escuela mi tarea diaria durante tantos años. O sea, el MCEP ha sido mi mar freinetiano donde he experimentado, aprendido, vivido.

Cuando, ya hace mucho, lo conocí y me enamoré de esta gente y de esta forma de hacer escuela, andaba, como ocurre con los amores al principio, flotando en una nube, queriendo saber y hacerlo todo, pero cuando en los congresos veía a aquellas sabias y a aquellos sabios, me quedaba callada y poco decía; no me atrevía ni a contar algunas experiencias escolares vividas con entusiasmo.

Poco a poco, las sabias y algunos sabios me enseñaron también lo importante de lo pequeño, de contar cada persona lo suyo y aprender todas de todas. Y ya, aunque poco a poco, pude nadar y disfrutar placenteramente del agua mecepera y de las nadadoras y los nadadores que me acompañan.

Claro que, con tantos inviernos, primaveras, otoños y veranos meceperos, al final mi vida se ha hecho, casi entera, mecepera y ya os llevo a todas y a todos sobre la piel y en el corazón.

También así, poco a poco, la pedagogía de la cooperación, las técnicas Freinet y otras muchas cosas se fueron haciendo posibles en las escuelas donde he trabajado; sobre todo, en esta escuela en la que voy cumpliendo años y compartiendo la vida, en la que he tenido la suerte de encontrar a maestras y maestros y familias que han trabajado conmigo en este bonito proyecto.

Las ondas del recuerdo van pasando por el Taller de 0 a 8, por Coeducación, por el de Lenguaje, por el de Matemáticas, por el de Investigación del Medio, por asambleas larguísimas, por experiencias preciosas que me han llenado de ánimo para seguir innovando en la escuela, pero, sobre todo, por mucha gente estu-penda de la que he aprendido, con la que he compartido preciosas experiencias y vivencias. El agua de este mar nuestro es un mar de sentimientos.

La tarea cotidiana de ir plasmando la ilusión y las maneras de hacer realidad esta pedagogía de la cooperación en la escuela ha sido fácil gracias a la carga de energía y de experiencia que el colectivo me ha ido irradiando. Lo que ocurre en nuestros centros es fruto de las muchas personas que en ellos participan, de muchas circunstancias y devenires. Pero en esta escuela, en la que llevo tantos años, no cabe duda de que se respira ese aire freinetiano en las formas de organizar, en el respeto por la expresión de las personas, en las ma-

nifestaciones creadas por las niñas y los niños, en la forma en que nos relacionamos.

Aunque se plantea celebrar a Célestin Freinet, a modo de patrono, quiero recordar a Elise, su compañera, y a nuestro Josep y otras personas que históricamente han contribuido a este patrimonio nuestro que es la pedagogía Freinet, la pedagogía popular, la pedagogía de la cooperación. En la cabeza y en el corazón guardo muchas de esas personas que tanto han contribuido a este saber colectivo.

Yo a los Freinet los conocí muy pronto, recién llegada a la escuela de la mano de Asun y César. Conocí primero a mis meceperos y meceperas de León y después a los de todo el territorio español. Más tarde conocí lo internacional. ¡Casi nada, un mundo de experiencias! Leí mucho al principio y también a lo largo de este montón de años: los libritos de la colección BEM, cualquier título con el nombre de Freinet, las revistas *Colaboración*, los dossieres de los congresos, después el *Kikirikí*... Aquí está todo en los estantes que me rodean, y ocupan un montón de espacio.

Pero ha sido en los congresos y encuentros, con todo ese colectivo de personas entusiastas, donde más he aprendido y disfrutado.

He contado muchas veces experiencias propias y siempre al contar os he tenido presentes a todos los que me habéis acompañado. Me he reconocido como freinetiana entusiasta y sigo pensando que tenemos una buena alternativa para educar que es necesario compartir y transmitir. ¡En ello estamos!

Freinet y...

► *Juan Manuel Delgado López*

Lo más cercano a cuestiones pedagógicas que me encontré durante la carrera fueron aquellas clases de Manuel Maceiras a principios de los años ochenta sobre didáctica de la filosofía. Lo que recuerdo son generalidades sugerentes sobre la naturaleza de la filosofía y sus ramificaciones por el limbo fenomenológico. Como probablemente diría Marx a Feuerbach, ni una sola referencia a alumnos reales que serían quienes luego me encontraría en las aulas.

También tuve que realizar el CAP en el último año de universidad, donde la estadística y los análisis sobre los test y las pruebas escritas llenaron buena parte del tiempo. Pocos meses después tomé tierra en el verdadero mundo «fenomenológico» de un instituto público en Getafe. Uno de los eventos que más recuerdo de aquel primer año es la clase en la que una mesa y varias sillas salieron por la ventana de una de las aulas; yo «impartía» clase en ella en aquel momento.

El caso es que como buen agregado de instituto que fui me sumergí de lleno en mi estrenada vida de «profe» y tiré para adelante con mi energía y voluntad personal, que además por aquellas fechas se cimentaba en mi juventud y mi cercanía con los chavales. Tuvieron que pasar muchos años para que las coincidencias y los azares se fueran conjurando para resolver mi encuentro con el MCEP, y por añadidura con la figura de Freinet. Piedad Bastos ya llevaba algún tiempo hablándome del MCEP, pues ella intuía que yo tenía espíritu freinetiano y que, sin saberlo, muchas de las cosas que yo hacía en clase y mi talante como profesor estaban en la onda del MCEP. Me costó mi tiempo escuchar lo que oía (es un rasgo de mi carácter que no parece tener solución) y dar el paso de acercarme a ver qué pasaba en un congreso del MCEP, hasta que coincidió que el encuentro de educadores Freinet en el verano de 2002 se celebraba en Toledo, que es mi tierra y un lugar de referencia para mi vida.

Como digo, ese verano caluroso crucé el Arco de la Sangre hasta llegar a la residencia donde tenía lugar el congreso; ya llevaban dos o tres días reunidos allí. Mi intención era simplemente «ver» y supongo que no tanto, lástima, «ser visto». Elena Ampuero y Bux son las dos personas que me acompañaron enseguida con su sonrisa vivaz y cómplice. Lo que más me llamó la atención fue cierto desbarajuste organizativo, múltiples espacios de trabajo con interesantes propuestas didácticas y un ambiente de proximidad y emotividad muy alto. Después de ver lo que vi decidí que era momento de profundizar y buscar por fin un referente que enmarcase de alguna manera mi práctica docente, que es uno de los asuntos fundamentales que he encontrado en este Movimiento. Así me presenté en la primera asamblea del MCEP de Madrid al inicio del curso 2002-2003 en el Colegio John Lennon de Fuenlabrada, primer referente espacial que yo tengo de las actividades del Movimiento. De esa asamblea recuerdo, sobre todo, la mirada y la palabra inquisidora de alguien que me interpeló: «¿Y tú? ¿No tienes nada que decir?», especie de apremio y empujoncito que no puedo olvidar.

Detrás de las interminables siglas que no acababa de situar (CA, FIMEN, RIDEF), encontré sin duda un grupo de gente comprometida con unas ideas y una metodología que tomaba como referente a Freinet, y detrás de esas personas encontré la pedagogía, aquella que en la universidad no aparecía (ni se la esperaba, claro). Y es así como empecé, de la mano del grupo de Madrid, a adentrarme en las idas y venidas de prácticas pedagógicas que han hecho que mi trabajo docente sea cada vez más consciente y tenga un sentido más amplio: ahora sé que detrás de la excusa de la filosofía y la ética está mi verdadera tarea, la de ser maestro. Y en ese aterrizaje suave y lento, me lleva acompañando todos estos años el grupo de Madrid en el que he encontrado referentes inmejorables para hacerlo. No es el caso de ponerse a dar nombres, pero aquí, en este grupo, me siento en casa. A pesar de los momentos de subidas y bajadas, este es el referente para mi trabajo. Todavía recuerdo cuando en 2007 se nos pidió reflexionar sobre el MCEP (¿recuerdas, Marga?) y acabé concluyendo que había cambiado en dos o tres años mi vida profesional y que para mí era algo fundamental. ¡Qué importante es tener un grupo de referencia cercano y con alternativas diferentes, enfoques creativos, afectos a flor de piel, para reubicar tu práctica pedagógica con un objetivo determinado! ¡Tener un espacio de encuentro donde hablar de pedagogía, de proyectos, de afectividad en la escuela!

Ese es el primer referente de mi encuentro con Freinet, el aprendizaje y el apoyo que el MCEP de Madrid me ha dado como docente. Y como el carácter cooperativo es la sustancia del Movimiento, no tardé en asumir tareas voluntarias que definitivamente te sitúan y ponen en la tierra. Aunque la parte institucional no es la que más me interesa, sí suele ocurrir que son las ocupaciones concretas las que te hacen ver las tripas del grupo, lo que descubrí sobre todo durante mi paso por la secretaría de Madrid, entre 2009 y 2012, así como la coordinación del «Taller de nuevas tecnologías» (que más tarde acabamos llamando «Tecnología educativa»). Es un debate que hemos tenido muchas veces: si lo institucional es tan relevante o menos que la pedagogía y la práctica concreta en las aulas. Son dos patas de la misma silla; sin ser lo fundamental, es sin duda necesario. En ambas tareas debo reconocer que siempre sentí el apoyo cooperativo de muchas personas que en un momento dado te echan un cable (Encarna, Isabel, Marga, Martín, Lupe, Nina...), con quienes he tenido la fortuna de experimentar en vivo la esencia de la metodología freinetiana.

Desde este grupo más cercano, Madrid, he descubierto todas las caras y posibilidades que el MCEP plantea: los cursos de autoformación, los paseos didácticos (casi siempre impulsados por Antonio Obrador), las cenas y comidas juntos, los comienzos de curso en «casillas», los relatos de las vacaciones (fórmula mágica para reencontrarte con amigos, que al narrar creativamente reaparecen como maestros y al sugerir iniciativas se transforman en pedagogos), los viajes juntos a los congresos (interesante regreso de Jerez con Ana Recover), las iniciativas compartidas. Recuerdo especialmente el curso que nos dimos a nosotros mismos hace ya bastantes años sobre los cuentos (esa es la esencia de la pedagogía Freinet: el trabajo por intereses, la investigación sobre asuntos que nos acucian, la cooperación para construir un discurso coherente), o el taller de tecnologías que propuso y condujo Paco Osorio (porque hay herramientas que son necesarias para el trabajo docente y es necesario actualizar los conocimientos que tenemos), y si me remonto a mis inicios freinetianos, aquella práctica de «orientación» con Manolo Carrasco en la Sierra de Madrid. Y todo ello mientras yo seguía en mis clases con el idealismo trascendental o la ética de la responsabilidad de M. Weber. Ya he comentado que soy lento, pero todo eso iba calando pausadamente en mí.

Ya hace algunos cursos que no utilizo libros de texto. También estoy ya metido de lleno en una práctica docente basada en los planes de trabajo, que a su vez arranca de la práctica de la asamblea, y

que concluye con conferencias, exposiciones, pequeños libros auto-editados; todo ello tamizado y completado con momentos de evaluación del trabajo y los afectos, de las «movidas» que van surgiendo en clase y de las que también aprendemos tanto.

Recuerdo con cariño, en el Congreso de León, mi encuentro –de nuevo de la mano de Bux– con Ferrán Zurriaga, con quien disfruté de apacibles paseos por la ciudad charlando de esto y aquello. Me resultan muy curiosos los momentos en que tengo la posibilidad de escuchar el relato de los orígenes del MCEP, de los primeros congresos –en el recuerdo también otra noche memorable con Enrique en Brunete hablando de estos temas, o las charlas con Paco Lara–, donde me descubro interesado y cansado a la vez del relato del pasado, porque probablemente añoro el presente ya transformado por ese impulso y esa fuerza que emana de los relatos, en cierto modo fabulosos, de lo que se hacía en el pasado, cuando éramos jóvenes, cuando la ideología empapaba nuestra acción, cuando todo iba a ser posible. El encuentro en Villablino bajo el marco de la fundación Sierra Pambley con aquellos ancianos que recordaban tan nítidamente al maestro que tuvieron en los años treinta del siglo pasado, que «no les pegaba», y del que guardan un recuerdo agradecido e imperecedero. La bajada al mar en Santoña (¿o era en la subida?) en la que improvisé una brevísima verbal historia de la filosofía, ejemplo de creatividad y lucidez a la hora de enfocar los temas que hay que tratar. El descubrimiento de la amplitud del movimiento Freinet y su dimensión internacional a través de la invitación de la joven maestra mexicana en León para asistir a la RIDEF (esta es una cuenta pendiente que tengo, una RIDEF).

Otras de mis experiencias más interesantes ha sido la participación en la redacción del libro sobre la asamblea de aula que hicimos en Madrid hace ya algunos años (creo que en el curso 2008-2009), primer acercamiento serio a uno de los pilares de la metodología, la asamblea, en la que hicimos un trabajo interniveles que me sirvió para introducir las asambleas en mis clases, primero, como fórmula de organización del trabajo; después, como lugar de debate y reflexión sobre el aprendizaje. Los compañeros y las compañeras que participaron en ese trabajo son para mí referentes clave en mi acercamiento a Freinet.

Y por fin mi trabajo actualmente en clase. Totalmente contagiado de las propuestas de la escuela moderna, en el que tienen sitio los juegos cooperativos, las danzas, la asamblea, los planes de trabajo, el «propongo, critico, felicito», mi peculiar manera de abordar el

quoi de neuf, el trabajo de las emociones en el aula, la práctica de la escritura y el texto libre.

Tenía que hablar sobre Freinet y resulta que no he podido evitar hablar de unos y otros. Y por eso me pregunto: ¿quién es Freinet? Pues es evidente que son todas estas personas que mantienen vivo su espíritu, su metodología y que merecen ser nombradas aquí, aunque se olviden otros muchos que serán nombrados, sin duda, en otra parte. Freinet somos todos los que andamos a la gresca con nuestro trabajo, incapaces de quedarnos quietos; individuos que corren buscando almas gemelas que compartan un sueño, una manera de hacer escuela, de vivir y transformar la sociedad en la que nos movemos y nos mueven. Freinet es la mirada de aquellos que en el aula tienen una inquietud por crecer y aprender más, por compartir y contar desde la razón y desde el corazón. Y por esa razón, y con esta pasión, os he contado todo esto.

Haciendo memoria

► *Carmen Eugenio Baute*

Al hacer memoria de los años de mi permanencia en el Colectivo Freinet de Canarias, descubro que son muchos los momentos significativos y las situaciones emotivas y agradables, aunque también difíciles, que he vivido junto a un grupo de personas, profesionales de la educación y excelentes amigos y amigas. El Colectivo ha sido como un hijo, al que dimos vida con las ilusiones, utopías y esperanza transformadora de nuestros años jóvenes, en los que nos movía la lucha contra el autoritarismo y a favor de una escuela auténticamente democrática, basada en el diálogo, la reflexión y las decisiones colectivas; contra el foráneo sometimiento cultural en nuestras escuelas y en pro de una búsqueda progresiva de nuestra identidad canaria; contra el papel que al profesorado se le asignaba de agentes transmisores y reproductores de la ideología dominante entonces, propugnando una nueva escuela canaria popular.

Lo vimos crecer, a veces con impulso irrefrenable, multiplicándose los grupos de trabajo: por niveles, por áreas, por etapas educativas; otras pausadamente, con sosiego, y poco a poco intentando aprovechar las vías de formación oficiales que la Administración educativa iba ofertando al profesorado: grupos estables, proyectos de innovación e investigación, seminarios, etc. Participando en la reflexión crítica y aportando nuestra experiencia pedagógica a las distintas reformas educativas. Apoyando y liderando, en ocasiones, la lucha para conseguir logros y mejoras tanto profesionales como generales para la escuela pública.

Ahora, tras largos años de andadura cabe hacer un alto en el camino para lanzar juntos una mirada retrospectiva e introspectiva a lo que ha sido nuestro Colectivo, a lo que ha significado en nuestras vidas en el ámbito personal, social y profesional. Dirigir nuestra mirada a aquellos factores que nos han identificado como Colectivo

de Innovación y Renovación Pedagógica y como MCEP de Canarias. No para instalarnos en el pasado, sino, como decía Freinet en *Parábolas para una pedagogía popular*, «para ir al encuentro de la vida y dar respuesta al futuro».

Intento, seguidamente, analizar algunas claves que ayudan a entender nuestra trayectoria educativa como docentes seguidores de la pedagogía Freinet. Y hablo de pedagogía porque, aunque Freinet fue siempre un maestro autodidacta, alejado del estamento universitario pero no ajeno a los sucesivos descubrimientos y aportaciones de las distintas ciencias y enfoques psicológicos y pedagógicos al mundo educativo, fue capaz de elaborar una propuesta totalizadora que abarca desde valores y finalidades educativas hasta cuestiones más organizativas y metodológicas.

Así, adoptamos una concepción freinetiana de la profesionalidad docente, basada en los siguientes principios:

- La estrecha unión entre la teoría y la práctica. Nuestra historia como Colectivo está marcada por una constante: convertirnos en «investigadores de nuestra propia práctica», a través de un largo proceso de formación, reflexión, debate y confrontación de ideas, y del análisis de las experiencias y técnicas desarrolladas en el aula. Unas veces de forma más intuitiva y otras de forma más teórica, profundizando en las últimas tendencias pedagógicas y analizando críticamente las diferentes reformas educativas. Es decir, el Colectivo ha llevado un proceso permanente de formación.
- La cooperación como principio que orienta el trabajo pedagógico. Creemos que la cooperación debe impregnar toda la vida del aula y el quehacer educativo. Eso significa lo siguiente:
 - Las relaciones educativas (profesorado y alumnado; profesorado, padres, y alumnado) no han de ser relaciones de dominio o poder, sino democráticas, horizontales, basadas en la comunicación, la confianza y la ayuda mutua.
 - Las posturas aisladas e individualistas («cada maestrillo, su librito») no tienen sentido. Por el contrario, se propugna el intercambio de experiencias, la formación en grupo, el trabajo cooperativo en la elaboración de materiales didácticos y de propuestas estratégicas y de organización para el aula y el centro.
 - Consideramos fundamental la democratización del aula, del centro y de la comunidad educativa; buscar y crear nuevos

cauces y espacios de participación, de gestión democrática o colegiada de los centros; la rotación de responsabilidades y tareas, etc.

- Pensamos que es imprescindible una implicación con el contexto social, cultural, político y económico de la escuela.
- La concepción del alumno que recoge Freinet en *Las invariantes pedagógicas* defiende que el alumnado sea el protagonista de su aprendizaje. Ello nos exige:
 - Relaciones no autoritarias del profesor sobre el alumno, sino basadas en el acuerdo, la negociación y el respeto mutuo.
 - Posibilitar la elección y participación.
 - Partir del alumno, de su bagaje cultural, de sus conceptos (aunque estos sean erróneos o poco elaborados), de sus vivencias e intereses personales y de grupo.
- El alumno o la alumna entendidos como persona integral.
- El niño y la niña son de la misma naturaleza que el adulto.
- En el comportamiento escolar influye el estado fisiológico, orgánico y otros problemas sociofamiliares o personales que pueden afectar al éxito en el rendimiento y a la salud mental del alumno.
- En la persona no hay un único tipo de inteligencia abstracta, sino una inteligencia práctica o manipulativa, social, artística, sensible (emocional).
- El aprendizaje debe ser funcional. Según Freinet, la escuela es «de la vida y para la vida»:
 - El trabajo no puede ser impuesto, obligado, rutinario, sin objetivos o finalidad.
 - La inserción del aprendizaje en las situaciones de la vida motiva intrínsecamente el trabajo escolar.
 - El aprendizaje se motiva por el éxito; el fracaso es inhibitorio del aprendizaje.
 - Se ha de partir de la experiencia, del tanteo experimental (entendido como tendencia natural del individuo, que le inclina a la exploración cada vez más organizada y sistemática del medio). La memoria, inmersa en el proceso de tanteo experimental, se hace comprensiva y es válida para la vida. En su *Ensayo de psicología sensible*, Freinet define la inteligencia como la permeabilidad que el sujeto tiene a la experiencia. «Estudiar primero las leyes y reglas es en lengua, matemática, ciencia o en arte colocar la carreta delante de los bueyes».

Tres son los pilares sobre los que descansa el aprendizaje, según Freinet: la experimentación (observación, comparación, verificación), la creación y la documentación (toma de conciencia de la experiencia de otros: otras culturas, otras razas o generaciones en el tiempo y en el espacio).

El aprendizaje es más productivo si se le da una dimensión social, colectiva; si se trabaja en grupo, de forma cooperativa.

Una organización del aula y del trabajo escolar al servicio del desarrollo integral de la persona (alumno y alumna) como ser social, comunicativo, autónomo, responsable, respetuoso, crítico, libre, creativo, sensible y afectivo, participativo y colaborativo.

¿Cómo se alcanzaban estos fines educativos según Freinet y cómo llegamos a ellos desde el Colectivo?: a través del uso de técnicas, que van más allá de ser meras estrategias didácticas. Técnicas que, al estar organizadas para satisfacer problemas reales, se constituyen en «técnicas de vida». Como técnicas de trabajo que se experimentan y evolucionan en el marco del contexto del aula, adaptándose según la diversidad del alumnado, de progenitores, de culturas, ideologías o concepciones educativas, de contextos sociales, políticos o económicos. Esto es lo que hace que las técnicas Freinet sigan siendo potentes y válidas después de tanto tiempo (50 años de su muerte) y que muchas de ellas hayan pasado al patrimonio común de la educación.

Las técnicas Freinet son medios y fines educativos al mismo tiempo. Se opta por estas técnicas porque tenemos claro el tipo de persona que queremos educar. Así, hemos experimentado en el aula técnicas que favorecen valores y capacidades como la autonomía (personal, de grupo y en el aprendizaje); la socialización, comunicación y cooperación, y el desarrollo de la propia identidad (autoestima, desarrollo emocional), o sea, de una actitud crítica, del conocimiento y respeto personal, del medio y de la creatividad.

Para terminar, les dejo con esta última idea: como docentes del Colectivo Freinet, hemos procurado no solo hacer de la escuela y del grupo de enseñantes un espacio propicio para el aprendizaje, sino un lugar de encuentro, de amistad y un espacio de vida.

Célestin Freinet hoy

► *Antonio Fernández López*

Mi encuentro personal con la pedagogía Freinet se produjo sobre 1971 e individualmente a través de *Las invariantes pedagógicas* que conseguí en la Librería Alarcón, que era donde comprábamos los «progres» por entonces. Ese encuentro con una forma de entender la escuela que coincidía en bastantes aspectos con la mía me hizo profundizar y sentir la necesidad de ponerme en contacto con otros compañeros.

Contacté uno o dos cursos después, a través de José Luis Garófano y de Antonio Torres, con la experiencia de Fuentenueva, recién inaugurada. Allí me encontré a otras personas conocidas (Carlos Barbero y Matías Bedmar) y sentí que aquel era el lugar y la situación que andaba buscando. Y allí me quedé. El primer congreso en el que me hice presente fue el de Granada, en Cogollos Vega, el IV.

De este sistema de trabajo, lo principal que he aprendido es a creer en la formación permanente y cooperativa, lo cual he ejercitado durante toda mi vida profesional, en la idea de que la escuela se construye cada día y no es un lugar de enseñanza, sino de aprendizaje. Un lugar donde convivimos con los compañeros, con los niños, con las familias, y en el que aprendemos unos de otros. Y juntos, configuramos la comunidad escolar.

Es difícil y probablemente inadecuado decir lo que queda del legado de cualquier individuo que haya destacado en la historia a 50 años de su muerte. No creo que Freinet haya creado una forma nueva de hacer escuela. Pero tampoco lo creo de nadie. Lo que me parece más acertado es pensar que Freinet apostó por un tipo de escuela y se sumó al desarrollo de unos principios, muchos de ellos anteriores a él. Quizá sí se le deban reconocer dos méritos que me parecen importantes y raros. El primero es el de dedicarse a recoger por escrito sus principios, sus experiencias y sus prácticas concretas, por lo que hoy podemos leerlo y conocer el alcance de sus tra-

bajos y de sus ideas. Y el segundo, proponer un sistema de trabajo cooperativo entre maestros y maestras y hacerlo extensivo a toda Francia y al mundo entero a través de lo que llamó Movimiento de Escuela Moderna y que en España cristalizó en el Movimiento Cooperativo de Escuela Popular (MCEP): un buen ejemplo para quienes en algún momento de nuestro trabajo hemos considerado la posibilidad de que lo que hacemos pueda tener interés para otros profesionales como nosotros.

A través del contacto con su obra, tanto si proviene de su propia cosecha como si ha bebido en fuentes contemporáneas o anteriores, he asumido una serie de principios por los que me he regido en mi trabajo. Seguro que, con el tiempo, también estarán impregnados de aportaciones de otras personas y mías propias, pero hoy siento que se las debo a Freinet y a lo que su escuela ha significado en mi vida.

El primero y principal es confiar en que cada persona es capaz de superarse y progresar, y lo que hace falta es que encuentre un clima adecuado para sentir la necesidad de hacerlo. Nuestra misión, entre muchas otras, es, por tanto, despertar esas necesidades, estimularlas y darles siempre un cauce de salida.

Otra, que el error no hay que evitarlo, sino servirse de él para aprender, porque en realidad es una fuente de conocimiento. Freinet lo llamó tanteo experimental; en realidad se trata de un método perfectamente científico pero inductivo, tal y como se hace la ciencia. De lo particular a lo general. Así, los niños y niñas están permanentemente descubriendo, admirándose y sorprendiéndose de todo lo que pasa, incentivados, por tanto. Con la repetición de los casos particulares van sacando sus propias conclusiones y van haciendo ciencia en el sentido más riguroso de la palabra.

Le da siempre mucha importancia a lo que entra por los sentidos, con lo que tenemos una escuela en la que hay que intervenir con todas las capacidades que tenemos en cada momento. Una escuela activa que seguro que no es aportación suya, pero a la que él se apunta y yo también. La educación ha de entrar por los sentidos.

Me llama mucho la atención el elemento cooperativo, que siempre está presente en sus escritos. Los hallazgos individuales son importantes, pero mucho más si podemos compartirlos con otros, comunicarlos, enseñarlos a los demás y aprender de los suyos. De ahí la importancia de la asamblea o el corro para compartir ideas, y los trabajos de grupo, de pequeño o de gran grupo según los casos, pero siempre con la idea de que juntos valemos mucho más que sumados uno a uno.

La valoración de los esfuerzos y no solo de los resultados. Las capacidades no dependen tanto de nosotros como el esfuerzo personal que ponemos para realizar cualquier trabajo. Aquí está el mérito principal, y eso es lo que conviene valorar, porque es lo que más depende de nosotros. Ya sé que muchas veces no es simple, pero siempre procuro que esa sea la dirección de mi juicio de valor ante los niños y las niñas.

Es lo que se llamó en su día el método natural de lectura y escritura, que no es otra cosa que la confianza en las capacidades de los niños y las niñas para lograr los objetivos que pretende o que puede pretender la escuela a partir de su esfuerzo personal y de la repetición del tanteo experimental en las distintas edades. Van aprendiendo a expresar gráficamente sus sensaciones, sus estados de ánimo, sus hallazgos, sus propuestas y, con el ejercicio constante, van perfeccionando sus procesos de simbolización y alcanzando niveles de complejidad que los llevan a metas que incluyen la lectura y la escritura de descodificación, aunque son mucho más globales y más complejas.

Lo que él llamó correspondencia escolar desarrollando la idea de cooperación y llevándola más allá de las cuatro paredes de la clase hoy tendría mucho que ver con la utilización de la informática, de internet y de la visión del mundo como algo perfectamente útil, que nos puede aportar desde cualquier parte y que tenemos que conocer para poder compartir más y mejor. Lo que en su día era una humilde imprenta escolar para confeccionar las primeras frases hoy puede ser perfectamente un ordenador capaz de poner la mayor parte de los conocimientos que existen al alcance de nuestra mano.

No pretendo realizar una síntesis exhaustiva de la obra de Freinet, por lo que me paro aquí. Me interesa mucho más invitar a su conocimiento y, sobre todo, a seguir su ejemplo, porque, a pesar de todo, el mundo se construye cada día y no es posible sin nuestra intervención, la nuestra y la de nuestros niños, por supuesto.

Tampoco quisiera terminar este pequeño artículo sin plantear las contradicciones que he visto en su obra. Así, me deja perplejo saber que empezó trabajando en la escuela pública francesa y que terminó montando su propia escuela privada, entre otras cosas por las muchas dificultades que encontró en el desarrollo de su manera de plantear el quehacer dentro de la escuela. No saco ninguna conclusión, pero me resulta un punto digno de debate. Quizá no sea muy apropiado sacar este tema en un momento político como el que vivimos, en el que la escuela privada está sacando jugosas ventajas

económicas de la actual situación política. Me parece vergonzante lo que acaba de pasar con la imposición de una ley de calidad que nos traslada muchos años atrás en la historia y que habrá que ir remontando otra vez poco a poco, como si la vida se repitiera y no hubiéramos vivido esos años de lucha por mejorar la educación en general y la pública en particular.

A fuer de ser tachado de políticamente incorrecto, dejo la contradicción final como símbolo de la honestidad con la que intento reflejar la figura de Freinet aquí, hoy, en mí.

Freinet para mí... ¡Uf!

► *Juan Fernández Platero*

Desde aquellos tiempos de las escuelas de verano, a finales de los setenta, Freinet siempre me ha acompañado. Nada más oír su planteamiento, me sedujo: una escuela alegre, de parte del niño y la niña; una escuela comprometida, valiente, cooperativa. Siempre digo que estaba predestinado para ella y que se me adaptaba como un guante.

Durante la mayor parte de mi paso por la escuela he sido especialista de Educación Física, y eso hace que no haya podido aplicar las técnicas Freinet de manera ortodoxa, pero para mí Freinet y su pedagogía de escuela moderna no son recetas, es una forma de ver la escuela, es un compromiso. Por eso esta pedagogía siempre me ha hecho mucho bien: ha sido mi reserva de confianza en que lo que hacía, o intentaba hacer, estaba en un camino coherente de mejora educativa, tenía una fuerte base teoricopráctica y, por qué no decirlo, incluso ideológica, en el mejor sentido. Donde he trabajado siempre he favorecido el espíritu crítico, la participación democrática, las asambleas... Siempre he promovido que se crearan periódicos, el texto libre; siempre he empujado las metodologías activas que desterraran el escolasticismo y significaran aprendizajes de los que ahora llamamos relevantes, siempre he participado en la gestión del colegio para que la verdadera democracia pudiera tener lugar, siempre he tenido como idea clave el tema de la cooperación. Siempre... Freinet empujando.

En cuanto a mi interés por el tema de la educación física, el cuerpo en la escuela, también la pedagogía Freinet y el «Taller del cuerpo» del MCEP han sido mi fuente principal. Como mantenía el pedagogo y maestro francés, desde el «Taller del cuerpo» hemos estado abiertos y atentos a los desarrollos teoricoprácticos que en este campo se han ido produciendo. Modestamente pienso que hemos contribuido en buena medida, tanto a nivel de nuestro Movimiento como hacia la FIMEM, a que se vea clara la necesidad de que haya

más cuerpo en la escuela. Como decían en el movimiento Freinet italiano: «A la escuela, con el cuerpo».

El MCEP es la plasmación práctica de la pedagogía Freinet en el Estado español, y después de tantos años de existencia es, sobre todo, un grupo de amigos y amigas que nos juntamos para cargar las pilas mediante la cooperación, darnos ánimos, intercambiar experiencias y, en definitiva, compartir esta ilusión, que no es para nada ilusoria, aunque sí bebe de las fuentes de la utopía freinetiana.

Esta clase es como la vida

► *Teresa Flores*

Hablar como maestra freinetiana me lleva a situarme en los orígenes de mis años como docente.

Terminaba el curso del 74-75, un momento histórico en el que en la Escuela de Magisterio muy pocos apoyábamos las luchas estudiantiles.

No sé quién me llevó a conocer la experiencia del Colegio Fuentenueva de Granada. Sí que recuerdo que aquel mismo verano del 75 se organizó un cursillo de iniciación a la pedagogía Freinet y yo disfruté desde la primera palabra hasta la última. Qué gran descubrimiento. Sentí la sensación de que había llegado.

Si bien no sabía aún qué tipo de escuela quería, sabía la que nunca haría y, de pronto, aquel grupo de maestros y maestras jóvenes estaban fundamentando y llenando de contenido mis deseos e ilusiones.

Entre los libros que conseguí, los que me prestaron, los que compré en algunas de aquellas magníficas librerías, que casi a escondidas sacaban libros «prohibidos» de debajo del mostrador, me leí en dos meses todo lo que cayó en mis manos sobre Freinet y sus seguidores.

A pesar de que me quedaban dos fragmentos de un par de asignaturas para obtener el título de maestra, el uno de septiembre de aquel año me estrenaba en mi primer trabajo en una guardería de Granada, y con la colaboración de un magnífico equipo, acabaríamos poniendo patas arriba la enseñanza en estas edades, ofertando un modelo educativo tremendamente novedoso.

Desde aquellos momentos, no solo el gusanillo de practicar esta pedagogía, sino de formar a otros docentes que compartieran este momento de regocijo y de inquietud cundió en mí. ¡Teníamos tanto que hacer y comunicar!

En el trabajo cotidiano, comenzamos con lo que eran cosas novedosas para aquellos momentos: las asambleas de clase con criaturas de 3 años, los talleres, las primeras salidas por el barrio –que

fueron extendiéndose a otras clases de más pequeños y dieron pie a la asamblea del orinal-, los juegos creativos en el patio o las charlas con las familias –en las que me tenía que recoger el pelo en un moño porque aquella maestra de 21 años se parecía más a otra criatura grande de la clase.

Los encuentros con Pablo García Túnez y con Antonio Fernández nos llevaron al tema del Patronato de Escuelas Infantiles que ya existía en Barcelona y que se empezaban a proponer en Madrid. Como tres mosqueteros nos aferramos a aquella idea, que solo fue posible gracias al MCEP y al espíritu de cooperación.

Calle por calle, hicimos el primer censo de las guarderías existentes en Granada, llamando puerta a puerta, convocando a las maestras a nuestras reuniones, hasta que conseguimos formar la Coordinadora de Guarderías, que en el Congreso de Granada de 1978, con la presencia de casi 700 congresistas venidos de diferentes puntos del mapa, decidiría que estas pasaran a denominarse escuelas infantiles. El Ayuntamiento de Granada aceptó el lance y el Patronato se hizo realidad.

Todo ello compatibilizándolo con el tema de la formación, siempre tan importante para nosotros. Renovarnos, ponernos al día de los últimos avances educativos, comunicar a otros profesionales nuestras experiencias, compartir esta escuela con la que tanto disfrutábamos, aprender y enseñar conjugando estos dos verbos al mismo tiempo, siendo conscientes de que uno no era nada sin el otro.

Recuerdo aquellos viajes en autobús a Lucena, a Dos Hermanas, donde los compañeros nos acogían en sus casas o dormíamos en una pensión. Un fin de semana intensivo, domingo incluido, en que desgranábamos las técnicas y la pedagogía Freinet. Hacíamos talleres, en una permanente asamblea que acababa juntándose con la tertulia posterior ya en el bar o en torno a una sencilla cena. Conservo el primer currículo que rellené para la solicitud de una plaza en un proyecto realizado con los compañeros meceperos para la educación compensatoria en el Polígono de Cartuja, títulos no oficiales, firmados por Manolo Navarro, que me dejaron constancia de aquellos lugares en los que fui a aprender o fui a enseñar...; mejor dicho, a compartir.

Ahora, en el baúl de las cosas importantes hay constancia de mi primer congreso en Salamanca en 1976, o mi primera RIDEF en Turín del 82, dos puntos de arranque fundamentales que marcaron mi vida como maestra y como persona.

En los comienzos de los años ochenta, como MCEP, nos planteamos abrir la formación a otros docentes, queríamos ofrecer un abanico en el que llenáramos los vacíos que la Administración no estaba dispuesta a cubrir.

Junto con sindicatos y movimientos de renovación pedagógica, el MCEP de Granada se embarcó en la organización de las escuelas de verano.

Casi 600 personas pasamos siete días debatiendo, compartiendo, aprendiendo y conociendo experiencias venidas de diversos rincones del país. Profesorado de todo tipo, desde monitores de escuelas infantiles hasta profesores de institutos. Nos urgía conocer novedades educativas y nuevas técnicas. Las temáticas eran muy variadas.

Del 82 al 86 mantuvimos un grupo de trabajo de docentes, alumnado de prácticas y estudiantes universitarios a los que nos interesaba la etapa educativa de 0 a 6 años.

Este grupo, de unas 35 personas, se mantuvo bastante fiel durante los cuatro años en los que nos reuníamos una vez cada quince días; al amparo del MCEP, pero siguiendo unas directrices que fueron bastante criticadas por la línea purista de sus miembros. Nos planteábamos qué queríamos aprender y buscábamos a las personas más capacitadas que pudiéramos conocer, sin importarnos mucho cuál fuera su ideología. Así, durante aquellos cuatro años aprendimos muchísimas cosas sobre regletas Cuisenaire, computadores de Papy, telares, geoplanos, tintes, taller de padres... que luego a su vez nos dieron bagaje para enseñar a otros.

De hecho, en las escuelas de verano nos presentábamos como grupo de iniciación a la pedagogía Freinet, y éramos varios los ponentes, de forma que cada cual aportaba según sus avances, su propia seguridad o lo que había experimentado. En nuestra propia formación y en la de los demás, llevábamos a cabo los principios básicos de la pedagogía que queríamos transmitir: el tanteo experimental, la investigación, la cooperación y la comunicación.

En aquella época no existían los centros de profesores. Nuestros grupos de trabajo empezaron a tener reconocimiento a partir del año 82, e incluso a recibir alguna subvención por parte de la Junta.

Aún guardo algún cuaderno de las 34 personas que se mantuvieron fieles durante cuatro años a estas reuniones quincenales en la Librería Escuela Popular.

La dinámica de nuestra formación era fácil y emocionante, si en la RIDEF de Turín había hecho un curso intensivo de teatro, luego en el siguiente congreso presentaba lo aprendido, que a su vez tras-

mitíamos a los grupos territoriales, que personalmente practicarían en clase llevando las experiencias realizadas durante el curso a los congresos, donde se analizaban, se complementaban con las experiencias de otros y se mejoraban. Era un movimiento incesante que nos permitía avanzar cuestionando nuestra formación y nuestro propio trabajo en el aula.

No siempre fue fácil. Los primeros años nuestra tendencia era caer en un movimiento demasiado elitista; nos sentíamos tan excepcionales que olvidábamos nuestro propio tanteo, nuestros primeros pasos e indecisos comienzos. Queríamos maestros puros, auténticamente freinetianos, que cumplieran a rajatabla con las invariantes pedagógicas como si de un catecismo se tratara. Se dieron incluso algunas situaciones de intolerancia.

El tiempo nos fue diciendo que no podíamos olvidar que una pedagogía basada en el respeto al ritmo del alumnado, en el tanteo, no podía saltarse estos principios con quienes deseaban practicarla.

Congreso a congreso, los encuentros de talleres, las reuniones de los grupos territoriales, las lecturas y participaciones en jornadas de formación de otros grupos como ponentes o como asistentes me han dado un bagaje y una formación crucial como docente y –aún más importante– como persona.

Siempre señalo la inmensa suerte que he tenido al conocer el movimiento Freinet, que me ha permitido inventar, crear, adaptar, practicar; que me ha entregado tantos conocimientos, juegos, discusiones y debates. Me ha hecho reflexionar aceptando que cada persona llega donde puede, en la medida de sus propias posibilidades.

Durante 39 años he trabajado en todas las ramas de la enseñanza, desde los pequeños con los que empecé en la guardería hasta los mayores de educación especial o de Secundaria en los cursos de Lengua y Cultura en Suiza. En todos los lugares he podido llevar los principios filosóficos de la pedagogía Freinet: el respeto al ritmo de cada uno, el trabajo en equipo, la apertura de la clase a las familias para que se sintieran partícipes y protagonistas del proceso de enseñanza de sus hijos e hijas.

La asamblea en cada una de las clases por las que he pasado, la correspondencia en Primaria, el libro de vida de los alumnos hijos de emigrantes de Ginebra, el pasito a paso de las criaturas de educación especial donde llegar cada día lo más lejos posible se hace tan imprescindible como el aire que respiramos. Periódicos en papel, murales en cada una de las clases; la alegría de compartir, de llenar la clase de vida, dejando que la puerta permaneciera siempre abierta

y que nosotros sacáramos la propia dinámica del aula para impregnar otras clases y contagiar nuestro entusiasmo.

Para terminar quiero señalar que muchos de mis libros y artículos los he escrito gracias a las aportaciones de unos y otros meceperos, que generosamente han compartido sus experiencias y su quehacer diario.

Y así seguimos funcionando después de 40 años en que, retirada del trabajo en el aula, aún echo una mano en la formación y así intento ofrecer mi experiencia a las nuevas generaciones de docentes que con tanta ilusión se acercan a nuestra idea de escuela.

«Esta clase es como la vida». Esa fue la preciosa frase que me dijo un alumno de Primaria en Almuñécar un día, mientras su equipo se organizaba para contar cuentos a las criaturas de Educación Infantil. La atesoro y la comparto.

Viviendo con la pedagogía Freinet

► *Pilar Fontevedra Carreira*

Mis primeros contactos con la pedagogía Freinet fueron con sus textos, en mi época de estudiante. Conseguí –y digo «conseguí» porque no era fácil en León– tres de sus libros: *Técnicas Freinet de escuela moderna*, *La enseñanza de las ciencias* y *Las enfermedades escolares*. Fue este último el que más influyó en el modelo de maestra que soñaba ser, o más bien, me hizo pensar en cómo no quería ser.

Estos libros, con otras lecturas, incidieron en mi práctica docente, aunque no descubrí el MCEP hasta el Congreso de León de 1999. Fui al congreso animada por una buena amiga, Inés Hernández. Habíamos trabajado en la misma escuela y cuando ella conoció el MCEP, se empeñó en que yo estuviera en León. Juan y Jesús de Castilla La Mancha me acogieron y me ayudaron a entender el sentido de los distintos momentos del encuentro.

En el congreso conocí a Sacra Rodríguez y allí acordamos mantener correspondencia escolar, técnica que ella ya conocía y practicaba. A través de la correspondencia pusimos en común los proyectos de nuestras clases, y yo, que estaba en una escuela rural donde era la única maestra de Educación Infantil, pude compartir mis dudas y recibir toda la experiencia de Sacra.

Después del congreso asistí a las reuniones del grupo de León. Pilar Álvarez se preocupó por darme materiales, como el dossier del encuentro en el que había estado Paul Le Bohec, y de apoyarme en todo momento.

Los cursos de formación y el trabajo cooperativo en el grupo de León, así como la asistencia a los congresos del MCEP me fueron dando estrategias para trabajar en mi escuela.

Un salto cualitativo en mi formación fue poder asistir a encuentros y congresos internacionales, organizados por movimientos de escuela moderna.

En 2002 se celebró la RIDEF de Varna (Bulgaria). Itziar Gurmendi, que era entonces la representante internacional del MCEP, nos animó a asistir a aquel encuentro. Con su ayuda participé en mi primera RIDEF e incluso me atreví a llevar un taller corto. La experiencia fue muy rica, tanto por la asistencia a los talleres como por las reuniones de organización de la vida de la FIMEM, los debates, las actividades culturales y los intercambios informales con tanta gente llegada de lugares tan distintos.

En Varna conocí a tres grandes maestras mexicanas; Chela, Hortensia y Tere Garduño. Conversar con esas tres sabias mujeres fue un gran aprendizaje del quehacer docente, de nuestra historia como país y de nuestros antecedentes pedagógicos.

En los primeros encuentros internacionales me relacioné más con las personas de Latinoamérica, ya sea por la cercanía personal, o por compartir la lengua y tantas otras cosas. En este sentido, recuerdo una noche de la RIDEF de Alemania, en 2004; un grupo de participantes de México y Brasil empezó a cantar canciones republicanas españolas y nos buscaron a las maestras del MCEP para que les acompañásemos, pero nosotras conocíamos solamente una pequeña parte de todas las que cantaron. Situaciones como esta nos



Metepec, cerca de Puebla, México. RIDEF, julio de 2008. Entregando, en nombre del MCEP, la documentación de la exposición «La escuela de la Segunda República» a Graciela González de Tapia (Chela) y a Hortensia Fernández Fuentes (representantes del movimiento mexicano MEPA).

hicieron ver y comentar cómo había sido la formación que habíamos recibido y la parte de historia que nos faltaba por recuperar. De ahí surgió el propósito, aún no del todo realizado, de «Canciones de ida y vuelta».

Otra etapa importante fue asistir a la formación organizada por el movimiento francés, el ICEM. En 2003, Babeth Barrios nos invitó a asistir a un encuentro de su grupo territorial del suroeste, en Cahors, y allí nos fuimos Cati Vázquez, Carmen Valderrey y yo. Fue un encuentro organizado cooperativamente de principio a fin en el que nos encargamos de todas las tareas: la cocina, la compra, la limpieza... sin dejar de asistir a las actividades más específicamente formativas. Todo el mundo tenía sus responsabilidades. Para muchas de las personas asistentes era su primer encuentro con la pedagogía Freinet, así que el último día se dedicó íntegramente a plantear dudas y a responder preguntas. Fue un gran momento de formación, tanto por las dudas planteadas como por las respuestas de personas de larga experiencia, como Babeth y Michel Barrios. Estas personas con su manera de estar y responder dieron un gran testimonio de vida y de hacer escuela. Recuerdo especialmente lo entusiasmada que vine con *Las invariantes pedagógicas*, pues aunque las había leído, no cobraron sentido para mí hasta que las escuché en boca de quienes las habían hecho suyas. De Cahors también nos trajimos un librito editado por el ICEM que explicaba lo que era el movimiento francés y la pedagogía Freinet. Vinimos con la idea de que se hiciera algo así en el MCEP. Empezamos por el grupo de León y elaboramos un tríptico que siempre entregamos cuando hacemos cursos o participamos en la universidad.

Importante fue también la asistencia a algunos congresos del ICEM. Cabe destacar el de 2005 en Valbonne, donde el MCEP llevó el «Taller del cuerpo» y un grupo de meceperas participamos en la formación europea los días previos al congreso, además de poder visitar la Escuela de Vence. Y el de París en 2007, dando continuidad a la formación europea.

Participar como representante del MCEP en la RIDEF de México en 2008, contribuir a la organización y vivir la de 2012 en León y la de Italia en 2014 desde el Consejo de Administración de la FIMEM fueron retos muy importantes a los que dediqué gran parte de mi tiempo, inquietudes e ilusiones. Estos retos no habrían sido superados sin el trabajo cooperativo, la ayuda y el empuje del grupo, empezando por el MCEP de León.

Releo *Las enfermedades escolares* y encuentro que el contenido del libro sigue siendo actual en muchos de los aspectos que trata, como el escolasticismo, que aún necesitamos abordarlos en la escuela de hoy.



Escuela Freinet de Vance, agosto de 2005. Congreso del ICEM en Valbonne: Luci, Pilar, Carmen Valderrey (de Astorga) y Andrea Alemany (de Uruguay).

La sombra de Freinet

► *Ana Mari García García*

Ciertamente fue una suerte para mí descubrir a Freinet. A principios de los setenta, la escuela nacional era segregadora y totalmente autoritaria, basada en una disciplina férrea que exigía silencio y sumisión absoluta. Toda la pedagogía que nos explicaban estaba basada en ideas como «el niño es un recipiente que el maestro debe llenar», «la disciplina es imprescindible para el aprendizaje», «la letra con sangre entra» y cuestiones similares. Yo misma lo había padecido y no estaba dispuesta a ponerlo en práctica, así que necesitaba encontrar otra manera de ejercer la enseñanza, no podía ser aquella la única posible. La asignatura de «Historia de la pedagogía» nos abrió nuevos horizontes y perspectivas: yo ponía mucha atención a los métodos y pedagogos que Carmen Bueno, profesora de la Normal, nos iba descubriendo al explicar en su clase dicha asignatura, pues no se limitó a explicar a los escolásticos, sino que desplegó ante nuestros ojos desde Sócrates a Freinet, pasando por Dewey o Montessori.

Una compañera de estudios fue la que propició esa experiencia que resultó vital y extraordinaria en todos los aspectos. Se trataba de una jovencita que no era como el resto de las estudiantes, pues ya había ido a trabajar a Francia y a su regreso con veintitantos años se puso a estudiar. Sus contactos en Francia en 1969 nos llevaron al primer encuentro estatal o *stage* Freinet que se celebró en Santander.

Yo estaba encantada. En aquel encuentro se organizaron unos talleres en los que aprendimos haciendo. Experimenté una alegría infinita al encontrar un grupo de maestras y maestros que enseñaban de una manera totalmente diferente, sin dolor ni sufrimiento.

Por las noches cantábamos entre otras cosas:

Primer *stage*, primer *stage*,
en Santander la reunión.
Con ilusión y alegría
investigamos a Freinet.

Así, tal cual, fue para mí. Ya podía desarrollar esa profesión: había encontrado la manera de hacerlo.

¿Qué aprendí allí? Los temas básicos y en los que permanentemente íbamos a seguir profundizando: texto libre, método natural de lectura, organización de la clase, cálculo vivo, estudio del medio y organización cooperativa de nuestro trabajo. El método de aprendizaje era el mismo que tendríamos que utilizar en nuestras clases.

Varios compañeros explicaban cómo realizaban ellos el texto libre, la lectura, el cálculo vivo, el estudio del medio en su clase, y presentaban trabajos que habían realizado los alumnos; después se trabajaba en equipo sobre el tema.

Por la tarde se organizaba el trabajo en los talleres. Había cinco grupos y cinco talleres y cada uno de los asistentes pasaba por un taller cada día. Los talleres fueron sobre texto libre e imprenta, cálculo vivo, método natural de lectura, expresión (plástica y dinámica), y estudio del medio. Para este último tema realizamos una visita a Santillana del Mar. Se formaron cinco grupos que tenían que estudiar el medio; cada uno llevaba papel y lápiz para presentar al final del día un resumen del trabajo. Fue una de las jornadas más bellas de nuestro congreso. Santillana fue casi movilizada con nuestras preguntas, encuestas, toma de muestras, etc. Se utilizó magnetófono y desde los niños, hasta las autoridades y la superiora de las monjas de clausura que tienen una escuela dentro del convento fueron sometidos a nuestras investigaciones.

Por la noche asistimos a la proyección de una serie de diapositivas sobre Santander y su medio.

Aprendíamos aprendiendo, justamente como Freinet decía que se producía el aprendizaje. La emoción y el interés con que participábamos era inmensa e intensa. Para mí, un mundo nuevo que había que descubrir y explorar, y que ya no iba a abandonar.

Mi compañera y yo, las dos asturianas asistentes, participamos activamente en los acuerdos tomados:

- constitución de cinco grupos de trabajo: País Vasco, Santander y Madrid, Asturias, Cataluña y Valencia, que sería el grupo coordinador;

- publicación de un boletín informativo;
- establecimiento de correspondencia escolar (el proyecto se llamó: «Una bola de nieve en España»);
- organización durante el curso de algún *stage*;
- lanzamiento de serie de «Cuadernos de rotación» entre nosotros sobre cálculo vivo, autogestión, conocimiento del medio;
- celebración del II Congreso en el curso próximo.

Con lo que aprendí en ese encuentro y las lecturas que realicé inmediatamente de los libros de Célestin Freinet de la BEM (Biblioteca de la Escuela Moderna) inicié mi andadura profesional no solo siguiendo las técnicas Freinet, sino el «espíritu Freinet», como decían los compañeros franceses.

Aprobé la oposición con los conocimientos que estaba aprendiendo constantemente en el movimiento Freinet. Así desarrollé, en el tema escrito sobre la enseñanza de las matemáticas, todo lo que de cálculo vivo había puesto ya en práctica en el año de interinidad (nada de regla, cartabón, compás y explicación en el encerado). En la prueba oral me tocó el tema sobre el Libro Blanco de EGB; así que, con las vueltas que le habíamos dado en los seminarios Freinet, diserté analizando y valorando críticamente todo el planteamiento del Libro Blanco. ¡Pensé que no las aprobaba!, pero curiosamente lo conseguí. No así mi compañera, que decidió marcharse a Barcelona.

De todos modos, ya era una freinetiana convencida. Me incorporé a la creación y difusión del movimiento Freinet: así nos llamábamos sin que el nombre figurase en ninguna parte. Éramos un puñado de maestros y maestras apasionados con la pedagogía Freinet. Aprendíamos aprendiendo, escribiendo textos libres, imprimiéndolos en el limógrafo; expresando nuestras ideas, nuestros miedos, nuestras esperanzas. Convencidos de que no había mejor método que el método natural de aprendizaje, ni mejor modelo de organización que la autónoma de cada chica y chico a través de los planes de trabajo regulados por las asambleas. Nos lanzábamos como movimiento Freinet a una doble tarea: por un lado, a poner esas ideas en práctica en nuestras propias aulas; por otro, a divulgarlas entre los compañeros.

Así que en 1971, el Grupo Territorial de Asturias se comprometió con la celebración del congreso. Puedo asegurar que nuestra osadía era sorprendente, pues no contábamos con ningún tipo de legalización, y la rápida extensión de nuestro grupo llevó a un considerable

aumento de asistentes. Nos reunimos en el Seminario Metropolitano de Oviedo, lugar que previamente yo misma había solicitado.

El programa del Congreso añadió a los habituales un análisis muy riguroso y crítico con la EGB, para lo cual fue necesario un debate serio que no nos importaba prolongar fuera de los horarios congresuales. Las conclusiones fueron las siguientes:

Estas reivindicaciones no son una respuesta a la ley, sino que surgen de una realidad y constituyen unos criterios que había que tener para fijar nuestra actuación:

1. Permanencias (clase lectiva que se realizaba a continuación del horario normal y por la que el maestro cobraba): No han de existir las permanencias, ya que son un engaño para los padres y para todo el cuerpo de Magisterio. Debe reajustarse el horario según las necesidades del niño, y conseguir un mejor salario para el profesorado.
2. Evaluación: Al calificar a un niño y valorar su inteligencia y rendimiento, clasificamos según la clase social a la que pertenece. Como enseñantes se nos pide que seamos un instrumento de esa selección. No tenemos derecho a hacerlo; por lo tanto, debemos de responder a esta medida calificando a todos nuestros alumnos por encima del suficiente.
3. Gratuidad: La enseñanza debe ser gratuita desde la guardería y durante toda la escolaridad. Igualmente han de ser gratuitos el transporte, los comedores y los materiales necesarios según las circunstancias.
4. Obligatoriedad: La enseñanza debe de ser obligatoria desde la edad preescolar (2 años) hasta los 18, combinando a partir de los 14 el estudio con el trabajo. No creemos en un presueldo, ya que significaría aceptar la actual estructura económica. Creemos que sin una estructura distinta es imposible la igualdad de oportunidades.
5. El número de alumnos no debe superar los 25 por aula.
6. Denuncia de la subvención a la escuela privada cuando aún hay un millón de niños sin escolarizar.
7. Escolarización total de todos los niños.
8. Escuela única.
9. Un cuerpo único de enseñantes con estudios universitarios, la misma función y responsabilidad, y, por lo tanto, con igual salario.

10. Asociaciones auténticamente representativas de los educadores.
11. Libertad religiosa para los maestros.
12. No deben existir las oposiciones, ya que son una selección. Ya se han realizado unos estudios que teóricamente dan la preparación adecuada.
13. Derecho del maestro a la aplicación de métodos pedagógicos y medios suficientes para llevarlos a la práctica.
14. Derecho de reunión y asociación para poder tratar y participar en los problemas y decisiones que nos afectan.

Se constata la plena vigencia de estas reivindicaciones, que constituyeron la guía de nuestras luchas dentro y fuera del aula, en las que habría de continuar toda mi vida profesional, a la sombra de Freinet.

Carta a Célestin Freinet

► *Martín García Hernán*

Querido Célestin, voy a contarte mi experiencia desde que te conocí. Por un lado, desde las emociones y sentimientos que he vivido con relación a ti; por otro lado, algunas experiencias concretas relacionadas con las técnicas freinetianas, pero sobre todo desde la filosofía que encierra la escuela moderna.

Hace ya más de 30 años (en 1982) que comencé a trabajar en la enseñanza. En una escuela infantil, en un barrio suburbial de Madrid, en una cooperativa de enseñantes. La escuela funcionaba bien y se iba a extender a la Educación Primaria, por lo que necesitábamos más personas para llevar a cabo el proyecto. Era el año 1987.

Me tocó estar en la comisión de valoración de las personas candidatas. Algunas de las que llegaron a las entrevistas me cautivaron. Entre ellas había tres que pertenecían al MCEP. Pasaron la entrevista y fueron admitidas en la Cooperativa de Enseñantes.

A partir de ahí, mi vida profesional empezó a cambiar: en estas tres personas (Asun, Diego y Paco) había un interés y una preocupación más allá de la propia escuela, más allá de la rutina diaria. Se notaba un espíritu e implicación por otra forma de hacer escuela. Me invitaron al congreso que ese año se celebraba en Ciudad Escolar (Madrid). Era el año 1988.

Allí conocí al MCEP y te descubrí, Célestin Freinet. Y todo cambió en mi vida profesional. Lo que he sido como profesional se lo debo al MCEP y a ti, que habéis influido decisivamente en mi forma de ser y actuar como persona en el orden social.

Capté tu espíritu freinetiano en los talleres del cuerpo (0-8): la paz, la coeducación... Aspectos transversales del currículo y del desarrollo personal que repercutirían en mi labor profesional. Ello, unido a las técnicas, hizo que cambiara mi perspectiva.

Era otra forma de ver la escuela, otra forma de actuar en la escuela. Una escuela concebida para la vida, para las niñas y los niños,

que sale a la calle y, a la vez, está abierta a la calle. Porque la vida de la calle, de las niñas y los niños, de las familias y del barrio también es parte de la escuela.

No solo estaban los talleres (como organización del trabajo mecepero) y las técnicas. Estaban fundamentalmente las personas meceperas que trabajaban en los talleres, entre las que destaco, solo unas pocas, de los talleres transversales, por su significado para mí. Del «Taller del cuerpo» (a propósito del cual realizábamos los encuentros), menciono a Paco Gallut, Paco Gallardo, Manolo Carrasco, los dos Juanjos (de Málaga y Salamanca), Máximo Cartón, Tere Flores, Maite, Itziar, María Eugenia, César Trapiello, Antonio Obrador, Isabel Sequí, Elena Ampuero, Margarita Valencia, Rosa Pereda o Esther (de Cantabria). Del «Taller de la paz», a Luis Blanco, Jesús y Juan (de Castilla la Mancha). Del «Taller de coeducación», a Rosa Pereda, Nina Caramés, Pepi Díaz o Asun Valbuena.

Pero también estaban las personas del «Taller de 0-8», mi taller, y la gente del MCEP de Madrid. En el «Taller de 0-8» viví plenamente a Freinet. Te viví en los congresos y en los encuentros de El Escorial, Rascafría, El Acebo o la Albitana; de la mano de la queridísima Elisa y de Bau, de José Luis Urbina y Mariluz, Cintia, Nati, Tere Flores, Hortensia, Pepi, Asun Valbuena, Abel, Olga, Charo Díaz, Ramón, Loli Elgezabal, Charo Cereceda, Teresa Cerrolaza, José Luis Alonso, Lupe, Juanita, Elena Ampuero, Mariluz Villodre, Erica... y otras muchas más. Aquí evidencié empíricamente las invariantes pedagógicas, guía para la actuación en la escuela, y en la vida. Aprendí de la escuela de Pepi y de la escuela de Abel, el trabajo de la escritura y la lectura del Colegio Giner de los Ríos de Elisa y Bau, de las actividades globalizadas y sistematizadas de Hortensia, de la capacidad de ver y estimular de Olga y el Colegio Verdemar, de la visión de las matemáticas de José Luis, de los proyectos de Luis Urbina, de la sensibilidad de Lupe para escuchar a las niñas y los niños, de la espontaneidad y creatividad de Asun, de la sensibilidad y creatividad de Mari Carmen (de Vigo), y de las personas que faltan, por no tener espacio ni tiempo.

También del MCEP de Madrid, con el que he compartido muchos momentos de trabajo, pero también de ocio. Qué decir del MCEP de Madrid, qué decir de las reflexiones y silencios de José Luis Alonso; de la sabiduría de Paco Lara y de Regina; del optimismo y capacidad del queridísimo Jesús Palop; de la alegría de Balta o de Nina Caramés; de la sensibilidad de Paco Luján, de Lupe, de Nati, de Antonio Obrador, de Ana Recover, de Juanma o de Marga; de los tangos

de Álvaro; de la constancia de Juanita y de Isabel Sequí; de la sutileza y socarronería de Ana Cabanes; de la fuerza de Paco Osorio, Manolo Carrasco o Nina Sotorrío; de la capacidad de trabajo de Asun o de Encarna; de la constancia de Javier o Carlos; de la espontaneidad de Elena Ampuero o de Rosana; de la labor silenciosa de Lola, del optimismo de Diego; de la frescura de Erica; de la dulzura de Sonia; de la pureza en los planteamientos de Luis Blanco hijo; de los abrazos de Elena de la Torre; de la fuerza de las nuevas incorporaciones como Marta o Isabel Bueno; de... tantas y tantos que han pasado por este grupo de gente comprometida con otra forma de hacer la escuela. (Es imposible nombrar a todas las personas que han pasado por el MCEP de Madrid y que en mayor o menor medida contribuyeron a mi enriquecimiento personal y profesional).

Por último, hay otra serie de personas meceperas que, no habiendo tenido un trabajo compartido en los talleres, también han significado mucho en mi forma de sentir y hacer la escuela. Es el caso (se quedarán muchos en el tintero) de Josep Alcobé (al que conocí en el Congreso de Huelva, el de «los mosquitos»), de María Jesús, Lola, José o Lili (de Huelva), de Luis Blanco e Isabel, de Juan José Vicente, Tere Colín, Juan (compañero de Pepi), Enrique (de Cantabria), Nekane, Sebastián Gertrúdx, Rosana y Xusa (encantadoras incorporaciones que actualizan los lazos con el País Valencià), de Paco Bastida, Emiliano y Carmen (y tanta gente joven de Almería, con fuerza), de Paco Olvera, Mariví, Juanjo, Manolo Alcalá o Nico, de Águeda, de...

Esta es mi relación contigo, Célestin. Las sensaciones y emociones que he vivido y compartido con todas esas personas, y con más, que han contribuido a mi formación como profesional y como persona. Porque en el MCEP no solo se trabaja para la escuela, se trabaja para la vida: y en esta son fundamentales las relaciones humanas, los valores y los afectos. Yo habría sido distinto de no haberos conocido.

Célestin, tú y el MCEP habéis sido mi referente en la escuela que he querido construir y en la que he disfrutado.

He pretendido fomentar la libre expresión porque, como tú decías: «La libre expresión hace surgir en la clase un clima de libertad y confianza», a la vez que interioricé las dos primeras invariantes: «El niño es de la misma naturaleza que el adulto» y «Ser mayor no significa forzosamente estar por encima de los demás ni tener razón». Todo ello unido a la asamblea, al trabajo cooperativo, al clima afectivo y a los aprendizajes significativos me ha ayudado a despertar en niñas y niños las ganas de crear el mundo de sus sueños, que, a la

vez, eran los míos, pues como también decías: «No podéis preparar a vuestros alumnos para que construyan mañana el mundo de sus sueños si vosotros ya no creéis en esos sueños; no podéis prepararlos para la vida si no creéis en ella; no podríais mostrar el camino si os habéis sentado cansados y desalentados en la encrucijada de los caminos».

Estas son mis sensaciones. Ahora quiero contarte algunos de los muchos momentos en que me he sentido freinetiano, que he disfrutado en la escuela y que mis alumnas y alumnos también han disfrutado. He trabajado casi siempre en Educación Infantil, etapa o momento de la vida de las personas de suma importancia para el desarrollo posterior.

La asamblea de aula

En un aula de cuatro años, primer año escolarizados, 26 niños y niñas, un barrio con un alto porcentaje de personas marginadas en un pueblo periférico de Madrid, con una población de bajo nivel socioeconómico y cultural. Llego al centro y hay libros de texto para trabajar en Educación Infantil. Pido permiso a la Dirección para poder trabajar sin libros de texto y al equipo directivo les parece estupendo. A mi compañera de nivel (colegio de dos líneas) le parece muy bien, pero no se atreve a trabajar sin los libros de texto, lo cual no impidió compartir muchos temas y actividades durante el curso. Estuvimos trabajando tres años juntos y muchos años después seguía considerándome su mejor compañero de trabajo. Eso también te halaga.

A las familias les expliqué mi planteamiento, muy razonado, en la primera asamblea de clase y no tuvieron inconveniente en que quedasen aparcados los libros de texto. Al siguiente curso no tuvieron que comprarlos y, además de aportar el dinero para la cooperativa del ciclo de Educación Infantil, tuvieron que poner otro dinero adicional para hacer una cooperativa del aula, inferior al coste de los libros de texto, para gestionar los materiales necesarios que no se contemplaban en la cooperativa del ciclo.

Comencé a celebrar asambleas con los niños y las niñas desde el principio. A lo largo del curso ya habían adquirido el concepto de la misma y disfrutaban de ella. Sabían que su decisión, discutida y consensuada por el grupo, tenía que ser respetada.

Para que comprobéis el importante papel de la asamblea en nuestra clase, os voy a contar lo siguiente: Habíamos ensayado durante

varios meses la representación del cuento «Los tres bandidos» para las compañeras y los compañeros de Educación Infantil. Todo había ido bien durante los trabajos de preparación. En el ensayo general, dos días antes de la función, había demasiado alboroto y no tenían ganas de seguir respetando los silencios y mantener la atención necesaria. Yo corté el ensayo y, pidiéndoles hacer un círculo les planteé, muy seriamente que en asamblea de todo el grupo, sin mi presencia, decidieran si querían o no querían representar la obra de teatro. Me salí del local del teatro y cerré la puerta. Esperé fuera junto con la jefa de Estudios y, tras 10 minutos, salieron a decirme que habían acordado que sí harían la representación. Hicimos el ensayo general de forma genial y les felicité por ello. La representación fue un éxito.

Yo confiaba en el grupo y estaba dispuesto a aceptar cualquier decisión que tomaran. Este hecho sirvió para que la jefa de Estudios valorara mejor y defendiera ante el resto de profesorado los planteamientos que yo sostenía siempre en las reuniones de ciclo o claustro acerca de la valoración y el respeto que debemos tener a los niños y las niñas, independientemente de la edad de las criaturas.

Las familias

Otra experiencia que también considero interesante para el trabajo y relación con las familias es la que tuvo lugar en otro colegio al que llegué sabiendo que iba a trabajar con una compañera a la que conocía. Comenzamos el ciclo de Educación Infantil, llegan niños y niñas de 3 años. A primeros de octubre, en la asamblea general de las familias de las dos clases les planteamos que, dado que ellas conocían mejor a sus hijas e hijos, propusieran temas de trabajo que creyesen interesantes. En papelitos de colores escribieron sus temas deseados e hicimos un mural agrupando por bloques los temas propuestos (los animales, los miedos, el agua y el mar, el espacio, las profesiones, la autonomía...). Todos los aspectos fueron tratados, además de otros propuestos por las asambleas de las dos aulas en sesión conjunta.

A las familias les pareció interesante esta propuesta de elegir temas de trabajo y con la participación real a lo largo de la escolarización de sus hijos e hijas en nuestras clases. Conseguimos crear un buen clima de convivencia entre todos.

La conferencia

Además de la participación de las familias en las aulas, ha sido muy importante su colaboración desde la casa, por ejemplo, con las conferencias. Se les orientaba en cómo ayudar a los niños desde los 3 a los 6 años a realizar una investigación con búsqueda de información, cómo ordenarla y los apoyos necesarios para que las expusieran luego al resto de la clase. Podían ser presentadas individualmente o en grupo (dábamos pautas a las familias).⁸

Algunas de estas conferencias eran grabadas en vídeo. De ese modo, se tiene material para mostrar nuestro trabajo al exterior y la manera de llevarlo a cabo, así como la posibilidad de que las familias vean cómo se desenvuelven niñas y niños, cómo prestan atención a la presentación de los trabajos de los compañeros, cómo preguntan al conferenciante y cómo los conferenciantes contestan a las preguntas de quienes escuchan y quieren saber más sobre el tema.

Esta técnica freinetiana de la conferencia tiene un enorme valor pedagógico y de aprendizaje. El tema era elegido por el alumnado, de acuerdo con su propio interés. Todos aprenden sobre aspectos diversos, además de trabajar los valores de respeto a quien expone. Pero sobre todo aprenden a hablar en público y a perder el miedo ante un grupo de personas que pueden preguntar sobre el contenido de lo expuesto.

Las familias, después de tres cursos, quedan encantadas y les gustaría que, en Primaria, se siguiera trabajando de la misma forma. Pero eso es harina de otro costal.

8. Para los niveles de Infantil, les dábamos un cuadernillo en blanco y orientábamos a las familias con las siguientes pautas. En la portada: título de la investigación; nombre y apellidos, edad, aula clase de pertenencia y dibujo sobre el tema. Después el contenido: pocos conceptos, pocas palabras (si no saben leer o están comenzando a leer), algunos dibujos o imágenes que apoyen el contenido para que las criaturas puedan luego explicar. Había que cuidar la presentación... Y algo fundamental, cuando elaboraran el trabajo con sus hijos e hijas debían comentar los contenidos, prepararlos en común con motivación y afectividad para que los niños se sintieran a gusto y quisieran mostrarlos al resto de la clase.

Los contratos o planes de trabajo

Como decía Célestin, «el niño y la niña son de la misma naturaleza que el adulto» y «a nadie –sea niña o niño o adulto– le gusta hacer un trabajo impuesto, sin interés».

En Educación Infantil he planteado los planes de trabajo para la semana. Desde los 3 hasta los 6 años, los lunes, en la asamblea de la mañana se acordaba dicho plan. Según las edades, niños y niñas iban proponiendo desde actividades sueltas a situaciones más complejas que se insertaban dentro del proyecto de trabajo que se estaba llevando a cabo en ese momento. Dicho plan se escribía en un panel para tenerlo presente y el viernes se revisaba para valorar su grado de consecución, y se analizaban los logros o los no logros.

Es una manera de comenzar para los niños que vayan adquiriendo autonomía de acción y de pensamiento, para que aprendan a decidir qué aspectos o contenidos de aprendizaje prefieren, a tomar decisiones colectivas y a desarrollar el espíritu crítico.

El texto libre

He trabajado el texto libre en la escuela con las niñas y los niños a partir de los 4 años, en sesiones semanales o quincenales.

Una imagen, de cualquier tipo, pegada en un folio. Tener siempre más folios que número de niños y niñas para que todos puedan elegir. En círculo, en la alfombra, se elige al azar una imagen y cada cual expresa oralmente qué le sugiere; también el profesor expresa su idea o historia. Se dan cuenta de que de una misma imagen se pueden inventar muchas situaciones o historias diferentes y que todas son válidas. Se retira esa imagen y cada cual elige otra que le guste y comienza a expresar, por escrito, su creación literaria, su texto libre.

No importa cómo esté escrito. Aún no saben escribir. Serán garabatos, letras, sílabas o palabras que van conociendo y las escriben. Lo importante es la expresión libre. Yo le escribía por el reverso lo que querían expresar (para que luego su familia pudiera comprender el texto), así le daba un sentido emotivo y comunicativo a lo que habían escrito. Es importante que se dé valor a los trabajos que los niños y las niñas realizan. Al final de curso, cada cual se lleva el libro de textos de todo el curso.

Pero no todo es siempre bonito y fácil. Por si esta carta la leyese alguna persona interesada en otra forma de hacer la escuela, que tiene inquietudes pero que se encuentra sola, que se atreva a hacer pequeñas cosas en su aula, que muestre los trabajos a sus compañeras o compañeros de nivel o a quienes estén más cerca en ideas para demostrarles razonadamente lo interesante que es trabajar de otra manera. Que a las familias les cuente (es fundamental) de forma razonada, la forma de trabajar y los objetivos que se persiguen. Que si en su centro no hay compañeras o compañeros afines, se acerque a colectivos con los que poder compartir experiencias, recibir ayuda, aunque solo sea de apoyo moral, para sentirse más seguro de lo que hace y de cómo lo hace en su aula. Porque trabajar en grupo, cooperativamente, ayuda en la formación profesional y en el desarrollo personal.

Y termino repitiendo lo que decía antes: las sensaciones y emociones que he vivido y compartido en el MCEP han contribuido a mi formación como profesional y como persona. Porque en el MCEP no solo se trabaja para la escuela, se trabaja para la vida, y en esta son fundamentales las relaciones humanas, los valores y los afectos.

Gracias Célestin, gracias MCEP. Habéis sido mi referente en la escuela que he querido construir y en la que he disfrutado.

Encontré a Freinet cuando lo necesitaba

► *Sebastián Gertrúdix Romero de Ávila*

Cuando acabé Magisterio me sucedió lo mismo que a la mayoría de los maestros y maestras recién salidos: que no tenía ni idea acerca del ejercicio de mi profesión. Los primeros años, primero como interino y luego como propietario provisional, los dediqué a dar clases de educación física (soy de los primeros especialistas, aunque no podíamos concursar por dicha especialidad; en las oposiciones aprobé como especialista en Sociales) y, por lo tanto, no estuve prácticamente en el aula; pero cuando me encontré como tutor en la Escuela Pública de Torrente de Cinca, provincia de Huesca, con 26 alumnos de segundo de EGB, comprobé en mis propias carnes los poquísimos recursos de que disponía.

Recuerdo que durante todo el primer trimestre me dediqué a hacer anotaciones sobre aquello que observaba en mis alumnos y que me parecía relevante, para intentar mejorar:

Para ellos, todo lo que hacemos en clase es una competición. Es normal que se quejen de que «fulanito se lo está diciendo a menganito», o «zutanito se lo copia».

¡Y eso que trato de reducir al mínimo los premios y castigos! (lo primero que hicieron cuando empezó el curso fue señalarme quiénes eran los tontos de la clase, los que recibían los palos y los suspensos).

Si les pregunto sobre algo del libro, contestan torpemente, aunque el tema sea conocido para ellos; incluso muchas frases resultan incoherentes. Sin embargo, cuando me cuentan algo de lo que hacen, o que han visto o que les ha impresionado, normalmente lo hacen con bastante fluidez: sus frases son coherentes y únicamente cometen fallos en las terminaciones de los verbos irregulares (los hacen

todos regulares) y los normales de construcción de frases, debido al bilingüismo.⁹

Un día propuse salir por la tarde a buscar piedras raras para hacer una colección y todos aplaudieron la idea. Pero luego me di cuenta de que lo importante para ellos era salir, subir por la montaña, enseñarme el «campamento moro», hablar de serpientes y de tesoros escondidos, correr, saltar, ir por los sitios más difíciles.

Se saben los mecanismos de las cuentas de memoria, pero no les pidas que te expliquen por qué se hacen así. Si en vez de cuentas les pongo problemas, la mayoría no saben qué operaciones hay que hacer para resolverlos.

Tanto la lectura colectiva como la individual son un desastre. Ningún niño está por ello y el que lee, solo descifra. Me incomoda cuando veo hablar o despistarse a un niño mientras hay otro que lee para todos. Pero ¿qué puedo hacer?

Cuando corregimos los ejercicios, algunos los tienen bien y no han de corregir; pero los que tienen que corregir ralentizan mucho el ritmo y nos hacen perder mucho tiempo. Algunos, sin embargo, no los corrigen y se quedan tan tranquilos. También he comprobado que a veces no los corrigen porque ¡no los encuentran! No saben localizar en su libreta el ejercicio corregido en la pizarra.

Son pocas las ocasiones en que consigo despertar el interés de mis alumnos; la mayoría de las veces ocurre lo contrario. Y entonces sucede lo peor: nos aburrimos. Yo me aburro muchas veces y los chicos todavía más. Todo son deberes y aunque pienso que son cosas buenas para ellos y que deben hacerlo por su bien, no por eso evito mi aburrimiento ni el de ellos: por eso a unos les cuesta tanto acabar los trabajos y otros están locos por terminar enseguida, sin pararse a mirar si los hacen bien o mal.

Ante esta situación me preguntaba con desesperación: ¿Cómo es posible que la mayoría sean reacios al aprendizaje? ¿Cómo es posible que una persona se niegue a aprender, a saber cosas? ¿Por qué los niños se aburren, se distraen cuando les explico algún tema si me los preparo concienzudamente y procuro completarlos con activida-

9. Torrente de Cinca está en Aragón, pero haciendo frontera con Cataluña, por lo que se habla un dialecto del catalán, aunque la escuela es en castellano

des que les resulten agradables? ¿Por qué tengo que hacer de policía cuando toca lectura, con lo bonito que es saber leer?

Pero eran preguntas sin respuesta.

No obstante, yo estaba convencido de que no podía seguir así. O encontraba la forma de motivar a mis alumnos o buscaba otras salidas profesionales a mi vida. Estaba dispuesto a cuestionarme mi continuidad en el campo de la educación.

Empecé a consultar a otros compañeros; les preguntaba cómo les iba a ellos. Pero sus respuestas no eran demasiado esperanzadoras. En general, se aceptaba la situación descrita por mí como natural e inevitable. Había que resignarse e ir pasando lo mejor posible.

Busqué en los libros y encontré *Summerhill*, de A. S. Neil; sin embargo, su lectura no me proporcionó ningún remedio. Lo que vi en él fue una experiencia bastante interesante, de libertad por encima de todo, pero de ámbito privado e inviable para mi escuela. Seguí buscando y, de la mano de una compañera, Margarita Burgués, contacté con un viejo maestro freinetiano, Josep Alcobé. Nuestro primer encuentro fue en la sede de Rosa Sensat, en Barcelona. Él iba allí regularmente para organizar la biblioteca. Conectamos enseguida y, después de escuchar atentamente todas las dudas y preguntas que le fui desgranando, me recomendó, «para abrir boca» varios libros de Célestin Freinet. El primero que leí fue *Consejos para los maestros jóvenes* (en aquellos momentos yo era un maestro joven) y he de reconocer que me entusiasmó. Devoré otros libros más del mismo autor y, rápidamente, sus técnicas, su mensaje de esperanza, su ejemplo de vida fueron abriendo ante mí un mundo lleno de posibilidades: cada palabra, cada frase, cada pensamiento suyo dejaba una huella indeleble en mi espíritu.

¡Fue una época de actividad febril! Me quedaba hasta altas horas de la madrugada leyendo y me levantaba temprano, impaciente por llegar a la escuela y poder experimentar en la práctica lo que tan claramente se me mostraba a través de las lecturas (no quise esperar al curso siguiente para cambiar, sobre todo en cuestiones tan fundamentales como la lectura y la escritura). Tenía la sensación de estar viviendo en estado de flotación, como si estuviese realizando un gran salto, o mejor, un vuelo hacia el infinito, hacia algo desconocido pero que vislumbraba como extraordinario, definitivo para mi vida profesional.

No me equivoqué. En Torrente de Cinca viví cuatro años apasionantes y muy fructíferos para mí, tanto a nivel personal como profesional.

Nadie que no lo haya experimentado podrá comprender lo que significa, en cuanto a sensaciones, participar de los avances y conquistas de unos alumnos que descubren el misterio de la lectura y la escritura; nadie que no lo haya experimentado podrá comprender lo que significa ayudar a un niño con dificultades, poner a su alcance los medios para realizar un nuevo aprendizaje que sirva para valorarlo y para que se acepte cada vez más a sí mismo. Realmente es algo extraordinario. Se establece una relación tan humana con los alumnos, tan alejada de la máxima «maestro que enseña, alumno que aprende» que yo no dudo en calificarla de mágica.

A lo largo del curso se fueron sucediendo situaciones de una gran intensidad emotiva y quiero dar a conocer una que resultó particularmente hermosa. Está referida a Rubén, un alumno con graves dificultades de lectura. La anotación fue realizada el 10 de mayo de 1980 y decía lo siguiente:

Ayer sucedió algo extraordinario: Rubén presentó un texto libre y lo estuvimos arreglando entre todos en la pizarra (cada vez se elaboran más los textos porque hay más participación). Una vez arreglado, vi cómo Rubén empezó a leerlo en voz baja, totalmente concentrado en su labor, sin percatarse de la clase, y lo hizo prácticamente sin equivocarse ni una sola vez. Cuando acabó, lo llamé para decirle lo que había hecho y... ¡No se lo creía! ¡Había leído el texto sin darse cuenta de ello! Entonces volvió a leerlo junto a mí para convencerse. ¡Estaba loco de contento! Yo avisé a los compañeros de lo que acababa de pasar y Pili N. dijo que no se lo creía, que necesitaba verlo. Rubén volvió a leer, esta vez en voz alta, para toda la clase. Al concluir, recibió el aplauso de todos sus compañeros. ¡Fue un momento inolvidable! Minutos antes de salir de clase me pidió que escribiese en un papel lo que había hecho para llevarlo a casa y lérselo a sus padres. Al volver por la tarde me dijo que todos los de casa se habían puesto muy contentos.

Entre tanto, continué leyendo y me ayudaron mucho también los libros del Movimiento de Cooperación Educativa italiano (Lodi, Tonucci, Alfieri, Ciari, Rodari). Aprovechando que las vacaciones de Semana Santa de Aragón y Cataluña eran en días diferentes, fui a visitar diversas escuelas acompañado de Josep Alcobé. Recuerdo concretamente a César Minguez, María José Laguía, Mercedes Gimeno y las escuelas Lavinia y Nabí. Con ellos aprendí más que en los libros. Entrar en sus clases y ver cómo estaban colocados los niños y niñas, los materiales que utilizaban, la flexibilidad de horarios y

la funcionalidad de espacios me ayudó a descubrir recursos muy valiosos que aproveché para aplicar en mi clase. También participé en alguna reunión del grupo territorial de Barcelona.

En 1980, ante ciertas dificultades alimentadas básicamente por el director del centro (antiguo falangista de uniforme) que me acusaba de comunista, y algunas familias que no veían bien aquello de las asambleas, las salidas, los planes de trabajo, la no utilización de libros de texto y la falta de exámenes, Alcobé me convenció para celebrar una reunión de educadores Freinet en Torrente, que debía servir para que todos los padres comprobasen que mis prácticas escolares eran compartidas por otros muchos maestros y maestras. Me explicó que durante la República, un grupo de maestros leridanos celebraban reuniones mensuales en los pueblos de los alrededores de la capital para discutir aspectos metodológicos entre ellos e informar e intercambiar opiniones con los padres. El grupo se llamaba Batec (en castellano, latido) y las reuniones también se llamaban así. Acepté encantado y celebramos el primer Batec después de la guerra civil, con asistencia de muchos compañeros y compañeras de lugares muy diferentes. De la escuela Nabí, de Barcelona, vino una nutrida representación; uno de ellos, Enric Vilaplana, intervino en el acto que celebramos con los padres en el cine del pueblo. Los alumnos prepararon varias actuaciones para los visitantes y montamos una exposición de trabajos y materiales que teníamos en nuestro museo. Me sentí reforzado y con ganas de seguir trabajando en la misma dirección. Mi situación en el pueblo mejoró, aunque el trabajo subterráneo del director y alguna que otra familia continuó, pero ya con menos fuerza.

En el curso 83-84 me trasladé al Colegio Público Carrassumada, de Torres de Segre, municipio donde estuve trabajando hasta mi jubilación. Allí seguí aprendiendo y profundizando en la pedagogía Freinet. Al llegar me hice cargo de párvulos de 4 años y con este grupo realizamos una experiencia singular, pues los acompañé como tutor hasta 8.º de EGB. Con ellos pude poner en práctica la metodología natural de lectura y escritura, el cálculo vivo, la investigación del medio, los planes de trabajo, la correspondencia escolar (con varios encuentros de corresponsales), las conferencias y la asamblea. Fueron años muy fructíferos y emocionalmente muy intensos, pues se crearon vínculos muy fuertes con los niños, las niñas y las familias.

Cuando dejé a este grupo seguí trabajando, normalmente en el ciclo superior, pero lo máximo que he podido hacer ha sido com-

pletar ciclo con los mismos alumnos, es decir, dos cursos; aunque hubiese preferido estar más. Pienso que el tutor, como el médico de cabecera (ahora de familia), o el mecánico de confianza, o el comercio de proximidad, o el librero que te sabe orientar en las lecturas, no deberían cambiar cada año o cada dos años. Para conocer a los niños y las niñas, para ayudarlos en su aprendizaje, para descubrir sus talentos (Howard Gardner lo llama inteligencias) y conseguir sacar lo mejor de ellos, no es suficiente con un curso o dos. Tal como está el sistema educativo hoy en día, estoy convencido de que sería mucho mejor que tuviesen el mismo tutor durante toda la Educación Infantil. Y lo mismo debería suceder durante toda la Primaria. La pedagogía y las técnicas Freinet crean un vínculo afectivo entre el maestro o la maestra con el alumnado y con las familias, desarrollando así, la inteligencia emocional. Por eso es fundamental la continuidad en el tiempo con los mismos alumnos.

Y si pienso así respecto de los alumnos, tengo el mismo convencimiento respecto a la escuela. Desde que llegué a Torres de Segre en el curso 83-84, permanecí allí hasta mi jubilación, en 2011. Pude haber concursado para ir Lleida, que está a 15 kilómetros y es donde vivo, pero preferí quedarme. Al principio fue un poco difícil, pero una vez que los padres conocieron y entendieron mi forma de trabajar me fui encontrando cada vez más cómodo. Por otro lado, en junio del 84, el entonces director presentó su dimisión y varias compañeras me convencieron para presentarme. Lo hice con la sensación de que iba a ser una situación de provisionalidad, pero estuve como director durante 21 años (hasta junio de 2005), sin dejar en ningún momento la docencia.

Ya como director, me encontré con un alcalde, Josep Lluís Martín, y una corporación dispuestos a colaborar en todos los proyectos educativos que proponíamos desde la escuela. Y así durante muchos años fuimos consolidando una serie de actividades en las que contamos también con la implicación entusiasta de toda la comunidad educativa; especialmente con los abuelos y las abuelas. Sirvan como ejemplo la construcción de toda una serie de elementos para el Carnaval: gigantes, cabezudos, dragones, animales voladores (con la inestimable ayuda de un matrimonio que eran especialistas en el tema); la recuperación de juegos populares; las salidas de trabajo en autocar pagadas por el Ayuntamiento; las guías de la naturaleza del entorno (flora, fauna, minerales, rocas y fósiles); las investigaciones sobre restos del pasado (del bronce, ibéricos, romanos, musulmanes); las semanas culturales; las fiestas de la Castañada, Navidad,

San Jordi y final de curso; la exposición etnológica y los diversos proyectos de trabajo que originó (entre los que destacó el estudio de monedas antiguas); los Comenius sobre plantas medicinales; las visitas a comercios e industrias de la localidad; las escuelas de ajedrez (con la participación desinteresada de veteranos «expertos» de Torres); los campeonatos internos de damas y tenis de mesa; las plantadas de árboles; el aprovechamiento del «camino natural» que une el río Segre y el embalse de Utxesa, etc.

Durante muchos años estuve ligado al Movimiento de Renovación Pedagógica Aula Libre, con quienes publicaba una revista de experiencias de aula básicamente, que llevaba el mismo nombre. Estaba muy implicado con ellos y, aunque Alcobé me había insistido varias veces en la conveniencia de asistir a alguno de los congresos del MCEP, no sentía necesidad de hacerlo. No obstante, estaba suscrito a la revista *Colaboración*, en la que me publicaron algunas experiencias, aparte de participar en varias reuniones del grupo de Barcelona, como ya he dicho.

Con la muerte de Josep, en mayo de 1999, mi relación con el MCEP empezó a ser más fluida. Tuve en mi casa a Cándido Medina, entonces secretario confederal, que participó en el homenaje que organizamos a Alcobé en noviembre del mismo año y también me animó a asistir a sus congresos. En el acto participó nuevamente Enric Vilaplana, que ya lo hizo en el Batec de Torrente de Cinca. Fue por entonces cuando empecé a sentir la necesidad de implicarme más activamente dentro del movimiento y decidí asistir al siguiente congreso, que se celebró en Colmenarejo.

La impresión fue brutal. Me sentí muy bien acogido y mi trabajo se valoró también muy positivamente. Era como si hubiese estado con ellos desde siempre. En una palabra, me enamoré. Desde entonces he participado en todos los congresos menos dos (por causas familiares), incluso he asumido la organización de uno de ellos en Lleida, con la inestimable ayuda de una comisión de gente encantadora, además de trabajadora; me he implicado en diversos talleres y estoy empeñado en que la gente se anime para dar a conocer, en forma de publicaciones, nuestras experiencias y nuestras reflexiones. En educación, la mejor teoría es la que surge como reflexión de la práctica, del trabajo a pie de obra. El problema es que el día a día nos impide dedicar tiempo a esta necesaria tarea; pero hemos de esforzarnos, porque nadie mejor que nosotros mismos puede interpretar el verdadero sentido y alcance de nuestra labor pedagógica.

Cómo conocí el MCEP

► *M.^a Mercedes Gimeno*

Conocí el MCEP en la Facultad de Pedagogía de Barcelona en el año 1979, cuando en una de las asignaturas de 4.º curso invitaron a un grupo de personas, entre las que se encontraba Josep Alcobé, M.^a José Laguía y César Minguez, a presentar la pedagogía Freinet como modelo de escuela activa. Me gustó el contenido y también la humanidad y calidez del grupo. En la escuela de verano del mismo año, me apunté al taller que realizaban y, al año siguiente, conocí a José Lanuza, que impartía una asignatura de Tecnología. Para esta asignatura tuve que realizar una serie de trabajos que se enmarcaban dentro del estudio del medio: trabajé con los niños sobre la violencia, el paro y las drogas, cuyo consumo estaba en todo su apogeo y cuyos estragos ya se hacían patentes en la población joven de Cornellà. Este esfuerzo me ayudó a sistematizar un trabajo, a ser más rigurosa en la práctica educativa y a llevar a cabo las experiencias de manera –yo diría– casi purista. Había que seguir los pasos del método científico, verificar una por una las hipótesis, valorar críticamente la validez del trabajo, etc.

Paralelamente empecé a asistir a los congresos. También aquel mismo año, la mayor parte del grupo fuimos a la RIDEF de Quimper, en la Bretaña francesa. Era mi primera toma de contacto con la educación a nivel europeo. Posteriormente hicimos algunos viajes a Francia, en particular a Vence, pueblecito donde vivía Elise, la mujer de Célestin, y visitamos la escuela donde trabajaba su propia hija, que se encargaba de la parte artística. Josep, con su conocimiento de idiomas, hablaba fluidamente con aquella mujer anciana, pero muy lúcida, de sus vivencias, del pasado, del presente y de las vicisitudes por las que pasó la propia escuela que fundó Freinet. Para mí era como asomarme a un mundo que tenía algo de mágico, casi de sagrado. Mi escaso dominio del francés no me impidió tomar nota de todo lo que veía y oía, y supe sacar partido a aquella experiencia única.

Posteriormente, visitamos las cooperativas italianas, guiados una vez más por Josep. Allí conocí a F. Tonucci y su proyecto de ciudad al servicio de los niños. Durante unos cuatro días estuve en una escuela viendo cómo se desarrollaba un modo diferente de trabajar al que estaba acostumbrada. Algunas observaciones de aquella vivencia quedaron de manera especial en mi mente: las entradas y salidas de un niño que hoy diríamos inadaptado, sin que nadie se lo impidiera ni le riñera por ello; la existencia de un pequeño comedor perfectamente adaptado para los alumnos del aula que se quedaban a comer, pues funcionaba como una especie de *catering* y para acceder a él había que subir unas escaleras sin necesidad de salir del aula; otro hecho que llamó mi atención fue ver una biblioteca dentro del aula y ficheros con innumerables fichas y trabajos. Hay que tener en cuenta que visitábamos escuelas punteras tanto en lo referente al binomio enseñanza-aprendizaje como al modelo de construcción, al modo de financiación y al funcionamiento de los centros. Ni que decir tiene que la mayor parte del equipaje que traje eran papeles, revistas, documentos; todo me parecía poco para aprovechar tan interesante viaje. Siempre a la sombra de Alcobé, que me hacía partícipe de sus conversaciones con personas que él conocía y que pensaba que serían provechosas para mí, caminaba absorta queriendo saberlo y guardarlo todo. Desafortunadamente, mi desconocimiento del idioma fue una vez más una limitación considerable.

Siguiendo la dinámica del grupo de Barcelona, Lanuza propuso viajar a Grenoble para visitar una escuela cooperativa interdependiente de un barrio de la ciudad que funcionaba autogestionado. Era una de las experiencias punteras en Francia. Allí vi por vez primera un ordenador. Los niños acudían de forma fluida al aula de informática, donde se encontraba un informático. Los escolares de varias edades iban y venían con un plan que previamente les había preparado el profesor; digamos que unos iban a lo que ahora se llama refuerzo y otros a realizar tareas de ampliación o de investigación. Acostumbrada a la pizarra y a la tiza, aquello me pareció otro mundo. Las RIDEF de Turín y Madrid, así como el ir y venir a los congresos nacionales y las posteriores reflexiones en el grupo de Barcelona configuraron el marco de un nuevo modo de entender la escuela que en adelante sería el eje fundamental de mi trabajo.

Como si de un viaje iniciático se tratara, estos primeros y decisivos pasos dejaron en mí una impronta que me marcó profundamente en lo que sería mi vida profesional futura. Dicho esto –ironías de la vida–, en el Congreso de Lleida escuché decir a Enric Vilaplana

que en el año 1979 el movimiento Freinet de Barcelona ya no existía. En ese momento, acudió a mi mente la excelente novela de Juan Rulfo: *Pedro Páramo*, en la que el protagonista contempla, al final de su viaje, un mundo ya desaparecido.

Influencia a nivel personal y profesional

Todo este ir y venir de los primeros tiempos en que el factor emocional desempeñaba un papel importante hay que enmarcarlo dentro de los años de la recién estrenada democracia. Había que cambiar el país, y los jóvenes de la época nos lanzamos a una actividad frenética en todos los campos, aún a costa, en muchos casos, de nuestra propia salud: sindicalismo, política, movimientos vecinales, sociales y, cómo no, educativos. Este clima, por su alto contenido emocional, impregnaba todos los ámbitos de nuestras vidas. Así pues, era difícil separar los factores personales de los profesionales, al menos durante algunos años. Si bien algunos creíamos que eran cosas separadas –como era mi caso–, lo cierto es que todo estaba relacionado, aunque esta especie de interacción era más profunda en unos que en otros. Después de la primera etapa, vienen otras más relajadas, pero no por ello menos importantes, como son la del trabajo en el grupo de Barcelona y, la fundamental, la asistencia a los congresos.

El conocimiento de nuevos compañeros, diversas maneras de trabajar en las aulas, debates, discusiones (siempre amigables) y los intercambios de experiencias de todos conocidas. Sin esa asistencia prolongada durante al menos una década, la continuación de mi trabajo en nuestra línea hubiera decaído. Es la desventaja de los grupos pequeños que, cuando se debilitan, corren el peligro del aislamiento. En los congresos, pues, conocí a personas excepcionales tanto en lo profesional como en lo personal, con alguna de las cuales, y después de décadas sin vernos, podríamos decir aquella famosa frase de «como decíamos ayer...», y de ahí pasar al presente e incluso intuir el futuro. Dicho esto, y como si de una crisis de «fe» se tratara, alguna de las técnicas utilizadas al principio se fueron diluyendo por el contexto en el que me encontraba, y también por la aparición de las nuevas tecnologías.

La imprenta de madera que con tanto trabajo e ilusión nos fabricó César Minguez, un amanuense más de la época, quedó arrinconada desde el primer momento y sustituida por el limógrafo, mucho

más rápido y cómodo para los niños. Así pues, después de años de contemplarla como un icono, desapareció de la clase y en su lugar apareció un modestísimo ordenador, que no había modo de hacerlo funcionar, donde los alumnos copiaban alguno de sus textos. En realidad era más un elemento motivador alrededor del cual se guardaba riguroso turno que un elemento válido como se concibe hoy en día.

También el limógrafo tuvo su fecha de caducidad, y de la revista escolar y los libros de cuentos pronto se encargaría la multicopista del centro. Hay algunos elementos que serán constantes en mi trabajo hasta el final de mi carrera profesional: el texto libre (si bien combinado con otras estrategias de trabajo de la expresión escrita), la biblioteca de aula, la investigación del medio (aunque llevada a cabo espaciadamente), la realización de la revista y la asamblea. Esta última fue utilizada desde el primer momento por varios maestros y acabó siendo incorporada al currículum escolar del centro durante la clase de tutoría.

Finalmente, el movimiento Freinet me sirvió como aproximación a lo que podría haber sido un trabajo de investigación pedagógica. Sin embargo, el hecho de no disponer de tiempo –un año sabático al menos–, unido a la pérdida de contacto con la facultad, a la falta de un grupo que tuviera las mismas inquietudes y que estuviera cualificado para llevarla a cabo (quizá yo tampoco lo estuviera) y a la falta de una administración que fuera sensible al hecho educativo en sí me impidió dedicarme a ello.

Validez actual y futura

Mi situación actual, alejada de la escuela y del MCEP, me impide emitir un juicio de valor objetivo sobre este tema. No obstante, intento estar informada de las corrientes que fluyen respecto a la enseñanza en nuestros días. En esta sociedad líquida y vertiginosa en la que nos movemos asistimos a un fenómeno conocido por todos que, a principios del siglo xx, Heisenberg denominó «principio de incertidumbre». Y a partir de entonces nada ha sido igual. Se acabaron las certezas, y el mundo de las probabilidades apareció para desconcierto de todos. Este mundo cambiante que se dibuja en el horizonte se da también en la enseñanza. Y así, determinadas prácticas pedagógicas que hace pocos años sembraban dudas hoy se apresuran a ser implantadas tanto en algunos colegios públicos como en concerta-

dos y algunos privados, despertando el entusiasmo por doquier; es lo que viene en llamarse la escuela innovadora, que no es ni más ni menos que la escuela que recoge los planteamientos de principios del siglo xx, dentro los cuales se inscribe la pedagogía Freinet (sin libro único de texto, sin horarios ni exámenes, trabajo por proyectos, etc.). Se parte del principio de que el profesor no enseña, sino que ayuda a aprender al alumno.

Todo ello viene a propósito de que, como si de un vuelco de 180 grados se tratara, numerosos aspectos de nuestra práctica pedagógica se instalan de pronto en la cresta de la ola. En estos momentos, en Cataluña, el Departament d'Ensenyament permitirá a escuelas que lo requieran ofrecer plazas a profesores que trabajan con enfoques globalizadores –eso sí, sin aumentar la plantilla–. Efectivamente, el sistema educativo de Finlandia ha calado hondo. Este hecho me parece de gran interés, porque, si bien como movimiento, nuestro grupo tiene poca incidencia, compartimos muchos aspectos metodológicos a los que apuntan los nuevos tiempos. En este campo me parece que el MCEP tiene mucho que decir y que aportar a la comunidad educativa.

Desde mi punto de vista, hay dos aspectos básicos destacables en nuestro trabajo: la cooperación y la integración de cada alumno en el grupo. El primero es aceptado hoy en día por la comunidad científica en general como elemento decisivo que ha hecho posible la preservación de la vida, a pesar de la dura competencia por los recursos desde el principio de los tiempos. Quizá el hecho más destacado es la simbiosis; parece fuera de duda que nuestras mitocondrias, fundamentales para el funcionamiento de nuestras células, fueron bacterias que establecieron de mejor o peor grado una alianza con otros microorganismos para sobrevivir. Y si bien es cierto que la competencia entre seres vivos también ha existido desde el principio, la cooperación tomó ventaja. Nosotros tenemos este concepto ya en el propio nombre, «movimiento cooperativo», concepto que impregna todo nuestro quehacer. Actualmente no hay trabajo de investigación que se precie que no exija el trabajo en grupo. La colaboración entre diversos grupos humanos ha hecho posible nuestro enorme progreso, pero a veces se olvida que este elemento es primordial introducirlo en la escuela desde el primer momento y también en este aspecto el MCEP lleva amplia ventaja respecto a la educación tradicional. Sin embargo, trabajar en grupo no es fácil, ni lo es estar cualificado para ayudar a los alumnos en este campo. Ya sabemos que no es suficiente la buena voluntad y, sin los medios

adecuados, el mejor de los proyectos puede fracasar. Por eso toda cautela es poca.

El segundo aspecto que me parece básico y que está relacionado con el anterior es, como ya he dicho, la integración. Cada vez con más frecuencia oímos hablar de *bullying*, fenómeno que siempre ha existido, si bien el uso de las nuevas tecnologías al amparo del anonimato, lo ha llevado a límites extremos. Pues bien, la asamblea es uno de los lugares donde se tiene más incidencia para detectar y atajar estas prácticas de acoso. En este campo también podemos aportar experiencia y creo que será de utilidad por mucho tiempo. En la mente de todos está, cómo no, el problema de la emigración, que llevamos años tratando los enseñantes, por cierto, en bastante soledad. Decir que con la asamblea se soluciona el *bullying* y la integración sería un simplismo preocupante; no es eso lo que quiero decir, sino apuntar a que tenemos herramientas válidas y suficiente experiencia para intentar afrontarlas. Es, pues, en este campo donde también podemos incidir.

¿Cuál es nuestro futuro a medio plazo? Lo ignoro. Si no triunfa la cara más humana del capitalismo unida a un mundo más sostenible y si las nuevas tendencias educativas no van acompañadas de resultados satisfactorios en diversos campos, como la creatividad o la tecnología, mucho me temo que los nuevos parámetros hacia los que parece encaminarse en este momento el hecho educativo vayan más en la línea de algunos países de Oriente como Corea del Sur o Japón, donde el factor humano está relegado en aras de un brutal desarrollo. A largo plazo cualquier propuesta que raye la ciencia ficción puede quedar superada por la realidad en un tiempo récord. Y es que volvemos de nuevo al principio de incertidumbre.

Muchas islas juntas forman un continente

► *Paula Gómez Rosado*

Cuando aún estudiaba Magisterio ya tenía claro que no me gustaba la escuela que veía. Yo estaba segura de que otra educación era posible y comencé a leer todo lo que me llegaba como alternativa. Y ahí conocí a Freinet. Todavía conservo aquellos libritos de la Editorial Laia que compraba ahorrando en transporte y haciendo largas caminatas para asistir a clase.

Cuando comencé a trabajar, por mi cuenta y riesgo, apliqué las primeras técnicas: la asamblea, el texto libre, el trabajo en grupo, las salidas al medio... Ciertamente, no tenía experiencia ni forma de compartir mi trabajo con otra gente, pero en aquellos dos primeros años tuve los mejores apoyos: mi alumnado y sus familias. Eso me animó a seguir y buscar espacios. Empecé a asistir a las escuelas de verano de Sevilla, seguí leyendo y fui analizando mi trabajo para descubrir lo que funcionaba y lo que debía cambiar. En el camino encontré alguna compañera o algún compañero con quien compartir las prácticas y seguir aprendiendo y avanzando. Empecé a formarme en coeducación y convivencia, lo cual me abrió a otros aspectos de la educación que me iban aclarando lo que quería hacer en mi clase.

Inicié después la investigación en el medio y aún conservo un libro realizado con un grupo de 4.º de EGB en Montellano, municipio rural de algo más de tres mil habitantes, que incluye textos sobre todos los aspectos de la vida local: características geográficas, sociales, económicas y culturales del pueblo; las elecciones municipales y la vida democrática; la casa, los servicios públicos, la vida en el campo, la historia del pueblo...; además de cuentos y poemas. Os puedo asegurar que para aquellos niños los dos años en mi aula supusieron un cambio para ellos; a menudo, así me lo expresaban con alegría.

Los años que pasé en la segunda etapa y en la ESO, por fin sin ningún libro de texto obligado, el trabajo de textos libres se convirtió en el centro de la tarea en el aula. Hoy ellos mismos, mis antiguos alumnos, todavía me lo recuerdan cuando me ven: la coeducación, los textos libres, los trabajos en grupo y las asambleas. Así que... ¡algo queda!

Ya llevaba años oyendo hablar del MCEP, pero mis compromisos, especialmente políticos y asociativos en aquella época, me alejaban de involucrarme. Hasta que Mariquina me invita a un MCEP que se celebró en Sevilla y yo, que estaba un poco cansada de ser la «rarity» de todos mis colegios, de oír «las cosas de Paula» o «esas cosas raras que tú haces», etc., empiezo a descubrir un espacio en el que no solo se me acepta, sino que me aporta mucho para sentirme más confiada en mis prácticas en el aula. Luego vinieron los primeros congresos y llegué a la conclusión que encabeza este texto: «Somos islas, pero tantas islas juntas formamos un continente».

Del MCEP he disfrutado del taller de edades de 8 a 12, en el que aprendí mucho, especialmente, en el tratamiento de las matemáticas. Después de años dando clases de Lengua en la segunda etapa de EGB y primer ciclo de ESO, necesitaba saber cómo ayudar al alumnado a amar las matemáticas, cuando volví a Primaria.

Formar parte del «Taller de coeducación», en el que tanto he aprendido y en el que apporto con confianza lo que puedo, me ha hecho avanzar en este campo con más seguridad. Pero lo que más valoro es haber encontrado a un grupo de gente con quienes comparto inquietudes y afectos.

Cuando el grupo de Sevilla nos integramos en el MCEP de Huelva di el último paso para sentirme parte de este movimiento que hoy, ya jubilada, me resisto a dejar. Profesionalmente, el MCEP me ha aportado conocimientos, apoyo, confianza en mis prácticas docentes y, especialmente, un espacio de afectos cómplices y un alegre optimismo. Siento de nuevo que es posible «una escuela distinta», en que el alumnado sea actor de su propia educación; que incluya mente, cuerpo, emociones y grupo; una escuela democrática y feliz, con docentes que creen en lo que hacen y que disfrutan con su quehacer diario.

Ahora estoy esperando todo el mes asistir a esas reuniones con mis «amistades de Huelva» para bañarme de afectos, comer rico y disfrutar de gente inteligente, sabia y comprometida con la escuela. Y me alegra preparar el asistir a los congresos, pues se convierten en mi mejor viaje de vacaciones porque aprendo, comparto y disfruto.

Y termino con una frase que me dedicó un grupo del que fui tutora en el tercer ciclo de Primaria:



Esto es lo que yo también puedo dedicar al MCEP porque resume lo que conseguimos cuando llevamos a la práctica la filosofía y las técnicas Freinet.

Encuentro con Freinet

► *Marta González de Eiris Martín*

Hay coincidencias en la vida que pueden ser casualidades o no; el karma, diría mi hijo.

Una de esas extraordinarias coincidencias se da este verano: yo festejo mi medio siglo (número más o menos interesante para una vida) y se cumplen también 50 años de la muerte del gran maestro Freinet.

Mi relación con Freinet nace en los estudios de Magisterio, en esa denostada y mal mirada asignatura llamada «Historia de la pedagogía», que, como toda asignatura, bien llevada puede dejarte huella.

Mucho aprendí en mis estudios universitarios, mucho más he aprendido curso a curso, en los 27 que llevo ya como maestra... y aún mucho más desde hace tres años, cuando entré en contacto con el MCEP y con esos «locos» freinetianos, que llevan por bandera la cooperación y el aprendizaje desde «el hacer».

Freinet hoy, 50 años después, está presente en muchas aulas de muchos países acompañando trayectorias, abriendo mundos a los novales y sosteniendo a los veteranos y las veteranas. La asamblea, el cálculo vivo, los planes de trabajo, la investigación del medio, la correspondencia, la escritura libre..., ¿qué maestro o maestra puede poner en duda que cualquiera de estas técnicas no sea del siglo XXI?

Con las tecnologías más actuales y con la introducción de la imagen, Freinet se renueva en cada uno de los docentes y reflexiona, comparte, innova, da voz a niños y niñas, crea y evalúa de forma crítica.

Estoy convencida de que es una gran suerte que, en mi madurez personal y profesional, la casualidad, el destino o el karma me hayan llevado de vuelta al entusiasmo, a educar desde lo humano de forma divertida..., a creer que tomando la palabra cambiaremos el mundo.

Haciendo camino

► *Nekane Idarreta Mendiola*

Mi aportación al libro homenaje a Freinet será esta entrevista que me realizó Pepi, de León, allá por el 2007, en Hernani. Forma parte de una serie de entrevistas que nos hicimos entre los miembros del MCEP (yo se la hice a Luis Urbina, de Huelva) con el título «Haciendo camino». Aunque ahora estoy jubilada, pienso que es perfectamente válida.

Vamos hacia adelante por esta senda otoñal preciosa en su colorido y recorrido. Vaciamos la mochila de recuerdos y carguémosla de nuevas tecnologías para poder seguir haciendo una escuela que llegue a nuestro alumnado como una vivencia rica, divertida, que les dé los instrumentos necesarios para ser personas felices.

Me preguntas qué recuerdo de la escuela de mi infancia. No tengo malos recuerdos; sí escenas, anécdotas, que me colocaban en momentos de apuro, como una vez que quise contestar que vi una... *uxoa*, pues no sabía decir paloma, u otra vez que quería ir al baño y por no atreverme a pedir permiso, pues siempre he sido muy tímida, me meé en las bragas... Pero creo que fui una buena alumna, y debía de tener algo de maestra, ya que me mandaban a cuidar las clases de los pequeños cuando faltaba algún profe.

No tuve modelos de maestros ni de compañeros de clase hasta que fui a «la profesional», una decisión que no fue marcando mi futuro por lo que elegía, sino por lo que dejaba. Fui delineante para no ser carnicera y, más adelante, cuando ya era madre, decidí dedicarme a la enseñanza, que quizá era la profesión que llevaba... no sé dónde. Mi madre me contaba que cuando era pequeña y me preguntaban qué quería ser de mayor, yo siempre contestaba: maestra.

Y aquí estoy, contenta de poder dedicarme a la enseñanza... Mi camino ha sido largo. He recorrido curso a curso, desde los 0 años, siempre aprendiendo con los oídos y los ojos estilo búho. Siempre decía que cuando llegara a octavo volvería a empezar con los bebés

de cuna, pero no volví a esa edad, ya que me gustó la 2.^a etapa de EGB, y ahora me gusta la ESO. Siempre hay retos. Los adolescentes son fuertes y débiles al mismo tiempo; pasan de ti y te piden ayuda; lloran y ríen; quieren y odian; se comen el mundo y se esconden en un rincón... Todo es intenso, y eso da mucha vida y hace que te mantengas en forma para pelear con ellos y por ellos.

Paralelo a este trabajo fue la reivindicación de escuela de calidad, laica, progresista, popular, pública, euskaldún, gratuita, sin exclusiones... ¿Y cómo se consigue todo eso? Hagamos un alto; descansenmos en este tronco...

Yo comencé en este mundo de la enseñanza como madre necesitada de algo y con un hijo al que teníamos que dejar durante nuestra jornada de trabajo. En aquel momento, pasé una fase muy fuerte de mi vida, entre mis deseos de seguir trabajando y mantener mi puesto de trabajo, y el sentimiento de tener que dejar a mi hijo con otra persona. En esta decisión, Josetxo me dio un gran empujón y mucho apoyo. Siempre he tenido grabado lo que me dijo: «Conociéndote cómo eres, es mejor que sigas trabajando que quedarte en casa».

Yo tenía 23 años, y ya era muy activa políticamente; así aprendí a escuchar ideas de cómo podría ser otro tipo de sociedad más solidaria, igualitaria; respetuosa con las personas, los pueblos y las ideas..., y esas grandes teorizaciones que se hacían desde la izquierda. Yo pertenecía a LKI (LCR) y las aplicaba a mi entorno y a las cosas cotidianas de todos los días. A partir de esa época, siempre me he sentido parte de un grupo social, pedagógico, sindical, profesional, político... Y así hemos avanzado y hemos hecho escuela, pueblo, sindicato... como grupo.

Como ya he dicho antes, empecé en la guardería, primero como madre y luego como cuidadora, utilizando los términos que usábamos, y así, estudiando y trabajando en equipo, fuimos haciendo escuela, separándonos y fusionándonos según el momento político en que vivíamos en el pueblo. De todas formas, hubo padres, madres, profesores que hicieron un gran esfuerzo a partir de reconocer qué tipo de escuela no querían. Leían, discutían, veían otros proyectos y... se atrevían a romper.

Personalmente, en esta fase seguía más bien caminos que otras personas ya habían abierto, pero pienso que también aporté. No fue fácil, hubo momentos muy duros, pero mantenernos en grupo, avanzando, creando ilusionados una nueva pedagogía da una satisfacción inmensa al ver la escuela que hoy es. ¿Cuál ha sido el secreto? No sé... Quizá que el grupo ha sido respetuoso con las ideas y ritmos

individuales. Generalmente, hemos avanzado por consenso, aunque también hemos llegado a votaciones en momentos decisivos, como la fusión de las escuelas infantiles (guarderías) y la ikastola, el paso a la red pública de enseñanza... Pero siempre organizábamos por consenso o votación grandes debates sobre los temas, planteando objetivos, comparando datos, poniendo medios para conseguir lo que queríamos.

Haciendo un símil matemático, quizás alguna figura geométrica pueda aportar la imagen de lo que ha sido nuestra trayectoria. Las líneas rectas, aunque sean bidireccionales son demasiado frías; no dejan sitio para las dudas, vacilaciones, matices, reagrupamientos... La forma circular la veo muy cerrada, aunque sea amplia. ¿La pirámide? El vértice superior puede aplastar... Yo me quedo con la espiral: se va ampliando desde un punto –puede ser un objetivo– y abarca cada vez más espacio, siguiendo hacia delante, enriqueciéndose con ideas y personas, y no se cierra nunca.

Ante estos debates, mi postura (vuelvo al yo) era que siempre debe haber un grupo o movimiento social que cree movimientos, proyectos nuevos (escuelas, grupos de ocio, ideas...), de modo que cuando ya tenga un planteamiento hay que extenderlo a quienes deseen participar de ellas. Para ello no puede haber trabas legales ni económicas. Por tanto, yo tenía claro que todo lo que habíamos trabajado creando una nueva escuela debíamos aportarlo a la red pública de enseñanza para que fuera accesible a todas las familias.

Aquí sí que tenemos que hacer otro alto... Comamos y bebamos que necesitamos fuerzas para subir esta cuesta que nos toca ahora. ¿Qué escuela queremos: euskaldún, nacional, pública, herrikoia...? ¿Dentro de qué pueblo: independiente, confederado, autonómico...? Podemos teorizar, debatir, conversar, negociar... Pero cada adjetivo tiene sus consecuencias, su tiempo para pasar de la realidad que hoy tenemos al ideal que queremos. Pero ese camino creo que nunca puede utilizar unos medios que generen sufrimiento, porque lo que une y hace avanzar son los momentos agradables vividos; nunca los sufrimientos compartidos. Esto consuela, pero no da fuerza para avanzar. Sí creo que, a veces, hay que ceder derechos personales para conseguir derechos colectivos, pero nunca un derecho colectivo puede aplastar el mayor derecho personal, que es la vida. Por tanto, estoy en contra de todo acto de violencia (ya sea sutil o traumático): torturas, asesinatos, agresiones morales o físicas, aplastamiento del derecho al trabajo... La vida es un camino, no una meta; y en dicho camino puedo estar muy contenta de haber

recibido ilusión, ganas de trabajar, compañerismo, modelos de vida en mi familia y en mis amigos y compañeros. Pero sobre todo me he sentido, siento y pienso que me sentiré muy querida.

En el camino de mi vida me he encontrado con la gente del MCEP, ese grupo en el que «los hombres se besan», como dijo no sé quién. Pues si todos demostrásemos más nuestros afectos, quizá los problemas se resolverían de otra forma. En este colectivo hay muchas personas humildes y trabajadoras, cuyo esfuerzo de cada día pasa desapercibido para mucha gente, pero es donde se demuestra de verdad la función del maestro, de la maestra. Me alegro de estar dentro de ese grupo.

Un abrazo cooperativo.

Freinet en mi experiencia escolar

► *Francisco Lara*

Yo tropecé con Freinet en los principios de los años setenta. Aún gobernaba en España el Caudillo, aún vivíamos el régimen de opresión; pero ya empezábamos a sacar la cabeza y a orientarnos en el mundo que se nos venía encima.

Célestin Freinet era un pedagogo francés desconocido en la España de entonces. Comenzamos a leer y a buscar entre sus propuestas. Desde la Escuela Palomeras Bajas, fuimos construyendo y apoyando nuestros presupuestos. No era una escuela Freinet, era una escuela que buscaba, desde la cercanía de los niños y las familias, rendirles un servicio que se merecían. Freinet fue un aliciente y un camino que había que seguir. La primeras lecturas de *Les dits de Mathieu* y *Las invariantes pedagógicas* sirvieron para consolidar nuestros planteamientos.

Más adelante nos unimos con otros compañeros para crear una red que vinculara escuelas inquietas que había por toda España. Acudí al Congreso de Valencia donde se comenzó a tejer esa red. Unos años después –en un congreso polémico pero lleno de vida– nació en Granada el nombre de MCEP, porque queríamos una escuela popular para diferenciarnos de quienes buscan la escuela como puro desarrollo pedagógico pero se olvidan o dejan en segundo lugar la importancia de las clases populares.

Fue importante la no vinculación del movimiento a ninguna corriente política o sindical concreta, aunque la mayoría de sus componentes militábamos en esos ámbitos. Se concretó en la Carta de Salamanca. Y el MCEP fue creciendo y extendiéndose por toda España. Tuvo la particularidad de entender las peculiaridades de cada zona o comarca sin caer en lo que pudiera separarnos. Interesaba la escuela que sirviera al pueblo llámese este como fuera. Por eso nuestra primera revista era *Colaboración*, *Colaboura*, *Col·laboració*, *Elkar-Lanean*, e incluso se publicó en bable. Siempre nos importa-

ron los niños y las niñas por encima de las disensiones políticas y partidistas.

Personalmente hicimos crecer nuestra escuela, Palomeras Bajas, con la aportación de todo lo que nos íbamos encontrando cuando nos veíamos con los compañeros de otros lugares y provincias. Nos enseñaron más que nosotros a ellos. Y creamos los talleres de intercambio, donde se reflejaba lo que cada escuela –a veces, cada aula– encontraba provechoso o útil para los compañeros.

De Freinet también aprendimos a elaborar las fichas correctoras, a estructurar los planes de trabajo –que habíamos conocido leyendo Summerhill, la escuela de Neill–; a diseñar el aula como un lugar de trabajo, un taller; a estudiar la forma de crear una cooperativa, a generar una matemática que tuviera que ver con la vida y que respondiera a las necesidades de los niños y las niñas. Estudiamos el lenguaje no desde la gramática, sino con mecanismos para que los niños y las niñas se comunicasen con claridad.

Nos procuramos una imprenta que trajimos clandestinamente desde Francia; eran años de cierre de fronteras. Nos ayudó a entender lo que significaba el proceso de comunicación y la cercanía de los padres con lo que se trabajaba en la escuela. Y como el coste suponía un desembolso que tenían que aprobar los padres, hubo que explicarles el uso y utilidad de la misma. Después nos pidieron que las clases estuvieran abiertas para ver la experiencia en la propia aula. La cooperativa, la participación de los padres, fue gestionándose así, despacio, con hechos concretos, casi impuestos por las circunstancias.

Y hoy nuestra escuela se basa en tres pilares: la cooperativa, los planes de trabajo y las asambleas. Las decisiones se toman con el acuerdo de todos y cada uno, sabiendo que, a veces, esto no es posible y es necesario tomar una decisión contando el número de votos que obtiene. Pero es más importante aprender a entender la postura del contrario y sus razones que llevarse el gato al agua siempre. En estas asambleas se exponen razones y se decide la mayoría de las veces sin necesidad de votar. Y eso no solo lo han aprendido los niños y las niñas, sino los docentes y los progenitores. Se discute, se propone y finalmente se decide. Pero sobre todo se discute, se habla, se acuerda.

Niñas y niños se acostumbran a plantear sus puntos de vista, a discutir y a entenderse. Y cuando llega un maestro que no sabe lo que es una asamblea, porque seguramente nadie le ha enseñado, ellos son los que asumen el papel y les abren las puertas y los ca-

minos. Porque para ellos es tan natural hablar en la clase y decidir que no entienden que se puedan imponer posturas sin discutir las y confrontarlas.

Freinet nos abrió las puertas y nos ofreció estructuras que facilitaron el trabajo. Y cuando hemos tenido dificultades nos hemos apoyado y hemos encontrado vías de solución para los problemas. Nos han sido de mucha utilidad los encuentros internacionales de educadores Freinet (RIDEF). Allí conocimos los avances que se hacían en Italia y la seriedad en los planteamientos de la escuela francesa, las escuelas centroafricanas y las que exportaron nuestros exiliados a países americanos como Venezuela, Cuba y México. Y aunque estas no eran, en su mayoría, escuelas públicas, nos ayudaron a entender la aportación que habíamos hecho, con el exilio, en aquellas tierras.

Hoy no podría entenderse el avance de la pedagogía en España sin contar con la aportación que hemos realizado tantos maestros freinetianos por todo el país gracias a la lectura, la práctica de clase y la confrontación de experiencias. Cada taller es una riqueza para el acervo común; cada discusión es un paso adelante porque el espíritu de Freinet no se queda en una señal del camino, sino que lleva consigo una fuente de investigación, de entrega a la educación y una visión de la misma que busca el desarrollo de quienes más lo necesitan; y de nosotros mismos.

Sonata de cuatro estaciones

► *Alfredo López, Bux*

Desde los dos años no he salido de la escuela. Mi madre ya no podía conmigo: hoy me habrían diagnosticado como hiperactivo, pero entonces me llevaron a Doña Rosario, una maestra de un aula unitaria, y yo, loco de contento, me cuentan, empecé a dar volteretas entre los pupitres. Ese primer día, al volver a casa «expliqué» a mis padres unos surrealistas límites de España con la escoba en la pared, mientras ellos se desternillaban.

Pero no les gustó tanto cuando me fui entregando en cuerpo y alma al estudio desde muy niño. Era el raro de mi familia, demasiado taciturno y maduro para mi edad. Me sentí muy querido, adorado por los míos, pero tratado con severidad. No puedo idealizar la infancia, pues recuerdo perfectamente demasiadas cosas. Leteo no ha sido generoso conmigo y el peso de la memoria oscurece la luz que se supone brilla siempre en los ojos de los niños. La escuela era el único camino para escapar de aquella cotidianidad amarga, de aquel barrio de la periferia de Madrid, de aquella humillación cotidiana que suponía ser menor.

Pasaron los años. Este chaval va para ingeniero, no, para matemático, no, para médico. Pues no, al final fui para Filosofía y Letras, decepcionando a mis profesores: «¡Pero si ya todo está escrito!», me dijo el director del centro donde



estudié. Era evidente que no conocía las palabras de Antonio Machado: «Ni el pasado ni el futuro están escritos». En todo caso terminé la carrera de Historia sin vocación de profesor. Tal vez la había tenido cuando a mis quince años daba clases de Inglés y de cualquier cosa a mis amigos del barrio. Pero los cinco años de universidad dan tiempo suficiente para ver las miserias y aburrimientos del profesorado. Yo no quería ser como aquellos estudiosos blancuchos y tristes. Rechacé una beca para hacer la tesis en Italia, pese a que me aseguraron que en dos años tendría mi plaza de profesor universitario más o menos asegurada. Tonto de mí, pero estaba recién enamorado y tenía 22 años.

Al final me presenté a las oposiciones de profesor de Secundaria pese a que seguía sin gustarme eso de dar clase (me imaginaba a mí mismo siendo un tirano con los alumnos). Pero odiaba más el trabajo que tenía desde adolescente en un banco, así que con 24 años me vi enseñando Historia en un anexo a un instituto público en los suburbios de Valencia, en barracones atestados de adolescentes, algo que, al parecer, sigue pasando en aquella comunidad.

Y maldita sea, me gustó. Lo pasé bien editando *La voz de Uganda*, que era el nombre que le dimos al periódico de aquel anexo barracónero, con la pequeña emisora de radio, riéndome con las ocurrencias de mi alumnado punki, etc. Y gozando por las tardes y noches de cierta golfería, he de reconocerlo, en plena ruta del bacalao: momentos gloriosos, de plenitud juvenil, de mucha inconsciencia –claro–, de dicha sin razón y sin sentido.

Pero el frenesí tiene sus consecuencias y poco después me vi un día caminando solo en la calle, llorando. Me sentí viejo, sin ilusiones. No era normal: las crisis se presentan a los 40 o a los 50, no en la flor de la juventud. Visto en perspectiva, era una situación melodramática y yo un ñoño redomado, así que todavía no es momento de compadecerme.

Por entonces una compañera me llevó a unas reuniones del Moviment Cooperatiu d'Escola Popular. Recuerdo un paseo guiado por Sagunto; un compañero nos descubrió inscripciones y otros restos romanos incrustados en los edificios de la ciudad. Me encantó el ambiente. Me serenaba. La sabia sonrisa de Ferrán Zurriaga y la alegría tranquila de todas las personas del grupo mecepero valenciano me hacían bien. Y cuando en la primavera de 1987, creo recordar, visitamos las escuelas freinetianas del Véneto y de Reggio Emilia, ya me sentí un maestro Freinet. Después asistí como mediopensionista al Congreso de Madrid de 1988, que me entusiasmó, y hasta hoy.

Bueno, no fue tan sencillo. La vida personal explotó: ya se sabe que a partir de los 30 años es cuando más locuras se hacen. Y el trabajo quedó relegado a un simple medio de vida. A trancas y barrancas me reenganché con el grupo de Madrid a partir del Congreso de Toledo en el 2002, después de 10 años de distancia. Parecía reencontrar el camino.

Pero llegó la gran catástrofe, la muerte de mi hija en el 2005. Muchas más primaveras tuvieron sus heladas y sus flores caídas. Mi madre, mi padre, mi hermana. Los congresos del comienzo del verano despertaron de nuevo sonrisas sin querer entre mis lágrimas. Para consolarme, repito para mí ese haiku:

Una flor que cae
y después se eleva.
La mariposa.

En estos últimos años me he aferrado al trabajo como una droga –error del que no me siento orgulloso–, pensando que sería mejor que estropear mi vida con el alcohol, el juego compulsivo o el interés por el fútbol. Y es que este trabajo es algo divertido y parece tener sentido cuando aplicas las técnicas Freinet. Hoy la enfermedad llama a mi puerta, me ronda pegajosamente como un otoño tardío. Yo seré el próximo, tal vez antes de abandonar la escuela.

Lo que a mí me pase no es importante, pero las nuevas generaciones merecen nuestro esfuerzo. Ahora me doy cuenta de que desengancharme del trabajo no será un proceso doloroso, sino lógico, con sentido, liberador... Llegan nuestros aliados, nuestros antiguos alumnos que ahora son maestros. Es el momento de pasar el testigo. Espero que me dé tiempo a alcanzar esa sabiduría y plenitud que vi en colegas que iban delante, Ferrán, Elisa, Paco...

Es verdad, no soy vocacional, es decir, no he sentido nunca llamadas interiores ni nada parecido, y podría haberme dedicado a cualquier otra cosa, pero he disfrutado muchísimo con lo que he hecho, y he comprobado que es mi única vía para reconciliarme con el mundo, siempre con la confianza puesta en mejorarlo. Espero que el recuerdo de mi trabajo esté en sintonía con esa gran sonrisa que es el movimiento Freinet y la escuela moderna en todo el planeta.

Cuando Freinet pasó por La Mancha

► *Justo López Carreño*

En La Mancha las cosas transcurren con cierta lentitud respecto a los centros pioneros en innovaciones y contactos con las vanguardias. Somos tierra de paso, y es precisamente de ese deambular de un lado para otro, de ese sentido de acoger lo positivo que otros dejan en su tránsito, de lo que nos hemos nutrido en un sinfín de ocasiones para dar luego una réplica firme y profunda de todo lo que de valioso hemos conocido.

Nos encontrábamos en el año 1979, cuatro años después del fallecimiento del dictador, uno después de la aprobación de la Constitución democrática que aún preside el marco formal de nuestra convivencia. La escuela era ya caja de resonancia de los cambios que se hacían imprescindibles. Los educadores más avanzados se iban posicionando en grupos y asociaciones que, por una parte, trataban de esquivar la persistente censura y, por otra, abrirse a las nuevas ideas, zarandear el anquilosado funcionamiento de un sistema y unas prácticas que hundían sus profundas raíces en el Estado nacional-católico con todas sus connotaciones.

Pero los más avanzados no estaban en nuestra población. La Asociación para la Cooperación, Investigación y Difusión Educativa (ACIDE) se había constituido recientemente en Ciudad Real y sus alrededores, sin excluir a cuantas otras personas estuvieran interesadas en este tipo de movimientos. Y el MCEP, el movimiento de escuela moderna, celebraba ese mismo año su VI Congreso en Águilas (Murcia). Entre los asistentes figuraba Miguel Romeralo (residente en Daimiel, Ciudad Real) como representante de un grupo territorial de Ciudad Real. Supongo que tras él estaban también Puri, Juan Garrido, Beatriz Haro y Jesús M.^a Martín, a los que consideramos los pioneros de ese movimiento en nuestra zona, aunque sus nombres no figurasen en las referencias representativas de los asistentes a dicho congreso.

Lo cierto es que con empeño, y gracias a la amistad con otros compañeros de aquellos años, un grupo de maestros organizamos las I Jornadas de Comunicación Pedagógica que tuvieron lugar durante el mes de junio de 1979 en varios fines de semana sucesivos. Como se refleja en una breve memoria de dichas jornadas, figuraban como invitados Miguel Romeralo y Fernando Arreaza, ambos miembros de la ya mencionada ACIDE y con prácticas de escuela moderna, como queda también reflejado por su participación en el VI Congreso en Águilas.

Asistieron 34 personas, de las cuales 16 eran maestros con oposición, 12 sin ella, cuatro eran interinos y había dos estudiantes. La jornada tuvo lugar en el marco del Colegio Público «El Santo», de Alcázar de San Juan. Lo cierto es que el debate tuvo una gran repercusión entre los corrillos de profesionales poco acostumbrados a estas prácticas. El núcleo de las aportaciones se centró en la consideración de la escuela como medio del cambio de la sociedad. Para ello se postulaba que debería ser una escuela para el cambio, que diera valor al trabajo por sí mismo; que fuera abierta, inmersa en el entorno social y adaptada al medio; crítica, científica y basada en la investigación; solidaria y cooperativa, autogestionaria, democrática, activa, creativa; que respetara a cada individuo, que no fuera subsidiaria de la familia y que fuera pluralista.

Pero lo que realmente consiguieron estas primeras jornadas fue la constitución de un grupo de educadores que bajo el nombre de Colectivo Pedagógico de Alcázar (CPA) aglutinó a diversos profesionales con inquietud transformadora, que se encargaron de alimentar esa llama y consiguieron organizar en años sucesivos nuevas jornadas de comunicación pedagógica; las cuales se esperaban como agua de mayo para cargar las pilas con vistas a los siguientes cursos académicos. Entre estas personas, miembros del MCEP, como Juan Garrido, seguían con su doble militancia y hacían de puente entre un movimiento cada vez más consolidado y en plena efervescencia en todo el Estado español, como era el de la Pedagogía Freinet, y este colectivo alcazareño de escasa y localista implantación.

De este modo se funcionó durante varios años, hasta que en 1984, después de diversas asambleas y con las reticencias propias de los menos convencidos, se optó por integrar a todos los componentes del CPA que así lo desearan en el Movimiento Cooperativo de Escuela Popular, Grupo Territorial de Ciudad Real. Había que aprovechar las corrientes favorables que vivía la renovación pedagógica en todo el país. El Ministerio de Educación había comenzado a

promover ayudas a través de la Subsecretaría de Formación de Profesorado a todos los movimientos de renovación pedagógica (MRP) legalmente constituidos. Los propios ayuntamientos y otras instituciones locales se sumaban a las ayudas que ahora empezaban a verse como inversiones necesarias para una renovación de las escuelas que comenzaba a plasmarse en acciones reales.

Las V Jornadas Pedagógicas marcaron un hito entre los participantes, pues se contó con la participación, en varios de los seminarios, de ponentes tan cualificados e innovadores para la época como Marcelino Vaca, que se presentó como una especie de gurú de la psicomotricidad y revolucionó el concepto de vivencia del cuerpo como medio educativo. También la Sociedad Sexológica de Madrid, con Pilar Cristóbal a la cabeza, desarrolló un taller para la formación en educación sexual que aún se recuerda por sus repercusiones entre los participantes en el mismo y el atrevimiento de los ejercicios y técnicas practicadas entonces. Otro de los seminarios que integraron estas jornadas corrió a cargo del Grupo Territorial de Madrid del MCEP, cuyos miembros destacaron lo esencial de las técnicas Freinet, que se pueden resumir en texto libre, asamblea, la imprenta, el cálculo vivo, la correspondencia escolar, la cooperativa, los talleres, ficheros y archivos.

Para lo que nos atañe, en esta breve contribución a mi historia vivencial del MCEP en sus diversas concreciones, puedo decir que estas jornadas marcaron la consolidación de esta opción como referente del grupo alcazareño al que pertenecíamos. Algunos no siguieron integrados y fueron desligándose poco a poco de su pertenencia. Otros nos comprometimos más a fondo en las estructuras y en la participación, dando respaldo a las aportaciones fijas de Juan, Jesús y Ángel, que solían ser los únicos representantes del movimiento en los congresos estatales de verano. Poco a poco yo fui participando en las reuniones de coordinación que tenían lugar en Madrid, en la sede de CC OO; en alguna de las cuales hasta el propio Enrique Pérez Simón llegó a decir que el MCEP era un movimiento serio, pese a los compañeros de Castilla La Mancha. Tal era la fama acumulada, quizá por un modo de ser en apariencia frívolo, pero –puedo asegurarlo– nunca descomprometido.

Con Enrique tuve posteriormente una buena relación y si he ido a Cantabria siempre me he acercado a saludarlo, a él y a su pareja, Marina.

Mi momento álgido de participación llegó con la asistencia por vez primera al XVII Congreso de Salamanca, celebrado en 1990. En

el «Taller de educación para la paz» aporté algunas de las actividades que habíamos desarrollado en nuestra zona y que presentamos como el ya ampliado Grupo Territorial de Castilla La Mancha. Pero lo que más me llenó fue la participación en la inicial cena cooperativa, pues supuso una experiencia inolvidable de colaboración e intercambio de sabores para romper el posible hielo inicial. También recordaré siempre dos actos festivos en el marco de las jornadas: un paseo por la Salamanca antigua y universitaria de la mano de un guía irónico y ameno que hizo las delicias de sus acompañantes con todo tipo de explicaciones, y la excursión por la Sierra de Francia, en la que perdimos momentáneamente el autobús del grupo junto a una compañera colombiana con la que tuvimos que caminar más de ocho kilómetros hasta La Alberca, donde volvimos a reintegrarnos en la expedición.

A partir de entonces, el contacto y la actividad fueron intensos. Recibíamos los pequeños monográficos de investigación o BT basados en lo que Freinet llamó *Bibliothèque de Travail*, las revistas *Al Vuelo* y posteriormente el *Kikirikí* del Grupo Territorial de Sevilla, que se convirtió en el referente de las publicaciones periódicas del MCEP. Me suscribí a las colecciones que publicaba, tales como la Colección Colaboración pedagógica, Serie Tantea; también la Colección Ideología, pensamiento y educación, que dirigían al alimón Joaquín Ramos, Diego Navarro y Antonio Sánchez Román. Fueron años de un floreciente desarrollo editorial; precisamente porque se presagiaba el fin de la era del papel, formato que sería pronto engullido por la avalancha digital que ahora prevalece sobre cualquier otro.

Fruto de esa intensidad fue el compromiso adquirido para organizar por primera vez un congreso en nuestra tierra. Había que demostrar que en el grupo éramos algunos más de los que solían dar la cara en los congresos o reuniones habituales y, sobre todo, había que demostrar que podíamos ser «serios» a la hora de trabajar para divulgar un modelo pedagógico en el que confiábamos como filosofía educativa de fondo. Freinet y la escuela moderna eran parte de nuestra práctica educativa, llevada a cabo en las condiciones que cada momento y circunstancia nos permitía, pero sin renunciar a los valores y las técnicas que sustentaban su pensamiento pedagógico.

En julio de 1994 participé activamente en la organización y desarrollo del XXII Congreso del MECEP celebrado en Ciudad Real. Las actividades tuvieron como sede el Centro de Cooperación de la Fundación ONCE, gestionado por el Patronato Municipal de Mi-

nusválidos. Lo más destacado que recuerdo fueron las charlas de Antonio Moreno, impulsor de la primera Facultad de Educación de la universidad española y alcazareño de origen, así como de Agustín García Calvo. Este e Isabel Escudero nos hicieron compañía durante dos días en las jornadas creando un ambiente de polémica y transgresión ideológica, como era costumbre en sus intervenciones. Aún conservo grabadas las cintas con todo el contenido de su discurso, que no he vuelto a escuchar ni reproducir desde entonces.

Otra de las actividades que recordaré de aquellas jornadas es el recital poético sobre León Felipe que di junto a Daniel Escribano en los jardines del centro cuando el escaso frescor de la noche aliviaba el insoportable calor del día. El silencio atento de los asistentes y la buena acústica de la música hicieron que el recital perdurase en la memoria de los presentes, que me asocian desde entonces a ese poeta y a esos versos.

En el congreso colaboramos todos los componentes del grupo castellanomanchego y se sumaron algunos que no eran habituales. Además de los nombrados, estuvieron Beatriz, Julia, Dani Comino, Daniel Escribano, Juan Barrilero, Antonio Jiménez y algunos más que ahora no recuerdo.

También fue la primera vez que acudió a un congreso como parte de nuestro grupo Elisabeth, la entrañable Babet, con la que mantuve muchas conversaciones en mi descuidado idioma galo y que gracias a ella recuperaré con cierto entusiasmo. La última vez que estuve con ella fue de turismo en el Corpus toledano, junto a Jesús y Beatriz y nuestras familias.

A partir de ese momento digamos que mantuve una velocidad de crucero en cuanto a la participación y realización de actividades para las que contábamos con suficiente experiencia y capacidad. Antes, durante y después de lo ya referido editamos algunas publicaciones recopilatorias de poemas y trabajos infantiles que publicamos bajo el nombre de *Mayo*, una edición de documentos sobre la educación para la paz. Participamos en debates, cursos, mesas redondas y elaboramos ponencias para el I Congreso Provincial de Educación. Intervinimos en plataformas ciudadanas por la escuela pública y por el 0,7 % PIB para el desarrollo.

Como consecuencia de toda esta actividad y de la vinculación activa con el MCEP, conseguimos aumentar el número de miembros en nuestra comunidad. Así, cuando llegó el siguiente congreso, celebrado en Potes (Cantabria), acudimos como una de las representaciones más abundantes en número para sorpresa de los más clásicos

y desconfiados sobre nuestras posibilidades. En Potes no solo nos tomamos la participación como unos días de trabajo y compromiso, sino como disfrute de un lugar que ya conocíamos y que se prestaba al placer de recorrer su entorno y sus atractivos naturales.

También lo recordaré como el congreso de la participación de un grupo de saharauis que albergaban la esperanza de ver reconocidos sus derechos como pueblo y acudían a cuantos foros sociales o educativos les permitiesen refrendar su identidad y sus valores.

El año 1997 volví al congreso del MCEP que esta vez tuvo lugar en Málaga. Me sumé al «Taller del cuerpo», porque encontraba bastante vinculación en las actividades alternativas que podía llevar a cabo como especialista en Educación Física, que era el área en la que continuaba ejerciendo en mi centro de Alcázar de San Juan. Aún recuerdo algunas de las experiencias compartidas con Cándido Medina sobre masaje corporal, las danzas con Juanjo Trujillo y otro taller de experiencias y juegos con Juan Fernández, de Salamanca. La verdad es que con los salmantinos logramos un grupo de vivencias corporales muy interesante que luego tuvo su prolongación en unas jornadas que se celebraron en Montemayor del Río, lugar de residencia de Juan –que ofreció su hogar para las mismas en un marco paisajístico maravilloso– y de Luis Blanco –que también nos abrió su casa para disfrutar de esos días–. Siempre fui con Jesús, y ya desde el viaje lo vivimos como una aventura de comunicación, afecto y crecimiento personal que nos dejó una huella imborrable.

En este congreso tuvo lugar por primera vez la presentación de una experiencia relacionada con el Departamento de Orientación. La presentó Antonia M.^a García Navarro del Grupo de Trabajo de Málaga, y abordó la delimitación de funciones que dicho departamento debe tener en un instituto. Me pareció interesante, porque yo ya acariciaba la posibilidad de presentarme a la oposición restringida con vistas a conseguir una plaza como orientador educativo.

A partir de ese momento y una vez que aprobé la oposición al cuerpo de Secundaria con la especialidad de Orientación Educativa, comprendí que estaba todo por hacer, que en nuestro país esas labores se confundían con gabinetes psicológicos de enfoque clínico, alejados de las dinámicas diarias de los centros. Esto me fue llevando a un trabajo de construcción de la profesión, dado que eran pocas las referencias cercanas y escasos los materiales específicos con los que podíamos contar, y más cuando internet aún no estaba extendido

y la compra de otros manuales y recursos suponían un desembolso excesivo para los centros.

Así pues, conseguí plaza en un IES de la localidad manchega de Pedro Muñoz (Ciudad Real), cercano a mi residencia, desde donde fui organizando el departamento y haciéndome con un importante entramado de recursos y materiales que me fueron permitiendo dar pasos en ese camino donde el propio MECEP no contaba tampoco con mucho recorrido, puesto que los compañeros que se dedicaron a esta labor estaban igualmente en sus inicios y sin apenas experiencias que compartir. Por ello me fui alejando de las estructuras meceperas y solo asistí al Congreso de Toledo en 2002 en calidad de observador y visitante, más para saludar a viejos amigos y conocidos que para aportar mis experiencias en esta nueva faceta educativa.

En 2006 se me ofreció la posibilidad de formar parte de una asesoría del Centro de Profesores y Recursos, que se habían convertido en los acaparadores de la formación oficial del profesorado. Esto me llevó a poder desempeñar una de las tareas formativas que eran la continuación de todo lo trabajado y acumulado anteriormente, pues gracias al MCEP, conseguimos abrirnos a un sinfín de experiencias, personas y métodos que fueron dejando su poso acumulado y listo para su uso. Fui asesor de orientación y coordiné el Plan de Orientación de Zona en Alcázar de San Juan, dentro de una experiencia pionera y avanzada en nuestra comunidad, en la que todos los orientadores establecíamos un plan conjunto de actuaciones para cada curso escolar, además de administrar y distribuir los recursos específicos de nuestra modalidad para uso compartido y común. Todo ello duró hasta el curso 2011-2012, en el que el nuevo Gobierno regional presidido por M.^a Dolores de Cospedal puso fin a los centros de profesores y nos obligó a volver a nuestros puesto de trabajo.

Yo me incorporé al IES «Miguel de Cervantes Saavedra» de Alcázar de San Juan en donde he trabajado los últimos tres cursos académicos de mi ejercicio profesional antes de jubilarme en noviembre de 2014. Han sido unos últimos años satisfactorios, ricos en poder dar todo lo que había acumulado y recibido en la amplia trayectoria relatada anteriormente y en la que el contacto con la pedagogía Freinet y con quienes compartieron sus vivencias conmigo fueron un referente crucial y determinante, sin duda.

Freinet en mi camino

► *Alicia López Pardo*

Por senderos del MCEP llevo caminando durante cuatro décadas. Un rodaje intensamente repartido en siete destinos que me ofreció infinidad de oportunidades para llenarme de ilusiones y de convicción. Mis primeras inquietudes como maestra comenzaron encontrando acomodo en torno a antorchas llegadas del pasado. Fueron las luces que, un siglo atrás, Célestin y Elise Freinet encienden cuando se embarcan en una utopía que la humanidad reclama desde sus orígenes.

Mi andanza, a pesar de abundantes espinas, siempre transcurrió por caminos gratos. En cada paso pude aprender cómo, a la luz de hermosos sueños, es posible avanzar con firmeza. En mi primer destino ya me acompaña la suerte de una experiencia tan especial que de ella da testimonio en su momento el MCEP mediante una publicación decidida en el V Congreso de Compostela de 1978. El destino referido (Os Prados, Cervantes, Lugo) se localizaba en una escuela unitaria sumida entre la precariedad y el abandono, pero acogida entre la grandeza de las montañas gallegas de Os Ancares. Se trataba de una situación remota y cargada de estrecheces, a la que se sumaban los condicionantes impuestos por el caciquismo propio del momento. Paradójicamente también allí emanaba la profunda sabiduría popular y la inmensa riqueza humana de unos pueblos obligados al silencio.

De aquellas circunstancias ásperas nace el empuje dirigido al intento de transformarlas. Simultáneamente se activan las fuerzas reaccionarias empeñadas en impedir cualquier movimiento. Al despertarse las inquietudes de aquellas familias afectadas, y con herencia de secular sometimiento, se producen enfrentamientos que a su vez provocan amenazas por parte de los opresores. A pesar del riesgo ninguna coacción pudo frenar aquella fuerza comunitaria, en aquel momento dispuesta a la lucha pionera que exigía cualquier acción

emprendedora. Mi reto para implicarme fue en la misma medida inevitable; me llega acompañado de mi inexperiencia profesional y de una formación escasamente orientada para abordar los reclamos pedagógicos de una escuela con aula mixta, de multinivel (18 alumnos/as entre Preescolar 4 años y 8.º de EGB).

De manera intuitiva comienzo a poner en práctica algunas ocurrencias salidas de mi propio sentido y que no encajan en el plan establecido. La situación me lleva a tomar conciencia rebelándome ante un sistema para mí antinatural, que veo instalado en la mayoría de las aulas. Convencida de que algo tiene que derivar por nuevos caminos, siento que la propia naturaleza inspira mi rebeldía en contacto directo con aquellas adorables criaturas. Un impulso superior a la duda me lleva a actuar con certeza y desde el corazón. Así empieza una acción pedagógica de continuo tanteo, que intenta dar respuesta a muy diversas necesidades que de manera entrañable niñas y niños demandaban. Aquel fuerte reclamo sucedía en un profundo aislamiento, lo que me supone desplegar todo tipo de especulaciones. Es aquí cuando surgen conexiones con personas que aportan saberes, confianza y aliento. Ello fue posible en el mismo marco de militancia de la generación enfrentada a la dictadura y que se siente llamada a emprender algún cambio.

En un ámbito incipiente, en el que hervían la inquietud pedagógica y el afán de lucha, me encontré con un grupo reducido de maestras con destino en la misma montaña lucense e influidas por el movimiento Freinet. En aquel momento empezaba a moverse por Galicia este pensamiento a través de los primeros grupos organizados en ACIES. El compromiso estaba decidido y el punto de partida se mostraba claro y fortalecido para emprender un trabajo cooperativo fundamentado por un tal Freinet (nombre hasta aquel entonces totalmente desconocido para nosotras). La seducción por esta pedagogía me lleva a apuntarme inmediatamente al III Congreso del movimiento freinetiano celebrado en Salamanca en 1976. Este evento, a los pocos meses de mi incorporación a la primera escuela, me abre al gran Movimiento Cooperativo ACIES, que resulta decisivo en mi trayectoria.

El Congreso de Salamanca es mi primera oportunidad de compartir las experiencias peculiares de la referida escuela, entre las que se incluye un compromiso, acuciante en aquel momento, emprendido con el grupo de maestras con destino en dicha zona. Mediante aquella lucha –que hoy llamamos histórica–, nuestro empeño fue máximo hasta lograr la definición y la defensa de un plan de esco-

larización específico para la montaña lucense. Dicho plan alcanzó notable relevancia, hasta el punto de convertirse en referencia para las diversas zonas rurales de Galicia y para otras comunidades autónomas del Estado (legado recogido posteriormente por la Mesa Estatal de MRP y por la Mesa Estatal de Educación en Ámbitos Rurales).

Otra de las experiencias impactantes para las personas participantes en aquel congreso ha sido mi testimonio referido a un hecho mágico que yo tuve la suerte de vivir en dicha escuela; se trataba de lo nunca visto: una insólita gallina había elegido nuestra escuela para allí poner sus huevos. Algo magnífico empieza a suceder desde el momento en que esta *pitiña* aparece en la escuela, de esto éramos conscientes las *escolinas* y *escolinos* como yo, pero lo que no podíamos imaginar era el alcance que llegaría a tener un acontecimiento impensado y que se prolongaría durante los tres años en los que pude ejercer en esa pequeña escuela. Este magnífico y a la vez polémico suceso pone en evidencia aquella escuela; también mi profesionalidad es cuestionada. La presencia de la gallina añade para mí un nuevo reto que hay que resolver desde el corazón. A su vez requiere actuar con cierta valentía y con suficiente atino pedagógico; supone contar con fundamentos convincentes. Es decisivo en este inicio el acogimiento y la valoración entusiasta que recibo por parte de mis compañeras freinetianas de la montaña. En la misma medida trasciende el apoyo extraordinario de cientos de maestras y maestros durante cada uno de mis primeros congresos anuales con el movimiento Freinet. Fue sin duda en estos eventos donde encontré una referencia contundente para afianzar el enfoque pedagógico dentro del que crecía aquella aventura fantástica de la gallina en nuestra escuela.

Tanto entusiasmo la vivencia con la gallina, que en el congreso celebrado en Galicia, justo cuando la *historia da nosa pitiña* llega a su tercer año, por decisión de la asamblea se decide la publicación de aquella experiencia de la que nos sentíamos partícipes cuantos tuvimos la oportunidad de conocerla. Al coincidir esta decisión con el desafortunado acontecimiento de mi traslado forzoso a Canarias, y por las dificultades editoriales surgidas, el libro tarda siete años en publicarse, siendo el primer libro infantil a todo color que se publicaba en Galicia, y que trataba de respetar la especial calidad de la ilustración y la singularidad de la experiencia. La publicación suponía un coste difícil de asumir.

El trance más difícil que viví fue al terminar el tercer curso en mi querida escuela de la montaña, por motivo de mi forzoso traslado a Tenerife. Los enfrentamientos directos contra las fuerzas vivas por

la defensa del plan de escolarización tuvo sus frutos, pero también duras consecuencias. La elaboración de una alternativa, también fundamentada en la pedagogía Freinet, suponía una denuncia al sistema de escuelas hogar en régimen de internado que la Administración intentaba imponer. A pesar de que fue inevitable aquel doloroso traslado, que en un primer momento yo viví como un destierro, mi integración en tierras Canarias fue total y la acogida que allí recibí fue excelente.

A los pocos días de mi llegada, casualmente, me encuentro con Charo Guimerá, con quien había establecido vínculos en el Congreso de Granada, y ella me conecta con el Grupo Territorial de Tenerife, que se encontraba en su fase inicial. Gracias a este encuentro, al poco de aterrizar en la isla, se me abre la oportunidad de incorporarme plenamente a este colectivo tan comprometido como acogedor. Fue muy relevante también para mí la presencia de Josep Alcobé en las jornadas Freinet organizadas en la Laguna y la oportunidad de entablar con él una gran amistad.

Siempre consideré ejemplar la cohesión y vitalidad del Colectivo Freinet de Tenerife, algo que para mí se convirtió en el mayor apoyo. Prueba del extraordinario dinamismo de este colectivo es el nivel que demuestra en el XV Encuentro Estatal de MRP en Canarias en 1994, y especialmente el magnífico evento con motivo del 25 aniversario del Colectivo Freinet de Tenerife en el 2001. La influencia de nuestra pedagogía, practicada por numerosos miembros llenos de fuerza y entusiasmo se evidencia en el que fue mi colegio, Manuel de Falla, de La Orotava, y en numerosos colegios y escuelas canarias. Este colectivo alcanzó una larga etapa de esplendor. Conservo, como uno de mis más hermosos recuerdos de este grupo inolvidable, una intensa amistad, que se prolonga en la distancia y en el tiempo. Regresé de Tenerife con la mayor gratitud y admiración hacia ese nutrido y ejemplar colectivo de maestras y maestros que se implicaron de lleno y con fecunda actividad dejando estela en las siete islas.

A mi vuelta a Galicia, y a pesar de la demora, consigo la publicación de la *Historia da Pita*. La aparición de tan deseado libro se convierte en un hermoso acontecimiento con gran éxito editorial. Una demanda sorprendente pone de relieve la huella imborrable que deja esta historia. Queda evidente el mensaje que en esta publicación se ofrece y el significado que alcanza como elevado testimonio de la pedagogía freinetiana. Fue relevante la presencia del MCEP en la presentación del libro, especialmente representado por el querido

amigo Josep Alcobé, en el momento de recoger el libro en la Editorial Galaxia (Vigo, 1985) y en la gran fiesta de celebración en la aldea entrañable de Os Ancares, Os Prados, el propio lugar de la escuela. La grandeza de aquel acontecimiento se confirma con el paso de tantos años. Hasta la actualidad se prolongan vínculos intensos entre quienes compartimos la convivencia con *a pita* en la escuela de Os Prados. Incontables personas, de edades infantiles y adultas, se interesan por esta historia; siendo además un referente muy solicitado por mujeres y hombres, tanto expertos como estudiantes, de Ciencias de la Educación.

Aludiendo a la conmemoración de los 30 años de la publicación de esta historia, en el dossier del «Taller de la paz» del Congreso de Logroño de 2014, yo refería en el título de mi exposición: «Una escuela por la paz con 37 años de actualidad». Para mí nunca perdió viveza esta experiencia, siendo un resorte vital que me acompaña en cada uno de mis destinos. El mensaje de *a nosa pitiña* siempre llenó de magia los congresos del MCEP. Asimismo, continúa presente en numerosos eventos en los que participo como miembro de Nova Escola Galega y en seminarios universitarios de formación de profesorado entre otros. Y sobre todo, tengo que agradecer a la vida el aliento que, a partir de esta vivencia, me acompañó en cada una de las aulas en las que disfruté ejerciendo mi profesión (Colegio Manuel de Falla, La Orotava-Tenerife; Colegio Luis Santángel El Saler-Valencia; Colegio Pontecarreira-Frades-A Coruña; Programa Preescolar na Casa, CEIP Couceiro Freijomil de Pontedeume-A Coruña; Escola de Vixoi CRA de Bergondo-A Coruña). Mi compromiso preferente en esta etapa de mi vida se centra en transmitir en la medida de mis posibilidades el legado que por fortuna recibo de los compañeros y compañeras del MCEP, y que con su maestría pusieron en mis manos. Mantengo intactos mis deseos de dar testimonio de un mensaje que no caduca, del tesoro de valor incalculable que para mí constituye la pedagogía Freinet.

Sigo viviendo cada congreso como una magnífica ocasión para crecer compartiendo ilusiones y fuerza, mientras generamos acciones creativas, convertidas en renovación permanente. Espero que durante muchos encuentros pueda sentir y gozar de ese espíritu que me abre y motiva como el primer día. Acabo con mi agradecimiento incesante a Célestin y Elise Freinet, y a las tantas personas freinetianas que siempre me ofrecisteis vuestra fecunda amistad.

Mi experiencia Freinet

► *Jesús Martín y Beatriz*

¡Qué cielo de finales de agosto!

¿Qué tendrá Casiopea que tantos veranos va siempre unida a aquel *stage* del suroeste francés?

¿Y qué tendrán las gabachas y los gabachos del ICEM del suroeste para haber hecho tan buenas migas con nosotros?

Pero antes de allende la frontera pirenaica, aquí en esta tierra, la amistad con Juan y Daniel, ya fraguada en la Escuela de Magisterio de Toledo, nos hacía compartir, junto con maestras y maestros de La Mancha, nuestro quehacer escolar que bebía de «la escuela nueva».

Y antes de saber que bebíamos de esa escuela, practicábamos, siempre en el mundo rural, una falta de fe en la figura del maestro o de la maestra que habíamos conocido, y procurábamos no reproducirlo, a pesar de todas nuestras contradicciones. ¿Cómo? Simplemente sintiéndonos bien con la patulea de muchachos con la que nos tocaba bregar: escuchándolos, reconociendo fallos propios, hablando en los recreos, jugando a sus juegos, en las salidas al campo...

También antes de practicar esta falta de fe llevábamos en la cabeza otras creencias, sacadas de libros que se avenían más a nuestro carácter y manera de pensar. En libros como: *La escuela moderna*, *Autoritarismo y libertad en la enseñanza*, *Ideología libertaria y educación*, *La política de la experiencia*, *El manifiesto de la educación* o *¿Maestro pueblo o maestro gendarme?* En ellos leíamos respectivamente:

La misión de la escuela moderna consiste en hacer que los niños y las niñas que se le confíen lleguen a ser personas instruidas, verídicas, justas y libres de todo prejuicio. (Francisco Ferrer i Guardia)

Lo mejor que puede hacer la escuela es ser un lugar en el que los jóvenes tengan la posibilidad de llegar a conocerse... (Herbert R. Khol).

La escuela continúa transmitiendo una infinidad de conocimientos teóricos, en su mayoría inútiles... (Tina Tomasi)

Vivimos en un mundo tradicional. Para adaptarse a él, el niño ha de renunciar a sus éxtasis. (R. D. Laing)

Los niños tienen iguales derechos que los adultos. [...] La escuela no es ya una preparación para la vida, sino vida ella misma. (Gérard Mendel y Christian Vogt)

Parten de la observación y el análisis de situaciones reales y concretas: hechos ocurridos en el aula, la familia o el barrio, o, simplemente, exponen sus vivencias si son muy pequeños. (M.^a Teresa Nidelcoff).

Y ya con todo lo dicho y no dicho, con lo sabido y sin saber, fuimos a parar a reuniones y encuentros con nuestros amigos y amigas manchegas, entreveradas de lecturas de libritos de Célestin y Elise Freinet (qué buenas sensaciones e imágenes nos trae *Parábolas para una pedagogía popular*. Los dichos de Mateo, regalo de Juanito).

Y llegamos a nuestro primer congreso en Hernani. ¡Qué gran experiencia y cómo regresamos de pletóricos!

Luego comprobaríamos que eso ocurre en todos los congresos del MCEP, donde poco a poco ha ido quedándose en el camino el espíritu –por no decir fantasma– de pope de antaño.

Y gracias a esa horizontalidad de la que hace gala la pedagogía freinetiana (popular, hecha por lo que tenemos de gente común y anónima) y expresada en la frase: «Nadie sabe todo; todos saben algo», es de donde mana el entusiasmo, que no ilusión, por enseñar y por aprender, por ir haciendo caminos donde se comparten saberes y afectos. Ya lo decía Antonio Machado: «En cuestiones de cultura y de saber, solo se pierde lo que se guarda; solo se gana lo que se da».

Pues de esta generosidad nos hemos ido nutriendo estos años escolares y hemos vivido y compartido tantas y tantas experiencias que la memoria, al revivirlas, nos trae a las mentes toda esa gente con la que hemos disfrutado. Y un sentimiento de gratitud y de cariño emana y discurre hacia ella.

De todas las técnicas Freinet llevadas a cabo en la escuela, la correspondencia escolar sería la impronta que más hondo nos ha calado. Y no ha sido lo mismo haber mantenido correspondencia con escuelas, tanto del ámbito nacional como internacional, en

donde había un compañero o compañera del MCEP o del ICEM (o del ICEM/MCEP-CLM), que cuando no lo había.

La correspondencia constituía un eje vertebrador y estimulante para muchas de las actividades que se realizaban, puesto que iban a ser conocidas por otras personas y descubriendo el placer de trabajar para ellas.

¿Y cómo olvidar, cuando se pudo, los viajes conjuntos en tren, las visitas y los recibimientos de los corresponsales, como colofón a esa correspondencia?

Y dentro del campo de la correspondencia, algo tan extraordinario y útil como la correspondencia en el aula. Fue Beatriz la que tuvo la iniciativa. Su puesta en práctica, coadyuvó al buen clima de clase.



La correspondencia en el aula.

En Villasequilla hay una escuela,
en la escuela hay una clase,
en la clase hay un buzón,
en el buzón hay cartas,
dentro de las cartas hay mensajes,
mensajes que te gustan,
eso quiere decir que tienes que escribir cartas.



Repartiendo la correspondencia.

Revisando algunos vestigios de aquella cosa en que el recuerdo revive, aparecen las palabras de niñas y niños que, en un texto colectivo de la época, escribían:

Llamamos cartas a esas que nos escribimos entre los compañeros de clase. Claro, que las hacemos adornadas, esmeradas y de mil formas diferentes.

Cada viernes sacamos un papelito (tenemos papelitos con los nombres de todos los de la clase en un bote) y al que nos toque, le escribimos el fin de semana para recibirla el lunes. Durante la semana, o el jueves, respondemos a quien nos ha escrito para recibirla el viernes; y otra vez cogemos un papelito. En el caso de que saques tu papelito, lo dejas y sacas otro.

Tenemos un buzón hecho por nosotros y el cartero o la cartera que le toque, las reparte. Cada semana se cambia de cartero/a junto con las otras responsabilidades.

Después de recibirlas y de leerlas, las comentamos, las enseñamos a compañeros/as y leemos en voz alta los acrósticos, las poesías, los acertijos, los chistes, los trabalenguas, los refranes, los jeroglíficos o las noticias que nos hayan puesto. Los secretitos son secretitos.

Este texto colectivo terminaba con estas consideraciones:

A mí me ha parecido...

... bien, porque en ellas nos escribíamos cosas que nos habían pasado y eran buenas para mejorar la ortografía. Desde que empezamos a hacerlas me iban gustando cada día más.

... una buena experiencia, porque desarrollábamos la imaginación haciendo las portadas, por ejemplo. También era un buen ejercicio de redacción.

... algo fenomenal. Una buena idea; con ellas mejoramos la ortografía, el dibujo y nos podemos divertir.

... muy bien esta experiencia, porque he aprendido a perder la vergüenza con otros compañeros y ahora somos más compañeros o amigos/as.

... una forma de conocerte más con los compañeros y de enterarte de todos esos cotilleos.

... a veces un poquito cansado tener que estar escribiendo a la chica o al chico que te haya tocado.

... guay, porque luego, cuando seas mayor y las leas, te reirás mucho de las tontunas que poníamos.

... que las cartas son una forma de comunicarnos muy bonita y una forma más fácil de pedir perdón por algo y también para desahogarte.

Con las cartas he aprendido...

... a ser responsable, o sea, a que no se me olvidara escribir.

... a redactar mejor y a expresar mis pensamientos y sentimientos.

... a escribir mejor, a ser mejor compañero, a decir las cosas que no sé decir a la cara y a portarme mejor con todos mis amigos y amigas.

... poesías, refranes, adivinanzas y más.

... a relacionarme más con mis compañeros y a respetarlos más, a hacer dibujos que no sabía y algún trabajo manual.

... a mejorar mucho la ortografía y muchas poesías.

... a dibujar mejor y a ir mejorando en la escritura, que es muy importante.

... a recordar lo que has hecho para ponerlo en la carta, a releer y a poner los signos de puntuación.

... a esmerarme más con algún compañero que no se había esmerado conmigo y a no ser tan rúcana como él o ella. También a recitar las poesías que me ponían.

... a familiarizarme con los demás y mejor.

... a valorarlas, pues sé que muchas están esmeradas y eso significa un esfuerzo.

... a inventarme poesías y a relacionarme más con ese o con esa.

... cómo son mis compañeros/as y un mogollón de cosas.
... a ser más abierta y a contar más cosas.

De algunas cartas no me ha gustado...

... que no se esmerasen habiéndome esmerado yo.
... que me la escribiesen deprisa y corriendo, después de haberme estado mucho tiempo escribiendo la suya.
... que me escribiesen poco y siempre lo mismo: «espero que te guste mi carta», «¿qué tal estás?», etc.
... que no me la adornaran como a mí me gusta.
... que no se esmerasen en la portada o el sobre.
... que hablaran mal de alguien y dijeran cosas de otros.
... que hablaran mal de algún compañero y luego me echasen a mí las culpas y dejara de ser mi amigo.
... cuando hacían de chismosos o de chismosas para no querer a alguien.
... cuando se olvidaba alguien de escribir, pero eran muy pocas veces.

Las cartas que he recibido...

... las conservo en una carpeta grande para que no se arruguen.
... las tengo en una caja adornada por mí.
... las tengo repartidas en una carpeta y en una caja, y me gusta verlas de vez en cuando para recordar cosas de otros años.
... las tengo clasificadas por cursos en cajas. La última la he decorado muy bien. Las cajas las meto en un baúl en casa de mi abuela.
... las tengo guardadas en una caja forrada con papel de regalo. Tengo una para cada curso. Luego me gusta mucho abrir la caja y ver un cerro de cartas muy bonitas y todas juntas.
... las tengo en una caja plateada y negra, a rayas. Para mí es un pequeño tesoro, porque dentro de años las veré otra vez y me acordaré de los compañeros.

A veces las niñas manifestaban cierto disgusto por tener que escribir a los niños:

A mí me ha tocado a Fernando dos veces, una a Luis Miguel y de remate el crisma a Víctor. Bueno, no tantas veces me ha tocado chico.

En ocasiones las cartas contenían mensajes que reconocían la valía del otro:

Me ha gustado mucho la poesía que te has inventado.

Eres muy buena. Todas las niñas se van contigo.

Otras representaban un acicate para superar dificultades:

Espero que pronto te salga la voltereta.

Reconocían errores:

La señorita de Música me da pena porque se ha esforzado mucho en todas las clases y encima decimos que llueva. Menos mal que no ha llovido, porque si no, no podíamos bailar.

Transmitían quejas:

No te olvides de traerte los patines para patinar en la pista. Yo a lo mejor me los llevo, aunque la señorita de Música me haya dejado sin patines, pero era por culpa de... Pero de todas maneras voy a patinar porque me voy a esconder entre las niñas y no me va a ver ni se va a acordar.

A mí no me salen bien las pajaritas porque le decía a Julito que me ayudara y no iba nada más que a las muchachas.

Deseos de unión entre chicos y chicas o de continuar la amistad:

Espero que el siguiente trimestre sigamos jugando al *cogío* todos los de la clase juntos.

Espero que cuando tengamos vacaciones nos demos las direcciones y nos escribamos muchas cartas y que nos llamemos por teléfono.

La ilusión de tener que escribir a alguien preferido:

Cuando abrí tu papelito pegué un bote de alegría.

Simple sucesos:

El otro día se fue la luz y estudiando se me manchó el estuche de cera.

El sábado, cuando llegué por la noche me dormí nada más porque estaba muy cansado: porque es que, ¡ajo!, seis horas metido en un coche. Parece más un castigo que un viaje.

Hoy ha sido la *rentrée* para la escuela de Castilla La Mancha. ¿Cuántos niños y niñas tendrán la suerte (el derecho) de encontrarse con maestras y maestros que les acompañen con buen talante en sus días escolares, sin considerarles meros recipientes que hay que ir rellenando con contenidos académicos, ni pequeñas personas condenadas a hacer lo que ya está hecho y a creer lo que se manda creer?

Maestros y maestras que enseñan la pedagogía Freinet no dejan de ser un antídoto, ciertamente modesto, contra estas amenazas.

¡Qué cielo con luna y sin Casiopea de finales de verano!

Freinet y la escuela, la escuela y Freinet: un binomio que en mi vida siempre ha ido de la mano

► *Olga Meng*

Mi relación con Freinet empezó sin yo saberlo en mis primeros años de escolaridad (1970) en el Colegio Torreblanca de Santander, una escuela privada que mis padres eligieron para mí, como alternativa a la escuela nacional de aquella época. El colegio estaba en un chalet unifamiliar de tres plantas, cuyas habitaciones se habían convertido en aulas, una de ellas con un nombre muy especial: el Taller. Recuerdo que en él había unas mesas muy largas, y en ellas, unos objetos que me encantaban porque eran casi mágicos: se llamaban imprentas. Con ellas podíamos reproducir nuestros textos, nuestras historias, hacer revistas y otras publicaciones que luego podíamos llevar a casa. Pero lo más importante –o al menos es el recuerdo que yo guardo– es que cuando trabajábamos en el taller no lo hacíamos solos o solas; era un trabajo cooperativo. Colaborábamos para buscar los tipos, colocarlos en la prensa sin que se nos cayeran al suelo, entintarlos con unos rodillos, hacer fuerza con la prensa para que los tipos marcaran bien el papel, limpiarlos (algunas veces imprimiendo sobre la tela de los babis), etc. Las imprentas eran tan importantes que hasta cuando nos íbamos varios días de excursión a la nieve las llevábamos para editar allí la revista con las noticias de lo que nos había pasado.

Mi estancia en este colegio fue breve, apenas tres cursos, pero de allí marché al colegio Verdemar, también en Santander. Era el año 1973. Por aquel entonces las maestras y los maestros del colegio, que empezaban a conocer a Freinet y al MCEP, estaban incorporando sus técnicas y su filosofía educativa en las aulas. En Verdemar todavía no había imprentas, pero utilizábamos la imprenta de gelatina y el linóleo y no había libros de texto. Los años que pasé como alumna fueron muy importantes, y aunque por supuesto seguía descono-

ciendo la existencia de Freinet, mi formación se iba impregnando de su pedagogía y sus técnicas. De esos años de colegio, lo que más recuerdo son los planes de trabajo que quincenalmente llevábamos a casa, las conferencias, la ausencia de libros de texto (sustituidos por una buena biblioteca de aula llena de libros de consulta), las salidas y el trabajo en equipo.

Una vez terminada mi etapa escolar, todas aquellas experiencias determinaron bastante mi forma de ser y de encarar la vida, y a estas alturas creo que también influyeron en mi opción profesional: decidí ser maestra. Una maestra comprometida y con muchas ganas de conocer buenas experiencias. Fue en una escuela de verano (nada más terminar mis estudios de Magisterio) cuando me reencontré con mis maestras de Verdemar. Ellas me animaron a presentarme a una plaza en el colegio. Era el año 1986.

Así que regresé al colegio, esta vez como maestra, y por fin me enteré de la existencia de Freinet y de que gran parte de mi escolarización había estado marcada por su pedagogía. En aquel momento Freinet ya formaba parte del proyecto educativo del colegio y como una más me sumé a él. Incorporé a mi trabajo cotidiano con las criaturas, la asamblea, el texto libre, el aprendizaje natural de la lectura y la escritura, la imprenta, las publicaciones, las salidas, el cálculo vivo... de una manera muy acorde con mis planteamientos pedagógicos y como si no existiera otro modo de hacer las cosas.

Poco después me incorporé al MCEP, donde descubrí el significado del trabajo de Freinet, del aprendizaje natural, del trabajo cooperativo, de lo asambleario, etc. La reflexión, el debate, el compartir experiencias con los compañeros y compañeras, los buenos ratos que vivimos han hecho que hoy sea lo que soy.

En la actualidad, estoy en otro proyecto de trabajo con criaturas muy pequeñas, pero la filosofía freinetiana sigue impregnando mi día a día. A estas alturas de mi vida, no concibo otro aprendizaje que no sea el que se produce por la vía natural.

Como decía al principio de este texto, Freinet siempre ha estado presente en mi vida, tanto en la laboral como en la personal. Tengo la suerte de haber trabajado siempre sin la dictadura de los libros de texto, dando voz al alumnado o disfrutando y creciendo con el MCEP, pero me queda la amargura de que, a día de hoy, 50 años después de la muerte de Freinet, yo siga siendo una privilegiada y muchos compañeros tengan que «pelearse» en su vida cotidiana para que la pedagogía Freinet esté presente en nuestras aulas.

Un afortunado encuentro

► *Júlia Miralles Tarin*

Hace poco que he aterrizado en el MCEP, un poco por casualidad, por la coincidencia con una compañera de trabajo que conocía ya el movimiento y que me habló de ello.

Aquí me he encontrado con personas serias, que viven muy intensamente su trabajo y que sienten una gran responsabilidad en la labor de educar y enseñar.

Este grupo de freinetianos y freinetianas me aporta cosas en cada reunión a la que voy. Es un colectivo de profesionales que no se contenta fácilmente: exigente, generoso y consecuente con los principios que animan su trabajo.

Me han transmitido que el objetivo de un maestro es dar la palabra al alumno, hacer que se implique activamente en su propio aprendizaje y sienta que su trabajo tiene el mérito intrínseco del trabajo bien hecho.

Este afortunado encuentro ha cambiado mi vida en el aula. Ha hecho que me sienta un poquito más satisfecha de mi tarea de enseñante y que me identifique más con los que aprenden.

En definitiva, me siento más feliz. Y mis alumnos, con el tiempo, seguro que también.

Mi encuentro con el MCEP, su historia, su pedagogía, la escuela moderna... y mi trabajo en la docencia

► *Antonio Obrador*

Era el año 1986, varios docentes con los que trabajaba en Ciudad Escolar, en Madrid, me bombardearon durante todo el curso 86/87 con lo que habían vivido en el Congreso de León del verano de 1986. Decidí ir al de Almería que se celebró en el verano del año siguiente.

Así empezó todo. Contar lo ocurrido durante 29 años llevaría mucho espacio y cansancio para los lectores. Lo que sí tengo claro es que de no haber coincidido con esas personas y los distintos grupos de trabajo y territoriales del MCEP, mi trabajo en el mundo de la docencia y en las relaciones personales con los distintos sectores educativos habrían sido muy distintos. Pero que muy distintos...

He aquí unas pequeñas pinceladas de lo que han supuesto las experiencias educativas y personales con este colectivo:

- Trabajar, intercambiar y aprender. No solo de los compañeros, también del alumnado y de las familias.
- Convivir en igualdad, cooperar, incluir, compensar, proponer... técnicas como la asamblea de clase, la toma de decisiones, el texto libre, el cálculo vivo, la necesidad de cuestionarlo todo.
- Todo ello me ha mantenido vivo en un mundo tan anodino y tradicional como es la escuela en este país.
- Descubrimientos como el trabajo con el cuerpo («con el cuerpo a la escuela»), la paz, la coeducación, la investigación del medio, el juego, el teatro, la danza...
- Participar en encuentros, congresos, talleres...; en la forma cooperativa de llevar las cuestiones adelante.
- La ayuda, comprensión, sensibilidad y amistad que aparece casi de forma natural en las relaciones de este colectivo.

- Y lo más importante, el trabajo con el alumnado: leer y dibujar porque les gusta. Crear historias, escribirlas, dibujarlas, representarlas, teatralizarlas. Un hecho global de creación con las técnicas de trabajo de cooperación.
- Trabajar la afectividad, los sentimientos, la coeducación, la sensibilidad, la gestión democrática.
- La importancia de las áreas de expresión artística y dinámica.

Con todo ello he llegado a una forma de estar en la escuela y en la sociedad: se llama compromiso.

Empecé el ciclo freinetiano en Almería hace 29 años y en el año 2016, en el que me jubilé, lo cerré en el Congreso de Almería.

Por una escuela para la vida y la felicidad de las personas

► *Paco Olvera*

Terminé mis estudios de Magisterio lleno de ilusión e ignorancia. Casi nada de lo que habíamos «aprendido» en la escuela normal, nos iba a servir de mucho. De todas aquellas asignaturas que llevaban delante el pomposo título de «Didáctica de...», apenas nos aportaron algo más de lo que ya habíamos estudiado en el Bachillerato. Las partes de didáctica brillaban por su ausencia.

Desde que terminé la carrera hasta llegar a Coín (Málaga) habían pasado dos años. Al haber salido por acceso directo, estuve el primer año de forma provisional en Granada y al año siguiente me destinaron a Amorebieta (Vizcaya). En esos dos cursos me fui dando cuenta de que si quería ser y sentirme como un buen maestro, tenía que construir una idea de escuela que coincidiera con mis sueños.

Mis contactos con el MCEP de Granada y la asistencia a las reuniones de la Librería Escuela Popular fueron en esos momentos esporádicos. Sin embargo, mi asistencia al IV Congreso del MCEP celebrado en Cogollos Vega (Granada) en el verano de 1977 me iluminó de tal forma que desde ese momento mi vida docente –e incluso podría decir que toda mi vida– se fundió en la innovación pedagógica de la mano del MCEP y la pedagogía Freinet. Después de aquel primer congreso asistí de manera ininterrumpida a los siguientes 23 congresos celebrados por toda España. Durante ese tiempo conocí muchas personas maravillosas, de las que aprendí muchas técnicas y estrategias didácticas, pero sobre todo aprendí los valores de la amistad, la cooperación, la generosidad, la solidaridad...

La Casa de la Pradera

Los cinco años que estuve en Coín con los mismos niños me marcarían para siempre. Juntos comenzamos la maravillosa aventura

de hacer una escuela que fuera útil para sus vidas, pero también una escuela donde fuéramos felices respetando y potenciando los intereses y capacidades de cada persona.

¿Por qué olvidan los niños y las niñas lo que con tanto empeño y esfuerzo les explico? Esa era la pregunta que me repetía cada tarde al terminar las clases, cuando me iba a casa. La estabilidad en mi nuevo destino y la concienciación a la que había ido llegando me determinaron a ser valiente e implantar los cambios radicales en los que creía.

Decidí desde el principio que no íbamos a tener libros de texto, que el currículo lo íbamos a ir construyendo a partir de los intereses de los niños y las niñas, que tendríamos talleres para unir las destrezas manuales con los saberes intelectuales, que resolveríamos todas las cosas en asamblea, que dispondríamos de una cooperativa de clase con la que gestionaríamos nuestras actividades, que saldríamos a conocer en todo lo posible nuestro entorno, que invitaríamos a clase a cuantas personas tuvieran cosas interesantes que contarnos, que la creatividad iba a estar presente a través de los textos libres, el teatro y otras muchas actividades, que construiríamos el conocimiento mediante procesos de investigación, que los textos y las investigaciones serían presentadas a la clase a modo de conferencias para aprender a hablar en público.

Durante esos cinco maravillosos años se fue gestando «La Casa de la Pradera», nombre con el que bautizamos a nuestra clase y cuya experiencia se puede ver en Youtube escribiendo ese nombre y el añadido de una escuela para la vida, la creatividad y la investigación.

El proyecto colectivo de Almanjayar

En el curso del 82-83 vuelvo a Granada. No me fue fácil. Dejar Coín me supuso un desgarró emocional importante y no solo a mí, sino también a mis alumnos y alumnas, como hemos tenido ocasión de saber años después. Pero el motivo de volver a Granada merecía la pena. Nos ofrecieron al MCEP, hacernos cargo de un proyecto educativo de compensatoria para los colegios del Polígono de Cartuja, un barrio marginal de la capital. Durante todo el verano estuvimos reuniéndonos y valorando los pros y contras de aceptar el reto como colectivo pedagógico. Finalmente dijimos que sí, y yo formé parte del equipo del colegio «Alfaguara», en donde además de otros estupendos y estupendas compañeros y compañeras, quiero destacar

por razones de amistad a Miguel Pereira, Manolo Quintero y José Manuel Gutiérrez, entre los que crecí como profesional y me sentí muy feliz durante los cinco años que duró la experiencia.

Esta segunda gran experiencia se diferenció de la primera en que se trataba de un proyecto colectivo; nada que ver con la figura del maestro «guerrillero» y aislado de los años en Coín.

Lo primero que tuvimos que conseguir fue que los niños y niñas del barrio, en su mayoría de etnia gitana, volvieran a la escuela, ya que durante los últimos años el absentismo había ido en aumento y los colegios se habían quedado prácticamente sin alumnado. La escuela tradicional, además de no haberles sido útil, había hecho que se aburrieran.

Fueron cinco años apasionantes, con una dedicación como la que se les supone a los misioneros. Las reuniones del equipo, tanto en claustro como por ciclos, eran continuas e interminables. Revisábamos una y otra vez la organización del colegio, las metodologías, los distintos talleres que conformaron la estructura fundamental de nuestras prácticas docentes, las elaboraciones de materiales e instrumentos didácticos, las relaciones con las familias y la Asociación de Vecinos.

Aquellos cinco años fecundos y dichosos terminaron, sin embargo, con una importante división dentro del equipo. A lo largo de los años se fueron consolidando al menos dos maneras de enfocar el proyecto, que no solo terminaron alejándonos en lo pedagógico, sino en lo personal, lo cual es mucho más triste. Probablemente fue en ese momento, junto a los cambios sociales y políticos que se estaban produciendo en el país, cuando comenzó la crisis del Grupo Territorial de Granada, uno de los más importantes y numerosos del Estado.

El MCEP y sus congresos

En el MCEP nos organizábamos por talleres. Aunque todos tenían la pretensión de ser transversales, en cada uno de ellos se producía una cierta especialización o profundización en las estrategias metodológicas y en las técnicas, según cada materia. Estos talleres funcionaban durante todo el curso en cada grupo territorial y terminaban confluyendo en los talleres estatales en los congresos. Desde el principio me apasionaron los procesos de investigación en el aula, la investigación del medio, ambiental o del entorno. Fui uno de los

animadores del «Taller estatal de investigación del medio» durante todos los años que participé continuamente en los congresos. A ese taller se le llegó a llamar humorísticamente el de los «Pacos», ya que durante muchos años estuvimos coincidiendo Paco Bastida, Paco Lara y nuestro querido y siempre recordado Paco Luján.

Durante esos años reflexionamos y elaboramos muchos materiales sobre los procesos naturales de la investigación en el aula. Ese taller fue el origen e inspiración de la mayoría de los libros y publicaciones que fueron conformando el cuerpo teórico y práctico de la investigación del medio. De todos ellos destacaría por su aportación individual o colectiva *La investigación del medio en la escuela* (Madrid, Pénthalon, 1986), *Taller de investigación del medio* (Granada, Escuela Popular, 1983), *El mundo, tu aventura* (Granada, Escuela Popular, 1987) y *El río, flujo de vida* (Sevilla, Junta de Andalucía, 1992), entre otros.

Comenté anteriormente que la experiencia colectiva del Polígono de Cartuja, a mi entender, fue uno de los motivos que propició que el Grupo Territorial de Granada entrara en una crisis de la que ya nunca se recuperó. Pero para ser objetivos, he de decir que esa causa «subjetiva», siendo emocional y humanamente muy importante, no fue ni mucho menos la más determinante.

Recordemos que estamos hablando de mediados y finales de los años ochenta del siglo pasado. El triunfo del Partido Socialista se había consolidado y esto supuso cambios muy importantes en todos los niveles de la sociedad. En el terreno educativo, se atisbaba en el horizonte una ley educativa, la LOGSE (1990), que vendría a recoger parte de los principios psicopedagógicos y organizativos por los que habíamos venido luchando los movimientos de renovación pedagógica. En esos momentos aparecieron también los centros de formación del profesorado y se fue instalando la cultura de la «meritocracia» y los certificados por la formación del profesorado. Las ansias de cambio, ya en estos momentos, no eran las mismas para gran parte de la sociedad y tampoco para muchos docentes. Aquel impulso de tantas y tantos jóvenes docentes de la Transición fue desapareciendo. No es este el lugar para profundizar sobre las múltiples y complejas causas que fueron dando paso a otros tiempos.

Sin embargo, me gustaría reflexionar brevemente sobre la componente interna de los valores e ideología del movimiento. En nuestro reciente 43.º Congreso en Almería (2016), y con ocasión de la presentación del libro escrito por nuestro compañero Sebastián Gertrúdx sobre la figura de nuestro querido Enrique Pérez de Can-

tabría, se suscitó un debate sobre si el MCEP había sido un grupo cerrado hacia afuera, que había puesto el acento en la «pureza» de los principios pedagógicos para evitar una posible «contaminación» que nos llevara, como a otros tantos movimientos de renovación pedagógica, al utilitarismo e incluso a la desaparición, y si ese supuesto comportamiento había impedido que se acercaran muchos más docentes.

Desde mi punto de vista, en los comienzos del MCEP nos fuimos acercando al movimiento de jóvenes demócratas que queríamos cambiar la escuela para cambiar la sociedad. Éramos personas progresistas, con distintos grados de militancia o implicación política y social, con distintas orientaciones ideológicas. De entre esas ideologías destacaría la socialista, los cristianos de base, la comunista y la anarquista. Estas orientaciones diversas fueron conformando posturas distintas en los debates ideológicos, que desde luego tenían que ver con los deseos y sueños que cada cual teníamos sobre las estructuras organizativas del movimiento y sobre la aplicación de los presupuestos pedagógicos. Considero que no fue nunca una lucha de poder, en el sentido tradicional del término, tal como lo podemos entender en los partidos, sindicatos u otras organizaciones. Pero sí se luchaba por conseguir una cierta hegemonía ideológica y pedagógica de las diferentes corrientes del pensamiento educativo. No existían grupos organizados ideológicamente, ni reuniones previas para preparar las intervenciones cuando surgían, pero sí coincidencias coyunturales o más permanentes entre las distintas posturas.

Los temas que más frecuentemente estaban presentes, aunque no de manera explícita la mayoría de las veces, eran el nivel de apertura que debería tener el movimiento hacia el exterior, qué hacer en su caso para no perder la identidad, el papel que debía tener nuestra revista *Colaboración* y más tarde el *Kikiriki*, si aceptábamos o no subvenciones oficiales para nuestra financiación o congresos; en qué grado debíamos implicarnos en puestos de la estructura educativa, tales como directores de centros, asesores de universidad, etc. (o, como sucedió en mi caso, que en un momento dado decidí hacerme inspector de Educación).

Hubo algunos congresos y momentos en los que estos debates aparecieron de manera potente, pero desde luego fueron muchos más en los que esta cuestión, aunque siempre presente, quedaba relegada por el protagonismo del debate pedagógico, el intercambio de experiencias, el encuentro y la fiesta de las emociones. Puedo resumir este punto diciendo que, en nuestro caso, muy por encima de

las diferencias ideológicas, prevaleció el compañerismo, la amistad y, por qué no decirlo, el amor entre todos los que formamos parte de esta singular familia.

Tres ejes de actuación social

Creo que en bastantes compañeras y compañeros del movimiento confluían tres ejes en la acción social. Por un lado estaba la militancia política en un partido, que en mi caso fue primero en el PCE y más tarde en Izquierda Unida. Al mismo tiempo pertenecía a CC OO de la Enseñanza, participando de ese modo en el frente sindical; finalmente estaba la implicación pedagógica. De algún modo reproducíamos así la figura militante de Célestin Freinet en el que tanto nos mirábamos. La figura de un pedagogo que quería transformar la escuela para poder transformar la sociedad.

Terminada la experiencia del Polígono, estuve casi dos años de diputado provincial, y durante ese periodo me presenté a la Inspección educativa. Mucha gente me ha preguntado y me sigue preguntando que cómo amando tanto la escuela, me metí a inspector... A veces no hay una sola causa para conformar una decisión. Pero al menos en este caso considero que hubo dos que inicialmente fueron las más importantes. Por un lado, mi trabajo en la escuela, los sucesivos libros, artículos, ponencias en distintos encuentros y escuelas de verano me fueron poniendo en la tesitura de que, si aceptaba la mayoría de las invitaciones que me llegaban para contar mi experiencia, ello implicaba tener que ausentarme de mi clase en bastantes ocasiones. Por otro, cuando salió la nueva Inspección educativa, lo hizo con dos modalidades, una de evaluación y control, y otra de asesoramiento pedagógico. Yo me presenté a la segunda opción pensando que si salía, podría dedicarme a extender las ideas innovadoras llegando a muchos centros. A pesar de que en esa modalidad había muchas menos plazas, salí. Han pasado 20 años y sigo considerando que soy un maestro innovador metido a inspector. También me gusta decir que no he perdido el cordón umbilical que me une a la escuela, a pesar de no estar cada día de manera directa en las aulas. Intento animar la innovación en todos los centros por los que paso, alentar a los maestros y las maestras que quieren salir de sus zonas de confort y ayudarles a superar las dudas y el miedo; asesoro a cuantos me lo piden compartiendo experiencias y materiales. También me gusta considerarme un inspector «republicano»,

intentando emular, por ejemplo, la figura de Herminio Almendros y el importante papel que desempeñaron algunos inspectores durante la II República.

La pedagogía Freinet sigue siendo útil y necesaria

La pedagogía Freinet sigue siendo absolutamente necesaria. Es una pedagogía basada en las motivaciones e intereses de las personas en sus contextos, en la utilidad, significación y relevancia de los saberes que se aprenden. Es una pedagogía que construye el conocimiento mediante estrategias creativas, científicas y pensamiento crítico. Es una pedagogía que desarrolla valores de cooperación y solidaridad. La escuela tradicional, aún vigente de manera mayoritaria a pesar de ciertos ropajes de modernidad, sigue instalada en la rutina, la desmotivación y la competitividad, desatendiendo la creatividad, la investigación y las emociones.

Célestin Freinet tuvo el enorme acierto de formular –en gran parte de manera intuitiva– unos principios pedagógicos que están validando hoy teorías como la de las inteligencias múltiples, así como todos los avances de la neurociencia aplicados a la educación. Dichos principios no solo son necesarios por sus valores pedagógicos y morales, sino que están perfectamente sustentados por todos los nuevos avances científicos que vamos conociendo acerca de la construcción del pensamiento.

Y por casualidad

► *Paco Osorio*

Cinco eternos años de obligada «escolaridad universitaria», de asignaturas inútiles impartidas por departamentos dominados por el OPUS y la escolástica más tradicional y rancia, precedidos de dieciocho años sufriendo la rutinaria y terrible escuela nacional-católica, reflejo de la oscura dictadura fascista, llena de castigos y disciplina, retratos de Franco y crucifijos omnipresentes cada vez que se miraba la pizarra o a los profesores, gimnasia con delegados falangistas y rezos con la autoridad eclesiástica local, con los directores meapilas, con los maestros y las maestras meapilas, muchos rezos a todas horas y evangelios dibujados y leídos el último día de la semana. Veintitrés años en total que, a su pesar, no apagaron en mí la convicción de que la educación debía ser el motor del cambio ni el deseo de hacer algo diferente de lo que había sufrido toda mi vida como «alumno».

Si algo tenía claro es que no quería seguir los métodos en los que fui educado. En aquellos años leía todo lo que sonara a antisistema educativo: *La escuela ha muerto*, *El fracaso de la escuela*, *La sociedad desescolarizada*, *La educación en los kibutz israelíes*, *La escuela moderna*, *Poema pedagógico*, *Carta a una maestra de los alumnos de la Escuela de Barbiana*, *El libro rojo del cole* (que criticaba el sistema educativo ofreciendo soluciones a los alumnos que tenían que sufrirlo), o sobre la experiencia educativa de Sumerhill que A. S. Neill creó cerca de Londres. Leía con ansia todos los libritos de temática social y de compromiso de la editorial ZERO-ZYX.

Conocí a Freinet casi al final de la carrera y por casualidad, pues, como simple maestro de escuela que es y porque su pedagogía popular y cooperativa era y es revolucionaria, no se encontraba entonces entre los insignes pedagogos que debíamos conocer. Leí algunos de los libritos de la Biblioteca de Escuela Moderna (BEMLaia) escritos por Freinet, que me entusiasmaron por su sencillez, concreción y el enorme potencial que encerraban. A mi alrededor encontré proyec-

tos cooperativos como Trabenco, Siglo XXI, Ágora, Arturo Soria..., con proyectos coherentes y educadores que trabajaban y aprendían cooperativamente con otros haciendo posible avanzar y construir una escuela diferente.

Había un fuerte movimiento en defensa de las escuelas infantiles de 0 a 6 años, gratuitas y educativas (no guarderías), había debates sobre el libro blanco de la educación para la inminente LOGSE, centros de profesores (CEP) en los que se concentraban maestros comprometidos y con voluntad de cambio, y el Grupo Territorial del MCEP de Madrid que me atrapó por lo emotivo, cooperativo y comprometido de las personas que lo componían. Los maestros Paco Luján y Baltasar Román fueron mis «padrinos»; compartieron conmigo sus experiencias y materiales y abrieron de par en par sus archivos, muchos de ellos sobre «investigación del medio».

Corría el año 87 del siglo pasado cuando me incorporé al proyecto cooperativo Comunidad Infantil de Villaverde, una «guardería laboral» nacida de la demanda de un grupo de familias trabajadoras del barrio de Villaverde Alto y construida por padres, madres y educadores en 1983. Tras cuatro años de funcionamiento, la necesidad de dar continuidad escolar al proyecto inicial de «guardería» llevó a los cooperativistas a llamar a las puertas del MCEP de Madrid para incorporar personal implicado en una escuela activa, participativa, investigadora, crítica, involucrada en el barrio, capaz de trabajar con dirección colegiada y con equipos coordinados cooperativamente, que desarrollaran un nuevo proyecto para todo el centro, que integrara un amplio abanico de alumnos con diversidad funcional y social (integración se llamaba entonces). Aunque ahora pueda resultar extraño, el papel que decidimos en el claustro que yo desempeñaría no era el de tutor de un grupo de alumnos y alumnas, sino el de impulsor de actividades relacionadas con el huerto escolar, en una parcela de terreno entre Titulcia y Villacanejos, a 35 km del colegio, que unos padres aportaron para su uso como granja escolar. La parcela no tenía agua corriente, pero sí un pozo sin bomba de extracción y era un terreno difícil para la agricultura; los vecinos, a duras penas y con un trabajo constante, mantenían algunos frutales y poca huerta; los alrededores eran tierras de secano dedicadas al olivo.

Yo no creía que mi labor debía ceñirse a cultivar la tierra para que los niños vieran lo bien que lo hacía y los productos que conseguía con mi esfuerzo y sus pequeñas aportaciones discontinuas, y más cuando en el lugar y sus alrededores había tantos recursos para la investigación. Propuse utilizar el proyecto como una oportunidad

para acercar el colegio a la vida rural, tan próxima y tan distante para todos los alumnos, la mayoría con profundas raíces rurales en Extremadura o Andalucía, pero de las que no se hablaba en las casas, desterradas por unas familias que renegaban de ese pasado reciente del que huyeron para ser obreros en las industrias del metal del cinturón sur de Madrid. Una oportunidad para aprender de otra manera, colocando en el centro del proceso a los que aprenden, incluyéndome entre ellos, cambiando las relaciones entre el docente y el alumnado. También era una oportunidad para motivar a un alumnado con profundas carencias familiares y sociales, donde el absentismo y el fracaso escolar eran dominantes.

Empecé por comprar libros de consulta de animales, plantas, geología, historia..., adecuados a las distintas edades para conformar una biblioteca de trabajo de la granja. También compré todo tipo de herramientas, además de las agrícolas (serruchos, martillos, metros, niveles...) para trabajar construyendo cosas que luego utilizaríamos o que serían útiles para nuestras observaciones.

Las primeras salidas se hicieron con los más mayores y sirvieron para montar con ellos, y según sus proyectos, una zona de parque infantil con materiales reciclados, comederos y «casitas» para que anidaran los pájaros y pudiéramos observar la puesta de huevos y la crianza, un observatorio meteorológico completo con materiales reciclados (higrómetro, barómetro, pluviómetro...) y la construcción de un gnomon y de un reloj de sol de pared. Dos días a la semana celebrábamos asambleas con las distintas clases y, partiendo de sus intereses y de lo que se estuviera trabajando en el aula, preparábamos el proyecto en la granja y las actividades que realizaríamos durante tres días en Titulcia (uno o dos días para los más pequeños).

Comprábamos comida para cocinar en la granja de «Paco», preparábamos mochilas, pijamas, sacos de dormir, cuadernos de campo, linternas... Alquilábamos un minibús y, acompañados del tutor del aula (y de algunas madres si eran muy pequeños), partíamos a la aventura. Nada más llegar a la granja se hacía una asamblea en la que se discutían pormenores del proyecto y se acordaban tiempos y turnos, responsabilidades y encargados o encargadas para recoger los datos del observatorio meteorológico, del gnomon y del reloj de sol; para observar las casitas de los pájaros y anotar en el cuaderno de campo lo observado; para la limpieza, para cocinar y servir la comida, para el llenado del depósito de agua, para acompañar a los compañeros con diversidad funcional; también se acordaba el reparto de camas. Durante el curso todo el alumnado, independien-

temente de la edad que tuvieran y de la diversidad funcional que presentaran, pasaban en dos, tres o cuatro ocasiones por la granja para llevar a cabo investigaciones o desarrollar proyectos que continuaban y se ampliaban posteriormente en el aula durante el tiempo que fuera necesario.

Sólo se dejaba de ir a la granja si el tiempo lo hacía imposible (mucho barro, nieve...). Menos para la tarea prevista inicialmente de huerto escolar, la granja sirvió para hacer muchas otras cosas relacionadas con la investigación del medio, o sea, geografía viva, historia viva, cálculo vivo, un friso de la historia, textos libres y dibujos libres. Prácticamente todas las actividades se hacían en el campo, y nunca faltaba un paseo nocturno por los olivares para ver las estrellas y jugar al escondite de noche.

No guardo en mi memoria todas y cada una de las cosas que hicimos en la granja, pero aún recuerdo con nitidez que no parábamos de investigar y realizar continuamente cosas nuevas movidos por la inmensa curiosidad de todos.

Algunos de los proyectos de investigación: la charca que teníamos muy cerca y que, alimentada por un riachuelillo, tenía vida prácticamente todo el año (ditiscos, zapateros, ranas, renacuajos, sapos, plantas acuáticas...); la medida de la velocidad y el caudal del río Tajuña (tiempo, metros, volúmenes, velocidad, comparaciones...); la Cueva de la Luna, con templarios, códigos y signos; la capilla del cardenal Cisneros; las excavaciones arqueológicas en tierras de cultivo próximas al cementerio trabajando por cuadrículas y estratos y el dibujo de lo aparecido en cada estrato (descubrimos un enterramiento completo de época visigoda o romana, numerosos restos de cerámica sigillata, un recipiente pequeño de cristal de Egipto...); la vía romana de La Galiana (actividad comercial en época de los romanos, cruce de camino entre Emérita Augusta y Caesaraugusta) y la actual Cañada Real de la Galiana: las vías pecuarias y la trashumancia (cañadas, cordeles, veredas, descansaderos y contaderos); los cultivos de secano: olivares, egagrópilas y animales nocturnos; la mariposa de los cardos (*Vanessa cardui*) y el ciclo gusano/crisálida/mariposa; vivac al aire libre con observación de estrellas y constelaciones y uso de planisferios celestes; serpientes y víboras; entrevistas a los vecinos del pueblo para conocer sus costumbres y la historia de Titulcia; levantamiento de planos de algunos barrios de Titulcia; intercambios con el maestro Cirilo Ruiz Manzanero y su escuela de Titulcia; estratos en las cortadas del río Jarama, observación de aves y nidos en las cortadas y humedales (Cabeza del Indio); el carrizo;

la toma de muestras y análisis de los distintos tipos de suelo y sus ecosistemas; La Comarca de la Vega: cultivos y economía; labrando la tierra; el castro celta del punto más alto del pueblo (carpetanos del siglo IV a.C., fortificaciones, construcciones de casas); el puente metálico a pocos metros del centro del pueblo, una obra de ingeniería hecha solo con remaches, sin soldaduras, obra de un alumno de Eiffel.

Panete, el panadero: varias veces hicimos pan en el horno de su panadería y el bollo preñado; unidad salina del yacimiento de glauberita (sal de Glauber): minería y extracción a cielo abierto, investigación del uso de esta sal (usada para la fabricación de jabones), garcetas y otras aves acuáticas en las lagunas saladas que se formaban a su alrededor; el molino de agua de Rodrigo Rato para la extracción de aceite; la fotografía y la comunicación audiovisual (caja negra, cámara estenopeica casera: apertura, obturador, teleobjetivo, tiempo de exposición), la telenovela, los papeles sensibles a la luz, la química del revelado...

No podría haber realizado nada de eso sin el apoyo de compañeros y compañeras del Grupo Territorial de Madrid y del «Taller de investigación del medio» del MCEP, que en las reuniones quincenales, encuentros y congresos compartieron debates, materiales, experiencias, propuestas, críticas y felicitaciones (entre ellos, Asunción Servant, Diego Martín, Martín García Hernán, Bienvenida Sánchez, Paco Luján, Paco Bastida, Paco Olvera, Manolo Alcalá, Baltasar Román, Natividad Vicente, Nina Sotorrio, Juan Antonio García Rincón, Ana Cabanes, Ramón Huerta, Manolo Carrasco, Jesús Palop, Cándido Medina, Chicho Cruz, Juanita Rodríguez, Rafaela Valero, Lola Benavides, Maita Cordero, José Luis Alonso, Regina Olmos, Álvaro García, Lupe Pérez, y Pedro Berlanga). Este proyecto duró tres años. Como desgraciadamente ha ocurrido también en muchos otros proyectos cargados de ilusión y voluntarismo, pronto aparecieron las primeras discrepancias puntuales en el equipo docente por la forma de trabajar, pasando en poco tiempo a ser constantes y permanentes las desavenencias, por lo que fue muy difícil llegar a acuerdos. La falta de madurez para gestionar conflictos que tocaban a lo más profundo de las emociones y convicciones, junto con protagonismos mal conducidos nos llevó a que la mitad del equipo dejara el proyecto, la escuela, a los niños y las niñas; fue una situación dolorosa, tremendamente dolorosa.

Profesionalmente fueron los años más ilusionantes de mi tiempo en la escuela, los más motivadores e intensos de trabajo en equipo.

A pesar del enorme trabajo y de la cantidad de tiempo dedicado, ha sido una experiencia que mereció la pena, absolutamente.

Me alejé de la escuela para siempre (salvo un par de años dedicados a la formación ocupacional en los que apliqué lo que mejor pude de la experiencia escolar), aunque no del MCEP, en el que sigo participando desde hace 29 años y aportando mi granito de arena siempre que es posible (y no siempre es posible o fácil cuando el apoyo mutuo y el aprendizaje cooperativo requiere compartir experiencias de tu quehacer diario; y el mío es muy distinto al de mis compañeros maestros). Las revistas *Batec* (Madrid), *Polvo de Tiza*, *Alvuelo* y *Alpaso*, algunos carteles y dosieres de los congresos, así como logotipos e imágenes corporativas del MCEP, los inicios de muchos compañeros madrileños en la informática y las tecnologías educativas, las primeras web y blogs escolares en Madrid, los inicios en la edición de audio y vídeo, los vídeos con las danzas grabadas en el Colegio Sainz de los Terreros de Vallecas, la memoria fotográfica y audiovisual de «Encuentros y congresos», la clase-paseo sobre la Batalla del Jarama, los encuentros con alumnos y profesores de la Universidad de Educación... tienen un poquito de mí. Por supuesto, sigo aprendiendo, participando y disfrutando en las reuniones quincenales del Grupo Territorial de Madrid y en cuantos encuentros y congresos puedo asistir.

Apuntes que me han hecho ser lo que soy

► *Rosa Pereda Serrano*

Nos reuníamos un pequeño grupo de maestras y maestros para el debate pedagógico. De mi centro íbamos Juli, Emilio y yo. Lo que nos unía era encontrar una metodología diferente a lo que vivíamos y practicábamos. Al final de una de las reuniones se acercaron a nuestro grupo Enrique y Ramón, invitándonos a un congreso de pedagogía Freinet en Santiago de Compostela. Se iba a celebrar en julio de ese año (estábamos en 1978). Todo el profesorado de Verdemar habíamos visitado una escuela freinetiana en Cataluña, y la invitación a conocer más de su pedagogía nos animó a asistir.

En ese primer congreso no me enteré de muchas cosas. En esa época yo estaba impartiendo Ciencias Sociales en la segunda etapa, pero me atrajo un taller de expresión corporal impartido por Federico Martín. Capté la importancia del trabajo con el cuerpo, la expresividad libre, la creatividad del grupo, y me lo pasé pipa.

El tema de las asambleas lo fui comprendiendo poco a poco, el tema eje fue el cambio de ACIES por el que hoy tenemos, Movimiento Cooperativo de Escuela Popular (MCEP) entendiendo su significado pero encontrándome en una situación de trabajo fuera del sistema público. Prendió en mis compañeros la propuesta del método natural de aprendizaje en la vida, punto importante de referencia para nuestros debates.

Al año siguiente acudimos otras cuatro personas al Congreso de Águilas pillando algo más de la pedagogía Freinet. En este congreso tuvo lugar el debate de las Autonomías, donde el grupo gallego defendía la separación del colectivo estatal por la necesidad de formarse como grupo independiente. Este tema no fue planteado en todas las Autonomías por igual, dando el resultado que hemos conocido en estos años. También hubo un grupo muy activo en el tema de educación infantil planteando una etapa de 0 a 8 años y de la importancia de la misma para niñas y niños de esas edades.

A estas alturas ya formábamos parte del Grupo Territorial del MCEP con reuniones semanales en los locales de una asociación vecinal.

El tercer congreso al que asistí fue en Oviedo y, a raíz del mismo, sentí la necesidad de cambiar mi concepción sobre la tutoría, la introducción de trabajos de investigación cooperativos y la utilización de diversos libros de textos como fuentes de información diferentes y contrastables.

Pero yo veía que, en mi propio centro, el grupo que estaba innovando era el equipo de 0 a 8 años. Emilio se había lanzado enseguida al método natural de aprendizaje de lectura y escritura, eran experiencias nuevas a las que se iban sumando otras profesoras y yo las vivía porque completaba horas con apoyo a Infantil cuando no tenía clase en la segunda etapa. Por otro lado, tampoco me sentía muy integrada con la metodología del equipo de mayores.

Con Juli volví a primero de Primaria y entonces experimenté una práctica que caló en mí; poco a poco fui entendiendo los procesos de aprendizaje de estas edades. Me metí de lleno en el equipo con el aprendizaje natural de la lectoescritura, el rico proceso de adquisición de ese aprendizaje activo unido a las vivencias personales de cada niño y niña.

Supuso mucho trabajo con las familias y surgieron en el centro experiencias que aún hoy se mantienen en ese equipo. Una, el trabajo con las familias en reuniones para practicar ellos mismos la imprenta, el trabajo con bloques, etc. y proponiendo que pasaran un día en el aula, como hoy se sigue haciendo. Otra fue iniciar las salidas fuera del entorno familiar propugnando la autonomía de las criaturas en un marco afectivo de compañerismo con el profesorado, con el que pasaban gran cantidad de horas. Las visitas para conocer otras realidades *in situ* forman parte del currículo en todas las etapas.

Recuerdo un libro de J. Lanuza, del MCEP de Barcelona, *Hagamos cultura juntos*, y la importancia que daba a tener en cuenta la experiencia vital de las criaturas, la necesidad de conocer su entorno, de que este formara parte de su quehacer escolar. Con Juli, y a partir de esa idea, vimos que era imposible analizar, por ejemplo, el barrio, dado que nuestro alumnado no solo procedía de la ciudad de Santander, también venía de diferentes pueblos. Pero la reflexión nos valió para comenzar por primera vez la elaboración del «libro de vida», que entonces titulamos *¿Quién soy?* y que actualmente realizamos en tercero de Infantil, en tercero de Primaria y en cuarto de

la ESO. Se titula, *Mi vida en el Colegio Verdemar*, dado que la mayoría del alumnado está desde los 3 años a los 16.

Desde el año 1978 he asistido a todos los congresos menos a tres y tengo que decir que han sido una prioridad, un objetivo con expectativa de ilusión cada curso, pues en todos fui aprendiendo algo. Nombraré el de Oviedo, en el 81, en que por primera vez un grupo de mujeres nos reunimos en ratos no programados para hablar sobre lo que hoy llamamos «Taller de coeducación». Hay una pequeña reseña en ese dossier, con el título *Escuela y roles sexuales*, que a mí me sigue gustando. Este taller tuvo su rechazo, su chanza, pero la constancia de las mujeres (y algunos pocos hombres) ha hecho posible que llegara a ser uno de los grupos más activos e influyentes en nuestra práctica educativa y en las relaciones personales e interpersonales que hoy en día vivimos en el MCEP.

Es verdad que yo he vivido en el MCEP con otro taller desde su inicio, que también fue poco comprendido en su momento. Me refiero al «Taller del cuerpo», donde mujeres y hombres hemos aprendido a relacionarnos corporalmente, a expresar nuestras vivencias, creatividad, estados de ánimo y a crear colectivamente unos afectos que han sido nuestra seña de identidad, acogidos por la mayoría del colectivo del MCEP.

Lógicamente, el MCEP junto a mi trabajo en Verdemar y otras influencias desencadenaron mi militancia en el Movimiento Feminista, estando activa a nivel estatal y en mi ciudad, lo cual ha marcado mucho mi actividad pedagógica.

Aprendí mucho del trabajo realizado por las compañeras y los compañeros del «Taller de 0-8», con su investigación sobre la educación emocional; me encantaron sus documentos sobre este tema y me aportaron gran cantidad de conocimientos y líneas de trabajo. No puedo decir que toda mi práctica haya sido freinetiana, tal como se documenta en distintos escritos, pero sí he adaptado en lo posible experiencias que parten de su inspiración. Cada año he reflexionado con las aportaciones de otros compañeros; algunas, puestas en práctica adaptándolas a mi medio; otras, valoradas positivamente aunque no las haya podido experimentar. Pero sigo defendiendo que es esta la mejor manera de acceder a nuestra formación permanente.

Otra reflexión que quiero expresar es la evolución del colectivo como tal a lo largo de estos años. Creo que se ha democratizado y que cada persona que lo componemos contribuimos a su enriquecimiento.

Ahora llegó el momento de la jubilación, y eso te limita tanto para experimentar como para aportar; pero seguimos siendo útiles para acompañar en reflexiones y recordar alguna experiencia que fue valiosa en su momento.

Doy las gracias a todo el colectivo, mantengo fuertes amistades y sé que eso no lo perderé nunca.

Dando vueltas

► *Enrique Pérez Simón*

Me acuerdo cuando hablábamos del miedo escénico que tenían las criaturas al situarlas en la tesitura de «emborronar» un papel totalmente blanco; ¡con lo grande que era! ¡Cuánta literatura se escribió al respecto!

Esa misma sensación es la que siento yo ahora: llenar de caracteres de imprenta unas páginas hablando de lo que he hecho como maestro. Tiene guasa..., pero es real. Siempre he sido más de hablar que de escribir.

Cuando la vida de uno ha girado en un porcentaje muy alto alrededor de la pedagogía Freinet y lo que esta representa es muy difícil poner por escrito en qué cuestiones ha influido más, en qué y de qué manera ha condicionado, ayudado... a mi desarrollo profesional y personal.

Podría terminar con la frase anterior porque esa es la conclusión básica de mi relación con el freinetismo, pero trataré de «ampliar» algo más, por aquello del aniversario del maestro.

Desde 1968 estoy dando vueltas alrededor de todo eso que hemos llamado técnica Freinet o, como personalmente creo que se define mejor, pedagogía Freinet. Total han pasado 48 años, y sigo.... Por eso creo que merece la pena hacer un esfuerzo y empezar contando que yo llegué a conocer a Freinet, o más precisamente a interesarme por la pedagogía en general, no porque esta me preocupara en exceso ni teórica ni mucho menos prácticamente. Me plantee qué hacer por cuestiones o por planteamientos políticos. Desde el punto de vista del discurso político empecé a tener consciencia de que tenía que existir algo más de lo que yo había aprendido memorísticamente (para aprobar) en la Escuela de Magisterio y en las prácticas que había hecho. Mi posicionamiento de «lucha» política en esos momentos me hace dudar sobre lo que estoy haciendo en mi trabajo en el aula y en la escuela, recapacitar y confrontar mi militancia

política con la realidad escolar en la que estoy metido. Y veo que no casan, que no se corresponde una actividad con la otra. No encuentro ninguna coherencia entre la lucha para hacer la revolución (es lo que pretendíamos entonces: una sociedad libre, sin clases, «comunista») y el mantenimiento del papel que estoy llevando a cabo como maestro (un papel que sabía desempeñar y que lo hacía bien): los libros de texto, las mesas en fila, las clases magistrales, la autoridad e incluso el castigo. No podía ser, había algo que me chirriaba. Y empecé a buscar. Al principio pruebo lo primero que se me ocurre... y me pego unos tropezones de aúpa. La ignorancia es la madre del atrevimiento, pero hago lo que se me ocurre en ese momento.

Como ya ha escrito Sebastián Gertrúdix en el libro *Conversando con EPS*, «en verano del 68 me llaman para trabajar en un centro de nueva creación. Al parecer, una señora joven, Loli Sáez, con dos o tres personas más, querían fundar un colegio privado, con el nombre de Torreblanca y con una filosofía pedagógica diferente. Como me gustó el sitio, acepté y me dieron unos libros en francés, de un tal Célestín Freinet. [...] Fue entonces cuando tuve noticias, por primera vez, del maestro francés».

Este hecho meramente laboral hace que se produzca un proceso rápido de aprendizaje y adaptación a esta nueva perspectiva de trabajo; me doy cuenta de que es por ahí por donde había estado probando en el curso anterior sin saber cómo ni por qué. A partir de ese momento me convierto en un maestro freinetiano. Es un decir, porque hasta hace poco tiempo no me gustaba esta denominación. Siempre he reivindicado el término «mecepero». Es curioso que, habiendo sido un practicante total de las técnicas puestas en marcha por Freinet, no me sintiera cómodo en ese traje. No es que me preocupara mucho el adjetivo, la verdad. Pero haciendo esta recapitulación, se me ocurre que es posible que fuera porque no me molaba nada eso de que, hasta mediados los 70, la mayoría de las escuelas freinetianas que sobresalían eran privadas. También es posible que fuera porque siempre he creído –como me parece que le ocurría a la mayoría del personal de entonces– que las técnicas eran unas herramientas para otros fines... En cualquier caso, lo cierto es que de la misma forma que Freinet había empezado a trabajar nada más llegar a Vence con sus colegas, nosotros también empezamos rápidamente a reunirnos, a agruparnos en núcleos pequeños (pero, eso sí, peleones). Primero en el Movimiento de Escuela Moderna (alegal), luego en ACIES, para, a partir del 77, ya definitivamente en el MCEP. Y de alguna manera siempre he entendido que el MCEP,

como agrupación consciente de un buen número de personas relacionadas con la escuela, era el aglutinante para poder llevar a cabo la experimentación y puesta en práctica de una forma distinta de trabajar, de pensar, de estar..., y no solo en la escuela, sino en la «cosa pública de la enseñanza». Era un paso más allá de las propias técnicas Freinet. Por eso, entonces hablábamos de nuestro papel, del papel del MCEP y de la pedagogía del MCEP.

Con el tiempo y cuando ya aquella práctica de la imprenta, del texto libre, del periódico, del BT... se fueron diluyendo en el ordenador, el cañón proyector, la sala de informática, las clases de 50 minutos, empecé a reivindicar otra vez el término «freinetiano»... ¡Qué curioso! Cuando ya no quedaba gente que conociera de primera mano las técnicas Freinet empiezo a reivindicar el nombre de pedagogía Freinet. ¡Será por llevar la contraria!

Volviendo sobre el tema, naturalmente que el conocimiento de los escritos y la obra de Célestin Freinet y de Elise me han permitido durante 40 años trabajar de una manera cómoda, gozosa, contraviento y marea, y siempre mirando adelante. Pero tengo que reconocer que únicamente por la pertenencia al grupo humano del freinetismo, que ha sido y es el MCEP, he podido realizar lo anterior: ser maestro, y no solo no me he muerto en el intento, sino que me lo he pasado bien. No es que el pensamiento de Freinet sea lo único válido, no. Pero la solidaridad y la cooperación entre iguales que él teoriza y practica ha sido fundamental en nuestro trabajo dentro y fuera del aula.

El colectivo de personas que hemos formado parte del grupo Freinet en España es el responsable de mi forma y manera de trabajar. No hubiera sido posible hacer ese cesto de trabajo que modestamente he ido tejiendo durante muchos años y en lugares diferentes, sin los mimbres que las personas cercanas, compañeros y compañeras del MCEP, me han regalado.

Naturalmente, en esa búsqueda del camino y de las herramientas necesarias para hacer nuestro trabajo en la escuela y fuera de ella ha habido de todo, pero no soy capaz de ver qué hubiera pasado si no me hubiera encontrado con eso del texto libre, la asamblea, la cooperativa... ¿Cómo es posible entender «El patio escuela pública» –mi arcadía, como dice Sebastián– sin esa herramienta impresionante que es la imprenta? Imposible. Encuentro y me apropio de esas técnicas (fundamentalmente, el método natural de lectura con la imprenta, el texto y dibujo libre; la investigación del medio con las salidas de trabajo, los BT, el cálculo libre; la cooperativa, con la

asamblea) porque forman parte de mi manera de trabajar, mejor dicho, de mi manera de ser y ver la realidad para intentar cambiarla. Y no me refiero solamente a la realidad escolar, sino a la realidad que percibo como persona.

Claro que, por otro lado, mi encuentro con Freinet tiene un montón de claros y oscuros dependiendo de mi propia evolución. ¡Son muchos años!

Ahora me es más asequible entender cómo Freinet conjuga al mismo tiempo asamblearismo con militancia en un partido claramente estalinista. La verdad es que en esas cuestiones tenía que hacer casi un acto de fe. Algo no me cuadraba. Por eso, además de lo anterior, seguramente no me gustaba el apellido. Naturalmente, todo ello lo analizo y pienso ahora, con 40 años más, con la experiencia acumulada durante ese tiempo llenando la mochila de mi vida, y además en otras circunstancias históricas, en otro contexto, como se dice ahora.

Es cierto que el activismo que desarrollamos en esa época fue muy rico e importante en lo personal, profesional y político, pero, al mismo tiempo, su propia inercia nos impidió pararnos a analizar, a profundizar en la teoría de lo que estábamos haciendo. Otro grupos, otras personas sí lo hicieron. Esa toma de decisión por una determinada línea de trabajo ha sido, al final, un lastre para mi desarrollo profesional. Hemos hecho muchas cosas interesantísimas, muchos trabajos llenos de belleza, pero hemos ido un poco a la zaga en lo relativo a los planteamientos teóricos que la realidad de hoy nos pone delante. Quizás suene a justificación, pero es que no teníamos tiempo: había que hacer, estar, avanzar. Era tiempo de acción más que de reflexión, y había que vivirlo así. Al menos así es como lo viví yo.

Querido Freinet...

► *Guadalupe Pérez López*

Estudiando Magisterio entre 1975 y 1978 tuve la suerte de ver tu cara en unas jornadas de ACIES, en la Escuela de Magisterio de Islas Filipinas.

En el año 1980 tuve la suerte de verte en las asambleas de Vallecas...

A partir de esos momentos, te he ido encontrado...

En las monografías risueñas y maravillosas de Juanita.

En los debates de barrio de Balta.

Entre los «no me arrepiento» de Nina.

En las preguntas del taller de 0 a 8 con Nati, Hortensia, Elisa, Pepi, Asun, Martín, Bau...

Entre danzas y ediciones del «Taller del cuerpo» con Tere Flores, Paco Gallur, Antonio Obrador, Pedro (de Algeciras), Juanjo (de Málaga)...

Entre las reflexiones y silencios de José Luis, Nekane, Enrique, Juanjo.

Entre los ojos rojos de Abel, los cantos de Itziar...

En la profunda sencillez de Asun...

En los descubrimientos de Olga, de Charo...

En el amor de Carmen y Emiliano.

Entre la sabiduría y los aprendizajes de Paco Lara y Regina.

Entre los versos y las palabras de Javier.

Entre los modelos de vida de Lili, de Encarna.

Entre las risas, tan fáciles y profundas, de Nico, de Juan, de Ángel...

Entre los «¡ayyyy, ayyyy, ayyyy!» de Jean-Denis.

Entre las «de todo» de Rosa P.

Entre los libros y la dulzura de Enrique.

Entre los abrazos inigualables de Cati.

Entre la maravillosa amistad y los escritos de Paco Luján.

Entre los talleres, los bailes, los inocentes con Madrid y mis amistades.

Te he encontrado en las miradas de cada uno de mis niños y niñas: las que preguntan, las que indagan, las que investigan, las que lloran, las que dudan, las que afirman, las que niegan, las que ríen...

En aquel abrazo por la espalda de esa alumna que no quería venir a clase y un día te abraza y te dice: «Lupe, la he gozado»...

Te encontré en los niños y niñas desbancados de nuestras escuelas que no les dejan ni sitio, ni hueco...

Te encontré en las madres y padres que caminaron de la mano para poder seguir aprendiendo...

Te encontré en los quiebros y requiebros de educadora: de madre, de hija, de amante...

Hay muchas imágenes que no sé nombrar. Hay muchos nombres que se quedan en los caminos del recuerdo y que han ido marcando huella, y que fueron y siguen siendo modelo de vida, de maestro, de lucha, de disfrute: Abel, Alfredo, Álvaro, Ana, Andrés, Ángel, Antonia, Antonio, Antoñito, Asun, Aurelia, Aurora, Balta, Bau, Beatriz, Begoña, Bárbara, Blanca, Carlos, Clara, M.^a del Carmen, Carmen, Chicho, César, Concha, Charo, Concha, Cati, Cintia, Carlos, Colette, Daniel, Diego, Eladio, Elisa, Elisabet, Emilia, Emiliano, Encarna, Enrique, Esther, Eva, Fali, Francisco, Gerard, Gertrúdx, Hortensia, Inma, Isabel, Itziar, Javi, Javier, Jean-Denis, Jennifer, Jesús, José, José Luis, Juan, Juan Antonio, Juan Carlos, Juanita, Juanjo, Juanma, Julia, Joaquín, Jurelito, Katsi, Lola, Loli, Lorenzo, Leo, Lili, Luis, Luciana, Luz, M.^a Jesús, Mari Lo, Mari Luz, Manolo, Marquina, Marga, M.^a Eugenia, Marguerite, Marina, Martín, Matías, Maxi, Mercè, Mercedes, Miguel, Miki, Nati, Nekane, Nieves, Nina, Nico, Olga, Pablo, Paco, Paz, Pedro, Pepe, Pepi, Pilar, Queca, Rafael, Raquel, Roberto, Rocío, Rosa, Rosana, Sagrario, Rosario, Sebastián, Sonia, Tatjana, Tere, Teresa, José Ramón, Ramón, Rosella, Sofía, Virginia, Xusa...

La imagen que me vino a la mente y al corazón desde que supe la propuesta de Sebastián son esas grandes caras de cualquier rostro que están hechas con la cara de todos los hombres, las mujeres, las niñas, los niños que han hecho de Freinet un arte, un camino y un seguir aprendiendo para transformar esta escuela, esta sociedad, este vivir...

Gracias. Siempre me dejaste ver a través de tu rostro los rostros de quienes caminábamos en busca de un sueño.



Casi desde sus comienzos

► *Marina Pérez Valle*

Nací en Santander. Actualmente estoy impartiendo docencia en el IES Santa Clara de la ciudad en la que nací, en un ciclo de grado superior de la familia de servicios a la comunidad llamado Mediación Comunicativa. He llegado a él después de estar durante ocho años trabajando en el ciclo de Interpretación de la Lengua de Signos Española, que con la desaparición de este último ciclo se ha sustituido por el anteriormente mencionado, Mediación Comunicativa.

Pero ¿cómo llego a estudiar Magisterio? En mi paso por el instituto es cuando confirmo mi interés por las ciencias (la matemática, la física, la química...) y decido matricularme en Ciencias Físicas. No termino con buenas calificaciones; y después de tres años (sí, soy un poco insistente) decido dejar la carrera y comenzar algo que me aporte más éxito, tal y como dice una de las invariantes de C. Freinet: «Todo individuo quiere conseguir éxitos. El fracaso es inhibidor, destructor del ánimo y del entusiasmo». Barajo las posibilidades que tengo, que son estudiar algo que haya en la provincia y que tampoco me lleve mucho tiempo. Eso pone el foco en la Escuela de Magisterio, actual Facultad de Educación, sita en el mismo campus que la de Ciencias Físicas. Me toca el último año del plan experimental del año 1971 y me matriculo en la especialidad de Ciencias. Allí me formo como docente, o al menos pongo las primeras piedras.

El último año de carrera me inscribí en un curso de la Asociación de Sordos de Santander y Cantabria, que con un acuerdo con el Ayuntamiento de la capital ofertaban para aprender la lengua de signos española. Me apunté de forma casual, y fue una decisión que cambió por completo mi futuro profesional. Conseguí titularme como intérprete de lengua de signos y trabajé de ello durante unos diez años, los últimos en un instituto de la ciudad, el IES A. G. Linares. En el curso 2006/2007 se pone en marcha, en el instituto más antiguo de la ciudad, el CFGS de Interpretación de la LSE.

En el curso siguiente decido dejar la interpretación y comenzar con la docencia, retomando la inquietud que me produjo la Escuela de Magisterio y muchas personas y experiencias que me rodeaban (mi padre, el MCEP, Freinet...).

Conozco el MCEP casi desde sus comienzos. Soy hija de una de las personas que está en él desde antes de llamarse así, Enrique Pérez Simón (*Conversando con Enrique Pérez Simón, un maestro de la escuela Freinet*). Por eso tanto Freinet como el MCEP están en mi memoria desde chiquilla; es más, para mí eran un todo hasta hace unos años.

Aún recuerdo con detalle el día en que, en la asignatura de «Pedagogía» la profesora Pilar Ezquerro, al empezar a hablar de la escuela moderna citó a Célestin Freinet; cuando terminó de hablar, le dije que mi padre es miembro de un movimiento de renovación pedagógica íntimamente ligado a Freinet, el MCEP. En ese momento empieza una relación con la universidad que dura hasta nuestros días, mediante una primera charla de mi padre en mi clase sobre el mismo Célestin Freinet y el MCEP.

Durante estos últimos nueve cursos he asistido, con la regularidad que me ha permitido mi horario vespertino, a todas las reuniones del MCEP de Cantabria, que es al que pertenezco; asimismo, a cuantas actividades se han organizado desde Cantabria y desde la Confederación.

Tanto las reuniones como el resto de actividades han sido importantes tanto en el ámbito profesional como en el personal. En primer lugar, por encontrar un lugar común de debate y crítica a la práctica docente, la propia y la común. En segundo lugar, por ser una fuente de información y formación continua, tan importante en el día a día del aula. En tercer lugar, porque he comenzado con relaciones personales que me han enriquecido y mejorado en lo profesional y en lo personal.

Desde mi entrada a la Escuela de Magisterio hasta la actualidad, mis fuentes de información no solo han sido los estudios formales o las actividades de formación en las que he participado, la mayoría organizadas por el MCEP; sino también la lectura de la mayoría de libros de Célestin Freinet, así como algunos de Elise y otros artículos que diferentes autores han escrito acerca de sus prácticas de aula, sobre todo de compañeras y compañeros.

Tampoco puedo olvidar la impronta que los congresos del MCEP han dejado en mí. Los primeros recuerdos son de dos a los que fui con mis padres y mi hermana, Santiago de Compostela (1978) y Águilas (1979). Si bien es cierto que de Santiago los recuerdos son

vagos (el camping dentro del recinto de la catedral, y poco más), de Águilas tengo muchos más: las visitas diarias a las playas con arena casi negra y el viaje de vuelta pasando por Sevilla, el camping cerca de Mérida y una parada en Salamanca. Ya más mayor, recuerdo los que se han organizado en Cantabria (Comillas, 1982; Potes, 1995 –con Meli Minchero formé parte de la organización al hacernos cargo de lo que por aquellos años se llamaba guardería–; Corbán, 2007 –con Meli también nos encargamos de las fotografías del congreso–, y Camargo, 2015) y el XXXVI Congreso de Cuenca, en 2008, cuando participo ya como congresista.

Dentro del MCEP y gracias sobre todo a los congresos, he tenido la oportunidad de conocer a personas muy implicadas en la pedagogía Freinet. No me gustaría olvidarme de nadie y por ello no voy a hacer un listado nominal. Todas las personas que a través de los años han participado en los congresos, talleres o encuentros me han aportado mucho. No solo por el trabajo del taller propiamente dicho, sino por las vivencias, que han sido y son una experiencia que trasciende lo profesional-pedagógico y se extiende a lo vital.

Tengo dos recuerdos que guardo anclados en mi memoria sobre los congresos. El primero fue en Lleida, en el XXXVIII, donde compartí mi primera experiencia: un diccionario de LSE con entradas y orden del castellano, que mi grupo de 1.º del CFGS de Interpretación de LSE en el módulo de «Lengua de signos española», elaboró durante el tercer trimestre del curso. Una experiencia que nace en el II Encuentro del Taller de segundas lenguas en Carriazo, en noviembre de 2009. Partiendo de los intereses del grupo de clase, doy la palabra al alumnado un poco en la línea de trabajo de Freinet. El segundo es una experiencia. Tras haber estado en el XLI Congreso de Lardero (2014) en la presentación de una experiencia de bachillerato a cargo de Xusa Alemany Martínez, que me gustó mucho, la puse en marcha durante el curso 2014/2015 en el módulo de «Psicosociología de las personas sordas y sordociegas» de 1.º del CFGS de Interpretación de la LSE. El resultado fue la creación de una revista en formato online. Dada la formación en la materia, se optó por un blog, en la línea de otra invariante pedagógica que dice: «La vía normal de la adquisición no es de ningún modo la observación, la explicación y la demostración (que constituyen el proceso esencial de la escuela), sino el tanteo experimental, procedimiento natural y universal».

Durante ese tiempo, las referencias a Freinet han sido variadas y enriquecedoras. Gracias a ello he tenido la oportunidad –creo que

única– de conocer a un exalumno de él, un niño de la guerra –como se los conoce–, uno de los muchos niños que durante la guerra civil fueron evacuados. Pedro Morán y su hermano José Luis fueron a parar a Vence, donde estaba la escuela del matrimonio Freinet. A raíz de la proyección de un documental sobre la evacuación de los mismos, organizada por la Asociación Archivo, Guerra y Exilio, un matrimonio amigo, Nisio y Pilar, nos ponen en contacto. Haber oído de su boca, la de Pedro, no solo su experiencia como alumno en Vence con Célestin y Elise Freinet, sino vital ha sido una de las cosas que más me han impactado con relación al conocimiento de ese matrimonio de maestros franceses que se dedicó por entero a la docencia y a la divulgación de su pedagogía.

Este trabajo de reflexión que escribo a propósito del 50 aniversario de su muerte, y por insistencia personal de Enrique y Sebastián, me ha ayudado a darme cuenta del impacto que han tenido en mí tanto Célestin Freinet como el MCEP. La cooperación, la pedagogía del éxito y dar voz al alumnado –por citar algunos de los pilares en los que se basa esta pedagogía– son ladrillos en mi práctica diaria. Una práctica, como no podía ser de otra manera, que está ya incorporada a mi propia trayectoria vital. Ello es gracias a Freinet, pero sobre todo, gracias a mi padre: Enrique.

Celebrando a Freinet

► *Ana Recover Sanz*

Freinet ha dado sentido a mi trabajo en la escuela. Elegí estudiar Magisterio porque quería cambiar el mundo y soñaba con una sociedad más justa e igualitaria. Siempre he pensado que la educación nos libera porque nos ayuda a analizar el mundo que nos rodea para poder transformarlo, y Magisterio me fue ilusionando mientras lo estudiaba.

Corrían los años ochenta y todo era posible en una España que luchaba por dejar atrás los años del Franquismo.

Con mucha ilusión y mi título de maestra bajo el brazo conseguí plaza en una escuela pública y después de pasar por dos colegios tradicionales tuve la gran suerte de conocer a Freinet en el tercero. Allí coincidí con los que han sido mis maestros y maestras, entre quienes quiero destacar a Paco Bastida, Paco Lara, Pedro Berlanga y Henar Olmos, compañeros del MCEP.



Palomeras Bajas
(barrio de Madrid),
década de los
ochenta.

Mi experiencia me ha enseñado a creer en el destino, porque cualquier decisión que tomamos nos lleva en una dirección determinada.

Tuve que pedir destino. Recuerdo que me enseñaron una larga lista de colegios en Vallecas. Me quedé perpleja al leer los nombres de los colegios, porque yo no conocía cómo funcionaba ninguno de ellos. Comencé a leer: «Colegio Público Virgen del Cerro», «Colegio Público Virgen de Guadalupe»... Yo pensé: «No quiero un nombre de virgen». Seguí leyendo: «Colegio Público Santo Domingo», «Colegio Público San Pablo», «Colegio Público Fray Junípero Serra»... Yo pensé: «No quiero un nombre que sea de santos o frailes». A continuación leí: «Colegio Público Palomeras Bajas», y pensé que se habían equivocado porque ese era el nombre del barrio. En cualquier caso, como no era un nombre de virgen ni de santo ni de fraile, decidí pedirlo.

Y acerté, porque el colegio lleva el nombre del barrio para sentirse parte de él. Con el tiempo pregunté por qué se llamaba así y me contaron que nació con el objetivo de abrirse al barrio y a su gente humilde y trabajadora, que peleaba por salir adelante entre chabolas y barro.

Constituyó una de las elecciones más importantes de mi vida porque allí encontré a Freinet.

El primer día que llegué al Colegio Palomeras Bajas todo era sorprendente para mí. Las clases estaban abarrotadas de objetos: semilleros, macetas, acuarios, terrarios, botes con animales disecados,



Colegio Palomeras Bajas (1982). Los compañeros que aparecen de izquierda a derecha son: (1) Juan Herrero, conserje en el colegio que colaboraba con el profesorado; (2) Paco Bastida, miembro del MCEP; (3) Pedro Berlanga, que fue miembro del MCEP; (4) Paco Lara, miembro del MCEP; (5) Salvador Álvaro, que fue miembro del MCEP.

minerales, libros de imágenes, etc. En la terraza había un gallinero, un invernadero y una caseta meteorológica. También teníamos una perra (Diana) y un gato (Misi), que se paseaban por las clases haciendo las delicias de los chavales, que tenían que aprender a cuidarlos. En las clases, los niños y las niñas se agrupaban en equipos y trabajaban con ficheros de manera autónoma, eligiendo su actividad.

Cuando acabó el primer día de clase tenía la sensación de haber aprendido más que durante los tres años de estudio en la Escuela de Magisterio.

Estaba agotada y llegó la hora de salir. Eran las cuatro de la tarde y todos me preguntaban: «¿Qué tal?... Puedes marcharte, pero nosotros nos quedamos ahora porque tenemos una asamblea con las familias».

Yo entendí que decir «asamblea» era algo importante. Se quedaban mis compañeros después del horario de clase para hablar; y yo les pedí que me dejaran quedarme también. Había habido un enfrentamiento entre dos familias (una paya y otra gitana), y el profesorado les había convocado para hablar y buscar soluciones conjuntas. Aquella asamblea fue preciosa –o al menos así la recuerdo– porque todos se expresaron libremente, las emociones afloraron y terminaron dándose fuertes abrazos, al tiempo que estrechaban sus manos comprometiéndose a olvidarlo todo para que sus hijos pudieran jugar juntos.

La palabra «asamblea» la utilizábamos para todo. Si había que solucionar algo, si teníamos que tomar una decisión..., con el alumnado, con las familias, con el profesorado. La asamblea era el lugar donde todo se discutía. Esa era la escuela participativa que estábamos construyendo.



Imprenta escolar:
caja de tipos,
prensa y rodillo
con la tinta.

Y así fue como descubrí a Freinet. Después del horario escolar nos quedábamos a hablar de educación, a compartir nuestras dificultades. Lo llamábamos «momento de terapia educativa». Así descubrí cómo, cooperando y compartiendo las dudas, aprendíamos todos. Investigar juntos era nuestro método para avanzar sobre los planes de trabajo, la asamblea, el texto libre, la cooperativa escolar, la participación de las familias en la gestión del centro, la imprenta, el periódico escolar, etc.

En la experiencia diaria vinieron las lecturas obligadas de Freinet, que nos proporcionaban un modelo de partida para crear, proponer y elaborar materiales para dar respuestas concretas a nuestro alumnado.

Después comencé a ir a los congresos, y allí he conocido a mucha gente magnífica con la que he compartido momentos preciosos.

En este caminar he aprendido muchísimo, pero sobre todo me he divertido, he querido a muchos de mis compañeros/as y he disfrutado mucho de los niños y las niñas.



Tranquilidad en la tarea.



Aprendizaje mutuo.

Freinet ha supuesto para mí una forma de entender las relaciones desde la igualdad, una manera de enseñar a través del aprendizaje mutuo y una experiencia de vida comprometida con la realidad para transformarla en un mundo más vivible y justo.

Hoy debemos decir que Freinet está más vivo que nunca.



Mis encuentros con Freinet y el MCEP

► *Daniel Ribao Docampo*

Daniel Ribao está adscrito desde el curso 2012/2013 a la Escuela Española de Escaldes-Engordany (Principado de Andorra), ahora Colegio Español «María Moliner». A lo largo de sus 43 años de ejercicio profesional como maestro se ha interesado por fomentar la creación artística entre sus alumnos, especialmente en el ámbito graficoplástico, y en estrategias de aprendizaje y expresión que usan el entorno como recurso metodológico. Ha trabajado en el MEC como asesor técnico, desempeñado tareas de gestión en la Administración educativa estatal y autonómica (Madrid), ha impartido cursos de formación de profesorado y publicado libros de texto. Destaca su labor de diseño, impulso y coordinación, durante 25 años, del Concurso de Becas «Investiga a través del entorno y exponlo», patrocinado por El Corte Inglés, en el que han participado cerca de 800 centros escolares de la Comunidad de Madrid, siendo becados 134 de ellos. Ha compaginado desde joven su afición a dibujar y pintar con la fotografía y, cercano a su etapa de jubilación, está encontrando nuevos caminos de creación basados en la palabra y su potencial comunicativo. Le agrada autodenominarse cuentista soñador y jugar con la sonoridad y la polisemia de algunas palabras, tanto en textos escritos o en tertulia animada.

Calentando motores

Este es uno de esos tantos momentos de mi vida en que para ponerme a escribir, además del tema o encargo, he necesitado ponerme en la tesitura de tener que contar algo que resulte interesante para los demás. Porque, para mí, ya lo ha sido, y es irrepetible.

Ha habido momentos en que este proceso de escribir, o su germen, ha durado desde unos segundos a varios minutos. Era porque

estaba claro: había una razón interior que me impulsaba a poner negro sobre blanco las palabras que necesitaba articular para concretar esas sensaciones, esos brotes impulsivos, en forma de ideas fuerza, con las que construir un discurso lógico, coherente, convincente, aplastantemente arrollador. Simplemente, me dejaba llevar de esa inercia, y el propio discurso iba surgiendo como el trazo de la pluma de ave que, impulsada por el viento, dibuja un recorrido bello, único, admirable... Como si fuera un trazo imaginario que atrapa tu vista, y ella no deja de seguirlo hasta que la pluma reposaba en algún lugar o se perdía en el horizonte invisible.

En estos momentos, y en los días previos desde el encargo de Sebastián, he estado sintiendo, hasta hace unos instantes, la presión de que mi testimonio iba a cohabitar con otros que, cual plumas de un ave desplumada, la del pobre Célestin, a quien tanto hemos vapuleado, iban a compartir un mismo espacio freinetiano con miles de ojos mirando a una infinidad de plumas voladoras. Algunas iban a chocar con suavidad con otras, o quizás rozar durante un breve recorrido, o si acaso emparejarse entrelazadas, o distanciarse por caminos divergentes, pero entre todas formarían (formarán) un arco multicolor como el que genera el pavo real ante la presencia de extraños a su especie.

Mi pluma, la que me ha correspondido en esta suerte colaborativa, se me antoja blanca en su primera apariencia, con vocación de servicio público; es decir, tras servirle de sostén a Célestin, me sirve a mí para contaros mi experiencia con él y sus seguidores.

Recurro antes de seguir (aprovechando los estupendos recursos TIC a nuestro alcance, quién lo diría) a Wikipedia para concretar el concepto pluma, puesto que Célestin no dudaría en coger un diccionario:

Las **plumas** son estructuras queratinosas de la piel de las aves y otros dinosaurios terópodos. Son los apéndices integumentarios (escamas, pelos, cuernos, etc.) de estructura más compleja entre los vertebrados. El conjunto de todas las plumas de un ave recibe el nombre de plumaje, y forma una capa densa, aislante, que la protege frente al frío y el agua, contribuyendo a la termorregulación de estos animales. Son fundamentales en el vuelo aviar, pues forman la superficie sustentadora del ala. Las plumas tienen también otras funciones relacionadas con su color y su vistosidad, como el camuflaje, el reconocimiento entre los miembros de la misma especie y la comunicación entre ellos, la diferenciación de sexos, y como elemento de atracción sexual durante el cortejo.

Es curioso, al leer esta cita que comparto con todos vosotros, cada término, cada concepto científico (a veces más críptico que transparente en su densa terminología) me va provocando referencias y conexiones con la pedagogía freinetiana. A ti, querido lector, ¿no te ha ocurrido lo mismo? Prueba a volver a leer la cita, más despacio, dejándote llevar... y verás lo que puedes encontrar.

Por si es el caso, y te vienen al pelo, te digo yo las palabras que han sido generadoras, en mi caso, de esos pensamientos que se me antojan cooperadores, cooperantes, cooperativos, las que han ido modelando mi empatía con todos vosotros:

- «Plumas», la pluma que escribe, la pluma que hace volar mi imaginación.
- «Aves», ser multiforme y multicolor, símbolo de la diferencia dentro de una misma especie.
- «Dinosaurio», por extraño que parezca, nuestro antecesor... y con quien queremos a toda costa evitar que nos parezcamos.
- «Escamas», ¡cuántas nos hemos tenido que poner para protegernos, para vestirnos, para acorazarnos; cómo lo hemos hecho con pelos y cuernos!
- «Plumaje», el del colectivo freinetiano es vistoso y atractivo, consistente pero suave.
- «Aislante», capacidad que nos ha permitido superar la frialdad de las aulas, aún a costa de arroparnos con alumnos y compañeros, para hacerlas más cálidas.
- «Termorregulación», nuestra manifestación más espléndida en el páramo de la enseñanza.
- «Camuflaje», el nuestro nos ha permitido subsistir, llevar adelante nuestros ideales y proyectos, lograr nuestros sueños de igualdad y fraternidad.
- «Reconocimiento», palabra vertebradora de la metodología freinetiana, el otro es nuestra esencia, nos reconocemos en nuestros semejantes, generamos empatía.
- «Miembros», la palabra hermana mayor de nuestro movimiento; somos miembros porque nos reconocemos en los demás y sentimos la solidaridad y cooperación como algo propio.
- «Sexos» (diferenciación), como lados ambivalentes de un mismo ser, distintos pero iguales en capacidades, posibilidades, necesarios los unos para las otras, y viceversa.
- «Cortejo», atracción, fuerza, vinculación, compromiso, persistencia, voluntad, creatividad.

Espero no haberte condicionado con mi interpretación, sino más bien provocado para encontrar tu experiencia, tus sensaciones y emociones, tu mundo.

Cambio de tercio, y al toro

Cambiando de tercio, y poniendo sobre el ruedo otra suerte torera, tengo que confesar que justo antes de escribir lo que acabas de leer me había encontrado en Facebook con una referencia que considero iluminadora de mi relato y que resume y prologa mi experiencia vital. Viene de la mano de Mariano Fernández-Enguita, sociólogo y catedrático de la Universidad Complutense de Madrid, a través de un reciente y, como siempre, interesante artículo suyo en el diario *El País* titulado «Más escuela, menos aula»,¹⁰ donde destaca estas dos ideas: La enseñanza se enfrenta a una nueva era de cambio acelerado y permanente, y los centros deben organizarse de forma diferente para adaptarse.

En relación con lo que ha sido mi experiencia freinetiana destaco lo que dice Fernández-Enguita al comienzo de su artículo y que considero una constante vital y permanente de cualquier análisis educativo, incluso del mío:

Innovar es la respuesta adaptativa a un entorno cambiante, en sentido amplio y elemental. Suele decir Castells que no vivimos una época de cambio, sino un cambio de época, esto es, hacia un futuro enteramente distinto (en parte ya aquí, pero mal repartido, Gibson *dixit*). Yo veo otra vuelta de tuerca: no solo es un cambio de época, sino que entramos en una época de cambio; no vamos a un nuevo equilibrio estable, sino a una era transformacional, de cambio acelerado, permanente y multidireccional, con implicaciones profundas para la educación.

Pues diré que esta cita, curiosamente, me ha llegado de la mano de Rodrigo J. García, un buen amigo, también maestro freinetiano, y actualmente potente difusor de experiencias innovadoras a través de su blog y de un espacio quincenal en *El País Dominical*. Y estas coincidencias podrían seguir formando una aparente banda de Moebius, un recorrido de tornillo sin fin, siempre avanzando y

10. En: http://politica.elpais.com/politica/2016/05/26/actualidad/1464258460_668916.html.

siempre en el mismo lugar. En resumen, como oí decir hace tiempo a otro amigo, Esteban Martínez Lobato, maestro y actualmente inspector de Educación: «En educación, todos nos copiamos a todos; ya todo está inventado». Quizás yo he tenido la suerte de poder copiar a los mejores. Por eso no me he quedado adocenado, sino que he decidido experimentarlo y comprobarlo por mí mismo, a veces solo, y otras veces en compañía de quienes transitan por mi mismo camino.

Freinet, por la puerta grande

Me matriculé en Magisterio en 1969 por accidente. Es decir, con 20 años no era mi objetivo ser maestro. Quería ser artista, o al menos intentarlo, del mundo de la fotografía y del cine. Lo hice para no perder una beca y me matriculé en la Escuela Normal «Pablo Montesinos» de Madrid, la Escuela de Magisterio de chicos. A pesar del contexto franquista, desde el primer curso, en la asignatura de «Pedagogía», la directora de la escuela, M.^a Paz Ramos Peláez, me puso en la senda de conocimiento de Freinet y de otros impulsores de la escuela nueva –de lo cual tengo un recuerdo vago–. Para mí, esta profesora fallecida poco después, fue un ejemplo de su magisterio, que reconocí más tarde con los años de la experiencia, el hecho de no habernos impuesto un libro de texto académico, sino el de trabajar en sus clases con la edición de un suplemento. Creo que era del diario *Pueblo*, en el que se publicaba la entrega por fascículos del Libro Blanco que dio lugar a la Ley General de Educación de 1970. Ese texto fue objeto de debate y de trabajos en equipo entre sus alumnos de Magisterio.

En el tercer año de estudios, durante el todavía no superado modelico año de prácticas de Magisterio, remunerado con el 50 % del salario de los maestros de Primaria funcionarios, me dediqué con ahínco a investigar sobre el dibujo infantil y su proceso evolutivo. Ahí empecé a encontrar sentido vital a lo que luego ha sido mi profesión, que califico sin rubor como vocacional. En ese tiempo manejé otros libros y conocí a otros autores como Paulo Freire, al que tuve ocasión de conocer personalmente a finales de los ochenta haciéndole algunas fotografías para una entrevista publicada en la revista *Nuestra Escuela*.

No aprendí los principios pedagógicos freinetianos de forma académica, sino a través de un proceso natural –yo diría que intuitivo–,

que posteriormente he ido confrontando a través de la lectura de algunos de sus libros editados en Laia, Fontanella o Siglo XXI, o a través de artículos de diferentes autores publicados en *Cuadernos de Pedagogía*, revista de la que soy suscriptor desde sus comienzos en 1974. Yo diría que no soy freinetiano –y más ahora– por leer a Freinet, sino por sus discípulos y seguidores, que me han dado testimonio de sus enseñanzas y de su ejemplo de vida.

Las ideas maestras del libro *Dibujos y pinturas* de Elise Freinet, publicado en 1972, me ayudaron a reforzar aquellas ideas que fui forjando en el año de prácticas en el curso 1971-1972 y que pude poner en marcha durante mis ocho años de maestro funcionario en el Colegio Piloto de EGB «Cardenal Herrera Oria» de Madrid, donde tuve la suerte de impartir Educación Plástica (entonces, Dibujo) a todos los cursos, desde 4 a los 14 años. Este querido centro y los alumnos de aquellas generaciones, con muchos de los cuales sigo teniendo contacto, fue un excelente laboratorio de mis prácticas investigadoras sobre la evolución de la expresión gráfica y plástica infantil. A la vez, donde pude iniciar la transformación de la tradicional enseñanza del dibujo hacia la expresión y comunicación por la imagen, a la vez que estudiaba en la Facultad de Ciencias de la Información (Imagen) donde me licencié en 1977.

Con las compañeras del entonces denominado Preescolar, realizamos infinidad de experiencias donde la expresión y la creatividad infantil fueron verdaderas protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje en estado puro, como a Célestin y a Elise les hubiera gustado haber disfrutado, porque las familias apoyaban este enfoque y todos disfrutábamos de este ambiente enriquecedor, colaborativo, cooperativo y comunicativo. Con algunos de los profesores de EGB, dependía de quien se tratara, investigamos durante varios años agrupamientos flexibles. Intervenían dos profesores a la vez (conmigo, como profesor de Plástica y de Pretecnología, éramos tres) con dos grupos de 40 alumnos, en el mismo horario y espacio, trabajando los contenidos de manera interdisciplinar o globalizada según fueran los niveles, realizando pequeños proyectos de lengua y ciencias sociales, o de matemáticas y ciencias naturales; o talleres de cómic, cerámica, papel maché, artefactos, audiovisuales, murales, collages, etc.

En los cuatro años que trabajé como asesor técnico en el Ministerio de Educación durante el periodo denominado de la Reforma de EGB, en el proceso de trabajo con los centros experimentales y posteriormente, durante la elaboración y debate del Libro Blanco de la LOGSE, conocí a varios maestros y compañeros de trabajo

seguidores de Freinet y pertenecientes al MCEP: Paco Lara, Paco Bastida, Valentín Ábalo, Juan Antonio Rincón... Sus aportaciones pedagógicas siempre me parecieron de una gran lucidez, coherencia, compromiso y respeto por la entidad del ser infantil como persona, capaz de aprender en cooperación con otros, expresarse, crear y desarrollarse como ser humano.

De los grandes fundamentos de la pedagogía freinetiana expresados en sus 30 invariantes pedagógicas¹¹ tuve noticia por primera vez en el que fue para mí un reencuentro con Freinet, en 2013, en el 40º Congreso del MCEP celebrado en San Lorenzo de El Escorial. A través del también freinetiano Ramón Lara, gran amigo por nuestro común empeño en el uso del entorno como recurso pedagógico, tuve noticia de ese evento. Dado que también en 2013 yo cumplía mis 40 años como maestro, decidí dedicar parte de mis vacaciones a aproximarme a aquellas personas que mantenían la fuerza y el vigor de la casi ya centenaria pedagogía freinetiana y con la que había mantenido algunos leves escarceos. Además de grandes profesionales, me encontré con excelentes personas, con seres humanos comprometidos que hacen de la educación un servicio de grandes dimensiones, a la medida humana, sin grandes alharacas ni estrategias de marketing, de forma asamblearia, como si de una tribu se tratara; de una sanadora tribu en tiempos de crisis y carencias, pero con un gran amor y sentido de la amistad.

No voy a contaros lo que hago con mis niños y niñas tras 25 años en la Administración educativa porque tenéis más recorrido práctico y lo sabéis hacer mucho mejor que yo. Pero sí puedo deciros que *Las invariantes pedagógicas* son mi programación de cabecera, que las releo con frecuencia para hacerme examen de conciencia; que cada vez que las leo encuentro algo nuevo que debo hacer y mucho que rectificar; que intento que mis alumnos y alumnas crezcan en ese ambiente de expresión de vivencias y emociones, comunicación de ideas propias, empatía con su entorno, participación activa, colaboración desinteresada, respeto a los demás, tanteo experimental, diálogo permanente, autocritica... Creo que algo he conseguido, porque me tratan como uno entre ellos y me reprenden con cariño y criterio razonado cuando no cumplo mis compromisos.

Por poner algún ejemplo más concreto, en línea con el texto libre, destaco la iniciativa de convertir la agenda escolar en un soporte

11. Ver: <http://CélestinoFreinet.blogspot.com/2009/04/invariantes-pedagogicas.html>.

para escribir diariamente sus noticias nada más comenzar la clase y leerlas a sus compañeros. Así, han podido dar un sentido práctico a ese recurso infrautilizado como es expresarse, comunicarse y disfrutar de las noticias de sus compañeros y compañeras. Lo he hecho con alumnos de 2.º y 3.º de Primaria durante tres años. También semanalmente he seguido esa rutina con los de 2.º: los lunes, cuento; los martes, narraciones y descripciones; los miércoles, entrevista; los jueves, cómic; los viernes, poesía. Y durante el curso 2014/2015 creamos entre todos una obra de teatro: *Huesitos y Huesitas se casan*, a partir de la existencia de un esqueleto en clase al que le buscamos una novia hecha de papel. A final de curso la representamos con éxito en el Festival. Todo ello lo podéis ver en un artículo que publiqué en 2015 en la revista *Pirineos* (n.º 11, páginas 94-106).¹²

POSTDATA: Por cierto, creo que a Célestin y a Elise les están dando envidia las TIC. Si levantaran la cabeza, ¡qué no harían con ellas! ¡No perdamos esta oportunidad!

12. En: <http://www.mecd.gob.es/andorra/dms/consejerias-exteriores/andorra/Publicaciones/Pirineos/Pirineos-11-/Pirineos%2011%20.pdf>.

Sin yo saberlo

► *Encarna Rosillo Gabaldón*

Conocí tarde la pedagogía Freinet. Ya había iniciado muchos cursos en la escuela, con mi alumnado de poca edad, haciendo lo que buenamente sabía o lo que intuía como aceptable.

Tenía inquietudes y me movía una fiebre revolucionaria y transformadora desde mi adolescencia. La juventud no hizo sino afianzar esas ideas que me guiaban el instinto y el afán de hacer de la docencia un proyecto de vida.

Fueron muchos los intentos de renovación, palos de ciego que no terminaron de fraguar la sólida base con la que contentar mis esfuerzos.

Siempre fue el aprendizaje en común, con mis compañeros y compañeras de trabajo, lo que me ayudó a no desesperar. Las preguntas se me agolpaban a medida que avanzaba, de forma que cuanto más sabía, más necesitaba aprender. Los libros, la carrera de Pedagogía, además de la de Magisterio, no hacían más que corroborar lo mucho que me faltaba por avanzar.

Encontré grupos de renovación pedagógica con los que me identifiqué rápidamente. Colaboré estrechamente con maestros y maestras que tenían una visión de la escuela más dinámica, más activa y hablaban un lenguaje común que yo identificaba como propio.

Aprendí con buenos compañeros y compañeras que la expresión corporal, la dramatización o la actividad psicomotriz eran parte vital del desarrollo de la persona y que no debían quedar fuera del aula, porque cuerpo y mente no pueden ir disociados.

Tuve que convivir con direcciones autoritarias y corruptas, con las que se hacía difícil respirar cada día. Noté hasta la piel cómo el sistema educativo puede arropar a impresentables que ven los centros como sus feudos. O compañeros que se acomodan a situaciones y siguen las inercias rancias de una escuela pensada para reproducir las desigualdades. Así aprendí de lo que huir.

Pero también llegaron direcciones colegiadas, democráticas, donde la labor del claustro era verdaderamente cooperativa. Donde las familias colaboraban en las aulas, donde se realizaban talleres interdisciplinarios, donde se trabajaba sin libros de texto y se partía de los centros de interés del niño. Hacíamos asambleas en clase, tratábamos de salir al mundo con el alumnado y que el mundo entrara en la escuela.

Fueron años enriquecedores e intensos. Sin embargo, no había oído hablar de Freinet aún. Pero Freinet ya estaba en mi mente desde hacía tiempo sin yo saberlo.

Tanteaba, experimentaba y decidía en comunidad. Estaba activa con los movimientos del barrio, de la escuela, planeábamos extraescolares y complementarias por las tardes tratando de involucrar a las familias.

Mis aciertos y errores se sucedían casi a partes iguales. Estaba en un camino en el que creía, pero también en el que se cruzaban muchas otras opciones ideológicas, muchas teorías que alumbraban un poco cada disyuntiva.

Después de quince años de estar trabajando en la escuela, conocí el MCEP. Freinet se me descubrió entonces. Me di cuenta de que tenía mucho en común con su pedagogía. Mi práctica había intentado a ciegas una gran parte de su legado, sin saberlo.

Llegué al MCEP porque fue la forma natural de encontrar el norte, de afianzar un camino iniciado.

Y me di cuenta, además, de que no estaba sola, que podía ir codo con codo con personas que, como yo, soñaban con otro tipo de escuela. Podían no estar en mi centro, ni siquiera en mi localidad, pero con las que me unían muchos escenarios y certezas comunes.

Esta nueva perspectiva suponía el reto que necesitaba, era el fundamento en el que deseaba pisar, la referencia que venían a afianzar mis convicciones.

Mi afán por una educación inclusiva, democrática, donde tuvieran cabida todas las personas, donde la diversidad fuera un valor y todo el mundo tuviera las mismas oportunidades supuso un paso cualitativo en mi trayectoria profesional.

Freinet había hecho escuelas donde el trabajo y las labores eran cooperativos, en las que cada cual aportaba con arreglo a sus posibilidades, en las que el descubrimiento y el tanteo eran la base del aprendizaje infantil.

El texto libre, la correspondencia y los libros de aula fueron para mí un motor para transformar la vida con mi alumnado. Por en-

tonces me dedicaba con ahínco a cuestionar una educación que no dejaba sitio para las personas con capacidades diferentes, ni para aquellas que tenían menos oportunidades, los desfavorecidos.

Amigos y amigas del MCEP me enseñaron todo lo que necesitaba, fui a cada congreso con unas ganas infinitas de impregnarme de sus experiencias, de poder contrastar con ellos y ellas mis dudas, mis tropiezos.

Encontré gente que, con una sabiduría tremendamente humilde, planteaba una revolución cada día. La admiración por esas personas hizo que me propusiera mejorar mis prácticas.

La Secundaria fue el siguiente reto. Las técnicas Freinet habían de servir igualmente para transformar los institutos. Las bases segregadoras en las que se sujeta el sistema me parecían tan alarmantes que me metí de lleno en los departamentos de orientación.

En las clases de Secundaria es posible trabajar sin libros de texto, con proyectos de trabajo que el alumnado perfila en las asambleas junto con el profesorado.

Se puede investigar en el entorno con los medios informáticos y de Internet actuales. El alumnado puede relacionar conocimientos y disciplinas en proyectos motivadores. Las posibilidades de intercambio con otras aulas son ahora infinitas y variadísimas.

Los textos libres y los libros de vida siempre son posibles y atractivos, independientemente de la edad con la que se trabaje.

El cálculo vivo tiene sentido en cuanto chicos y chicas trabajen con problemas complejos de la vida cotidiana, acordes con los contenidos de Secundaria.

El cuerpo, las emociones, el desarrollo psicomotriz, la expresión dramática y artística han de tener una posición predominante en Secundaria, de forma que sea una parte del desarrollo personal e integral con el que se fomente la convivencia, la expresión, la creatividad, el libre pensamiento, etc.

Nuestras vidas siguen, las leyes educativas cambian, tenemos que luchar cada día. La pedagogía Freinet está más vigente que nunca. Supone todavía hoy, una pedagogía innovadora. Es tan revolucionaria, tan necesaria que le auguro aún un largo recorrido.

Breu repàs al llegat de Freinet

► *Carme Sala Sureda*

Participar en el gran repte de recuperació d'una escola que durant gairebé cinquanta anys va ser raptada i castigada per la dictadura franquista va definir el caràcter i la professionalitat de molts mestres a l'entorn de les dècades dels seixanta i setanta.

El nostre compromís amb la lluita que des dels diversos sectors socials s'anava estenent i aguditzant accelerava la necessitat de canvi, d'acabar amb la ignomínia d'aquells anys d'obscurantisme, repressió i fortes tortures, manca de llibertat, pensament únic i valors morals del «nacionalcatolicismo» que ens ofegaven. Una lluita dura i una repressió brutal contra un poble que començava a albirar un futur ple d'esperances i projectes.

Voldria des d'aquí i des d'aquesta data significativa dels cent vint anys del naixement del mestre Freinet, testimoniar i retre homenatge a tots els mestres que van pagar amb la seva vida, amb l'expulsió dels seus llocs de treball i tota mena de repressió, la seva tasca educativa a favor d'una escola de qualitat moral i pedagògica per a tots els infants.

Teníem molt per fer i de ganes, no ens en faltaven. Desenterrar l'excel·lent tradició pedagògica del nostre passat, no per ressuscitar nostàlgies, sinó per aprendre, per construir un futur amb el fil conductor de la identitat robada: llengua, coneixement del nostre país, cultura, tradicions i història. Aprendre tot allò que ens havia estat negat. El català, com tantes coses, havia quedat relegat a l'àmbit familiar. Els mestres només el sabíem parlar, no l'havíem escrit mai. Però tot es pot aprendre. El marc començava a ser favorable: Escoles d'Estiu mig clandestines, trobades de mestres per compartir misèries del dia a dia a nivell laboral (embrió del Sindicat Comissions de Mestres), alternatives a la formació del professorat (Rosa Sensat)...

La necessitat i la curiositat per aprendre a fer de mestre ens portaven a esbrinar totes les informacions que el panorama pedagògic del

moment ens brindava. Ben aviat, França i Itàlia esdevingueren fonts importants d'enriquiment professional. Viatges sovintejats per prendre contacte amb moviments, grups de mestres i ben especialment esportar llibreries per conèixer i reafirmar el nostre fer de cada dia. L'any 1968 (curs escolar 1968-1969) vaig formar part de l'equip de mestres que empeníem el repte de començar una escola al barri de les Corts de Barcelona, l'Escola Lavínia. Era una escola privada de tipus cooperativa (pares-mestres) de les moltes que aniran sorgint en aquells anys com a alternativa a la «escuela estatal» encara dominada pels hereus del règim franquista. Eren escoles sense afany de lucre i amb afany d'oferir als infants models diferents d'aprenentatge, de relació, de continguts i de cultura identitària.

Tots aquests objectius exigien als mestres una formació per a la qual no havíem estat preparats. No sabíem escriure en català, desconèixíem la nostra història, moltes de les nostres tradicions, la nostra literatura... La formació que havíem rebut a les escoles de Magisteri deixava molt a desitjar i els models de pràctica que havíem viscut, salvant alguna excepció, eren dignes de ser oblidats: continguts tendenciosos, els dogmes d'una religió catòlica repressiva i moralment hipòcrita i punitiva, l'autoritarisme i l'obediència cega a tot el que ens venia imposat.

D'altra banda, calia trobar nous instruments, maneres noves per transformar la pràctica de l'ensenyar i aprendre, per mirar als infants amb altres ulls i retornar-los la categoria de nen ciutadà i no de súbdit. De nen que gaudeix de drets i també de deures, de nen que té el dret al coneixement i a ser respectat en la seva individualitat. Entendre la complexitat de la situació educativa del moment i saber aplicar instruments didàctics diversificats i flexibles no era gens fàcil. El treball en equip era fonamental i establir prioritats per respondre als objectius proposats era un repte. Utilitzar la imaginació, la racionalitat, les experiències significatives i els coneixements d'aquells que ens havien precedit i d'aquells que gaudien de models de societat més oberts i democràtics ens obria portes. La percepció que havíem de prioritzar, per exemple: l'estructuració i enriquiment del llenguatge oral com a primera forma de comunicació i aconseguir que sigui font d'expressió de sentiments, desitjos i plaer; que la paraula permeti resoldre els conflictes per la via de la no violència o agressió; que el diàleg sigui la forma de relació social habitual...

L'intent de combinar tècniques, mètodes i activitats específiques d'acord amb les necessitats dels alumnes i la comunitat educativa era l'opció més adequada per afrontar la nova perspectiva vital i con-

solidar el nivell de maduresa afectiva i cognitiva de tots i cadascun dels infants.

Em voldria centrar en quatre pilars: Moviment de l'Escola Moderna (Freinet), Pedagogia Institucional (Fernand Oury i Aida Vasquez), Movimento di Cooperazione Educativa, MCE (Fiorenzo Alfieri, Mario Lodi, Bruno Ciari...) i els professors Franco Frabboni, Andrea Canevaro (Universitat de Bolonya), Enrico Montobbio i Carlo Lepri (Servei d'Integració Laboral de les Persones amb Discapacitat, Gènova). Aquests van ser, entre molts altres, els meus referents teòrics i pràctics al llarg dels anys que vaig fer de mestra a diferents escoles (Escola Pyrene, Parròquia de Sant Sebastià al barri Verdun, CEIP Lavínia, CEIP Bellaterra, Fundació Catalana Síndrome de Down, CEIP Collasso i Gil i Escola Ginesta), i que alhora vaig tenir el privilegi de compartir amb docència a l'Escola de Mestres de Sant Cugat (més tard Facultat d'Educació de la UAB).

La primera gran aportació de Freinet va ser el fet de treballar junts, construir junts els materials per treballar amb els diferents grups de nens i decidir els criteris d'aplicació dels mateixos, com ens organitzaríem, compartir els processos i les respostes dels alumnes, les seves inquietuds i analitzar conjuntament les seves produccions. Aquí vam descobrir els aspectes més apassionants de la nostra feina: no sentir-nos sols, és a dir, vèncer la solitud que sovint ens acompanyava i que era motiu d'angoixa i d'inseguretat i gaudir de les aportacions dels alumnes, dels seus progressos, les seves il·lusions, les propostes de treball. I del saber dels companys.

Quan l'escola supera l'aïllament i els mestres surten de la «seva» classe, comuniquen i socialitzen les seves experiències, programen i verifiquen conjuntament les intervencions, les angoixes i la por al fracàs personal disminueix i augmenta la confiança en els propis recursos i competències i la capacitat per afrontar i gestionar noves situacions. En aquesta perspectiva, en la que els rols de pares, mestres i especialistes esdevenen més flexibles, es passa de la delegació a la col·laboració en un context de responsabilitat col·lectiva per un creixement harmònic i equilibrat del nen, en el respecte de la seva diversitat, potencialitats i límits. (Pontecorvo, 1999)

Les observacions per conèixer i rectificar, si calia, eren objecte de reflexió que acompanyàvem de lectures per aprofundir sobre temes de capital interès: aspectes de psicologia, referents històrics de la pedagogia, didàctica, continguts... Posar els nens en situació de fer

textos lliures, preparar les enquestes i qüestionaris per un treball de camp, de recerca d'ambient, preparar el matí que passaríem al taller del pintor Guinovart, satisfer la curiositat del significat dels grafitis que trobàvem a les parets del nostre barri, aprendre a auto-corregir els treballs, descobrir la poesia i el teatre, trobar el gust pel treball ben fet i valorar que l'esforç és positiu i important... Les tècniques Freinet constituïen, per elles mateixes, un estímul i una font inesgotable d'activitats per fer viu l'aprenentatge de totes les matèries d'estudi escolar i ens permetia descobrir les capacitats de cada nen i poder individualitzar els aprenentatges.

El treball cooperatiu, la correspondència, el mètode natural per a l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura, les tècniques d'impressió i la distribució de les revistes escolars eren presents a les nostres aules. Freinet dignifica la figura del mestre i reivindica la innovació didàctica que els «pedagogs» releguen a la categoria de pràctica. Ell concep i defensa que la recerca/acció és la via més correcta per arribar a paradigmes teòrics. Posa les bases per allò que encara no hem aconseguit: que la professió de mestre gaudeixi del prestigi que es mereix. Recordem que fins fa relativament poc temps la formació del mestre requeria menys temps que qualsevol altra (veterinària, per exemple) i els mestres no tenien accés a ser formadors de futurs mestres a les universitats, aspecte relegat als «pedagogs» que en general no havien/han trepitjat mai l'escola. La veu del mestre és poc escoltada en els mitjans de comunicació i tothom s'atreveix a parlar del tema amb «autoritat».

Vàrem contribuir abastament a la difusió del llegat pedagògic de Freinet des del grup d'Escola Moderna de Catalunya i també amb la participació i l'assessorament a editorials com Laia, Avance i Reforma de la Escuela. D'aquells anys n'han quedat joies editorials que encara avui mantenen un gran valor pedagògic i didàctic. Estic plenament convençuda que moltes iniciatives actuals d'innovació obliden el repàs històric de tot aquest patrimoni que, sense cap mena de dubte, ajudaria a conceptualitzar moltes de les seves propostes i a entendre que no sempre es comença de nou i amb paràmetres i models llunyans. Hi ha molta feina feta i ben feta. Em crida l'atenció, per exemple, que a ben poques escoles s'ensenya a llegir i escriure per mitjà del mètode natural (amb tot el seguit d'activitats que l'acompanyen) quan es feia ben palès que oferia excel·lents avantatges de cara a l'interès per la lectura i les ganes de llegir. L'ús de les ja no tan noves tecnologies facilitaria l'anàlisi, substituint les impremtes manuals i els altres mitjans d'impressió rudimentaris: el limògraf i la gelatina.

No vull deixar de dir que la innovació és fonamental i hem de tenir el cap obert als canvis perquè la societat canvia, els mitjans tecnològics també i les necessitats personals, socials, econòmiques i culturals també. Però no tan sols és innovació el treball per «projectes», la vàlua del qual no poso en dubte, però pot tenir un ventall tan ampli d'interpretació que pot anar des de l'intercanvi d'ignoràncies (sense cap rigor de contingut) fins a veritables filigranes metodològiques. La innovació requereix cultura, pensament, implicació i compromís social. Al meu entendre, el canvi metodològic ha de respondre a aquestes fites en el marc d'un sistema públic que vetlla pel bé comú. Les modalitats organitzatives i metodològiques poden ser moltes i tan variades com sigui necessari depenent de la realitat on es porta a terme l'acció educativa.

Sempre instal·lats en el discurs de la innovació, una de les preocupacions que hauria de centrar l'atenció de les polítiques educatives actuals és la tan clamada igualtat d'oportunitats per a tots els infants. Encara avui depèn fonamentalment del lloc on t'ha tocat néixer. Les circumstàncies ambientals són fonamentals i l'objectiu prioritari dels programes socials i educatius s'hauria de centrar en actuacions que afavoreixin l'intercanvi, en polítiques d'urbanisme que eliminin guetos i, en definitiva, donar més a qui té menys.

Altres factors bàsics per a la innovació: més flexibilitat organitzativa de professionals, intercanvi entre escoles, especialitzacions segons projectes de centre, menys burocràcia i una bona formació inicial i permanent del professorat: crítica amb els «valors» dominants de la societat actual, creativa i sàvia. I, evidentment, el reconeixement social i explícit de la tasca docent. Tasca docent que ha de ser exemplar i que es va consolidant dia a dia amb el treball de reflexió sobre la pràctica i l'estudi sistemàtic i permanent dels mestres. Tot aquest capital s'ha de fer extensiu a la comunitat educativa del territori i crear xarxes de difusió, debat i publicació. Recordo la figura del *direttore didattico* (Bolonya), expert en metodologies de recerca i amb reconeguda experiència docent que exercia des de l'administració la funció d'estímul, orientació metodològica i facilitador de l'intercanvi de reflexió i pràctica entre mestres de cinc o sis escoles d'un mateix territori. Facilitava també materials de consulta i personal de formació expert en el tema objecte d'estudi, quan era necessari. Sovint era ell mateix. La publicació d'aquests treballs era un gran estímul per als mestres i un gran bé per a la cultura del territori i del país.

A finals de la dècada dels seixanta i inicis dels setanta vaig tenir el goig de conèixer i establir relació professional amb el moviment de

Pédagogie Institutionnelle (França) i el Movimento di Cooperazione Educativa (Itàlia), ambdós nascuts del moviment Freinet i amb els mateixos referents didàctics, pedagògics i socials. Per motius diversos, l'evolució de cadascun pren camins complementaris i trenquen amb l'ortodòxia del moviment Freinet francès i creen la seva pròpia organització i itinerari de treball d'acord amb les influències i evolució del pensament col·lectiu.

Com deia, anàvem sovint a França i Itàlia. A França hi teníem molts amics exiliats a causa de la seva militància antifranquista. L'amic Jordi Sales n'era un i vull agrair-li des d'aquí la tarda que em va dedicar fa escassament tres setmanes (25-10-2016). Malauradament, la mort se l'endugué una setmana després. Va ser una tarda de records vius, plaents i emocionants en què van parlar de les seves experiències i del tarannà dels seus col·legues entregats a tasques dures de fer descobrir i retornar la confiança i autoestima a tants joves que la vida havia marginat. En Jordi Sales a través d'en Josep Maria Jaen, persona reconeguda en el camp de la renovació de la psiquiatria al nostre país, va poder establir vincles a París amb els sectors més avançats de la psiquiatria, psicologia i pedagogia i ell mateix ens va obrir les portes per visitar i participar a institucions on intervenien aquests professionals.

Hi havia dues vies de treball al Moviment de Pedagogia Institucional, ambdues d'orientació psicoanalítica (lacaniana). Una era l'enfocada al camp d'atenció psiquiàtrica, iniciada a Saint Alban (Lozène) per François Tosquelles, també català exiliat. Va ser un renovador radical de la psiquiatria tradicional a França i va ser considerat a nivell internacional creador de la psiquiatria social.

Després de l'ocupació alemanya, la persecució fins a la mort a la que estaven sotmeses les persones recloses i ateses en institucions psiquiàtriques va fer necessària la creació de sistemes alternatius de desinternament i atenció als pacients i joves que es trobaven en situació de risc pel seu estat mental, pel perill d'aniquilació per part de les forces nazis ocupants.

Aquestes noves iniciatives, sovint organitzades en xarxes, van confluir també en el Moviment de Pedagogia Institucional. La seva definició era clara: el problema d'aquestes persones no radica en elles mateixes, sinó en el sistema social i les institucions que les atenen. Cal fer una anàlisi exhaustiva de totes les interaccions que intervenen en el problema. L'objecte de la pedagogia i la psiquiatria és el de cercar instruments de mediació. En el cas de la institució escolar, les tècniques Freinet, per exemple, constitueixen instruments

de mediació amb què cadascú pot trobar el seu paper i exercir un rol. Aquestes mediacions provoquen canvis d'actitud i identificacions que són terapèutiques per elles mateixes.

Intervenir i crear sistemes institucionals de participació i autogestió era la via possible per provocar els canvis que els centres educatius i d'atenció psiquiàtrica necessitaven urgentment.

Més lligats al camp de la pedagogia, cal destacar les aportacions de Fernand Oury, Aïda Vasquez, Ginette Michaud, entre d'altres. Parteixen de la premissa que cal fer una crítica acurada de l'escola-caserna: burocràtica, irracional, massificada, fora del món, que dona excessiva importància als exàmens i marginadora de tots aquells subjectes que s'aparten de la «norma». Provocar canvis institucionals profunds formava part de les seves intencions.

Fernand Oury era mestre de Primària a la *banlieue* de París i va ser un convençut i ferm lluitador contra l'escola opressora i la ideologia directivista. Va conèixer i va treballar amb Célestin Freinet per reformar la pràctica de les escoles urbanes i va formar part del Moviment de l'Escola Moderna. Però l'evolució del seu pensament pedagògic el va dur a trencar amb l'estil poc flexible d'aquest moviment, tot i que va mantenir una sintonia amb els seus principis.

Fernand Oury i Aïda Vasquez partien de l'anàlisi constant de la seva experiència i molt especialment de l'evolució dels aspectes relacionals dels seus alumnes. Des de l'any 1958 i influïts per la psicoteràpia institucional dirigida per Jean Oury (el seu germà), François Tosquelles i Lucien Bonnafé, adopten els seus mètodes de treball: elaboració de monografies i anàlisi de les mateixes, estudi de casos, publicacions i difusió de la literatura pedagògica institucional, informes, promoció i activisme de pràctiques pedagògiques progressistes, formació de mestres, treballadors socials i de tot el personal que d'alguna manera forma part d'una institució educativa. Cada persona, en el marc d'una institució, exerceix el seu rol educatiu, sigui quin sigui el lloc que ocupa. El pas de la classe cooperativa a la pedagogia institucional els portarà a crear aquest nou concepte.

Les tesis significatives de la pedagogia institucional parteixen de la reflexió sobre la institució entesa com un conjunt d'elements que la integren: alumnes, pares, mestres i tot el personal que forma part de la institució, els espais, el temps, els recursos i l'ambient. Com crear sistemes d'interacció i de mediació partint de l'estructuració de tots aquests elements queda recollit en el llibre de 800 pàgines de F. Oury i A. Vasquez, *De la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle* (Maspero, 1971).

També aproximadament per la mateixa època, potser un xic més endavant (1972) anàvem (amb en Lluís Crespo) sovint a Itàlia (Torí i Bologna prioritàriament) per seguir de prop els moviments polítics, culturals i educatius plens de creativitat i de gran interès per a nosaltres. Manteníem contactes amb grups d'intel·lectuals i polítics d'esquerres i seguíem les seves publicacions amb regularitat.

Vaig conèixer Fiorenzo Alfieri, que en aquell moment treballava de mestre a una escola de la perifèria del nord-oest de Torí, l'Escola Nino Costa. Vàrem iniciar una excel·lent relació professional i d'amistat que encara perdura.

Francesco de Bartolomeis, un dels seus professors en l'especialitat de Pedagogia, li va proposar formar part de grups d'estudi sobre les tècniques Freinet i ben aviat va inscriure's al Movimento di Cooperazione Educativa, MCE, i va iniciar un dels grups territorials més actius d'Itàlia, el de Torí. F. Alfieri explica les visites que en diverses ocasions Mario Lodi i Bruno Ciari del MCE feien a Torí, on presentaven els seus treballs de classe dotats de refinades metodologies i continguts de gran rigor científic. Les presentacions, sempre ben documentades, eren arguments per a llargues discussions i estímul per aprofundir en l'estudi i la recerca. Aquestes trobades eren excel·lents reclams per tants i tants mestres que volien participar. El grup territorial de Torí va créixer exponencialment i es va convertir en una força social sense precedents. Les seves propostes en el marc de les polítiques educatives del moment eren escoltades i ben sovint acceptades.

En el marc d'aquest panorama tan suggeridor per innovar els instruments didàctics, el grup de Torí incorpora a les tècniques Freinet noves orientacions epistemològiques relatives a la matemàtica moderna, les ciències, la lingüística i l'antropologia cultural. És a dir, preten aprofundir en aspectes que van més enllà de la metodologia i apostar fort pels continguts per tal de donar eines als alumnes per aprendre a descodificar una realitat social cada vegada més complexa.

El MCE té també el seu fonament en el moviment que va iniciar Freinet. Ambdós van sorgir amb l'objectiu i la necessitat d'oferir als nens i nenes d'ambients populars una escola amb ideals democràtics especialment en aquells moments d'alliberació de les cruels dictadures que van dominar gran part del segle xx i que van afectar greument els grups socials més desfavorits. Els ideals d'igualtat social, de llibertat de pensament i d'expressió, de drets civils i d'educació per a tothom constituïen el motor de canvi per a la societat que

calia reconstruir. Calia posar en comú les habilitats i coneixements i dotar-se d'instruments didàctics que s'elaboraven en equip per edificar l'escola del futur, en què els nostres nens podrien pensar amb el propi cap i sentir amb el propi cor.

El Moviment d'Escola Popular neix a Itàlia en la dècada dels cinquanta. Giuseppe Tamagnini (Frontale, 1910) coneix el treball de Freinet el febrer de 1950 per una nota publicada en un llibre de les germanes Agazzi. Contacta amb ell i rep a canvi molta informació sobre les tècniques Freinet i la Coopérative de l'Enseignement Laïc (CEL), centre de producció i difusió del material que creaven els grups de treball. A l'entorn de Tamagnini neix el primer nucli de mestres que constituirà l'embrió del MCE que ben aviat es va ampliar en nombre de participants i en extensió territorial. Es consoliden relacions amb el moviment francès i els intercanvis i l'assistència a congressos com per exemple el de la Rochele (1952) s'intensifiquen. Hi assisteixen G. Tamagnini, Raffaele Laporta, A. Pettini i d'altres. L'any 1955 s'organitza tota l'estructura del MCE a l'estil de la CEL, i extraordinaris mestres en formen part: Bruno Ciari, Mario Lodi, Aldo Pettini, Visalbergui, Tornatore, Giorgio Testa... Tots ells ens han deixat un llegat de publicacions important.

Des dels seus inicis, el MCE va fer honor a la paraula *moviment* pel seu caràcter experimental i obert i el seu compromís social. Entenien que, per desenvolupar els objectius propis de l'escola, s'ha d'anar de bracet amb la resta d'agents socials. Els professionals, en aquest cas, els mestres, havien de ser capdavaners del progrés social i civil.

La primera aproximació que vaig fer al moviment italià va ser per mitjà del nostre deambular per llibreries. No em perdia la visita de rigor a la Llibreria Vasquez de Torí, on després vaig saber, via F. Alfieri, que la persona que la portava era la companya de Franco Passatore, home de teatre que formava part del MCE i que vam tenir ocasió de convidar repetides vegades a les Escoles d'Estiu de casa nostra.

Fiorenzo Alfieri em va convidar a conèixer escoles, mestres, grups de treball, materials que elaboraven (biblioteca de classe) i publicacions. Es van fer còmplices amb en Lluís Crespo (director literari d'Avance Editorial i després de Reforma de la Escuela) per traduir al castellà i al català tot allò que creïem que podia ser d'interès a casa nostra. Serà ell, F. Alfieri, qui, responent a les nostres demandes d'experts italians proposava els professionals més adients per impartir cursos a les Escoles d'Estiu, formacions permanents a «centros de profesores», CEP, de tot l'Estat... Em va ajudar

en l'organització de viatges multitudinaris (50/60 persones) que, per encàrrec de diverses institucions (Reforma de la Escuela, Museu de la Ciència, Ajuntament d'Esplugues de Llobregat, Universitat Autònoma de Barcelona) realitzàvem a diferents ciutats italianes (Torí, Bolonya, Reggio Emilia, Mòdena i San Marino) per viure i aprendre de les extraordinàries experiències i les interessants argumentacions didàctiques i pedagògiques. Experiències inoblidables d'aquells anys d'una Itàlia eufòrica, creativa i extraordinàriament interessant.

Els viatges a l'Itàlia d'aquells anys eren summament estimulants. Els membres del MCE eren actius en tots els àmbits professionals: excel·lents mestres, grans estudiosos, hàbils recopiladors i difusors de les seves experiències i amb un compromís social sense reserves. Reafirmo que va ser un moviment amb un impacte social extraordinari.

Recordo les campanyes tan ben argumentades sobre temes d'interès per al benestar general i per a l'escola en particular. Una va ser la iniciativa empresa pel grup de Torí anomenada *tempo pieno*, és a dir, escola oberta més enllà de l'horari establert per llei (quatre hores) per poder oferir als alumnes de barris perifèrics desqualificats activitats culturals i creatives quatre hores més. No eren hores de repàs escolar o per fer deures de classe. Moltes de les activitats exigien comptar amb els pocs recursos de què disposava el territori. L'afany per impulsar iniciatives conjuntament amb els sectors més vius del barri van permetre revitalitzar cines, tallers de pintura i art, grups de teatre, aprendre i treballar amb artesans, visites i estudis per contribuir al repte de fer d'aquells espais llocs de benestar i de creació de cultura. Recordo que Fiorenzo Alfieri sempre deia que la millor escola no era la que imitava una mini-ciutat amb els millors serveis (camps d'esports, biblioteca, tallers...), sinó la que sabia fer ús de tot el que oferia el territori i la ciutat perquè així en podien participar i gaudir tots els ciutadans. Veritable reclam de polítiques urbanes que cerquen i lluiten pel benestar de tots els veïns.

Aquesta iniciativa del *tempo pieno* va obtenir el suport i l'aprovació de l'ajuntament, que garantia el menjador gratuït i personal. Poc temps després va esdevenir llei nacional aprovada pel Parlament italià i es va poder generalitzar a totes les escoles italianes que en tinguessin necessitat. Després de gairebé 50 anys, encara és vigent malgrat els intents d'abolició per part dels governs més actuals.

Una segona iniciativa que van dur a terme conjuntament amb els sindicats progressistes va ser la llei d'integració dels nens amb disca-

pacitat a l'escola ordinària (1977) i el progressiu tancament d'escoles especials i derivació dels seus recursos i personal especialitzat a l'escola única i per a tots. A Catalunya començàvem les primeres experiències i vam aprendre molt del MCE i de les seves aportacions teòriques sobre el tema. El professor Andrea Canevaro de la Universitat de Bolonya va ser un referent per a nosaltres i va ser un dels mestres convidats a cursos i seminaris de casa nostra. Més tard, quan ja les primeres promocions d'alumnes van arribar a l'edat adulta, vaig tenir el privilegi de conèixer la metodologia i els fonaments teòrics del treball que Enrico Montobbio i Carlo Lepri aplicaven des del Centro Studi per l'Integrazione lavorativa delle persone disabili della Unità Sanitaria Locale, USL 3 Genovese, per a la integració laboral de totes les persones amb discapacitat en centres ordinaris de treball. M'agradaria explicar la filosofia que emmarca el seu treball, però crec que s'escapa de la intencionalitat del tema que pertoca. Això sí, recomano la lectura d'un petit però gran llibre: *El viaje del señor Down al mundo de los adultos*, viatge que sovint no arriba al seu destí perquè la societat els deté en estat d'eterns nens.

Una tercera iniciativa en l'àmbit de la política educativa va ser la lluita contra el llibre de text únic. També, objectiu aconseguit. No era una lluita contra el llibre de text en general, sinó contra el llibre de text únic i igual per a tots els nens del mateix curs escolar. Defensaven poder disposar d'un ventall ampli de llibres per poder escollir els continguts més adequats.

I, més encara, la reivindicació de l'escola infantil com a etapa educativa amb identitat pròpia (oblidar els *pre*, pre-escolars), la participació dels pares i agents socials a l'escola, el temps lliure, l'ambient...

Les aportacions als diversos àmbits del saber van ser extenses: en el camp de la creativitat, d'aprendre a crear històries fantàstiques, Gianni Rodari en va ser un mestre universal. El seu llibre *Gramática de la fantasía* constitueix una eina de treball extraordinària, sense caducitat en el temps. Sobre la importància del treball de recerca amb els nens i l'ofici de mestre, convido a llegir o rellegir: *L'escola com a investigació*, de Francesco Tonucci; *Els instruments per a la recerca* i *Àrees de recerca a l'escola elemental*, de G. Giardiello i B. Chiesa; *Modos de enseñar*, de B. Ciari; *El país errado*, de M. Lodi, i el darrer tresor, *El oficio de maestro i Profesión maestro I i II*, de Fiorenzo Alfieri. Tots ells publicats per les editorials Laia, Avance i Reforma de la Escuela, de les que alguns de nosaltres érem assessors i membres del consell de redacció. En aquest context de renovació també es desenvolupa l'animació teatral com a adquisició de pluralitat de llenguatges ex-

pressius: *Yo soy el árbol (tú el caballo)*, de Franco Passatore, Ave Fontana i altres, n'és una bona mostra.

Crec que si avui les facultats d'Educació treballessin amb materials tan ben elaborats i que es fonamenten en una bona pràctica i l'estudi i reflexió que l'acompanya, l'escola els ho agrairia extraordinàriament.

La reflexió teòrica que acompanyava la nostra pràctica la vaig descobrir, entre d'altres, en els llibres de Franco Frabboni. La seva extensa obra gaudeix d'un denominador comú que és la interacció dialèctica entre el pensar i el fer, entre teoria i pràctica. Em sorprenia la seva capacitat d'incidir en totes les problemàtiques educatives amb criteris clars i ben elaborats, trobar camins oberts i respostes que satisfien les nostres necessitats d'afrontar amb arguments convincents les temàtiques que ens preocupaven en el fer de cada dia i ens remetien al pla teòric. Els seus llibres es van convertir en la guia habitual per a la meva pràctica docent tant en la docència a l'escola com en la docència a la formació del professorat. En ells hi vaig trobar els paràmetres adequats per ordenar, situar i valorar en contextos més generalitzats la meva pràctica. La reflexió crítica sobre una pràctica real, complexa i problemàtica constitueix l'eix central de les seves aportacions. Pocs anys després el vaig conèixer personalment a la Universitat de Bolonya, on era professor. Vaig establir bons contactes amb professors i mestres (Andrea Canevaro, Anna Paola Corradi, Antonio Neri...) que ens brindaven excel·lents oportunitats de diàleg i d'intercanvi.

Per acabar: el mestre Freinet va donar vida a una xarxa internacional de mestres que practicaven el mateix model de didàctica activa d'experimentació per mitjà d'unes tècniques que tenien l'objectiu de desvetllar els valors de cooperació, treball en grup, comunicació per mitjà de tots els llenguatges, creativitat, igualtat d'oportunitats, responsabilitat, amor per l'estudi i el coneixement, diàleg i esperit democràtic. L'excel·lent i extensa obra de Freinet l'ha fet mereixedor de formar part dels grans exponents de la pedagogia contemporània. El seu pensament pedagògic, sempre coherent amb la seva concepció política i de compromís amb l'escola popular de base democràtica i progressista, ha estat exemple i objecte de seguiment, consolidant un ampli moviment. Un moviment que té les seves arrels en la història de cada alumne.

Carta homenaje a Freinet

► *Sandra Sánchez Bustos*

Cuando leí la idea de escribir unas líneas por el 50.º aniversario del fallecimiento de Freinet, comprendí enseguida la necesidad que tenía de participar.

De la mano de Freinet, y de otros tantos buenos maestros como él, he comprendido que la educación no es obediencia, resultados, silencio, contenidos, autoridad, orden, rigor o perfección. La educación es escuchar, compartir, imaginar, crear, disfrutar, intentar, manipular, probar, errar, disfrutar, cooperar...

Hay muchos maestros que siguen trabajando para que sus clases sean lugares de aprendizaje con mayúsculas, donde los niños sean iguales a él, donde desde la confianza se consiga el respeto mutuo, donde apetezca ir cada día, donde poder expresarse.

Freinet daba protagonismo a los verdaderos protagonistas de la historia y más allá de ideales o ideologías, nos transmitió la necesidad de educarles en valores democráticos. Aún hoy, la necesidad de formar personas empáticas, preocupadas, comprometidas, democráticas, respetuosas, curiosas y críticas impera en nuestra sociedad.

En la escuela, como en la vida, no es importante conocer el resultado final sino comprender el camino que nos lleva hasta ese fin, saber que hemos elegido nosotros la forma de llegar hasta él, que hemos usado las herramientas precisas y que si hoy no lo hemos conseguido, cuando mañana lo intentemos de nuevo, lo haremos bien.

Sin saberlo, Freinet y otros tantos buenos maestros como él, han ayudado a que considere la escuela el mejor lugar de formación que existe y existirá y, al mismo tiempo, mi reto personal diario. Reto por entusiasmar, por emocionar a mis alumnos, por saber comprenderles y guiarles correctamente.

En las muchas reuniones que mantenemos dedicadas a esto de la enseñanza, oigo repetir una y otra vez una frase que se ha convertido en fundamental para mi entender educativo: «Nadie sabe todo y to-

dos saben algo». Eso es lo fundamental, querer seguir aprendiendo cada día y sorprenderte de quién te lo puede enseñar.

Gracias a todos por conseguir que me sienta orgullosa de querer ser MAESTRA, así, con mayúsculas.

Mi vida con los freinetianos

► *María Joaquina Sánchez Ortiz*

No soy maestra, no tenía ninguna formación pedagógica formal (ni siquiera el antiguo CAP), nunca había oído hablar de Freinet.

Lo que voy a contar es mi historia, que en un momento, hace casi 20 años, empieza a entretenerse, entre otros hilos, con los de la gente del MCEP. Y digo gente del MCEP y la titulo «Mi vida con los freinetianos», y no «con Freinet» como es el nombre del libro, porque tengo que empezar por reconocer que tal vez a estas alturas no he leído todo lo que debería de Freinet, porque no he estado en ningún centro en el que se lleve la pedagogía Freinet, y no me atrevo a decir, ni mucho menos, que mi práctica docente sea freinetiana, aunque a veces otras personas, más que yo misma, reconozcan sus –digámoslo con una sonrisa– «coincidencias». Sí he aprendido mucho, muchísimo, de mis compañeras freinetianas y mis compañeros freinetianos.

Como mi historia se basa en los recuerdos de mis vivencias, puede ser que no coincida con lo que cuenten los demás. Alguien puede asegurar, tal vez con razón, que algo no ocurrió así. Es posible que incluso esté mezclando fechas o personas. No he querido «tirar de acta» para corroborarlo. Pero así es como yo lo he sentido y vivido, haciéndome ser quien hoy soy. Parecer ser que «negociamos» nuestra historia y nuestra identidad cuando echamos mano de la memoria.

Llegué a la enseñanza por uno de esos azares de la vida. Estudié Derecho (¿qué hace una chica que ha estudiado ¡Derecho! por aquí?). Mientras estaba preparando oposiciones para controladora laboral (el campo que veía más cercano a lo que eran mis inquietudes por la justicia social), una de mis compañeras de piso, que había estudiado Historia, fue a la Delegación de Educación cuando se abrió el plazo para solicitar interinidades como profesora de instituto y volvió diciendo que había una especialidad de Formación Profesional –no recordaba cómo se llamaba– para la que se pedía la licenciatura en

Derecho y que ella había firmado la solicitud por mí. Lo tomamos a broma por la falta de rigurosidad que posibilitaba hacer eso sin tener siquiera el DNI y no volví a acordarme de aquello. Sin embargo, unos meses después, justo al acabar mi primer contrato como orientadora laboral y mientras estaba de vacaciones, me localizaron (casi por casualidad, en ese momento en que no existían los móviles) para comunicarme que habían llamado de la Delegación de Educación de Sevilla diciendo que me presentase al día siguiente para asignarme una sustitución. No sabía ni de qué tendría que dar clases, pero el director del instituto, al que llamé, me animó a aceptar y enseñar lo que supiera; al fin y al cabo por fin cubrían la baja y solo sería por quince días. La experiencia fue extraordinaria en todos los sentidos. Nada más entrar al instituto con mi bolsa de deportes colgada me topé con una chica, algo estrafalaria, que iba rápida por el pasillo y, sin saber mi nombre siquiera, me preguntó si ya tenía dónde vivir; al decirle que no, se limitó a volverse y gritar a otro compañero: «¡Pepe, esta mujer vive con nosotros!». Y a continuación, dirigiéndose a mí, dijo: «¡Luego te veo!». Era Luisa, que más tarde también sería del MCEP y se convertiría en mi amiga para siempre.

El director pensó que puesto que yo sabía de derecho laboral y mercantil (mi especialidad en la carrera), pero nada de contabilidad ni de matemáticas financieras o comerciales, podía aprovechar esas dos semanas para dar clases de Seguridad Social y formas jurídicas de empresa (aún lo recuerdo). No sé cómo lo hice, sin experiencia, sin materiales, sin nada programado; con el atrevimiento de la juventud (era casi tan jovencita como el alumnado), con la intuición y el recuerdo de esos profesores que desembarcaron en mi instituto de pueblo unos años antes y me abrieron las ventanas al mundo. Total, que me encontré dando clases en el patio, al sol de la primavera, con el alumnado trabajando por equipos y exponiendo lo aprendido en medio de unos debates en los que yo era una más. Cierto es que entre mis primeros recuerdos estaba querer ser maestra cuando fuese mayor y jugar a ello con mis hermanos, pero como casi todas las chiquillas; que ya en mi primera adolescencia había dado clases de alfabetización a personas mayores en el grupo cristiano en el que estaba; y que di algunas clases particulares para sacarme un dinerillo para libros. También lo es que cuando terminé COU pensé en estudiar Filosofía, si bien alguna profesora me quitó las ganas (según ella, una chica tan brillante debía hacer Derecho; y si después quería dar clases, podría hacerlo, mientras que con Filosofía me vería abocada necesariamente a dar clases, algo tan desagradecido, toda la vida).

Como decía, a mi llegada a la enseñanza me encontré con Luisa; a través de ella empecé a militar (eso era militancia) en el sindicato USTEA (del que no había oído hablar nunca a pesar de mi formación en derecho sindical). En el sindicato conocí a Leo, miembro del MCEP desde sus inicios y amigo desde entonces. Le oía hablar del MCEP y sabía que iba a los congresos cada verano. Supe que otras personas de USTEA, sobre todo de Huelva, a las que conocía de los plenos del sindicato, también eran del MCEP (Lorenzo, Miki, Mari Luz...). En actividades feministas del sindicato conocí a Isa Molero (del MCEP de Sevilla, freinetiana de verdad, con experiencias para mí asombrosas, tanto en el colegio rural en el que estaba entonces (la cooperativa, la asamblea, los planes de trabajo...) como antes, en Granada. Isa, tan dulce y tan discreta.

Varias veces les comuniqué mi deseo de incorporarme al MCEP, pero me decían que quizá no era el mejor momento, que el grupo de Sevilla tenía problemas..., y yo lo iba dejando pasar. Un año, Luisa y otra amiga acompañaron a Leo a un congreso. Volvieron tan contentas que al año siguiente les acompañé yo al Congreso de León, en 1999, un poco con la excusa de que íbamos de vacaciones camino de Asturias, donde pasaríamos otra semana. Como acompañantes, en principio entendimos que nuestro lugar no eran las asambleas, donde en esos tiempos se producían duros debates, pero participamos en todo lo demás. La acogida fue la más cálida que se pueda imaginar: todo el mundo te hablaba como si fueses una más, ya el primer día se nos mencionaba como «las nuevas» en el periódico del Congreso, recibimos mensajes simpáticos por debajo de la puerta y jera tan emocionante mirar al entrar al comedor esa especie de apartado de correos de cartulina de colores y encontrar mensajitos de cariño!

Recuerdo que, siendo yo tímida aún, me resultó asombrosa la espontaneidad con la que esa gente representaba por las noches en un escenario montado en el patio el «periódico oral» (forma dramatizada de transmitir a todas las personas asistentes al Congreso lo que se había trabajado en cada taller). Cómo, en ratos que no se sabía de dónde sacaban, se habían preparado canciones para la «noche de los virtuosos», en la que juntaban sus voces con el tocar de sus instrumentos traídos de casa, o hacían disfraces de la nada. Me asombraba la libertad con la que se bailaba y se jugaba; y me asombró cómo lo hacían delante de sus hijos e hijas –que se enorgullecían de sus padres y se divertían tanto como el resto de asistentes–. También me deleitaban las representaciones que habían preparado en el taller infantil.

En cuanto a los talleres, me encantó la forma de trabajar. Aquello no tenía nada que ver con un curso de formación del profesorado. Cada cual hablaba de su experiencia y sobre ello se debatía, se aportaba, se contaban otras similares.

Sentí que me gustaba esa gente y su forma de trabajar, que quería compartir con ellos, que quería ser una maestra como ellos. Encontré que había unos referentes teóricos para facilitar la práctica de la enseñanza con la que yo soñaba y que intentaba hacer intuitivamente; descubrí que se basaban en un planteamiento ideológico que yo compartía, que también querían cambiar la escuela para cambiar el mundo...

Así que seguí yendo a los congresos, a los que solo he faltado un par de años desde entonces.

Ya en León me integré en el «Taller de coeducación», que no era algo nuevo para mí, puesto que en el sindicato me había iniciado en esos temas, participando y organizando jornadas de coeducación y encuentros de mujeres de Andalucía, además de haber participado en otros movimientos feministas. Unos años después llevé la coordinación de dicho taller, al mismo tiempo que la de un grupo de trabajo y fui responsable del plan de igualdad en mi centro.

También participé desde el primer Congreso en el «Taller del cuerpo». Entre las posibilidades que había en esos momentos: matemáticas, investigación del medio, etc., y dado que ninguna de ellas me parecía que tuviera que ver con mis clases, me metí en el «Taller del cuerpo» porque ¡cuerpo tenemos todas y todos! y a la escuela llevamos nuestro cuerpo, ¿no? Y resultó que en él aprendí muchísimas cosas que pude llevar a mis clases. Uno de los módulos que había por entonces en los ciclos de Formación Profesional (y que considero una pérdida que hayan eliminado) era «Relaciones en los equipos de trabajo». En el taller aprendí, vivenciándolo, dinámicas de grupo, juegos, estrategias para trabajar en equipo, etc., que me permitieron dar el enfoque práctico que creo el más adecuado, si no el único válido, para esa asignatura que la mayor parte del profesorado ni quería ni sabía cómo impartir. También en el «Taller de coeducación» aprendí mucho aplicable en este módulo (tanto como en mi vida personal) sobre emociones en equipo, resolución de conflictos, etc. Fueron unos años felices en el instituto, encargándome yo sola del módulo de RET en todos los ciclos, libre para usar la metodología que quisiera, años de juego con el alumnado (en el instituto, cuando llevaba los aros o las pelotas por los pasillos me preguntaban con sorna si daba clases de Educación Física; cuando mi alumnado y yo llevábamos material «de desecho» para realizar creaciones colec-

tivas, en unos tiempos en que no se hablaba tanto de reciclar, nos llamaban «basurillas»). Fueron cursos en los que puse en práctica muchas otras técnicas aprendidas en el MCEP, desde los diarios de clase a la asamblea, la autoevaluación y la coevaluación, además de la investigación, las monografías, las exposiciones orales...

Junto a estos sesgos profesionales, para mí fue muy importante el «Taller del cuerpo» desde el punto de vista personal. Bailar y participar en dramatizaciones me ayudó a desinhibirme y a sentirme más cómoda con un cuerpo, el mío, que nunca he manejado muy bien. Las canciones y juegos tradicionales me retrotraían a una infancia de familia numerosa, con madre y tías que nos cantaban a la hora de dormir, con abuelas y tías que jugaban con nosotros (juegos, cuentos, canciones y retahílas que pude recuperar de algún lugar de mi memoria y de la de mi madre, y aportarla al taller), con niñas y niños jugando en las calles del pueblo o en el campo al que salíamos cada domingo de invierno. En el «Taller del cuerpo» y en otros talleres cortos –con Tere Flores sobre todo– aprendí a trabajar con papel, a confeccionar disfraces, a jugar con cuerdas...

Cuando volvía de los congresos, mis sobrinos y los hijos de mis amigas, entonces pequeños, me estaban esperando con ilusión para que les enseñara las manualidades que había aprendido, los trucos nuevos, y lo practicara con ellos; para que les diera los masajitos que había experimentado...

También aprendí mucho y saqué muchas ideas, de las exposiciones; ideas de actividades, de uso de los espacios, etc., que, además de llevar a mis clases, llevaba llena de emoción al instituto al día siguiente de volver del Congreso para proponerle al equipo directivo hacerlas en el colegio.

En cuanto a los talleres de edades, siempre estuve en el taller «de más edad», claro. En los años en que llegué empezaba a funcionar un «Taller de 12-16», para incluir a quienes daban clase en la ESO. Éramos unas pocas personas –unas cinco o siete–, entre las cuales estaba algún maestro que había pasado a primer ciclo de ESO, algún profesor de instituto de toda la vida y algún orientador/a. Por otra parte, existía un «Taller de personas adultas», con pocos miembros también, profesorado que impartía clases en centros de EPA, dentro de la enseñanza pública, dependiendo de una Consejería de Educación o de un Ayuntamiento, o en lo no formal; y alguno de universidad.

Terminamos uniéndonos en un taller al que le cambiamos el nombre a «Taller de 12-18». Los primeros años eran tiempos de queja. Quejas sobre un profesorado que no sabía cómo tratar a su

alumnado de 12 años, sobre compañeros o compañeras que miraban por encima del hombro a maestras y maestros, sobre un alumnado pequeño que no se adaptaba a lo que era un instituto, sobre una institución que no estaba preparada para ese tipo de alumnado, etc. Los temas que más se trataban en el taller eran los relacionados con la convivencia y con la tutoría, que parecía que era lo que podía interesar a todos. Yo, al estar en un IES tan especial como el Polígono Sur de Sevilla pude contar nuestras experiencias que eran escuchadas con mucho interés. Era un IES especial no por ser un lugar difícil (¡las 3000 viviendas!), sino por ser un IES muy vivo, en el que se organizaban multitud de actividades complementarias y extraescolares; en el que los talleres de por la tarde los llevábamos profesores, personal de administración y servicios e incluso algún alumno de forma voluntaria; en el que las personas, el alumnado, sus familias y quienes allí trabajábamos (las actividades de convivencia eran muchas) constituían el centro de todo; en el que nos permitíamos y se nos permitía adoptar medidas organizativas distintas a las convencionales, intentos de experimentación para atender mejor las peculiaridades del alumnado, para contribuir a una mejor convivencia y a transformar el IES y el barrio, etc. Con el paso de los años, el taller, ahora llamado «Taller de 12 y más», es mucho más activo, con muchos participantes, en el que se combina la presentación de experiencias, llevadas a cabo en una asignatura u otra –aunque extrapolables por lo que tienen de aplicación de la pedagogía Freinet–, con dinámicas de grupo, debates y actividades prácticas realizables en el aula en cualquier nivel.

Otro ítem importante en mi vida con los freinetianos fue el descubrimiento de la RIDEF (Reunión Internacional de Educadores Freinet), en la que se juntan cientos de maestras/os de decenas de países del mundo (México, Ghana, Japón, Suecia, Marruecos, Italia, Senegal, Austria, Francia, Chile, Colombia, etc., etc.), en la que se comparten experiencias y asombrosamente se hacen talleres y asambleas en varias lenguas al mismo tiempo y sin traducción simultánea, ayudando cada cual a quienes tiene cerca.

A lo largo de los años propuse a compañeros y compañeras de instituto que viniesen al congreso, así podrían ver la experiencia que para mí supuso y cabría la posibilidad de tener a alguien cerca con quien compartir el día a día de nuestro instituto y construir cosas con ellos. Algunos vinieron alguna vez. Les encantó, tal y como me había encantado a mí, se sintieron acogidos y protagonistas, volvieron –como yo– colmados de ilusión y de ideas para sus clases. Pero por

unas razones o por otras (desde criar a encontrar mucha acción pero pensar que faltaba «un corpus teórico actualizado y sólido» o técnicas sistematizadas que aplicar a su asignatura de ESO, pasando por el cansancio de final de curso o tener que presentarse a oposiciones) no hemos podido seguir contando con ellos. Reconozco que hubiese sido más fácil si en Sevilla hubiésemos tenido un grupo que mantuviese el contacto permanente, porque el tiempo todo lo enfría. Pero desde que yo llegué al MCEP nunca hubo ese grupo.

En relación con esto último, como yo estaba muy interesada en el MCEP, me propuse revitalizar el grupo de Sevilla e hice intentos de mediar en unas relaciones que, por razones que no soy quién para explicar porque no fui protagonista, eran difíciles. Durante un tiempo retomamos las reuniones una tarde al mes, en mi casa (lugar neutral), pero solo iban unos pocos (algunas veces tarde y muchas veces con el trabajo sin preparar), resultaban tensas y no eran operativas. Durante un tiempo, y aprovechando que a mí, quizá por mi formación, me pesaba menos la burocracia y había que arreglar papeles para adaptarse a la nueva legislación de asociaciones, para los convenios de formación con la Consejería de Educación, etc., llevé la coordinación del MCEP-Andalucía, con lo que los encuentros de invierno que se celebraban durante un fin de semana (y en los que, por cierto, yo había disfrutado también mucho, como por ejemplo, en las excursiones para conocimiento del medio con compañeros que también más tarde dejamos de ver) se organizaron en Sevilla. Organizar algo juntos unió un poco, pero no duró mucho. Las relaciones empeoraron aún más cuando nos tuvimos que enfrentar con algunos asuntos legales, sobre uno de los temas que estuvo en la base de los problemas iniciales y de los que no me apetece hablar. Tras irse repentinamente nuestra Isa y tras la jubilación de otro de los compañeros, no éramos siquiera suficientes personas para poder formar una junta directiva de la asociación. Así terminó todo en Sevilla.

Por la misma época desaparecieron en la práctica otros grupos territoriales de Andalucía y dejaron de celebrarse los encuentros de invierno del MCEPA. A mí me faltaban las fuerzas para seguir intentándolo. Pero como me sentía un poco huérfana, decidí incorporarme al grupo de Huelva. Allí encontré amigos estupendos que me acogieron muy bien y con quienes me sigo reuniendo un sábado al mes (junto con Paula, de Sevilla, incorporada un tiempo después) para compartir y debatir sobre nuestras inquietudes pedagógicas, comer juntos y echar un buen rato.

Y, por supuesto, sigo yendo a los congresos.

Ma vida amb Freinet

► *Roser Santolària*

Els inicis

Va ser una sort trobar Freinet al començament del meu ofici de mestra. Vaig iniciar-me en la pràctica Freinet cap a la segona meitat de la dècada dels seixanta. Érem una colla de mestres que ens reuníem a l'edifici de la societat valencianista Lo Rat Penat de la ciutat de València. Allí ens instruïem sobre psicologia infantil, tècniques d'expressió i confeccionàrem una revista. Ens formàvem. Volíem ser mestres competents per canviar l'escola.

Alguns companys i companyes del grup anaren al congrés de l'ICEM, a Perpinyà, el 1966, i allà començà tot. Les reunions a Lo Rat Penat es tornaren cooperatives. Es passà d'escoltar i aprendre a investigar, actuar i compartir. Vaig iniciar-me amb el text lliure, l'assemblea de classe i vaig establir correspondència amb les col·legues del grup que treballaven en pobles del País Valencià.

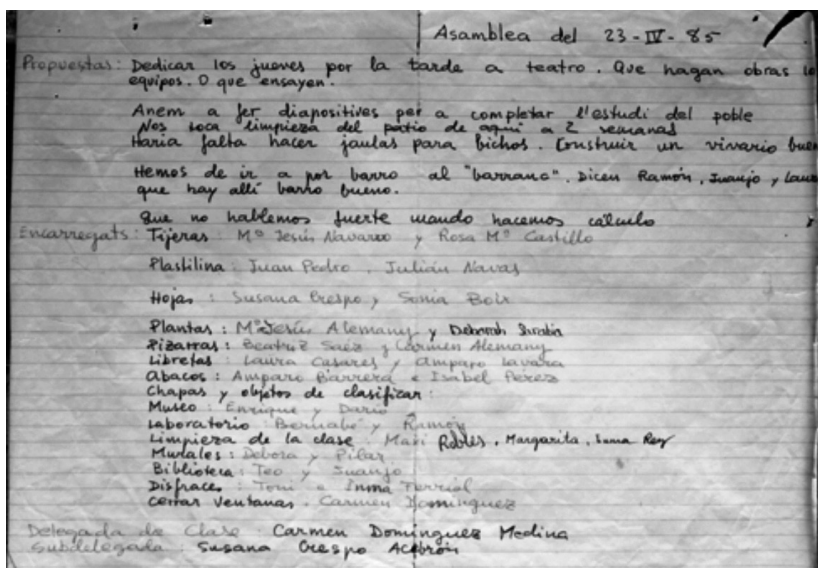
Llibertat necessària per practicar les tècniques Freinet

Era el 1967 i feia classe al Col·legi Públic de Mislata, primer a 3r d'EGB i després, una vegada feta l'especialització en Ciències per a segona etapa, vaig fer classe a 7è i 8è. Freinet entrà dins la meua vida professional en un ambient cent per cent propici: l'alumnat de 7è i 8è d'EGB, i la mestra, amb els sentits, la ment i la voluntat oberts a la vida. L'espai de què disposàvem estava apartat de l'edifici principal del centre. Teníem a la nostra disposició: la classe, amb la pissarra, les taules i cadires, un pati descobert prou gran per fer-hi teatre i dansa, i un pati cobert on fer els tallers. Mai després no he treballat en condicions de tanta llibertat com aleshores. Vam fer de tot:

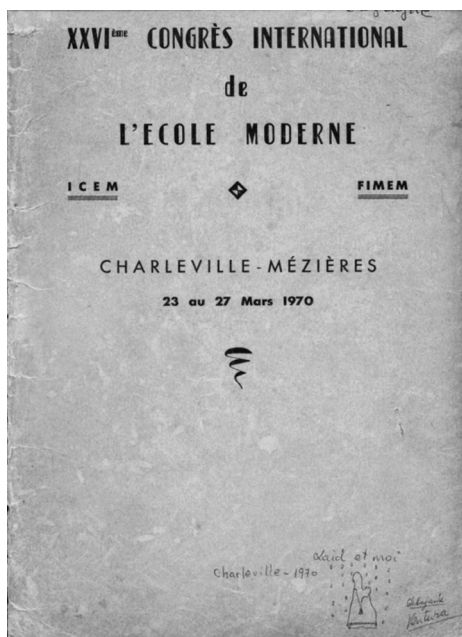
la revista, el text lliure, la correspondència, el fitxer de documents, el càlcul lliure, l'assemblea, debats de sexualitat, el teatre, tallers d'escultura de fang i de fusta, de cistelleria, estudi del medi i investigació d'ambient. Teníem herbari, aquari, museu. L'hora d'eixir de l'escola no era problema, podíem allargar la sessió.

Expansió i aprofundiment

A Mislata, hi vaig treballar nou anys. Anys de gran quantitat de trobades i estades: les Escoles d'Estiu de Barcelona, de 1968, 1969; l'Encontre Peninsular de les Tècniques Freinet, de 1969, a Santander, on va nèixer la correspondència amb la companya d'Astúries, Ana Maria. El 1970 vaig assistir al Congrés de l'ICEM de Charleville-Mézières; allí no solament vaig amerar-me de les tècniques Freinet, sinó també d'allò que anomenaven *esprit Freinet*. Per a mi la novetat era la discussió que s'establia després de cada exposició, sobre les pràctiques a l'aula que s'hi exposaven i sobre les idees que movien aquelles pràctiques. A Charleville vaig descobrir la FIMEM i vaig trobar els primers corresponsals estrangers: Núria Roucaute, professora a un institut de Grenoble, i Joël Le Coustumer, mestre a una escola unitària, a Kernaskleden, Bretanya.



Acta de l'Assemblea, 23 d'abril, 1985.

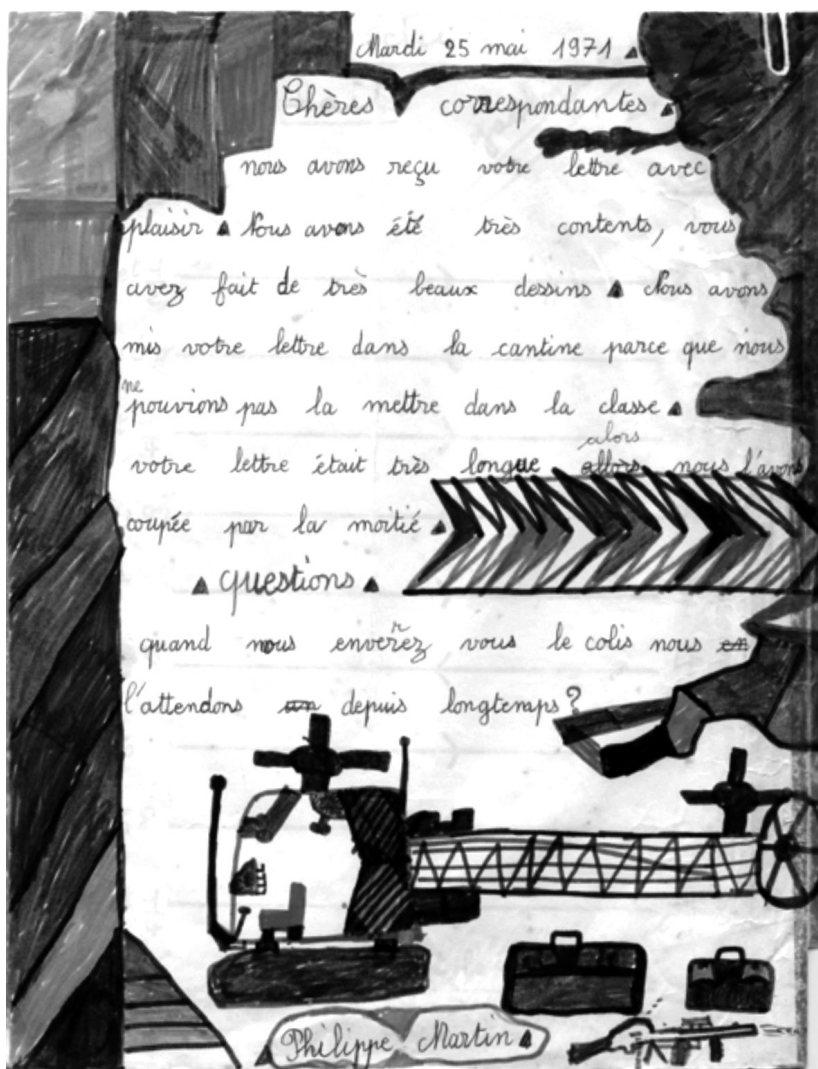


Congrès internacional, 1970.

El 1971, un grup de companys de València vam assistir al Congrés de Niça, on consolidàrem el nostre grup de matemàtiques. També a Niça tractàrem especialment el tema de la sexualitat, cosa que motivà la creació del grup de treball sobre això.

El 1973 vaig assistir al *stage* del sud-oest de Ribérac, vila de la regió d'Occitània. Allí vaig solidaritzar-me amb els companys en lluita a favor de la llengua occitana.

Haig de destacar l'aprofundiment en les anàlisis que sorgien, cada vespre, a l'assemblea. També el 1973 vaig assistir a l'Estada Internacional Mediterrani, a Châtillon, a la Val d'Aosta, a Itàlia, el tema del qual era: «L'infant i el mestre tenen cos». Allí vaig conèixer Mario Lodi, Franco Passatore, Fiorenzo Alfieri, Maria Àngela, Francesco Tonucci, Andrea Canevaro... Vam acabar impregnades de motius per fomentar, en les nostres classes i en la nostra vida, l'expressió i la relació corporals. El 1975 una colla de companys i companyes de València vam assistir a l'Estada Internacional Mediterrani a Alcantarilha, a l'Algarve, Portugal. Els mestres i les mestres de Portugal vivien intensament la Revolució dels Clavells. Ens contagiaren d'aquell esperit revolucionari i optimista que nosaltres també sentíem. Cantàvem *Grandola vila morena*, que esdevingué himne dels freinetians de València i encara ens acompanya en les nostres celebracions.



Correspondència escolar, 1971.

El grup de València

Mentrestant, el grup de València funcionava en grups de treball que organitzaven una assemblea mensual, on cada grup exposava el curs de la seua investigació. Jo treballava en tres grups: iniciació, matemàtiques i sexualitat. A més, el grup de València tenia, des de l'estada de 1969, a Santander, la responsabilitat de coordinar els col·lec-

tius que anaven sorgint a l'Estat espanyol i d'impulsar-ne la creació de nous. Això suposava viatges, trobades i estades arreu d'Espanya, que s'ampliaren amb la legalització, el 1974, del Moviment Freinet, amb el nom d'ACIES (Asociación Española para la Correspondencia y la Imprenta Escolar). La seu d'ACIES era a València, que tenia el compromís de sol·licitar al Govern la creació de tots els grups territorials de l'Estat. També ací s'editaren els primers números de la revista *Colaboración*.

He de confessar que les dues dècades que van del 1964 al 1987 les vaig viure intensament: com a mestra, amb la pràctica de la pedagogia Freinet i amb l'aprofundiment que donen les lectures i els debats en grup; i fora de l'escola, amb la cooperació, oferint la nostra pràctica als companys i companyes que s'hi interessaven; com a persona i dona, amb la consciència que vivia dins d'una societat injusta i opressiva, implicant-me en la lluita política i sindical que tenia lloc al País Valencià.

Em detindré en dues tècniques Freinet que han estat presents en les meues classes, en totes les circumstàncies, des de 1er de Primària fins a la universitat. Són l'assemblea de classe i la correspondència.

L'assemblea de classe

Quan he treballat amb el mateix grup d'alumnat des de 1r fins a 5è d'EGB, com vaig fer a l'Escola de Bonrepòs i Mirambell, de 1982 a 1987, l'assemblea de classe ha estat l'eix vertebrador de tot el treball escolar i de tota la convivència del grup classe. L'assemblea era periòdica: cada dia a 1r, cada dos o tres dies a 2n i al cicle mitjà cada setmana; i era l'expressió màxima de cooperació i d'estima. Ens va fer créixer com a col·lectiu, mestra-alumnes, en tots els aspectes: cognitius, socials i afectius-emocionals. Quan he treballat a la segona etapa de l'EGB i a Secundària, a l'institut, l'assemblea ha estat «una mena d'avaluació col·lectiva, i on decidíem com seria el nostre funcionament quotidià a l'aula» (paraules de dues alumnes meues que, 37 anys després, recordaven com era la classe en la seua etapa de 5è a 8è d'EGB, al barri de Sant Marcel·lí, a la ciutat de València).

He de ressaltar el paper de l'assemblea com el moment en què s'analitzen comportaments, on s'exerceix la crítica entre iguals, on les felicitacions es col·lectivitzen i on tot s'omple d'estima i de solidaritat.



LUTTE OCCITANE

OME D'OC AS DRECH A LA PARAULA

Numéro 9 — Prix : 1 F.

ORGANE D'INFORMATION ET DE COMBAT DE « LUCHA OCCITANA »

MAI-JUIN 1973.

MONTSEGUR, te dreïças pertot !

LO 24 de junh se debanarà a Montsegur (Arieja) la primièra granda festa populara occitana.

Se recamparàn aqueste jorn los Occitans d'òst : paisans, joves, trabalhaires de la vila, totes los que se sentisson dins la vida de cada jorn esparpaillats de tot biais e de pertot :



« MAS ES VERTAT QUE PESA NOSTRA ISTORIA DINS LAS LUCHAS D'ENCARA UEL »

Montsegur demòra l'episod lo mai conegut de la crozada contra los Albigeus. Cinq cents òmes e femnas catars e soldats acapitats darrèr las paretas del castèl, resistèron, gaireben un an, contra l'armada dels barons del Nòrd e de la Gleïa de Roma.

La fin de Montsegur e lo lemhèr alucat sul « Prat dels Cremats » foguèt la fin de l'espèlida occitana. La lucha contra l'eresia amagava pas mens que la conquista economica politica e militara de los païses d'Òc.

Capada, mairasada, la consciéncia occitana se mantenguèt al travèrs de l'istòria coma n'en bulhan un testimòni las luchas menadas de pertot dins lo país.

OCCITANIA... UNA FESTA.

Simbòl de la resisténcia d'un pòble que vòl pas crebar, Montsegur en festa deu devenir lo 24 de junh lo lèu de recampament de totes los Occitans en lucha.

E aquí la presa de paraulas, l'afirmacion de l'identitat culturala tant del pòble que dels intellectuals (escrieves o escolans) passan per las luchas de uèl.

Lo 24 de junh, jorn de la San Joan, lo

Delassatz-me contar l'istòria
d'un sang legut per ma hèra
Delassatz-me contar l'istòria
d'una volentat de fèrre
d'una joventut passada
d'una libertat volguda
del vièth sèmi despertat
d'una libertat perduda.

Cinc cents èrets a Montsegur
sabent çò que viure vòl dire

Cinc cents èrets a Montsegur
Segur i saltz darrèr l'azur.
Vaquí l'ora de los corbasses
grand flume, negre poiridier

Vaquí l'ora de los corbasses
grand flume, negre poiridier
del Papa la grand armada
del Rei de França bandolièrs
de Dominica los porcesses.

Amen, amen, Dies Iren !
Vaquí l'ora de la desfacha.

L'idèa brulha sul lemhèr.
Aquí l'alba de la victòria
Menon vintre lucha avuèi
Miseriats contra l'Empèri
Indians de totes las colors
descolonizarem la hèra :

Montsegur, te dreïças pertot !
MARTI.

Diari *Lutte Occitane*, 1973.

La correspondència escolar

Des de 1967, en què vaig iniciar la correspondència entre classes, primer entre companys del País Valencià, després entre companys de l'Estat espanyol i de seguida amb companys i companyes francesos, sempre hem intercanviat cartes i reportatges, poemes i afectes amb altres xiquets, xiquetes i mestres de fora. No puc explicar les meues classes sense la correspondència: els treballs bonics s'havien d'enviar; un exemplar de cada revista, de cada reportatge, era per als responsables; les cartes collectives s'havien de contestar, els estudis del medi interessants s'havien d'enviar als amics i amigues. Les preguntes s'han de contestar i les nostres qüestions s'han de formular amb claredat perquè ells o elles ens les expliquin. La correspondència ens ha fet estimar la llengua escrita i els dibuixos que fèiem per a ells; i, a la vegada, les coses que ells feien per a nosaltres. Ens ha fet estimar el nostre medi, el poble, l'horta, l'Albufera i el seu medi, la mina, la muntanya, la mar d'Astúries, els Alps i les nous de Grenoble... Ens ha fet estimar altres llengües, altres cultures, altres costums. Ens ha

fet estimar les persones concretes a través de les paraules escrites. Alguns alumnes han seguit escrivint-se fins a l'edat adulta. Hem fet excursions per conèixer-nos, fins i tot a Grenoble.

Conclusió i perspectives

Gràcies, Célestin Freinet, per haver creat, amb l'Elise i amb d'altres, institucions cooperatives que transcendeixen l'espai i el temps. Gràcies a totes les persones que, cooperativament, han transmès la pedagogia Freinet fins a possibilitar que una mestra valenciana hagi pogut treballar tan lliurement i tan cooperativament fins després de la jubilació. El grup del MCEP-PV, en l'etapa actual, em té com a membre i estic encantada d'aprendre de la gent jove els detalls interessantíssims de la seua pràctica. La pedagogia Freinet és vigent i viva i molt necessària encara.

Mayo del 68, Freinet y el hijo del español

► *Jean-Denis Sopena*

Hijo de refugiado republicano español y de madre francesa, nací en una familia muy modesta. Mi padre nos hablaba siempre en español a mi hermana y a mí, nosotros le respondíamos en francés. Un sufrimiento del exilio que siempre he sentido en mi padre: «Ya no me queda nada más que mi lengua», tenía la costumbre de decir. Pero, a pesar de todo, mis padres eran gente formada políticamente. Defendían la idea de que la educación representaba la liberación de la persona. Me motivaban mucho en el plano escolar. Los hijos de los exiliados tenían mejores resultados escolares, proporcionalmente, que los niños y niñas franceses de origen popular. Vejaciones frecuentes y reproches hirientes eran nuestro cotidiano en la escuela. Hijos *des sales espagnols* (de sucios españoles) nos decían. Recuerdo que en Secundaria, los profesores me llamaban «el hijo del español», mi hermana mayor alguna vez intervino para recordar que me llamaba Jean-Denis.

En 1966 yo era estudiante en la Escuela Normal de Montauban, y en 1968 empecé a reivindicar y a estar orgulloso de ser «el hijo del español».

Estudiantes, en el 68, ocupamos l'Ecole Normale de Toulouse. Durante un mitin en la Casa del Pueblo, asistí a una conferencia-debate de Paul Delbasty, maestro Freinet de un pueblecito; fue un descubrimiento. La enseñanza de la pedagogía en l'*ecole normale* era muy tradicional, muy normativa, por lo que lo que dijo Paul Delbasty ese día fue para mí una revelación. Su método era no tener método. Lo esencial, decía, era buscar incansablemente el acercamiento al niño, que debía comprender antes de aprender. En el niño, argumentaba él, se produce primero una sensibilización, después una maduración y, de golpe, algo se desencadena y se produce un paso a la acción. Contaba también una anécdota que me marcó. Cuando Fidel Castro llegó al poder, un amigo español de Freinet,

Herminio Almendros, tuvo altas responsabilidades en la educación primaria del país. La solución, aconsejaba él, era aplicar las ideas de Freinet: Cortáis la caña de azúcar por la mañana y por la tarde escribís: «Yo corto la caña de azúcar». En un discurso admirable Fidel Castro explica a la juventud cubana: «No vais a aprender como antes; sois ciudadanos de pleno derecho en este país. Vosotros vais a construirlo; aprenderéis participando». Más tarde, Fidel, enfrentado a Estados Unidos, necesitó la ayuda de la URSS, por lo que hizo que en las escuelas cubanas los alumnos y las alumnas memorizaran aquel «yo soy un buen revolucionario». En ese momento, nuestra escuela moderna Freinet acababa de morir en Cuba y Almendros cayó en desgracia, pasando a ocupar cargos meramente simbólicos.

Supe también que Freinet acogió niños refugiados españoles en 1937 en su escuela de Vence. Comprendí entonces que no todos los maestros de mi infancia eran iguales. No olvidemos que Freinet era un gran pedagogo, militante sindicalista y político de izquierda antifascista. Él consideraba que debíamos cambiar la escuela con nuestras prácticas, pero que también debíamos unirnos para construir un mundo mejor.

Mis inicios como joven maestro fueron difíciles. Quería una escuela abierta, acogedora, democrática, llena de vida. Todo lo opuesto a lo que había vivido como escolar. Mis esfuerzos no daban los resultados esperados. Por entonces era pesimista sobre mi capacidad para cambiar las prácticas tradicionales. Por suerte, en una reunión sindical comenté mis dificultades a Jacques Coutouly, un militante freinetiano. Él me puso en contacto con el grupo Freinet de Montauban; ese fue mi «renacimiento». Invitado a un encuentro en el suroeste, en Bazas (1973), más de 500 personas estaban presentes debatiendo sobre su práctica. Allí descubrí que para cambiar la mía debía poner en marcha las técnicas Freinet: el texto libre, la imprenta, la correspondencia escolar, las salidas para el descubrimiento del medio...

La correspondencia escolar fue lo que me permitió avanzar más rápidamente para cambiar la vida de la clase. Un maestro que se jubilaba me dio su imprenta. En adelante, el texto libre, el periódico escolar, la asamblea... me permitieron escuchar más a mis alumnos, respetar sus deseos de autonomía.

El huerto escolar fue para mí una fuente de descubrimientos y de sonrisas. Recuerdo a una chiquilla que en el momento de recoger las patatas estaba muy triste porque no veía ninguna. Un compañero le explicó que las patatas no crecían como los tomates. «Excava, excava

y verás». ¡Cuál fue su sorpresa al ver que las patatas estaban bajo tierra! Estábamos felices. La vida entraba en mi clase.

Otro año, un colega me prestó una incubadora. Después de numerosas tentativas pudimos asistir a la eclosión de los huevos y al nacimiento de los pollitos. Un momento mágico y emotivo. Días más tardes una madre me relató que su hija en casa había roto algunos huevos para ver si contenían pollitos. Momento de complicidad con los padres también.

Las reuniones del grupo Freinet me han ayudado a crecer, a vivir intensamente la cooperación, que me ayudaba a ganar tiempo y a tener confianza en lo que hacía.

Otros momentos importantes fueron los congresos. El de Bordeaux (1975) me permitió participar en grupos de trabajo. El libro *Perspectivas de educación popular* –traducido al español por Eladio Cano, compañero de Málaga– es un documento todavía de actualidad, poniendo negro sobre blanco las propuestas de la escuela moderna para una escuela del éxito, popular, laica y pública. En los «Encuentros del Sur» conocí al recordado Josep Alcobé, fantástico pedagogo: nos fuimos encontrando frecuentemente en los congresos del ICEM, en los encuentros del Sur, con su eterna cámara de fotografías en bandolera. En 1982, el ICEM nos pide a Colette, a Jacques y a mí mismo asistir al Congreso anual del MCEP en España. Llevamos en nuestras maletas ficheros de lectura y de matemáticas. Nunca podré olvidar mi primer Congreso en Hernani, al otro lado de los Pirineos. El MCEP me marcó por su vitalismo, por su alegría de vivir, por la seriedad de sus militantes y por los amigos y las amigas entrañables que me ha deparado. Y «tombé amoureux» de Nieves, en el Congreso de Oviedo (1992). El hijo del español se fue a vivir a España donde vio nacer a Anna, su hija.

«La infancia no termina», decía el poeta Apollinaire. Continúemos para construir una escuela popular, moderna, cooperativa, con las amigas y los amigos del ICEM, del MCEP. Me habéis ayudado a crecer.

Y gracias a ti, Célestin Freinet, gracias.

Célestin 01

► *Emilio Saro*

Corría el año del Señor de 1976 cuando, en la Escuela de Magisterio de Santander, lugar donde estaba a punto de conseguir mi diplomatura en Magisterio, carrera que había elegido porque también lo había hecho uno de mis amigos de la época,¹³ el profesor de Pedagogía nos exigió hacer un trabajo monográfico sobre un librito breve de poco más de 100 páginas publicado por Siglo XXI llamado *Técnicas Freinet de la escuela moderna*. Hoy, muchos años después, ante la inminente despedida de la profesión estoy convencido de que ese libro cambió mi destino.

Hoy se puede observar en internet cómo ese librito va por la 39ª edición mexicana y ha desaparecido del catálogo español de Siglo XXI, donde sí permanece Paulo Freire (casualmente tienen un apellido muy parecido...). ¿Tendrá algo que ver con lo que pasa en el magisterio mexicano?¹⁴

El caso es que, con ocasión de ese encargo, algunos de mis compañeros entraron en contacto con un sector del profesorado del Colegio Verdemar de Corbán que venían aplicando dichas técnicas, y fueron quienes nos introdujeron en el MCEP, Movimiento Cooperativo de Escuela Popular.¹⁵ Enfrascados en aquella época en las discusiones sobre el método natural de aprendizaje de la lectura, el texto

13. Dedicado años después a la orientación educativa, el hecho no deja de ser premonitorio, y eso que en mi caso sí que había recibido orientación profesional en el Colegio Menor donde me recomendaban estudiar Náutica o Ciencias Físicas.

14. Hoy, junio de 2016, se trata de un gremio muy reivindicativo que sufre terribles matanzas que llegan hasta la prensa más adocenada de Europa, la española, con excepciones, obviamente.

15. Antes de que existiese el Partido Popular, lo popular era otra cosa, y también el movimiento era otra cosa. ¡Pardiéz! Que el nombrecito se las trae si se le extrae historicidad, como a todo. El caso es que este término «popular» he tenido que explicarlo no pocas veces.

libre, la asamblea de clase, la correspondencia, las BT, la investigación del medio; dialogando sobre cómo conseguir una imprenta, o fabricarse aquella de gelatina..., sobre la organización del Congreso de Comillas y quedándonos boquiabiertos con las producciones del grupo de Granada, que editaba *Colaboración*.

Allí aprendimos de verdad el oficio, nos dieron una identidad profesional¹⁶ y vislumbramos una forma de hacer y de ser. Algunos se convirtieron en amigos con los que hemos ido bandeando el fluir del tiempo con mucha ironía y muy buen humor, aunque eso no venía en los muchos libros de Célestin y Elise Freinet.

Comprendimos después por qué, en la práctica, muchos colegios Freinet se quedaban con las técnicas, porque funcionaban y respetaban los intereses del niño. No en vano Freinet es el único pedagogo de influencia internacional que es maestro y parte de la práctica cotidiana, cuando lo habitual era y es ser catedrático de Pedagogía y partir del estudio y la observación participante, dicen.

Se resaltaba poco, y tal vez se ocultaba en la prensa especializada, la significación política de Freinet, miembro de la Resistencia francesa, ese movimiento donde uno se jugaba la vida –según el cine, lo formaban la mayoría de franceses y francesas de la época, pero que en realidad eran una exigua minoría–. También era miembro del PCF –del que fue purgado por oponerse al estalinismo– y, según se ha sabido últimamente por testimonio de discípulos directos de Freinet en Vence,¹⁷ acogía en su casa a un montón de niños refugiados, unos treinta españoles y varios judíos. La desinformación me persigue desde que de niño, animado por el AS, me quedaba de madrugada para ver boxear al magnífico Casius Clay. Casi dormido, por fin empezaba..., pero no salía Clay por ningún lado, y eso que el negro llamado Alí se parecía un montón en su prodigioso juego de piernas. ¿Para cuándo un *biopic* sobre Freinet, en caso de que no exista ya? Si fuese inglés o estadounidense, sería una constante pesadilla.

Personalmente practiqué con la imprenta de gelatina cuando estuve en una unitaria, pero dedicado luego a otros quereres, como

16. Me he propuesto no insertar nombres propios en el texto de mi colaboración para evitar el tedio al lector, pero es de justicia, y además me apetece mucho, citar a quienes me enseñaron el oficio. Vayan, pues, en esta sentida nota: Enrique Pérez Simón, Emilio Díaz, Rosa Pereda, Julia Cacho, Yolanda Faces, Carlos R. Pacheco y otros y otras cuyo nombre ahora no recuerdo.

17. Se trata de Pedro Morán, residente en Santander, recientemente «descubierto» por los colegas del MCEP de Cantabria.

la orientación educativa, devine en profesor de Psicología en Bachillerato durante 15 años, donde pude aplicar «a placer» lo aprendido en investigación del medio. ¡Y la falta que hace en Secundaria! Chicos y chicas de 17 años, muchos con una gran motivación por aprender, apretaban a tope cuando entraba en el aula la vida real haciendo fantásticos trabajos monográficos sobre violencia de género, Celotipia adolescente, formación de imagen social, choque de civilizaciones. Trabajos que sacamos de paseo por los certámenes nacionales y nos dieron muchas satisfacciones.¹⁸

Finalmente, hay que clamar por si alguien puede hacer algo para acabar con este alocado currículo de Secundaria, donde chicos y chicas pasan seis horas en el instituto y aquellos que están motivados, que conservan la juvenil curiosidad científico-humanística, estudian, además, otras dos o tres horas en casa, se tragan hasta diez materias, diez... cuya relación con la vida real, en caso de existir, se oculta.

Larga vida al MCEP. Un abrazo compañeros.

18. Todos los trabajos han sido presentados en las Jornadas de Investigación en Psicología de Santander y publicados en las distintas publicaciones que recogen los trabajos de estas jornadas. Son:

- 2011. «Una estrategia de análisis y modificación del grado de machismo en el mundo juvenil. Diferencias sexuales entre los géneros en cuestión de celos. La formación de las primeras impresiones sobre personas desconocidas».
- 2010. «Maltrato, miedo, muerte: factores de inhibición de la denuncia en el caso de la violencia doméstica».
- 2009. «La homosexualidad desde el punto de vista psicológico. ¿Se hace o se nace?».
- 2009. «Conducta asesina. El caso de la violencia doméstica».
- 2008. «Método de interpretación de sueños de Luis Cencillo».
- 2008. «Medida del riesgo de suicidio en adolescentes».
- 2007. «¿Bueno para comer? Sensación de asco en M. Harris».
- 2006. «Atracción física e interacción social».
- 2005. «Presión de grupo».
- 2004. «Sueño con ser mayor. Transición a la vida adulta y activa».
- 2003. «¿Choque de civilizaciones? Una investigación sobre prejuicio social».

Sélestan Frené (Célestin Freinet): texto libre (de vida) de un adulto exdocente

► *César Trapiello González*

Arrancando

Conocí la existencia de «San Celestino» en los años setenta, siendo estudiante en la Escuela Normal de Magisterio de León, años de pelea estudiantil en la que andaba yo enredando (con delegados/as de curso), porque se nos permitiera, entre otras cosas, hacer asambleas en el centro. Apareció un menda de Valladolid («profesional de la agitación» lo llamaría la directora) que pretendió realizar un seminario sobre Freinet sin su permiso, lo que apenas consiguió. En cambio, sí consiguió que lo hicieran pasar por la comisaría de la policía franquista.

Pasado un tiempo, no siendo aún maestro, establecí contacto con el grupo leonés de ACIES (ya sabéis, la Asociación para la Correspondencia y la Imprenta Escolar), que devino en MCEP como en el resto del Estado. Allí aproximé también a Asun, Pepi y Abel, que continúan con nosotros/as. Una de las actividades que más nos aglutinaban en fechas próximas al verano era la organización de un campamento (escuela infantil de verano) en Barrios de Luna con la participación, además de muchos miembros del grupo, de otras personas no enseñantes (Santiago, Nino, Engracia y otros), pero amigos-militantes de la Escuela Moderna.

En 1982 asistí a mi primer Congreso en Cantabria y también a la RIDEF de Turín (Italia), en la que participamos más de 500 personas. Ahí empecé a animarme en la participación de «lo internacional», que era como coloquialmente denominábamos al mundo de la FIMEM (con M al final...). De eso hablaré luego.

De los distintos destinos rurales por los que pasé (solo un curso en cada uno) destacaría Cármenes (en una de las comarcas montañosas leonesas) por las diversas técnicas que inicié con un alumnado

estupendo, interesado en casi todo lo que se le proponía: técnicas de impresión, ficheros y archivos documentales, textos libres y periódico escolar, teatro en el aula, salidas al entorno y actividades culturales del pueblo, etc. Y también Soto de Valdeón (más montaña), en que la proximidad del compañero Vicente en Posada de Valdeón y Abel en el pueblo de Caín nos permitió compartir actividades como un periódico interescolar y actividades con la fotografía e imagen.

El cansancio de que cada curso trabajáramos en distintos pueblos leoneses (Asun y yo con la casa a cuestas todos los años...) nos llevó a emigrar en los ochenta a la comunidad valenciana (Alcoy y Elche, respectivamente, mediando concurso de traslados y oposición recién aprobada), donde conseguimos reunir al pequeño grupo alicantino que estaba más centrado en lo sindical –STEPV– que en el conocimiento y participación de la vida del MCEP estatal –que llamaban ellas–; y conseguimos que el grupo de Valencia nos invitara a uno de sus *stages* en Torrent, que bajo los auspicios del ICE (Instituto de Ciencias de la Educación) de la Universidad de Valencia celebraban de vez en cuando. Nuestra insistencia en que participaran en el MCEP «estatal» logró que dos personas nos acompañaran al Congreso de Hernani. Después de dos cursos volvimos a Gijón y ya me centré más en las actividades relacionadas con el «Taller del cuerpo».

Lo internacional

Nuestro camarada manchego-madrileño Balta (Baltasar Román que en gloria esté) fue el pionero, pues él nos colocó en el mapa internacional freinetiano ya en el año 1980 (primera RIDEF en España que prácticamente nadie recordamos porque no estábamos). Él participó en el CA (Conseil d'Administration) de la FIMEM, en el que tuvo sus más y sus menos especialmente con el *lobby* francés (ICEM, Institut Cooperatif d'Ecole Moderne), que sigue predominando con su influencia –la sufrimos claramente en la RIDEF 2012 en León–. No nos vayamos a olvidar de que es un invento (marca registrada) gabacho. Un hito en nuestra implicación internacional fue la organización en Almería, en julio de 1987 (después de nuestro congreso) del Seminario Internacional FIMEM sobre investigación del medio en la escuela. Balta me animó a que lo relevara y asumiera nuestra representación en la FIMEM, que hice en la RIDEF de Florianópolis (Brasil) en 1988. Luego vinieron otras más (Bélgica, Finlandia,

Suecia) en las que asistí solito o casi (Pedro Sudón, Cándido Medina y Tere Flores me acompañaron). Afortunadamente, esa nuestra participación exigua se vio incrementada en las siguientes, cuando nuestro colectivo fue asumiendo la importancia y el interés en asistir. En ese periodo de *solitudine internacionalista* elaboraba un boletín interno mecepero con el pretencioso nombre de *Interneisional Flayn* (al vuelo internacional) que pretendía ser un remedo de nuestro *Al Vuelo* estatal, con informaciones referentes al entorno de la FIMEM, especialmente el INFOR-CA (vaya trabajera que daba su traducción, aunque casi siempre me ayudaron algunas pocas almas generosas). Aún no sé si alguien se tomaba la molestia en leerlo, dicho sea sin acritud. Destacaría como publicación externa la que nos encargó en esa época la revista *Kikirikí* n° 40 de mayo de 1996 titulada: «En el centenario de Célestin Freinet: la escuela moderna y la cooperación internacional hoy» (páginas 60-66), que escribimos a la par Tere Flores y un servidor. A mí me relevaron personas (mujeres) más capaces y rodeadas de más militantes colaboradoras, pero la dificultad de encontrar a alguien que quisiera asumir esta carga (digo, «carga») me hizo sucumbir y «recaer» en Cuenca en 2008; acepté nuevamente esa responsabilidad hasta que la «solté» en 2013 en las aguerridas manos corporales de Juan F. Platero.

Y aquí me planto, que lo breve si breve, dos veces breve.

Salud y cooperación.

El MCEP en mi vida

► *Luis Urbina*

Después de una infancia nómada por diversas partes de la península, acabé en Huelva.

Sin saber muy bien cómo, entre las opciones que se me ofrecieron al terminar COU, elegí la enseñanza.

Me apunté a un cineclub, asistí a mi primer concierto de música de cámara, que me maravilló, y encontré un grupo de gente en Magisterio con el que conecté inmediatamente. Fueron unos años intensísimos a todos los niveles. Personal, política y culturalmente disfruté, me moví y aprendí.

Del 74 al 77 se dio la doble coincidencia del cambio político en el país y de una promoción de gente especial aquí que asistíamos a las asambleas de maestros y maestras en huelga para aprender, que leíamos y debatíamos, que pusimos en marcha actividades culturales y que protestábamos, nos manifestábamos y nos encerrábamos. Conocí a un grupo de personas que siguen siendo mis amigos y amigas, a pesar del tiempo transcurrido y también a parte de las que forman el MCEP.

Comencé a trabajar en el 79, en una aldea de la sierra. En ese mismo curso se reunieron maestros y maestras del pueblo cercano para organizar lo que luego sería el MCEP de Huelva. El primer año yo no asistía a las reuniones por dos razones: Estaba de juerga todos los fines de semana y tenía una asesora pedagógica de altura en Julia, una precursora de nuestra pedagogía, que cada día me daba un curso acelerado, además de recogerme en su casa hasta que dispuse de mi primera madriguera.

Al año siguiente me destinaron a la costa y empecé a asistir a las asambleas del MCEP.

Los primeros años el MCEP me sirvieron para trabajar y seguir aprendiendo, pues lo que nos enseñaban en la normal no servía de nada cuando entrabas en una clase. Programaba semanalmente

con Bau y con Alfonso. Sin embargo, aquellos primeros años en el MCEP fueron también muy duros. Las asambleas eran muy densas y burocráticas y me producían bastante sufrimiento. Discutíamos interminablemente y siempre o casi siempre acabábamos con la sensación de aportar poco al colectivo de otras provincias. Vamos, que no cumplíamos con los deberes.

Sin embargo, una vez superadas «las pajarracas», empezamos a sentirnos satisfechos con lo que hacíamos, y la cosa se fue serenando.

Estuve durante dos años en la sierra trabajando a tope con la investigación del medio. De allí marché a Bollullos, donde coincidí con otras cuatro personas del MCEP en el mismo colegio, y aprendí y disfruté con ellas. Organizamos las Jornadas Pedagógicas del Condado durante dos años y comenzamos a editar el *Tururú*. Dimos rienda suelta a nuestra vena carnavalera y volvimos a militar contra la OTAN después de varios años de apatía y desencanto.

Al grupo mecepero le llegó la reactivación de manos de Cati y la «línea vitalista». Y es que no se puede creer en una pedagogía del éxito y trabajar como adultos en la del fracaso y el sufrimiento. Mi primer congreso fue el de la Pola de Gordón. Allí conocí a compañeros y compañeras magníficos. Me pareció sorprendente y muy gratificante que me pidieran las fichas que habíamos utilizado en el proyecto sobre «La viña» por lo que representaba para la autoestima de los que llevamos a cabo tal proyecto.

Al ser el primero, es uno de los congresos que mejores recuerdos me han dejado. Por las cosas nuevas y por las personas que conocí (se han convertido en mis amigos y amigas), por las dudas a entrar en el «Taller de coeducación», por las intensas sensaciones de vida que Alcobé transmitía... y por las riñas. Siempre he admirado el sacrificio y la lucha por una sociedad más justa y más libre y cómo se puede dedicar toda una vida a ello. Recuerdo las fiestas y el entorno tan precioso, al que me escapaba cada vez que podía, lo cual he seguido haciendo en cada congreso.

Después de ocho años de dar vueltas me hicieron definitivo en un colegio sembrado de gente mecepera. Funcionó muy bien durante dos años, pero después no, se fueron los meceperos y llegaron «los momios», como decía Federico, y le dieron la vuelta a todo. Resistimos y lo pasamos mal. Poco a poco, nos fuimos derrotados.

En esta época intensifiqué mi vida «pajarrera» para escapar y de paso hacer algo que siempre me había interesado, pero a lo que nunca había dado tiempo. También es la época del trabajo en el campo, de la ecología social. Las dos cosas me han dado mucho en estos últimos años.

Los últimos 20 cursos he trabajado en el primer ciclo de Primaria y sin que me pese mucho; no pierdo las ganas, me lo he pasado bien y generalmente disfruto. Me sigo admirando de las reacciones tan espontáneas de los niños y las niñas, y de su mundo, sus miradas, su energía y su entusiasmo. Por ello también recalé en el «Taller de 0 a 8» y conocí una subtribu mecepera muy interesante, agradable, formada por personas con un bagaje pedagógico y experiencias admirables y auténticamente freinetianas.

Desde ese momento he asistido a innumerables encuentros del «Taller de 0 a 8» y a 19 congresos.

La vida del MCEP ha hecho que en Huelva hayamos organizado tres congresos. En ellos ha habido de todo, desde mosquitos a montajes teatrales impresionantes, y horas y horas de trabajo pedagógico e intercambio.

He dejado la práctica educativa desde hace dos años. Sigo en el grupo del MCEP de Huelva adaptándome a la situación de no tener aula ni experiencias de clase actuales, pero me reconforta y admira seguir la vida de las personas que continúan trabajando en la escuela. La afectividad y amistad entre la gente del grupo no deja de crecer.

Lo más válido que he hecho en la escuela a lo largo de 35 cursos se lo debo al MCEP. En primer lugar, al de Huelva, con incontables horas de reuniones para programar conjuntamente el trabajo de clase, en asambleas mensuales y en la profundización de temas esenciales sobre la realidad educativa. Pero también al MCEP estatal a través de los encuentros y congresos en los que he tenido acceso a un bagaje pedagógico y a experiencias que me han mantenido atento y al día de innovaciones; a tener una visión crítica de la realidad educativa, a mantener la idea de trabajar cotidianamente para intentar hacer que el alumnado, en un futuro, intente lograr una sociedad más crítica, libre, justa, solidaria y feliz.

Veo también que el MCEP ha madurado y cambiado mucho. La utilización de nuevas tecnologías, la página web, las publicaciones y la utilización de las redes sociales han hecho que sea más fácil la participación de gente joven que se ha integrado en el movimiento.

Veo un futuro esperanzador en el MCEP, aunque los condicionantes políticos y económicos dificulten, cada día, la práctica de nuestro ideario en las clases.

Valedores de la escuela del pueblo

► *M.^a Asunción Valbuena Pacho*

Querida Elise, querido Célestin. Valedores de la escuela del pueblo. Generosos, audaces, luchadores por un marco social justo e igualitario. Creadores de la pedagogía militante en las modestas escuelas de la gente del campo, canteras del trabajo comprometido, libre, cooperativo.

Con Elise y contigo, aprendimos el placer y la paciencia de compartir con nuestras criaturas sus primeras historias, pequeños textos libres dibujados con la mágica imprenta, inspirados en la necesidad de contar a sus iguales el estado de salud de su gatito, aquel secreto guardado en su bolsillo o la piedra que encontró camino de la escuela, en el papel de celofán azul de un caramelo, la ausencia del abuelo o el nacimiento de la nueva hermanita, que llegó sin permiso a robarle la atención y los besos de su madre.

Gracias a vuestra pedagogía cooperativa y popular supimos de la correspondencia entre escuelas diversas, conociendo mundos y deseos de otras gentes, compañeras en el aprendizaje de la libertad.

Fuimos acompañantes fieles, animando paso a paso en la hermosa tarea del descubrimiento de la escritura y la lectura, y hemos sido también cómplices de la emoción de las niñas y los niños al depositar su primera carta en el buzón, llena de novedades y de vida, de nuestra realidad hecha colores, del río que pasaba por el pueblo, la charca de las ranas o el «caminito de los electrones».

Y la espera impaciente del cartero la mañana del martes, a la hora del recreo. Aquello sí que era una fiesta. Todos alrededor de la mesa de la profesora, desbordada de pequeñas cajas sonajeras, algún periódico, dibujos de su escuela, poesías, cuentos, canciones.

Pero lo mejor y más mágico de todo eran los sobres blancos con letras que bailaban inseguras en el nombre de las calles, y a la vuelta, donde decía «remitente» el nombre de otros niños y otras niñas que a partir de entonces serían sus amigos.

Querida Elise, querido Célestin. Como imaginaréis, en tantos años no ha sido todo fácil. Hemos tenido desencuentros varios con los gobiernos que nos han desgobernado utilizando triquiñuelas oscuras y engañosas. Pero también hemos sido capaces de seguir existiendo dignamente, mostrando al mundo nuestro quehacer diario no solo en el pequeño ámbito de nuestros territorios, pues llegamos ya muy lejos, hasta África, América, Japón y Francia, por supuesto. Y seguimos aquí, avanzando con nuestro proverbial empeño y con las gentes jóvenes que se incorporan a nuestro MCEP.

En nuestro colectivo seguimos estando unidos por el buen hacer en la escuela y en la vida. Lo pedagógico y lo social han sido siempre inseparables en este viaje nuestro.

Los avances de la ciencia navegan muy deprisa. La tecnología que ahora se maneja es casi magia. Aparatos electrónicos que guardan lo que antes escribíamos en cuadernos y libretas. Cantidades ingentes de documentos recogidos en un carpetón negro, de durísimo plástico, con pantalla y teclado.

Así es que la imprenta –qué hermosura– la mostramos y usamos todavía en charlas, conferencias y talleres, y en la vieja escuela de Bañuelos de Bureba, donde Antonio Benaiges, compañero, fue asesinado allá por 1936 por «prometer el mar» a las niñas y los niños de su escuela.

Querida Elise, querido Célestin. Me despido. Espero que pasen muchos años para vernos.

Adiós y muchos besos.

Recuerdo

► *Marga Valencia*

1987. Me conceden plaza definitiva en el John Lennon (Fuenlabrada, Madrid).

Allí se trabaja de forma diferente, se respira aire fresco. Muchos guiños, muchas risas. Las niñas y los niños no siempre trabajan dentro de la clase, a veces lo hacen en el patio, a veces en el barrio. Observo, tomo nota y poco a poco me voy implicando en esa manera de hacer.

Allí estaba Jesús Palop con su buen hacer, freinetiano con los cinco sentidos. Pero yo aún no sabía qué era eso. Lo primero que me llamó la atención de su aula fue la disposición de las mesas y sillas. Variaba su colocación dependiendo de la actividad que estuvieran realizando. Tenían una tarima en la clase para que quien subiese a contar o leer una historia se sintiera protagonista. Había un conejo que cuidaban las criaturas, también había plantas, un terrario..., qué se yo cuántas cosas más, diferentes a las que había en cualquier otra clase –en la mía, por ejemplo–. Me llamó la atención especialmente cuando vi que salían una vez al mes a pesarse y medirse a la farmacia más cercana para hacer sus estadísticas... y muchas cosas más. Trabajar así y con ese maestro debía ser una fiesta cada día.

En aquellos años me apetecía pasar mucho tiempo en casa viendo crecer a mi primer hijo, así es que no tenía muchos ratos para otros quehaceres fuera del horario escolar, ni prestaba demasiada atención a las propuestas fuera de jornada, pero eso también fue cambiando.

1992. La escuela de verano del MCEP.

Jesús Palop nos invita a todo el claustro del John Lennon a participar en la escuela de verano del MCEP que se celebraba en la Granja-escuela La Limpia (Guadalajara). Fuimos varias personas del colegio y a algunas nos llegó muy adentro.

Apenas recuerdo ese fin de semana, o recuerdo todo, sí.

Recuerdo que Antonio Obrador y Lupe llevaban el «Taller de danzas».

Recuerdo a Ana Cabanes llevando el «Taller de marionetas».

Recuerdo a Paco Luján haciendo el «Taller de forja».

Recuerdo que Jesús Palop y Manolo Carrasco llevaron un ordenador para ir viendo las posibilidades que aquel aparato tan revolucionario nos podía ofrecer para nuestra manera de trabajar, e incluso... ¿podríamos llegar a hacer correspondencia escolar con este aparato?

Recuerdo la provocadora risa de Nina en la oscuridad (aquella noche no supe que era de ella, hasta varios años después), mientras se asaban unas patatas en la lumbre y Álvaro nos deleitaba con la guitarra.

Recuerdo que ese fin de semana, empezamos y terminamos con una asamblea.

Recuerdo que dormíamos en literas de tres pisos (muchas risas).

Recuerdo que las 24 horas eran importantes.

Recuerdo muchas cosas, sí, casi todas. A la vuelta de ese fin de semana, no dudé. Quería estar y trabajar con esa gente; en definitiva, seguir los pasos del maestro Freinet. Creo que llegué a tiempo, llevaba ya nueve años trabajando de maestra, pero siempre estuve inquieta pensando que otra manera de ejercer la docencia era posible.

2016. La vida mecepera continúa.

Han pasado 24 preciosos años, compartiendo experiencias, trabajo y también vida. Ahora solo me quedan tres años para jubilarme y tengo la suerte de estar con criaturas de segundo de Primaria, después de un trabajoso, aunque sorprendente primero, y si tengo posibilidad, repetiré. Es un regalo poder ejercer de maestra con niños y niñas que están comenzando a leer y a escribir, descubriendo el mundo. Hacemos asamblea casi a diario, leemos con textos de la vida (nada de cartillas), escribimos nuestro «libro de vida», hacemos matemáticas con cosas que tenemos cerca, nos carteamos con niñas y niños de otro colegio, cuidamos plantas en la clase y las vemos crecer; vienen abuelas y abuelos a contarnos cuentos a la clase, a enseñarnos juegos...

Nombraría una a una a las personas que están y a las que ya no están, pero sé que otras personas ya lo han hecho, y con mucha ternura, como se merecen. Envío abrazo para toda persona que lea estas palabras y también para quien ya no pueda leerlas, cada cual que se coja el suyo.

Yo me quedo aquí con este pedacito de vida freinetiana, que me ha cambiado la vida entera.

De Norte a Sur

► *Elisa Vian*

Empecé de maestra en Cantabria, pues allí fue donde estudié la carrera de Magisterio. Pero mi metodología era la de siempre, no oí hablar nunca de Freinet ni nada que se le pareciera. No obstante, siempre tuve una conciencia social muy acusada. Me gustaba ayudar a los demás y colaboraba con grupos cristianos de base que hacían una buena labor social. Estuve incluso tentada de ir al Pozo del Tío Raimundo, a Madrid, para trabajar y atender a la gente desfavorecida. Pero finalmente no lo hice. Después de varios años como maestra en diversos lugares de la comunidad, decidí trasladarme a Andalucía para cambiar de aires.

Entré en contacto con la pedagogía Freinet a través de Baudelio, aunque en el MCEP todos lo conocemos por Bau. Yo era maestra en el Colegio Martín Alonso Pinzón, de Huelva, y él se incorporó en el 1979. Aquellos fueron unos años de mucho movimiento, de mucha acción. La dirección era muy carga, muy autoritaria, y los claustros eran muy tensos. Una compañera de entonces, que se llamaba Amalia, también me influyó mucho. Era una auténtica luchadora. Se enfrentaba abiertamente al director y no tenía miedo de denunciar sus abusos de poder.

En aquellos años, la situación política del país también era muy esperanzadora, había ganas de cambiar, de convertir a España en un país democrático y todos intentamos arrimar el hombro para conseguirlo. La escuela estaba muy desatendida, necesitaba un cambio, y la situación era propicia. Los maestros y maestras nos reuníamos y charlábamos. Deseábamos una escuela diferente, más participativa, con más medios, con unas metodologías más activas y centradas en los niños y las niñas.

Empecé a trabajar conjuntamente con Bau, puesto que ambos teníamos los cursos de 3.º de EGB (eran cursos paralelos). Nos entendimos muy bien desde el principio, pero yo, personalmente, todavía

no me comprometí con el MCEP, pues la situación familiar no me lo permitía. Sin embargo, tardé poco en convencerme de que era la gente con quien me convenía estar. Las primeras reuniones se hacían en Bollullos del Condado. Allí había un grupo con mucha fuerza. Yo siempre había trabajado procurando innovar en mis clases, pero algo tan global, tan completo como la pedagogía Freinet no lo conocía. Se hablaba de planteamientos metodológicos en la primera etapa de EGB y en la segunda. También de política educativa y de la vida interna del grupo.

Más tarde pasamos al Colegio Giner de los Ríos, de nueva creación. Allí viví los mejores años de mi vida como maestra, en compañía de Bau, su mujer y otros compañeros y compañeras. También estaba ya completamente integrada en el MCEP, asistía a todos los congresos que podía.

El primer congreso al que asistí fue al de Huelva; lo hice como organizadora. Fue mi bautismo freinetiano. Pero no lo aproveché todo lo que hubiera deseado, pues estuve dedicada sobre todo a tareas de logística y no pude disfrutar de los talleres y otras actividades que me llamaban mucho la atención.

El siguiente fue en Almería y allí no me perdí nada; iba a todo, a todo. Incluso a la hora de la siesta me acercaba a la cafetería y seguía hablando con compañeros y compañeras. Conocí a mucha gente majísima. Me divertí mucho con las actividades nocturnas. El colectivo «hasta las tantas» no paraba de dar caña. Volví muy contenta, muy freinetiana. Y ya me enganché a los congresos.

La cena cooperativa es un tiempo de encuentro de gran calidad, relajante, alegre, que se vive con mucho cariño, que nos muestra de dónde venimos por los diferentes productos que se llevan y porque sirve para romper el hielo con los nuevos. Es una manera perfecta para integrarlos en el congreso.

También hay que resaltar los congresos de Andalucía (Sevilla, Málaga, Huelva) organizados por el MCEPA (Movimiento Cooperativo de Escuela Popular de Andalucía) y que luego se llamaron encuentros. Se celebraban en mitad del invierno. También eran como un recordatorio y vuelta a empezar. Pero es que entonces el MCEPA estaba muy fuerte. Era una organización jurídicamente independiente del MCEP. Los MCEP de Andalucía estaban federados al MCEPA. Total, que estábamos en todos. Después se fueron perdiendo estos encuentros, igual que se perdió la revista *Colaboración*. El personal se fue desgastando y hubo cierta falta de relevo. Afortunadamente, en los últimos años hay bastante gente joven que asiste

a los congresos. Es una gran noticia, pues ello significa que el relevo está garantizado.

Como he dicho antes, en el Giner de los Ríos viví los años más intensos de mi vida como maestra freinetiana. Estuve con Bau en primer ciclo (1.º y 2.º de EGB, después sería Primaria) y trabajábamos la lectura y la escritura con el método natural. Hacíamos mucho trabajo de campo para que ellos pudieran escribir sus frases y textos. Cuando salíamos fuera de la escuela venían madres para ayudarnos, pues por la calle siempre es un problema ir con los niños y niñas. Hacíamos grupos y así íbamos mejor. Visitábamos las tiendas, los pisos, los comercios, los talleres...

Trabajábamos los dos cursos la misma frase. Al volver de la salida los niños iban haciendo el relato de lo que habíamos hecho. Y con las frases que se trabajaban se iba construyendo un librito. Las madres colaboraban en la confección de los libros, porque en el Giner de los Ríos queríamos que las familias se implicasen en nuestro trabajo, que fuesen parte activa en la educación de sus hijos. Los libritos se hacían primero con gelatina, después con multicopista, con fotocopiadora, y finalmente con el ordenador.

Las madres venían a ayudar bastante, no solo en la confección de libros. En los talleres siempre había algunos llevados por ellas o por algún padre: dibujo, pintura, barro, costura. Hacíamos pequeños grupos e iban trabajando cada uno o una con el suyo. Además, los talleres iban cambiando. También nos acompañaban en las salidas con autocar, fuese donde fuese.

Nuestro trabajo en el colegio trascendió y fui con Bau a otros centros para explicar cómo trabajábamos en el nuestro, cómo planteábamos la metodología natural de lectura y escritura y cómo organizábamos los talleres y demás actividades. Por ejemplo, el Carnaval era muy divertido, pues participaba todo el colegio, incluso los padres. Se montaba una cabalgata por todo lo alto. Había una comunión muy estrecha entre maestros y padres, lo que repercutía en beneficio de los niños y las niñas.

También realizábamos acciones reivindicativas de cara al exterior, como las cartas que escribieron los alumnos al alcalde de Huelva, allá por el año 1985, para pedir mejoras en el barrio donde estaba la escuela (barrio de la Orden). O la reivindicación del parque Moret, que fue una actividad cívica en la que también colaboraron los padres y demás vecinos de barrio. Se pedía crear un parque en una zona en la que iban a edificar. Pusimos nuestro grano de arena con pancartas, manifestaciones, etc. ¡Y lo conseguimos! El parque

está al lado de nuestra escuela. Es un ejemplo claro de que la unión hace la fuerza.

Otra actividad que recuerdo con mucho cariño es la verbena que organizábamos a final de curso, junto con la exposición de trabajos. La verbena era para recoger dinero para la excursión de fin de curso de 8.º de EGB primero, y de 6.º de Primaria después. La hacíamos coincidir con la exposición, así nos asegurábamos que las familias la visitasen. La exposición se montaba con una selección de los trabajos que se habían ido haciendo en los talleres. Cada niño y cada niña elegía lo que consideraba mejor de su producción durante el curso.

En la verbena, el Ayuntamiento nos ponía un tablao y cada clase preparaba un baile. Las madres que habían montado la exposición compraban para el «papeo». La fiesta empezaba a las 8 de la tarde, y eran las 12 o la 1 de la madrugada y todavía no había terminado. El dinero se sacaba con el papeo y unas rifas que se organizaban mientras duraba el espectáculo. Se montaba un bar para las bebidas y las tapas, los bocatas, etc. Era fenomenal. Y las madres se implicaban totalmente. En ella participaba todo el barrio. Era como una feria. La exposición se hacía en el laboratorio, uno de los locales grandes que teníamos en el centro. Y los niños se llevaban definitivamente sus trabajos a casa los últimos días del curso.

Todas las madres que me encuentro de vez en cuando por la calle se acuerdan de esas historias, porque ellas también eran protagonistas y las recuerdan como suyas. Ellas decían que el colegio era suyo y estaban dispuestas a colaborar en todo lo que les pedíamos; no teníamos más que abrir la boca, que ya estaban ellas ahí, dispuestas a dar el callo.

Y con eso me quedo. Claro que al principio hubo momentos duros; tuvimos que pelear mucho para llevar a cabo nuestro proyecto, pero yo prefiero quedarme con lo positivo. Con unas técnicas que nos ayudaron a ser unos profesionales entregados a nuestro trabajo y solidarios con los problemas de la gente. Yo pienso que lo mejor de la pedagogía Freinet es que te acerca a las personas, te hace vivir sus problemas, ya sean de aprendizaje o de convivencia, y te ayuda a resolverlos, a crecer.

Una pedagogía así no puede morir, porque se alimenta de la propia vida.

Una experiència pedagògica

► *Enric Vilaplana*

En Sebastià Gertrúdx em va demanar que escrivís alguna cosa sobre la meua experiència com a mestre freinetià.

Vaig prendre contacte amb la pedagogia Freinet l'any 1968.

Jo estudiava pedagogia, de nits, a la Universitat de Barcelona, quan van defenestrar un bust de Franco. Llavors, van declarar l'estat d'excepció i van tancar la universitat. Uns quants estudiants ens vam organitzar per seguir els nostres estudis al marge de la institució clausurada. Una companya d'estudis em va fer saber que s'estava projectant una escola i que cercaven mestres. Llavors vaig prendre contacte amb Elisa Moragas, que va ser una gran impulsora de l'educació lliure i freinetiana. El meu primer contacte amb la pedagogia Freinet va ser, doncs, fora de la institució universitària, on Freinet no era conegut o, fins i tot, era proscrit.

Cal parar atenció al context polític i a la situació de l'educació en aquells moments per poder entendre el ressorgiment de la pedagogia Freinet en els àmbits i els cenacles (quasi clandestins) de renovació pedagògica en què es vivia un debat pedagògic com a alternativa a l'educació franquista.

La dècada dels anys seixanta és d'especial interès sociològic i polític. A escala internacional, es podria definir com l'època de la darrera revolució al món occidental. S'havia sortit d'una guerra espantosa (la del 39 al 45) i, davant de les expectatives capitalistes, es van anant construint iniciatives i moviments crítics i bel·ligerants respecte del sistema que s'establia. És el moment de la guerra freda, de la configuració clara de dos blocs antagònics en referència a la concepció del món, a l'estructura de la societat, al sistema econòmic i al sistema polític.

Hi ha una gran quantitat de fets que ens poden ajudar a entendre el context en què es reivindiquen propostes educatives alternatives i, fins i tot, rupturistes. Només cal recordar, entre altres coses, que

és l'època del Concili Vaticà II (que va generar moltes expectatives en general i al nostre país en particular); l'època de la guerra del Vietnam, que va generar l'esclat de moviments pacifistes internacionals de gran consideració moral; el moment en què s'institueix el Tribunal Russell; quan prenen força moviments d'esquerra inspirats en el marxisme, el maoisme o les ideologies àcrates; l'època de les grans revolucions a Centreamèrica i a Sud-amèrica; i també, és quan apareix el moviment *hippy*. I en el camp pedagògic, el no directivisme o «l'escola ha mort».

En aquest context cal considerar els esforços que es van anar produint per portar a terme una educació alliberadora que partís dels interessos reals dels infants i fonamentada en els seus processos evolutius.

En aquest marc és quan començo a treballar a l'Escola Nabí. Aquesta escola va néixer com una cooperativa de mestres amb vocació d'escola pública que s'instal·là a Vallvidrera l'any 1972 i que va passar a la xarxa pública amb l'anomenada Llei del CEPEPC, l'any 1988.

Nabí és una paraula hebrea que significa 'profeta'; encara que d'altres diuen que és àrbiga. En qualsevol cas, l'important és el significat, més que les territorialitats lingüístiques.

Amb aquest nom també es va anomenar un corrent artístic postimpressionista que pretenia impregnar de significats intensos les pinzellades ràpides i distingibles.

Nabí, però, també és el títol d'un poema de Josep Carner que, al meu entendre, vol explicar dramàticament i metafòrica la situació de Catalunya durant els anys que ell la va viure, tot fent referència al profeta Jonàs.

Algú va proposar el nom per a una escola que renaixia. Renaixia perquè venia d'una situació traumàtica, fruit de conjuntures ideològiques, especialment manifestes a les escoles progressistes i en el pensament pedagògic d'aquell moment convuls. Estic parlant dels darrers anys seixanta, quan la pràctica educativa innovadora no es podia fer sinó en la clandestinitat i estava carregada d'ideologia. D'aquí també la creació d'una considerable quantitat d'escoles privades que van intentar dur a terme projectes pedagògics innovadors.

En qualsevol cas, *nabí*, la paraula, era molt encertada, tenint en compte els principis pedagògics sobre els que es va voler construir l'escola.

Elisa Moragas, a la que he fet menció anteriorment, va ser la responsable de la definició de la línia pedagògica de l'escola, que d'una

banda recollia l'herència noucentista (tan necessària ara) de Carner, l'esperit de renovació que propugnaven els nabís i el concepte de l'escola com a profecia, com a utopia necessària, com allò que és necessari ara, per als nostres infants i demà per als infants dels nostres infants.

El projecte de l'escola era molt innovador (recordem que estem parlant dels anys seixanta) i engrescador perquè definia una educació universal, sota les premisses de donar espai a la creativitat dels infants, de crear un ambient de convivència i de cooperació, de cercar institucions per educar llur llibertat i llur responsabilitat en un marc institucional de gestió democràtica (com recorda *Les invariants pedagògiques*, el document fundacional de l'Escola Nabí).

L'estiu del 1969, a l'Escola d'Estiu de Rosa Sensat es va programar un curs sobre les tècniques Freinet, al qual vaig assistir. Hi van participar mestres valencians, que ja feia un quant temps que s'organitzaven a redós del Moviment de l'Escola Moderna (com ara Ferran Zurriaga), i mestres francesos (recordo Marcel Costa, entre d'altres). A partir d'aquest curs es va iniciar l'organització d'un grup català del moviment Freinet, al qual poc després s'hi va afegir Josep Alcobé i en el qual jo també vaig participar. Es van succeir una gran quantitat de trobades («d'iniciació», en déiem) de divulgació de les tècniques i participació en cursos i *stages*. La representació catalana va ser important en la constitució d'ACIES i, posteriorment, del MCEP. També recordo la trobada a Mollet, l'any 1972 (on es va redactar l'anomenada «Carta de Mollet», en la que es defineixen els principis del moviment) i el Congrés de Barcelona de l'any 1975.

Posteriorment, he exercit la meva funció docent en la formació de mestres a la Universitat Autònoma de Barcelona. La meva experiència com a mestre freinetià ha estat la base per intentar transmetre a les meves alumnes i els meus alumnes l'interès per una pràctica educativa fonamentada en l'estudi de l'infant, en l'experimentació de tècniques basades en la creativitat, en la comunicació i en la cooperació, tot considerant que l'educació és un compromís social imprescindible i que l'objectiu és que les criatures es desenvolupin de la manera que són i que esdevinguin tan felices com puguin.

Records i paraules del MCEP del País Valencià

► *Ferran Zurriaga i Agustí*

El Moviment Cooperatiu de l'Escola Popular del País Valencià és un grup de mestres que al llarg dels anys ha treballat i treballem principalment a l'escola pública i que, partint de la dimensió pedagògica del mestre Célestin Freinet, tenim com a punt de mira més característic la pràctica i la recerca d'una pedagogia popular per a l'escola valenciana.

Com objectius prioritaris del nostre grup assenyalem:

- La defensa d'una escola pública popular i valenciana, integradora de tots aquells infants que viuen al País Valencià.
- La normalització lingüística de la llengua dels valencians, sense oblidar-nos que el seu aprenentatge consisteix en l'aprenentatge del seu ús, un ensenyament que haurà de promoure aquest ús a les aules.
- La superació de la classe com a únic criteri d'organització escolar.
- La recerca científica com a eix d'una nova didàctica.
- Implicar la tasca escolar en la realitat social del seu medi global.
- Divulgar la figura del mestre-investigador com a eix de la renovació i actualització escolar, com cosa pròpia de «l'ofici de mestre».

La nostra formació inicial de mestres ens resultava desoladora a mesura que anàvem descobrint l'esclat renovador de l'escola de la II República. Aquelles normals dels anys cinquanta s'havien convertit en un lloc on es donava una cultura general, amb unes mostres de pedagogia catòlica que com a màxim arribaven a parlar de l'educació dels prínceps o del *padre* Manjón, i aquest mal i poc comprès; ens donaven molt de l'«espíritu nacional» falangista i no res més. D'allò que s'estava coent al món de la pedagogia mundial no se'n parlava.

Al juliol de 1962 me'n vaig anar a un camp de treball del Servei Civil Internacional, a l'Arieja (França). Allí vaig fer una bona colla

d'amics, entre ells una mestra de l'escola rural de França que pertanyia a l'Institut Cooperatiu de l'Escola Moderna (ICEM), moviment que divulgava les tècniques del mestre Célestin Freinet. Al curs següent vàrem iniciar la correspondència entre les nostres classes i un intercanvi de materials i revistes d'aquell moviment educatiu, que jo també feia arribar als companys que ens reuníem a Lo Rat Penat de València. Fou així com descobríem que la formació permanent nascuda de la cooperació dels mestres i dels alumnes era un dels camins més innovadors que teníem a l'abast per avançar en la nostra formació i en els canvis del model escolar.

En aquell moment, la tasca i l'organització dels mestres seguidors de Freinet era allò que nosaltres buscàvem. El text lliure, l'assemblea de la classe, l'impremta escolar, el limògraf, l'art infantil, els tallers d'activitats manuals; el treball del linòleum, de fusta, d'argila, de pasta de paper; tot allò que havíem estat buscant ho vàiem ara fet realitat amb aquelles tècniques i en aquelles escoles que anàvem descobrint.

Cap a l'any 1964, formaren la Secció de Pedagogia de Lo Rat Penat, a partir de la qual van establir contactes amb l'Institut Cooperatiu de l'Escola Moderna de França (ICEM), l'associació que agrupava tots aquells mestres que practicaven el text lliure, la correspondència escolar, l'organització cooperativa...; tècniques divulgades pel mestre Freinet i que no són únicament tècniques didàctiques per a l'escola, sinó que nosaltres les considerem com «formes de vida», vàlides per a tots i concretament per a la formació permanent dels mestres.

En la primavera de 1966, l'Institut Cooperatiu de l'Escola Moderna (ICEM) havia de celebrar el XXII Congrés Internacional de l'Escola Moderna a Perpinyà, del 4 al 8 d'abril. Des del 1963 havíem establert relació amb els grups de mestres catalans del departament dels Pirineus Orientals que pertanyien a l'ICEM, entre els quals recordo a Marcel Costa i Odile Salvat, responsables de l'organització del congrés. Ells van animar-nos a anar-hi, i preparàrem una sessió de treball amb el mateix Freinet, però el mestre, malalt ja, no va poder participar d'aquell congrés. A Perpinyà anàrem Adela Costa, Pilar Vela, Manuela Rico, Carme Miquel, Elisa Moragas (fundadora de l'Escola Nabí, de Barcelona) i jo. Allí trobarem a M. Teresa Codina, fundadora de l'Escola de Mestres Rosa Sensat i directora aleshores de l'Escola Talitha de Barcelona; a Pere Fortuny, mestre iniciador de les tècniques Freinet a l'escola pública de Catalunya; Arantxa Mendizabal, una de les primeres mestres del Moviment de les Ikastoles al País Basc. Sobre aquell congrés, la companya Carme Miquel escrivia al butlletí *Escola* n^o 4 el següent comentari:

L'interès per l'obra educativa derivat de l'amor al xiquet marcava la tònica general de totes les sessions. I fins en converses particulars oíem per tot arreu «mes enfants... comment pourrais-je faire pour que mes enfants...» i hom parlava dels interessos del nen, de les necessitats, de les seues possibilitats i de la seua llibertat. Al Congrés hom creia en el nen i el respectava perquè creia en l'home.

A partir dels anys seixanta, a Catalunya i Euskadi també hi havia grups de mestres que cercaven un altre model educatiu i un reconeixement dels seus drets lingüístics, com ho estàvem fent nosaltres. Es així com el 1965 es creava l'Escola de Mestres Rosa Sensat a Barcelona, on la relació entre la pràctica i la teoria quedava plantejada des del primer moment. Nosaltres i ells no tardàrem gens en establir punts de contacte, especialment a partir del 1966, quan alguns dels seus membres, per altres camins, van coincidir amb nosaltres i van assistir al Congrés de Perpinyà dels mestres seguidors de Freinet.

Per a tots nosaltres, aquell congrés va representar la descoberta d'una forma de treball, d'una manera d'entendre l'escola i l'ofici de mestre que ens va entusiasmar des del primer moment. Allí establírem una sèrie de contactes amb altres ensenyants d'arreu del món, i la correspondència amb alguns d'ells fou un altre dels mitjans per renovar la nostra visió al voltant de l'escola. Els mestres d'Algèria, Polònia, Portugal, Bèlgica, Itàlia i França ens van donar pautes molt concretes de la forma de ser i practicar l'ofici de mestre, i ens mostraren que la cooperació educativa i la reflexió col·lectiva a l'entorn del treball de l'aula era un dels mètodes millors per fer recerca a l'escola i d'iniciar una vertadera formació permanent en el nostre ofici de mestres.

El compromís de la Secció en la divulgació de la pràctica del moviment cooperatiu de Freinet i la coneixença de les tècniques feu que, a partir del 1967, es convertís en un referent de l'Escola Moderna entre els mestres que s'interessaven per aquest model de treball a l'Estat espanyol. Això va representar, per una part, una activitat proselitista dels mestres de la Secció i, per altra, l'establiment d'una sèrie de contactes i coneixences amb algunes de les personalitats representatives del moviment innovador de l'escola de la República, entre les quals recordem a Herminio Almendros, inspector en cap que fou a Osca i Barcelona abans de la guerra del 36-39, i en aquells moments exiliat a Cuba, fundador de l'Escola de Mestres Camilo Cienfuegos i director de l'Editorial Juvenil de Cuba. Ell va ser el primer en comunicar a Freinet l'existència d'un grup novell de mestres cooperatius a les terres valencianes i després ens va facilitar els contactes amb els grups

de França. També ens va recomanar i facilità l'accés a alguns personatges clau d'aquella etapa republicana de l'impremta escolar, com eren: Patricio Redondo, fundador de l'Escola Freinet de Veracruz (Mèxic); Ramon Costa Jou, director de l'Escola Freinet de la ciutat de Mèxic; José de Tapia, mestre a l'escola rural i impulsor de l'Instituto Nacional Indigenista de Mèxic; Juan B. Caparrós, en l'exili interior de Canàries i divulgador dels treballs matemàtics de Dienes i de tot allò referent a la matemàtica moderna; l'escriptor Antoniorrobes, que ens descobria les fonts narratives del llibre per infants i altres. El mateix Almendros, en un dels seus viatges a Europa amb passaport cubà, ens va visitar a València el juny del 1970, i es va reunir amb el grup de mestres de la Secció de Pedagogia.

Mentrestant, a la Secció, la nostra activa participació en la divulgació de les idees de Freinet a tot l'Estat ens va donar peu a la creació d'una àmplia xarxa de coneixences, algunes de les quals van ser claus per crear una consciència de canvi pedagògic, de canvi de l'escola i de buscar alternatives sindicals davant l'aparell franquista. En l'estiu del 1969, la participació de l'escriptor Alfonso Carlos Comín, un dels fundadors de CCOO, a la trobada peninsular de mestres Freinet organitzada per la Secció al Seminari de Montcada (L'Horta de València), va fer possible encetar la traducció al català i al castellà de l'obra de Freinet i la seua publicació per l'Editorial Laia (Barcelona). Això va representar un avanç molt gran en la divulgació de les teories i pràctiques de l'ICEM i la proliferació de grups renovadors de l'escola entre els mestres de tot l'Estat. La presència de Comín i la relació amb ell també ens va desvetllar una sèrie d'estratègies per tractar d'aconseguir un sindicat de mestres que lluités per millorar les condicions de l'escola i de l'ofici de mestre, tasca a la qual vam dedicar molt de temps i que es va concretar en la creació del Sindicat de Treballadors de l'Ensenyament.

El 1974, membres d'aquesta Secció de Pedagogia, junt amb altres companys d'arreu del país, creem l'Associació Espanyola de la Correspondència i l'Impremta Escolar (ACIES), associació que a partir del 1977 es va anomenar Moviment Cooperatiu de l'Escola Popular (MCEP) a escala de l'Estat espanyol. Al País Valencià el 1990 es va constituir com Moviment Cooperatiu de l'Escola Popular del País Valencià, i va entrar després a formar part dels moviments de renovació pedagògica.

A diferència de tots els educadors famosos, Freinet no es va limitar a indicar als mestres la millor forma de donar les seues classes, sinó que també ens va dir, amb gran claredat, què s'havia de fer per organitzar-se i realitzar junts un treball didàctic que no fos super-

ficial. Ens donava raons que eren vitals per exercir l'ofici de mestre. La descoberta que Freinet ens va indicar va ser la cooperació. En les paraules que vénen a continuació, extretes d'una carta oberta que escriu a Freinet, el 1964, Rafael Laporta, mestre del MCE italià, explica aquesta fòrmula senzilla i fecunda:

La teua didàctica és la primera didàctica popular de la història. Didàctica popular no en el sentit d'anar dirigida al poble, sinó de nàixer del poble, o sigui dels mestres entesos com a massa. (*Cooperazione Educativa*, 1964)

Un altre mestre d'aquell grup dirà:

Però per alimentar la fe i l'entusiasme, per perfeccionar-se i posar-se al dia, haurem de trobar-nos, estudiar, experimentar, treballar junts, haurem de sotmetre'ns a atents controls dels resultats del nostre treball i junts aprofitar de les aportacions de cadascú; per últim, haurem de donar a conèixer al major nombre possible de companys nostres conquestes. (G. Tamagnini, *Cooperazione Educativa*, 1962)

Encara que els orígens de les directrius didàctiques del nostre «fer escola» naixen amb Freinet, avui els seguidors de la cooperació escolar arreu del món segueixen i seguim reinventant i creant de nou tècniques per a l'escola actual, per això les reflexions, els intercanvis, les estades, congressos, escoles d'estiu, representen el camí que volem aconseguir per a l'escola pública del nostre país i per a la formació permanent dels que exerceixen l'ofici de mestres.

La cooperació segueix essent l'eix principal de la FIMEM (Federació Internacional de Moviments d'Escola Moderna). El MCEP per a nosaltres ha estat una forma d'exercir l'ofici de mestre. Com havem dit adés, «ha estat una forma d'estar en la vida, d'estar amb els altres, de crear ponts solidaris per una escola de tots». De fet, sempre havem pretès que el clima de l'escola fos també el clima d'un entorn cooperatiu, cívic i responsable. Hem pretès sempre crear espais de trobada, de discussió serena en la comunitat educativa. La humanitat de les nostres aules no augmenta amb noves lleis i reglaments. Tan sols hi albirem una certa creixença quan, els qui ens hi trobem, aprenguem a apreciar-nos mútuament, encara que només multipliquem el respecte d'una forma microscòpica. Perquè «allò que és indispensable és incrementar l'art de l'encontre, disposats a escoltar allò que diu l'altre» (Teodor Zeldin, 1997).

Bibliografía

- Alfieri, Fiorenzo. (1975). *El oficio de maestro*. Barcelona: Avance.
- (1980). *Profesión maestro I y II*. Barcelona: Reforma de la Escuela.
- Canevaro, Andrea (1985). *Els infants que es perden al bosc*. Vic: Eumo.
- Ciari, Bruno (1967). *Nuevas técnicas didácticas*. Madrid: Iberoamericana.
- (1977). *Modos de enseñar*. Barcelona: Avance.
- Frabboni, Franco (2001). *El libro de la pedagogía y la didáctica* (tres vols.). Madrid: Editorial Popular.
- Giardiello, G.; Chiesa, B. (1976). *Àrees de recerca a l'escola elemental*. Barcelona: Avance.
- Lodi, Mario (1977). *El país errado*. Barcelona: Laia.
- (1980). *Empezar por el niño*. Barcelona: Reforma de la Escuela.
- Michaud, Ginette (1972). *Análisis institucional y pedagogía*. Barcelona: Laia.
- Montobbio, Enrico (1995). *El viaje del señor Down al mundo de los adultos*. Barcelona: FCSD/Masson.
- Oury, F.; Pain, J. (1975). *Crónica de la escuela-cuartel*. Barcelona: Fontanella.
- Oury, F.; Vasquez A. (1974). *Hacia una pedagogía del s. xx*. México: Siglo XXI.
- Passatore, Franco (1976). *Yo soy el árbol (tú, el caballo)*. Barcelona: Avance.
- Rodari, G. (1977). *La gramática de la fantasía*. Barcelona: Avance.
- Tonucci, F. (1976). *La escuela como investigación*. Barcelona: Avance.

Bibliografía de Céstin y Elise Freinet

- Freinet, Célestin (1969). *Técnicas Freinet de la escuela moderna*. México: Siglo XXI.
- (1969). *La psicología sensitiva y la educación*. Islas Canarias: Troquel.
- (1970). *Los métodos naturales I. El aprendizaje de la lengua*. Barcelona: Fontanella.
- (1970). *Los métodos naturales II, El aprendizaje del dibujo*. Fontanella/Estela.

- (1971). *La educación por el trabajo*. México: Fondo de Cultura Económico.
- (1972). *Los métodos naturales III. El aprendizaje de la escritura*. Barcelona: Fontanella.
- (1972). *La educación moral y cívica*. Barcelona: BEM Laia.
- (1972). *La formación de la infancia y de la juventud*. Barcelona: BEM Laia.
- (1972). *Las enfermedades escolares*. Barcelona: BEM Laia.
- (1972). *Por una escuela del pueblo*. Barcelona: Fontanella.
- (1974). *El diario escolar*. Barcelona: Barcelona: BEM Laia.
- (1974). *Las técnicas audiovisuales*. Barcelona: BEM Laia.
- (1975). *Parábolas para una pedagogía popular*. Barcelona: Laia.
- (1976). *Consejos a los maestros jóvenes*. Barcelona: BEM Laia.
- (1976). *Los planes de trabajo*. Barcelona: BEM Laia.
- (1976). *La salud mental de los niños*. Barcelona: BEM Laia.
- (1977). *Ensayo de psicología sensitiva*. Madrid.
- (1977). *Nacimiento de una pedagogía popular*. Barcelona: Laia.
- (1979). *El texto libre*. Barcelona: BEM Laia.
- (1979). *Las invariantes pedagógicas*. Barcelona: BEM Laia.
- (1979). *La enseñanza del cálculo*. Barcelona: BEM Laia.
- (1979). *La enseñanza de las ciencias*. Barcelona: BEM Laia.
- (1979). *El equilibrio mental del niño*. Barcelona: Laia.
- (1982). *Por una escuela del pueblo*. Barcelona: Laia.
- (1999). *La escuela moderna francesa: una pedagogía moderna de sentido común. Las invariantes pedagógicas*. Barcelona: Morata.
- Freinet, C.; Salengros, R. (1972). *Modernizar la escuela*. Barcelona: BEM Laia.
- Freinet, C.; Balesse, L. (1976). *La lectura en la escuela por medio de la imprenta*. Barcelona: BEM Laia.
- Freinet, Elise (1972). *¿Cuál es el papel del maestro? ¿Cuál es el papel del niño?* Barcelona: BEM Laia.
- (1977). *Nacimiento de una pedagogía popular*. Barcelona: Laia.
- (1978). *La trayectoria de Célestin Freinet*. Barcelona: Gedisa.
- (1979). *Dibujos y pinturas de niños*. Barcelona: BEM Laia.
- (1994). *Los equipos pedagógicos como método*. México: Trillas.

Índice

Autoría.....	5
Presentación [ANA RECOVER SANZ]	7
Prólogo [JAUME CARBONELL SEBARROJA]	9
La meua escola [XUSA ALEMANY]	15
MCEP 2 - Freinet 1 [JOSÉ LUIS ALONSO]	17
Célestin Freinet [BAUDELIO ALONSO GÓMEZ]	20
La noche mágica [ELENA AMPUERO LOZANO]	25
Crónica de mi relación con Célestin Freinet	
[JOSÉ LUIS BARDÓN GARCÍA]	28
Lo que nos dejó Freinet [FRANCISCO BASTIDA MARTÍNEZ]	38
Gracias, Freinet [PIEDAD BASTOS FLORES]	48
Freinet y la escuela rural [LUIS BLANCO]	50
Coincidencia [TATJANA BÜRGENER]	54
Palabras que son recuerdos [JULIA CACHO ARCE]	56
En esta escuela somos felices [JOSEFA DÍAZ VILLAVEVERDE]	59
Freinet y... [JUAN MANUEL DELGADO LÓPEZ]	62
Haciendo memoria [CARMEN EUGENIO BAUTE]	67
Célestin Freinet hoy [ANTONIO FERNÁNDEZ LÓPEZ]	71
Freinet para mí... ¡Uf! [JUAN FERNÁNDEZ PLATERO]	75
Esta clase es como la vida [TERESA FLORES]	77
Viviendo con la pedagogía Freinet [PILAR FONTEVEDRA CARREIRA]	82
La sombra de Freinet [ANA MARI GARCÍA GARCÍA]	86
Carta a Célestin Freinet [MARTÍN GARCÍA HERNÁN]	91
Encontré a Freinet cuando lo necesitaba	
[SEBASTIÁN GERTRÚDIX ROMERO DE ÁVILA]	99
Cómo conocí el MCEP [M. ^a MERCEDES GIMENO]	106
Muchas islas juntas forman un continente	
[PAULA GÓMEZ ROSADO]	112
Encuentro con Freinet [MARTA GONZÁLEZ DE EIRIS MARTÍN]	115
Haciendo camino [NEKANE IDARRETA MENDIOLA]	116

Freinet en mi experiencia escolar [FRANCISCO LARA]	120
Sonata de cuatro estaciones [ALFREDO LÓPEZ, BUX]	123
Cuando Freinet pasó por La Mancha [JUSTO LÓPEZ CARREÑO]	126
Freinet en mi camino [ALICIA LÓPEZ PARDO]	133
Mi experiencia Freinet [JESÚS MARTÍN Y BEATRIZ]	138
Freinet y la escuela, la escuela y Freinet: un binomio que en mi vida siempre ha ido de la mano [OLGA MENG]	146
Un afortunado encuentro [JÚLIA MIRALLES TARIN]	148
Mi encuentro con el MCEP, su historia, su pedagogía, la escuela moderna... y mi trabajo en la docencia [ANTONIO OBRADOR]	149
Por una escuela para la vida y la felicidad de las personas [PACO OLVERA]	151
Y por casualidad [PACO OSORIO]	158
Apuntes que me han hecho ser lo que soy [ROSA PEREDA SERRANO]	164
Dando vueltas [ENRIQUE PÉREZ SIMÓN]	168
Querido Freinet... [GUADALUPE PÉREZ LÓPEZ]	172
Casi desde sus comienzos [MARINA PÉREZ VALLE]	175
Celebrando a Freinet [ANA RECOVER SANZ]	179
Mis encuentros con Freinet y el MCEP [DANIEL RIBAO DOCAMPO]	184
Sin yo saberlo [ENCARNA ROSILLO GABALDÓN]	192
Breu repàs al llegat de Freinet [CARME SALA SUREDA]	195
Carta homenaje a Freinet [SANDRA SÁNCHEZ BUSTOS]	207
Mi vida con los freinetianos [MARÍA JOAQUINA SÁNCHEZ ORTIZ]	209
Ma vida amb Freinet [ROSER SANTOLÀRIA]	216
Mayo del 68, Freinet y el hijo del español [JEAN-DENIS SOPENA]	223
Célestin 01 [EMILIO SARO]	226
Sélestan Frené (Célestin Freinet): texto libre (de vida) de un adulto exdocente [CÉSAR TRAPIELLO GONZÁLEZ]	229
El MECP en mi vida [LUIS URBINA]	232
Valedores de la escuela del pueblo [M. ^a ASUNCIÓN VALBUENA PACHO]	235
Recuerdo [MARGA VALENCIA]	237
De Norte a Sur [ELISA VIAN]	239
Una experiència pedagògica [ENRIC VILAPLANA]	243
Records i paraules del MCEP del País Valencià FERRAN ZURRIAGA I AGUSTÍ]	246
Bibliografía	251

Construyendo escuela

Las técnicas Freinet 50 años después

Las técnicas pedagógicas de Célestin Freinet penetraron en España y se extendieron rápidamente a finales de los años veinte del pasado siglo y durante la Segunda República Española. La guerra civil y posterior triunfo del bando fascista llevó a la muerte o al exilio a muchos de los seguidores del maestro y pedagogo francés, introductor de la imprenta en la escuela.

A finales de los años sesenta, la pedagogía Freinet vuelve con fuerza a nuestras escuelas de la mano de muchos educadores, la mayoría jóvenes, deseosos de poner en marcha una escuela de calidad, democrática y con un sentido profundamente social.

Esta preocupación por mejorar la escuela les lleva a crear el Movimiento Cooperativo de Escuela Popular (MCEP), un colectivo pedagógico que fue implantándose en todas las autonomías y que actualmente sigue trabajando por mejorar la educación en España. Porque aquella lucha continúa. Esperamos que algún día la sociedad y nuestros políticos consideren la educación como una cuestión de Estado y el sistema educativo se convierta, definitivamente, en una herramienta que haga florecer los talentos e inteligencias que los niños y las niñas poseen.

En el 50º aniversario de la muerte de Célestin Freinet ofrecemos el testimonio de 55 educadores y educadoras, en representación de un colectivo que concibe la educación como un compromiso.