

**LA ESCUELA ACTIVA**

**HERMINIO ALMENDROS**

**LA IMPRENTA  
EN LA ESCUELA**

**LOSADA, S. A.**

Faint, illegible text at the top of the page, possibly a header or introductory paragraph.

Second block of faint, illegible text in the upper middle section.

Third block of faint, illegible text in the lower middle section.

Handwritten signature or initials in the right-hand margin.

Large, mostly illegible block of text occupying the right half of the page, possibly a main body or a long note.

Fundador

ALFONSO ALZARAZ

# LA ESCUELA ACTIVA

- INDICACION GENERAL AL METODO DUCROIX por las...
- EL PLAN DE LAS ESCUELAS DE ESTUDIO por A. N. M...
- LOS CENTROS DE INTERES EN LA ESCUELA por C. G...
- EL METODO DUCROIX por A. N. M...
- UN PROGRAMA DESARROLLADO EN PROYECTOS por...
- LA AUTONOMIA EN LA ESCUELA por J. P. y M. J...
- EL TRABAJO INDIVIDUAL SEGUN EL PLAN DALTON por A. L. y...
- LA AUTONOMIA EN LA ESCUELA por J. P. y J. M...
- LA LITERATURA INVENTIVA por J. M...
- LA ESCUELA INDIVIDUALIZADA por C. W...
- EL METODO DE PROYECTOS EN LAS ESCUELAS por...
- EL METODO DE PROYECTOS EN LAS ESCUELAS por...
- EL METODO DE PROYECTOS EN LAS ESCUELAS por...
- LA COOPERACION EN LA ESCUELA por H. A...
- UN NUEVO METODO DE TRABAJO por...
- LA ESCUELA INDIVIDUALIZADA por J. P...
- LA HISTORIA Y SIGNIFICACION DE UN EXPERIMENTO PEDAGOGICO por C. W...

## LA IMPRENTA EN LA ESCUELA

## PUBLICACIONES DE LA REVISTA DE PEDAGOGÍA

FUNDADOR:

LORENZO LUZURIAGA

### LA ESCUELA ACTIVA

- INICIACIÓN GENERAL AL MÉTODO DECROLY, por *Decroly y Bonn* (6ª ed.).
- EL PLAN DE LOS GRUPOS DE ESTUDIO, por *E. R. Maguire* (5ª ed.).
- LOS CENTROS DE INTERÉS EN LA ESCUELA, por *C. G. de Rezzano* (7ª ed.).
- EL NUEVO PROGRAMA ESCOLAR, por *W. H. Kilpatrick* (5ª ed.).
- EL MÉTODO DE TRABAJO POR EQUIPOS, por *Ma. La. Navarro* (6ª ed.).
- UN PROGRAMA DESARROLLADO EN PROYECTOS, por *M. E. Wells* (4ª ed.).
- LA AUTONOMÍA EN LA ESCUELA, por *J. Piaget y M. J. Heller* (4ª ed.).
- EL TRABAJO INDIVIDUAL SEGÚN EL PLAN DALTON, por *A. J. Lynch* (4ª ed.).
- LA AUTONOMÍA EN LA ESCUELA, por *J. Piaget y J. Heller* (5ª ed.).
- LA LITERATURA INFANTIL, por *Jesualdo* (4ª ed.).
- LA ESCUELA INDIVIDUALIZADA, por *C. Washburne* (3ª edición).
- EL MÉTODO DE PROYECTOS EN LAS ESCUELAS URBANAS, por *M. Comas* (5ª ed.).
- EL MÉTODO DE PROYECTOS EN LAS ESCUELAS RURALES, por *E. Sainz* (4ª ed.).
- EL FOLKLORE EN LA ESCUELA, por *F. Martínez Torner* (3ª ed.).
- LA COOPERACIÓN ESCOLAR, por *B. Profit* (2ª ed.).
- LA IMPRENTA EN LA ESCUELA, por *H. Almendros* (3ª ed.).
- UN NUEVO MÉTODO DE TRABAJO LIBRE POR GRUPOS, por *R. Cousinet* (3ª ed.).
- LA NUEVA EDUCACIÓN MORAL, por *J. Piaget, P. Petersen, H. Wodehouse, L. Santullano* (2ª ed.).
- WINNETKA, HISTORIA Y SIGNIFICACIÓN DE UN EXPERIMENTO PEDAGÓGICO, por *C. W. Washburne*.



HERMINIO ALMENDROS

# LA IMPRENTA EN LA ESCUELA

LA TÉCNICA FREINET

(Cuarta edición)



EDITORIAL LOSADA  
BUENOS AIRES

## HERMINIO ALMENDROS

de, pues, guiarnos la experiencia propia en este trabajo limitado e imperfecto de divulgación. Hemos tenido que recurrir a la revista *L'Imprimerie à l'École* y a los folletos publicados por Freinet, creador de la técnica, cuyas ideas y consideraciones no hacemos sino glosar aquí humildemente.

Los educadores que se interesen por una documentación completa pueden recurrir a estas fuentes:

*L'Imprimerie à l'École. Le Cinema, la Radio, et les Techniques nouvelles d'Éducation populaire.* Revista mensual, órgano de la *Coopérative de l'Enseignement laïc.* Redacción: C. Freinet, Saint-Paul (Alpes Maritimes).

Freinet (C.): *L'Imprimerie à l'École*, 78 páginas, en 8º.

Freinet (C.): *Plus de Manuels scolaires.* 148 páginas en 8º.

## UNA TÉCNICA PEDAGÓGICA

Una técnica nueva. Un emocionado ensayo de trabajo escolar. Un procedimiento que dé nueva estructura a la labor y al espíritu de la clase. He aquí la pretensión, al parecer modesta, con que Celestin Freinet, maestro en un pueblecito francés de los Alpes Marítimos, intenta llegar a las realidades escolares con un ademán fervoroso de comprensión y de justo alcance de su obra.

No un pretencioso método nuevo: más modesto: una técnica; un mero esfuerzo —la técnica, la conquista técnica es quizás el esfuerzo capital que postula la pedagogía de nuestros días— por encontrar nuevas facetas y pulir las groseramente talladas, en un persistente trabajo por descubrir nuevos valores en inéditos modos de hacer la labor escolar.

Porque suele acontecer que a un conjunto de normas y maneras de actuar en la organización de la conducta de los escolares se le da el pomposo nombre de método, aunque el camino seguido para de-

cidirlo haya sido el de la intuición, distante de toda investigación racional. Montessori, Decroly, tienen rango bien conquistado por la tendencia de estos autores a buscar un fundamento científico a sus sistemas, pero calificar de métodos al Plan Dalton, al método de Proyectos, al método Mackinder, al trabajo libre de Cousinet... es atribuir carácter de permanencia, de inmovilidad, de algo concluso a lo que no es sino un mero accidente, un simple momento de la pesquisa y tanteo pedagógicos.

Todo proyecto de actuar en las personas o en las cosas parte de la ciencia para arribar, purgado de residuos, al hacer más perfilado y seguro. Paso a paso, cautelosamente. A veces llega el hombre a la meta, a la eclosión artística, tras un prodigioso salto de trampolín, *genialmente*, sin trepar por los pedruzcos que servirían —en el dominio pedagógico que nos ocupa— para precisar las etapas y el camino del método con cuya clara guía pudieran avanzar seguros los humildes trabajadores de la educación.

Precisa preparar el camino, haciéndolo con la experiencia y el ensayo, y justamente el amplio campo de esa experiencia y tanteo es el dominio entero de la técnica pedagógica.

Suele afirmarse que el educador es más que nada un espontáneo artista, un intuitivo cuya sensibilidad y cuya gracia son óptimas garantías de acierto, mas luego de convenir en lo escaso que es el número de los maestros así concebidos, nos parece innegable "que la educación en un país depende casi exclusivamente de lo avanzado de su técnica pedagógica".

## LA IMPRENTA EN LA ESCUELA

Y no nos referimos a la reducida técnica que se limita y concluye en la mera y detallada preparación y ejecución del trabajo escolar, sino que concebimos en su dominio y en su alcance una extensión de horizontes amplísimos.

Hay en un primer plano concreto la técnica referente a la selección de aquellos factores tangibles de la obra educativa que la posibiliten y perfeccionen: estudio de los locales, del material escolar y su adaptación al trabajo docente.

Pero hay este otro de capital interés: la técnica de la preparación del medio natural y social que rodea al niño; la de su preparación fisiológica, moral y afectiva.

¿Qué puede —dice Freinet— la acción educativa mejor organizada ante organismos minados por la enfermedad; ante niños a los que debilita, retrasa y humilla la miseria, y acosa el hambre y rinde la fatiga y el sueño? Es nuestro deber mostrar con insistencia que el problema social y humano de la salud física de los niños es un problema pedagógico y básico, porque a él está condicionado el éxito de la educación popular. ¿Es que, acaso, por no irritar a una sociedad influída de inhumano mercantilismo, por no inquietarla con el espejo de sus criminales manejos y egoísmos vamos —nosotros educadores— a descuidar este aspecto capital de la técnica pedagógica hurtándonos a un mal que socava los cimientos de la escuela y nos hace sus primeras víctimas?

Se nos confía legalmente el niño en edad escolar. Se nos confía la crianza integral de ese niño.

Nosotros necesitamos para lograr esa obra prepararle un medio adecuado a sus derechos biológicos primero; después hemos de buscar procedimientos que favorezcan su educación. He aquí todo el alcance de la técnica en la obra escolar, que no es todavía ni puede ser un método, sino sólo un conjunto de procedimientos, de ensayos, de tanteos informados en lo posible por el espíritu que anima la pedagogía nueva.

El problema capital de la *técnica de la conducta de la clase*, de la organización pedagógica que permita a los alumnos trabajar provechosamente según sus deseos, no ha suscitado todo el interés que merece, porque hasta ahora los libros han impuesto una técnica propia para cada disciplina: método Montessori, Decroly, Dalton, Proyectos, Complejos... y eso no son sino ejemplos de técnicas de trabajo que pueden ser adaptadas y completadas.

Y que nadie se ofenda —dice Freinet— si llamamos técnicas a esos métodos consagrados. ¿No basta su diversidad y su caducidad para mostrarnos que no se trata sino de procedimientos más o menos ingeniosos, más o menos científicos, siempre sujetos a revisión y a superación? Nada sería más ridículo que el querer establecer algo definitivo en un dominio tan nuevo en el que la ciencia sólo inicia las primeras nociones ciertas.

No ponemos en estas palabras ni desdén ni ingratitud hacia aquellos investigadores y trabajadores a quienes tanto debe la educación. Sólo queremos llevar al ánimo la idea de que no hay en

sus sistemas sino una ínfima porción de definitivo; que es a nosotros, los técnicos, a los que toca aprovechar, de unos y de otros, los elementos que nos permitan avanzar con firmeza por el recto camino.<sup>1</sup>

Cuando la ciencia pedagógica haya seriamente progresado, el día en que al fin sea el niño conocido y comprendido por los paidólogos y sean realizadas las condiciones sociales ideales de educación, ese día se podrá hablar de un método definitivo, sabiamente ordenado, resultado de los esfuerzos y ensayos de los técnicos.

Nuestra pedagogía, basada en el estudio y práctica de aquellas técnicas, no es fija y muerta como la gran parte de los actualmente llamados *métodos*. Nuestra pedagogía es esencialmente dinámica en esfuerzo de construcción y creación sin temor a derribar a su paso ídolos caducos<sup>2</sup>.

Nos hallamos ante un maestro de espíritu claramente revolucionario. Su concepto de la escuela y la sociedad origina un sentimiento de protesta, de reacción y ataque a la actual estructura social, que es obstáculo e impide definitivamente la solución del cardinal problema de la educación de los hombres.

Una reacción entusiasta y optimista que se apo-

<sup>1</sup> En una carta a Freinet, el Dr. Decroly expone su conformidad con estas apreciaciones que afirma completándolas. Ver *L'Imprimerie à l'École*, "Revue pédotechnologique mensuel", número de enero de 1931.

<sup>2</sup> Freinet (C.): *Tecniques pédagogiques*. *L'Imprimerie à l'École*. Noviembre de 1930.

ya en esta visión clara de la imposibilidad de velar por una educación natural mientras no se realice una sociedad en la que pueda ser plenamente eficaz la acción educativa. En espera de ese apoyo, de esa justicia, los maestros que trabajan en la técnica Freinet, esquivan en lo posible la opresión de los programas y horarios y normas oficiales, poniendo a disposición de la escuela popular materiales y técnicas y espíritu que permitan al niño educarse viendo libre de trabas escolásticas.

De ese espíritu están informadas las realizaciones: la imprenta en la escuela, la correspondencia escolar, el fichero escolar cooperativo, la cinemateca y discoteca cooperativas, la publicación de trabajos de niños...



## II

### LOS PRIMEROS PASOS DE LA TÉCNICA

#### EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA

Bar-sur-Loup. Un pueblecito francés de los Alpes Marítimos. Humilde escuela popular, rural, entre montañas. Año 1924. El maestro. Freinet, joven, ru-soniano, enamorado de la escuela, medita, busca la manera de salvarla de la vida mortecina en que se consume el trabajo rutinario. Busca la manera de dar vida e interés a la labor total de la clase, y en ello pone su aguzada actitud crítica ante las más menudas actividades y sus iniciativas y arrestos creadores.

Transformar la escuela, renovarla, porque está definitivamente vieja, definitivamente inútil, con la inutilidad de quien lleva patentes y larvados los vicios ancestrales.

El sistema de autoridad en educación es hoy radicalmente condenado por todos los educadores dignos de este nombre. No estoy muy lejos de pensar que más valdría quizá —socialmente— ninguna escuela, que una escuela que deforma los espíritus

para hacer esclavos, que enseña dogmáticamente para impedir pensar, que reprime y desvía y aniquila a veces toda actividad personal. Somos resuelta y definitivamente contrarios a toda adquisición impuesta por la voluntad del adulto, de los programas o de los inspectores; contra toda enseñanza que se superpone a los individuos sin razón interior, *funcional*<sup>1</sup>.

Un enamorado de la libertad como nuestro joven maestro, un enemigo de todo freno que se oponga a la educación natural, hubo de caer en la cuenta inmediata de las tiránicas rutinas escolares. Y entre ellas quizás no encontró ninguna tan opresiva, tan culpable de fracasos y errores capitales como el uso que se hace de los libros y la tiranía que imponen.

Porque el libro es el pequeño gran autócrata que se instala en la clase dirigiendo, por encima del maestro, por encima del interés del niño, toda la actividad escolar.

No hay que pensar, no hay que atender a las sugerencias del mundo en torno a sus resonancias dentro del ámbito vital de la infancia. No hay que parar mientes en los apremiantes intereses del niño, en sus deseos, en su actitud ante las cosas, en el orden suyo e inalienable. Ahí está el libro donde todo viene ordenado por los hombres, en un orden adulto que no hay sino seguir a ojos cerrados, sin dis-

<sup>1</sup> Freinet (C.): Education. *L'Imprimerie à l'École*. Número de enero de 1932.

## LA IMPRENTA EN LA ESCUELA

cusión, sin desviaciones, con el alma esclava. ¡El gran fetiche del libro!

Nuestro maestro conoce nuevos métodos que persiguen sustraer a la escuela de esa imposición del libro a que vive sometida. Conoce singularmente el plan Dalton que comienza a extenderse por América, Inglaterra, Rusia... Pero, ¿cómo practicar el plan Dalton en esta escuelita rural con gran cantidad de pequeñines que apenas conocen las letras? Habrá que dar a los niños unos libros para que aprendan a leer. Libros bien medidos, concebidos según los intereses dominantes en la infancia. Así puede empezarse; así suele empezarse. Sin embargo, eso es cabalmente lo que se debe evitar. Ese libro no deja de ser el tirano que el horario nos brinda a horas fijas y en medidas o desmedidas cantidades de tiempo. Y el interés efímero que suscita acaba en una reacción de defensa del niño, que se cansa y se aburre y se niega a seguir, si es que no hemos comenzado ya a moldear su alma de esclavo con la imposición violenta o con los premios y castigos.

Los niños pueden, sencillamente, naturalmente, comenzar el aprendizaje de la lectura. Nuestro joven maestro de Bar-sur-Loup conoce los nuevos métodos de lectura global. Justamente es un lector curioso de iniciativas y ensayos. Sí, el aprendizaje de la lectura sería relativamente fácil si no hubiera más que una clase de escritura: la escritura manuscrita, pero ocurre que, salvada esta primera etapa, se hace preciso pasar sin transición a la lectura de libros impresos. He aquí una dificultad de gran

diámetro. El primer libro que se pone en manos de un niño debe de tener para él algo de mágico y misterioso cuyo origen y pretexto le son herméticos, inconcebibles. Siéntese el niño desconcertado y rómpese "la unidad que habría de proporcionar el paso gradual del lenguaje hablado a la escritura y a la lectura, esa unidad que existe, sin embargo, en la educación familiar que hace ascender al niño lentamente y sin dilación desde el primer balbuceo al lenguaje correcto".

He ahí el libro de lectura plantado en la escuela como elemento disgregante para la vida de la clase.

Cierto que ha pasado el tiempo de los carteles y las cartillas, pero los modernos manuales de enseñanza de la lectura no difieren esencialmente de los antiguos silabarios.

En la lectura, la mayoría de los métodos están dominados por la preocupación de hacer conocer en primer lugar cuanto antes los elementos representados por las letras o los sonidos, de manera que permitan al niño reunirlos para conseguir todas las combinaciones posibles de lectura.

Entre los mejores se encuentran los que apelan indirectamente al interés seleccionando cuidadosamente palabras en las que se hallen los sonidos representados, esforzándose así en atraer la atención del discípulo sobre el sonido que se pretende aislar; es este un procedimiento llamado analítico-sintético que es, ciertamente, un gran progreso respecto al sistema puramente literal antiguo. Pero en último análisis es cierto que se halla dominado por

la preocupación de seguir un orden determinado en el estudio de los sonidos, yendo de los representados por una letra a los de dos o más, después a la lectura de varios sonidos asociados en palabras y, por último, a la de frases, y que los ejercicios de aplicación están basados en esta preocupación: no se pasa a un elemento nuevo más que cuando se conocen los precedentes. El niño no puede leer un texto dado sino cuando ha recorrido las anteriores etapas <sup>1</sup>.

No es ésta ocasión propicia para exponer con amplitud las razones por las que los pedagogos han sustituido los métodos literales y silábicos de aprendizaje de la lectura por el basado en la función mental a la que Piaget y Claparède han llamado visión sincrética del niño, Decroly, función de globalización, y Revault d'Allonnes, esquematización.

El niño, aún más que el adulto, percibe, reconoce los objetos no después de haberlos analizado y visto en detalle, sino gracias a esquemas o "formas de conjunto" que le proporcionan la percepción global del objeto o el rápido reconocimiento del mismo. Esta percepción sincrética del niño, la tendencia que tiene a ver un conjunto, un todo, antes de estudiar los detalles, ha sido aprovechada por Decroly para construir su método global de enseñanza de la lectura por el cual el niño comienza a reconocer las

<sup>1</sup> Decroly: *La función de globalización y la enseñanza*. Traducción española. "Revista de Pedagogía", pág. 20.

palabras antes que las letras, procediendo del sincretismo al análisis y a la síntesis combinadas.

La madre —dice Decroly— sin recurrir a métodos consagrados, con la ayuda de lo que rodea al pequeñín, de su ambiente, le enseña todas las dificultades del idioma sin cuidarse de analizar ni ordenar los ejercicios; la madre se hace poco a poco entender e imitar. Si ese milagro de la adquisición del lenguaje por el procedimiento materno —que no tiene nada de formal ni de conscientemente lógico, pero que lo es a pesar de todo—, si ese milagro fuera mejor conocido por los educadores, verían probablemente con más claridad todo el problema que abordamos aquí. El procedimiento de la madre es un procedimiento global (sincrético o esquemático según los autores) <sup>1</sup>.

Basándose en esa función de la globalización ha enfocado el Dr. Decroly la enseñanza de la lectura partiendo de la frase —“siempre que exprese una idea conocida del niño”— llena del interés y significación que faltan a la letra o a la sílaba aisladas.

Indudablemente la teoría de la lectura global es de un valor superlativo, pero la práctica suele ser influida y minada por viejas rutinas.

El Dr. Decroly afirma la importancia primordial del interés para la adquisición de la lectura, pero

<sup>1</sup> Decroly: *L'application de la fonction globale dans l'enseignement*. "Revue de l'Enseignement". Número de 25 de marzo de 1928.

## LA IMPRENTA EN LA ESCUELA

cuando propugna la *necesidad de despertar* el interés postula un interés provocado que adolece de falsedad y admite el divorcio entre la escuela y la vida, como si el interés no existiera fuera de la clase.

Y es que no se puede prejuzgar sin grave riesgo el interés de los niños por muy profundo y generalizado estudio que se haya hecho de la evolución de los intereses infantiles. No está dentro de lo justo ni es tranquilizador el plantar de antemano, como jalones, aquellos temas —por ingenuos que sean y aunque respondan a imperativos de la vida infantil— que hayan de ser el fundamento y origen de la lección. Y así, cuando el maestro o el método no imponen el centro de interés, procúrase despertarlo y extraerlo por lecciones de observación más o menos académicas para determinar con la escritura de frases sin vida e indiferentes muchas veces al espíritu del niño. Grave riesgo de que el maestro, arrasado por la urgencia que deforma el trabajo de nuestras escuelas, no arribe, con la precisa constancia, a la verdadera observación. Grave riesgo de no sobrepasar el momento de la observación de imágenes bajo las que se ha colgado la *frase tipo*, procedimiento más cómodo y que responde mejor a los hábitos de orden y de preparación metódica de la labor en nuestras clases.

Cierto que el Dr. Decroly condena este empleo exagerado de las imágenes. Y añade Freinet: “La necesidad de preparar previamente fichas y marbetes para la lectura global supone que el objeto de

observación o la imagen *han sido determinados de antemano por el maestro*, que las frases han sido establecidas sin tener estrictamente en cuenta la necesidad de expresión de los niños en el momento de la lección. Las frases dispuestas para ser leídas pueden, desde luego, tener un cierto interés, pero también es cierto que *no pueden ser la verdadera expresión* de los niños. La lectura global así concebida, aun constituyendo un considerable progreso respecto a los métodos anteriores, sigue siendo, a consecuencia principalmente de exigencias materiales, esclava del trabajo preestablecido por el maestro y no puede realizar las condiciones de interés requeridas por una enseñanza psicológicamente ideal".

Si la técnica de enseñanza de la lectura por el método global a la que el Dr. Decroly ha dado fundamentos científicos, sugiere a Freinet estas y parecidas apreciaciones, ¿cuál no será su reacción y crítica ante el trabajo de la mayor parte de las escuelas donde silabarios y libros imponen la norma inmutable de la actividad y del aprendizaje?

Y no es exagerada su crítica de silabarios basados en la lectura global, cuyo empleo se pretende justificar por su necesidad en las escuelas muy numerosas.

Esas frases sencillas, a veces retorcidas y absurdas, ordenadas en muchos de los que conocemos en nuestras escuelas, son de una evidente falsedad, sin raíz en el verdadero lenguaje del niño y con desprecio del proceso y del fondo del pensamiento infantil. "El niño no aprende en ellos más que algunas sílabas a



costa de un embrutecimiento; porque nosotros estimamos que hay embrutecimiento siempre que se obliga al niño a leer algo que no comprende ni siente”.

No, los mismos viejos errores sostenidos y dorados con falsos dibujos y más o menos bellas ilustraciones. Los niños continúan proyectando su hastío sobre el libro; su protesta, la callada protesta que le impone el ambiente de una condenable educación autoritaria.

“Ilustrad vuestros silabarios, que no conseguiréis cambiar el método que es malo por retardatario y opresivo. No afirmamos que las ilustraciones sean inútiles. Cuando son bellas y claras llevan cierta alegría al alma del niño, pero lo que el niño desea es el sol interior, el aire, la vida. Y vuestros métodos no pueden dárselos”<sup>1</sup>.

He aquí a nuestro joven maestro —visión clara y amplia de la esencia de la educación, fina aptitud crítica ante procesos y técnicas de aprendizaje— libre de la tiranía de los manuales escolares; en estos primeros pasos de la lectura, libre de los perjudiciales silabarios.

Pero, ¿cómo pasar de la lectura de palabras y frases manuscritas, primer caudal del niño en la lectura global, a la lectura de los caracteres impresos? ¿Cómo salvar este escollo sin la solución de continuidad que supone el primer libro impreso en las manos del niño?

<sup>1</sup> Freinet. (C.): *Plus de Manuels scolaires.*

Si los niños pudieran imprimir su pensamiento... Quedaría resuelto el enlace entre el lenguaje y la lectura de caracteres impresos, naturalmente, como entre el lenguaje y el pensamiento manuscrito. La lectura de los impresos no sería para el niño una técnica nueva y misteriosa. "El libro no sería ya el simidiós portador de la verdad, sino pensamientos de niños o de hombres, manuscritos primero e impresos después, y pensamientos sujetos a crítica y discusión".

### *La imprenta en la escuela*

Precisaba encontrar una imprenta que conviniera a la función concebida y que, además, reuniera las condiciones de economía impuestas por la pobreza de una escuela pública. Una imprenta sencilla, con las condiciones de todo material escolar, desnuda de misterios, funcionamiento primitivo y elemental.

Freinet encuentra una imprenta. Comienza su trabajo. Los resultados son sorprendentes. Hemos dado con una técnica cuyo alcance es incalculable.

¡Ah!, sí, una imprenta. ¡Gran novedad! ¿Qué maestro no ha trabajado en su escuela con imprentillas más o menos rudimentarias? ¿No sabemos acaso que muchas de las escuelas nuevas tienen su imprenta? En Bélgica, en la escuela del Dr. Decroly, los alumnos editan un periódico escolar... Eso no es nuevo. El material Montessori, las diver-

## LA IMPRENTA EN LA ESCUELA

sas cajas de letras movibles que se usan en las escuelas...

No se puede negar, en efecto, que la imprenta, tal y como se emplea en las escuelas, como complemento, como actividad sobrerera y lujosa, sea un medio docente de cierto interés. No es novedad el uso de la imprenta.

"Pero colocar al niño de cinco o seis años delante de un caja de imprenta, ponerle en las manos un pequeño componedor y hacerle componer un texto conocido de todos y que ha de imprimirse en el acto, es una técnica no solamente nueva, sino que difiere por lo apasionante y completa de todo lo que se ha hecho hasta hoy" <sup>1</sup>.

Considerar la imprenta como un auxiliar para la tirada de resúmenes de lecciones, textos y estudios tomados de libros o revistas, etcétera, sería ponerla al servicio de los métodos actuales de enseñanza, con lo que no se conseguiría ni el menor apoyo para la renovación radical que hay que perseguir.

Freinet encuentra en el comercio una sencillísima prensa de mano. En octubre de 1924 instala la prensa en su escuela y comienza el trabajo. Hace los primeros ensayos con un grupo de niños de seis a nueve años <sup>2</sup>.

Es interesante seguirle en sus dudas, en la perplejidad de las primeras pruebas, en sus desconfian-

<sup>1</sup> Freinet (C.): *L'Imprimerie à l'École*.

<sup>2</sup> Desde 1928, Freinet es maestro de la escuela de SaintPaul (Alpes Maritimes).

zas, en sus optimismos. Pero sí, ya está en marcha; el interés es vivísimo y general. Se distribuyen los tipos de imprenta en los cajetines; los niños miran, manejan todas estas cosas nuevas hasta familiarizarse con ellas: componedores, caracteres de imprenta, espacios, cajetines, rodillo entintador, interlíneas... Bien pronto aparece el deseo de componer una línea, de poderla leer compuesta, de poderla imprimir. Gran alegría, gran entusiasmo que salvan las primeras dificultades.

Desde el principio de curso ha desaparecido la opresión de los manuales. Todos los libros han sido recogidos y reunidos en un estante donde los niños, cuando así lo deseen, buscarán pequeños trozos que leer a sus compañeros mientras éstos dibujan en sus cuadernos o se entretienen en cualquier otra actividad manual.

Precisa, sin embargo, encontrar lecturas interesantes. Difícil empresa "si se considera cuán pocos hombres han sabido expresar en frases sencillas y agradables el verdadero pensamiento infantil".

Mas, ¿para qué dudar?

Puesto que se puede imprimir el propio pensamiento de la clase hagamos hablar a los niños. Nada de lecciones. Hablemos con ellos, entre ellos, con el propósito de que confiadamente cuenten las pequeñas incidencias de su vida diaria, de su vida de niño, dando libre cauce a su necesidad de expresión espontánea.

¡Cuántos motivos! Un niño vió cómo las golondrinas hicieron un nido bajo el balcón de la es-

cuela. Después salieron golondrinas pequeñas. Hay que animar a otro que apenas puede contar cómo han salido pollitos de los huevos de su gallinero. Otro ha ido a comer fruta al huerto. Un niño vió en el campo una culebra y se asustó mucho; fué a llamar a su tío y, cuando volvieron, la culebra se metió en un agujero. Su tío ha dicho que la matará con un palo.

¡Ah!, esto sí que es interesante. Todos han escuchado al niño. Sí, sí, vamos a escribir eso de la culebra.

Es preciso transcribir lo más fielmente posible lo que cuenta el pequeño. El arte del maestro consiste en conseguir esa transcripción sin modificar esencialmente el pensamiento infantil. Todos los niños en colaboración deciden y ordenan el contenido del texto.

“No nos preocupemos de saber si ese texto contiene palabras demasiado difíciles. Los niños las han pronunciado; si no las saben leer ya les ayudaremos imitando en esto a las madres. Y ésta será la lectura global ideal, la que consiste en *impregnarse* del espíritu de las formas gráficas de pensamientos que son nuestros, personales, que, por lo menos, sentimos y vivimos intensamente.

Leemos, pues, al principio globalmente: los alumnos más adelantados identifican ya las sílabas y rectifican los errores de recuerdo de los principiantes. Sin ningún esfuerzo. Se trata solamente de fotografiar la forma y la contextura de las palabras y de las frases. El interés natural y normal que ha dado

origen a nuestro texto basta para que esta operación se realice en condiciones óptimas.

Deletreemos seguidamente los sonidos, hagamos "adivinar" algunas sílabas, encontrar palabras, pero sin obstinación. No pretendamos utilizar razonamientos superiores a esta edad para dar al niño algunas ideas "lógicas" sobre el lenguaje. No nos impacientemos porque tal sonido, que a nuestro entender debía ser conocido, sea ignorado todavía de nuestros alumnos. Continuemos nuestros ejercicios vivos, ayudemos a los niños a reconocerse en esa traducción de pensamientos: ellos leerán mañana sin esfuerzo, sin vacilación, lo que en vano nos esforzamos en inculcarles hoy".

Hay que componer e imprimir el texto preparado. Este será el complemento del trabajo previo.

Los niños se agolpan en torno a la caja. Todos quieren intervenir. Se impone distribuir la tarea. Contemos las letras del texto y dividámoslo en trozos con líneas de tiza de color. Cada trozo debe tener aproximadamente las letras y espacios de que sea capaz un componedor. Los niños leen globalmente el corto texto escrito en la pizarra, cuentan las palabras, las letras, los espacios. Comparan, buscan las letras en los cajetines, las comprueban, las van colocando en los componedores. Tantos niños como líneas. Como la redacción se hace en frases cortas, pueden también componer tantos niños como frases.

Dejemos a los pequeños impresores trabajar en paz. Inútil vigilar. El interés del trabajo tiene una raíz profunda. Hay una mutua ayuda para conse-

guir la perfección de las líneas. Nadie se desanima. "Comprobamos en este trabajo esa misma obstinación activa que caracteriza a los niños ocupados en un juego de construcción".

Mientras unos cuantos alumnos se dedican a la composición, el resto de la clase continúa normalmente el trabajo. Se escribe en el cuaderno o en una hoja de papel el texto de la pizarra. Este ejercicio es considerado como la base de la enseñanza de la escritura. El niño principiante ofrece los primeros días unas preciosas páginas de garabatos completados por sugestivos dibujos. Poco a poco adquirirá la técnica. Los ejercicios sistemáticos de escritura se estiman como cosa accesoría<sup>1</sup>. Otros niños hacen dibujos para ilustrar las redacciones. "El dibujo libre es en este grado el complemento indispensable de nuestro método de expresión por la lectura y la escritura". El niño expresa, revive con el dibujo las escenas de la narración que ha elaborado la clase, y en esos sencillos dibujos primitivos ofrece toda su personalidad, sus preferencias, los actos, las cosas, los detalles de su particular interés.

La composición se termina. Los componedores

<sup>1</sup> Entre los maestros que trabajan en la técnica Freinet, se presta ahora singular atención al valor de los nuevos métodos de enseñanza de la escritura. Se comentan los métodos Kuhlmann, Hulliger, escritura Script... se ensayan, se practican y comprueban. La Cooperativa ha adquirido las nuevas plumas Soennecken, Redis, Rustica, Cito... elementos primordiales de la renovación. Freinet mismo nos ha enviado unas muestras de estos preciosos útiles.

están llenos. El maestro indica las faltas que es preciso corregir. Un alumno hace la igualación de los caracteres. El molde está dispuesto. Distribuido el trabajo, un niño se encarga de entintar, otro de colocar las hojas de papel, otro de imprimir... Ya está: los impresos aparecen claros, perfectos, limpios... Los niños cogen con avidez las hojas impresas. Allí está escrito lo que ellos han pensado, un trozo de su vida misma que ha llegado a ser una página del *libro de la vida*<sup>1</sup>. Todos intentan leer aquello una y cien veces hasta conseguirlo. Y en las caras infantiles se manifiesta la alegría de un trabajo apasionante que, siendo trabajo, tiene todas las características trascendentales del juego.

Se continúa con entusiasmo. Los pequeños recortan sus dibujos y el trozo impreso para pegarlo todo en pequeñas hojas de cartulina. Aún se desea completar con la imprenta la ilustración: en unos tacos de madera se pegan los dibujos recortados en cartón delgado; con un alfiler se graban en él los detalles complementarios. El cliché está dispuesto para lanzar desde la prensa las mágicas siluetas pulcras y sugestivas. Y he aquí ya terminada una preciosa página del libro de la vida de la clase; un libro magnífico, realización de la lectura global ideal y expresión misma de la vida del niño.

Este pequeño texto, este lindo pequeño texto sí que es un trozo de veraz expresión infantil. Se ha

<sup>1</sup> Freinet da este sugestivo nombre al conjunto de los impresos y documentos que se hacen y coleccionan en la clase.



## LA IMPRENTA EN LA ESCUELA

conseguido llegar a la raíz misma del alma de los niños, a su interés real inserto en su propia vida.

El trabajo continúa afanosa y alegremente. La hora del recreo llega con la airada tirada de los primeros impresos. El ejercicio ha consumido una hora y media de la mañana. Algunos niños prefieren terminar la tirada completa, otros continúan limpiando las letras y distribuyéndolas en los cajetines. Ha llegado la hora del recreo, y algún pequeño dice contrariado: "este reloj se adelanta mucho estos días".

Todavía servirá el texto impreso, que tanto se lee y relee, como punto de apoyo y origen de ejercicios de vocabulario, de gramática, y de él, del impreso, de las ideas que lo rondan, surgirán, naturalmente, motivos leales que darán resuelto el contenido de toda la actividad escolar. El interés de los pequeños no decae. Hemos asistido a los ensayos de la técnica en una de las escuelas del agro español. La vida de la clase ha cobrado un ritmo insospechado. Los niños acudían a la escuela a todas horas, pedían a su maestro que hiciera el viaje a la capital para adquirir los componedores que faltaban para terminar la composición. Al día siguiente llegaban en grupos contándose las narraciones que habían pensado llevar a la imprenta, y, en torno al maestro, vimos una algarabía de niños deseosos de decir sus cosas, su vida en el campo, en la casa, con sus compañeros, en sus juegos... una charla animadísima que fue preciso encausar.

Creemos que, con su técnica, ha dado Freinet

una solución elegante al problema del aprendizaje de la lectura. ¿Sistema global?

“Yo no sé si esto es lectura global o si a esta técnica se le pondrá otra etiqueta. Pero tengo la seguridad de seguir un camino natural y, por lo menos, sé que esta práctica me ha dado sin esfuerzos resultados inesperados”.

Solución al problema del aprendizaje de la lectura aflorando una actividad absolutamente natural, unida íntimamente a la vida de los escolares, sin pretextos capciosos de falsos intereses predeterminados. Satisfacción de la necesidad de actividad. Satisfacción de la espontánea necesidad de expresión, tan descuidada en nuestras escuelas, tan unida a lecciones y tan coartada por imposiciones metodológicas de dómine.

“Si al cabo de algunas semanas de este ejercicio un pedagogo cuidadoso de la *forma graduada* en toda enseñanza o un inspector desconcertado por una comprobación llena de dificultades nos dijeran:

—¿Dónde van vuestros pequeños? ¿En qué sílaba?

Responderíamos que no sabíamos.

—Preguntad a la madre:

—¿Qué sabe decir su hijo? ¿Dónde está de lenguaje?

—Verdaderamente —respondería— ya sabe decir algunas palabras perfectamente, otras comienza ahora a pronunciarlas, pero ya empieza a hacerse entender. Por lo menos yo estoy satisfecha de entenderlo. Mirad qué feliz se siente de poder hablar con-

## LA IMPRENTA EN LA ESCUELA

tinuamente todo el día. No cesa nunca... De un mes a otro hace progresos increíbles. No tardará mucho en hablar con facilidad”.

Y para eso no será preciso ni lección escolástica ni ningún esfuerzo aparente o sistemático. El niño progresa lentamente porque experimenta la necesidad de expresarse; porque la madre no ha tenido la torpeza de refrenar los balbuceos del niño y reemplazarlos por un aprendizaje *metódico* y científicamente graduado. El niño habla; su madre sólo le ha ayudado a expresarse correctamente.

Y nosotros decimos asimismo con esa seguridad y esa confiada certeza:

Nuestros alumnos conocen casi todas las letras: no nos importa que ignoren todavía algunas escasamente usadas. Algunos comienzan a leer las sílabas difíciles; eso depende de la disposición verbal de cada uno. Hay muchos que leen ya sin errores. Otros, a los que hemos de ayudar, leyendo con ellos para que ellos repitan... Pero comienzan a entender lo escrito. Con ayuda, todos leen sus redacciones; cada día mejor y, sin esfuerzos ni imposiciones, harán el aprendizaje de la lectura corriente. Aprenderán a leer y a escribir como han aprendido a hablar: progresando lentamente, gradualmente del lenguaje a la lectura <sup>1</sup>.

Quizás con otros métodos acompañados de coerción habría llegado el niño con tanta o mayor rapidez a conseguir una lectura correcta, pero esta ad-

<sup>1</sup> Freinet (C.): *Plus de Manuels scolaires*.

quisición se hubiera hecho, sin duda, a expensas de su inteligencia y de su buen sentido; a expensas de su vida.

En este procedimiento de enseñanza de la lectura cada niño sigue su ritmo sin que por ninguna causa pueda romperse. Cualquiera que sea la época en que llegue el niño a la escuela, únese al trabajo de todos con el mayor interés. Hay que tener esto en cuenta pensando en nuestras escuelas rurales adolecidas de la interrumpida asistencia de los niños.

En cuanto a la eficacia del procedimiento para una categoría de alumnos inteligentes, el aprendizaje de la lectura se consigue con rapidez y puede ser reducido prácticamente a unas semanas".

### III

## CONSIDERACIONES Y EXTENSIÓN DE LA TÉCNICA

Casi todos los pedagogos se plantean desde el primer momento una objeción capital: esas ventajas incontestables de la imprenta, ¿no se obtendrán a expensas de excesivos sacrificios, de grandes esfuerzos y de pérdidas de tiempo? Y, por otra parte, ¿cómo desarrollar en torno a la imprenta toda la actividad de la clase, todo el trabajo que exigen los planes de enseñanza?

Si se persiste en la concepción de una escuela de trabajo uniforme, en que al mismo tiempo se impone a todos los alumnos el mismo ejercicio; una escuela que excluye toda individualización del aprendizaje; una escuela absurdamente niveladora, entonces la imprenta hace perder el tiempo y es un elemento intruso en el concierto de la organización escolástica; pero si se prefiere una técnica que fomente el trabajo libre del niño, que acierte plenamente a resolver el problema de la individualización de la enseñanza, que respetando la espontaneidad del niño sea eficaz instrumento de su educación

natural y nos proporcione amplios horizontes de trabajo, la técnica de la imprenta es de un valor inapreciable.

Puede afirmarse además que, en el trabajo que hemos expuesto hasta ahora de la composición de un texto, se invierte en una clase algo entrenada —y el entrenamiento es rápido— poco más de un cuarto de hora. Tiempo que no es perdido. Piénsese en que el manejo de los tipos y su colocación conveniente en el componedor es un valioso ejercicio manual. Después, hay una atención sostenida para conseguir un texto perfecto. Letras y signos adquieren todo su valor y significación, pues la menor omisión, el menor cambio de un signo han de ser corregidos. Es preciso que el impreso no contenga ningún error. “Y este hábito de trabajo acabado y pulcro —dice Freinet— tiene su feliz repercusión en las demás actividades de la clase. Los que han visto trabajar a mis alumnos se han sorprendido de la perfección ortográfica de las copias efectuadas sin mi vigilancia”.

Piénsese en el manejo constante de las letras, en la atenta mirada a las frases y a las palabras, en la selección minuciosa de los signos de puntuación, de los espacios, en la repetida percepción global del texto para reproducirlo fielmente en el molde, en el interés fundamental que no decae un momento, y no se podrá negar que el tiempo invertido es una pérdida de la que nos resarcimos con creces.

Pero hay otra consecuencia esencial: la vida de la clase adquiere características insospechadas de ac-

tividad. Uno de los maestros que en España han comenzado a trabajar en esta técnica, nos dice lo que Freinet mismo afirma: "Mis niños han descubierto su natural viveza. Ahora han roto la opresión en que antes les envolvía el ambiente creado por disciplinas, horarios y programas, y se me muestran alborozados, contentos, activos e interesados en su trabajo. No se van de la escuela. No quieren salir, y, cuando les requiere la hora de la merienda o las ocupaciones campesinas estos simpáticos pequeños me rodean, me cogen de la mano y me dicen: mañana traeremos pensadas unas cosas muy bonitas para escribirlas en la imprenta, y se marchan llenos de fe y de esperanza. Y al día siguiente traen sus narraciones sencillas, de una preciosa ingenuidad que el adulto no puede alcanzar, y cuenta, hablan, escuchan, no sólo con curiosidad, sino con actitud crítica, pues es preciso elegir una narración interesante que pasará a ser texto manuscrito, después motivo de actividad lleno de interés, luego, texto impreso, página de libro que podrán ver y leer otros niños allá en otra escuela de otra región que ellos no conocen, pero que desearían conocer.

Los niños escribían antes unos ejercicios sin vida, sin finalidad, con el ramplón estilo adquirido en los libros escolares. ¿Qué interés habían de poner en ello? Ahora, cuando escriben, lo hacen para decir sus cosas y que otros puedan leerlas; no sólo para que el maestro pueda corregirlas. Y esta finalidad de la escritura —la comunicación con otros niños en intercambio de trabajos escolares— es otro motivo esen-

cial que fomenta el trabajo gozoso y sin imposiciones.

Y es preciso aguzar el ingenio para narrar cosas agradables que interesen a toda la clase.

El niño que en dos o tres sesiones insiste en una redacción a la antigua usanza no tardará en comprender que no es así como se interesa a la clase. Los compañeros se lo indicarán sin contemplaciones.

—¡Ah!, ya nos aburres contándonos siempre lo mismo.

Pero cuando un niño de siete años nos proporciona este texto:

*El circo*

“Esta tarde al volver de la escuela he hecho un circo. Mi perro reñía con los gatos; mi primo hacía el mono; la gallina caminaba por la pista. Después hemos merendado. Hemos comido nueces y mandarinas. La gallina también ha comido”.

ADRIANO,

Todos escuchan interesados y exclaman:

—¡Sí, imprimamos la redacción de Adriano!

Qué satisfacción para el niño ver así su pensamiento considerado, divulgado, transportado lejos para ser leído y con su nombre, Adriano, naturalmente.



## LA IMPRENTA EN LA ESCUELA

Es esa necesidad de escribir, *no para llenar las líneas reglamentarias, sino para contar un trozo de vida*, lo que constituye la gran ventaja de la imprenta.

Y cuando un niño se marcha por la tarde diciendo:

—Mañana iré al molino con mi padre; yo me fijaré bien y haré una redacción para la imprenta.

Siéntese la satisfacción de haber encontrado un tan íntimo enlace entre la vida del niño en sus juegos, en su casa, en el pueblo, con la actividad escolar.

Habrán maestros que digan: bien pero nosotros llegamos a los mismos resultados conservando en un cuaderno especial las mejores redacciones manuscritas.

Evidentemente, pero piensen esos maestros en el esfuerzo que les ha costado conseguir esto, en la imposición de enojosos "deberes" en el largo aprendizaje cansino. Con la imprenta se consigue todo eso, naturalmente, gozosamente, sin contrariar la alegre vida infantil. Y como no se conservan los trozos mejor redactados, sino los que contienen sustancia más interesante, todos los niños aportan su colaboración al libro vivo de la clase. Si a esto se añade que en el trabajo de la composición intervienen equipos de cinco o seis niños que procuran rendir su labor individual adaptándola en cooperación para conseguir la perfección en la tirada del texto, tendremos en la ventaja que significa una tal edu-

cación del sentido social que es preciso afirmar como base esencial de la educación de nuestro tiempo.

No es preciso esforzarse en afirmar que la técnica de la imprenta desarrolla el sentido crítico de los niños. Familiarizados con el proceso por el cual el pensamiento se convierte en texto impreso, pierden para ellos el libro, el periódico, ese valor imperativo y misterioso de tabú y adquieren el justo significado de pensamiento sujeto a discusión y crítica como cualquiera de las redacciones individuales o colectivas. "Y no es excesivo pensar que una generación así educada sabría resistir, con mejores resultados que las actuales, el envenenamiento de nuestra prensa aniquiladora de opinión".

### *El intercambio escolar*

Avancemos ampliando el horizonte de posibilidades de actividad que nos ofrece la técnica emprendida.

Una ampliación trascendente: los niños concretan en sus impresos la vida, los intereses colectivos de la clase y, al hacerlo, ha aparecido la intención recóndita de que alguien más que ellos mismos participen de sus intereses; han escrito con la secreta intención de comunicar sus pensamientos a los demás. ¿Por qué no ofrecerlos a otros niños que trabajen como ellos en otros lugares, en otras escuelas?

El cambio de impresos entre escuelas que trabajan

## LA IMPRENTA EN LA ESCUELA

con la imprenta puede ser un manantial de actividad de trascendentales consecuencias.

Durante el curso de 1925-1926, la escuela de Barsur-Loup concierta el intercambio con la de Villeurbanne. "Durante todo el año —dice Freinet— tiramos de cada composición cuarenta ejemplares suplementarios que enviamos regularmente a la escuela de Villeurbanne. En correspondencia, recibimos de Villeurbanne una treintena de ejemplares de cada impreso. Estos impresos —como hojas de un diario de clase— fueron admitidos y circularon con una franquicia postal de dos céntimos por cada 60 gramos. Gracias a la imprenta, este intercambio no cuesta casi nada (tres o cuatro francos al año)".

Se comprende el entusiasmo que suscitaría entre los niños de una escuela la recepción del trabajo de compañeros de otras escuelas. Es indudable; los niños leen con alegría y con avidez el pensamiento de sus compañeros; inquietan, se interesan en su trabajo, preparan envíos: impresos, postales a las que hay que poner notas explicativas, cartas individuales y colectivas, dibujos, planos de la escuela, del pueblo..., y la vida de la clase adquiere un tono en que la actividad apunta al mismo fin que la actividad intelectual social: hacer permanente el pensamiento y comunicarlo a los demás hombres a través del espacio.

¡Qué alegría al recibir el envío de una escuela corresponsal! ¡Qué atención a los menores detalles! Porque hay que contestar, hay que contar cosas interesantes a los compañeros de lejanas tierras. Y todo

lo que antes rodeaba al niño de su pueblo, todo lo que le es tan familiar, aquello que los niños todos de una escuela conocen y que no merece la pena contarlo, ahora sí; ahora hay que verlo hasta en lo más insignificante, y hay que poner atención y cuidado en explicarlo con claridad, pues quizá los niños de las otras escuelas no puedan entenderlo por no haberlo visto nunca. Allí no hay un gran pantano para regar una extensa comarca. Allí no lo necesitan porque llueve mucho, como indican los datos que han enviado. Nosotros vemos cultivos que ellos no conocen, y el ganado es distinto, y el río próximo... Hay que contar todo eso a los compañeros. ¿Qué les gustará más? ¿Qué es lo que querrán saber? ¿Qué dirán cuando lean los impresos? Después habrá que contarles nuestros juegos, y cuando llegue el verano les mandaremos frutos.

Los niños piensan en hacer bonitas y útiles redacciones para sus compañeros de otras regiones; se esfuerzan por serles agradables, por enviarles datos de geografía local.

“Si este cambio se acompaña de diversos documentos llega a ser la base de la enseñanza ideal de la geografía y de la historia en nuestras pobres escuelas públicas”.

“No nos contentamos —dice Freinet— con limitar nuestro intercambio con la escuela de Villeurbanne. Decidimos organizar un intercambio mensual con varias escuelas que adquirieron la imprenta. A fines de mes enviábamos a cada una de esas escuelas nuestros impresos en triple ejemplar y recibíamos en

## LA IMPRENTA EN LA ESCUELA

cambio el mismo número de sus propias composiciones. El campo de estudio se fué ensanchando; ya teníamos diversos puntos de referencia para el estudio de la geografía: Villeurbanne con el Ródano y el Saona, Argelia, Bretaña, Bélgica, donde una escuela de Bruselas adquirió también la imprenta”.

“Este cambio que se consigue con tan poco gasto sería, indudablemente, cuando aumente el número de escuelas que trabajen con la imprenta, de una amplitud y de un interés insospechados. No creo equivocarme al decir que puede llegar a regenerar nuestra enseñanza pública”.

#### IV

### DESCRIPCIÓN DEL MATERIAL E INDICACIONES PARA SU EMPLEO

En octubre de 1924 instala Freinet en su escuela una prensa adquirida en el mercado. Una prensa sencilla, de mecanismo elemental, fabricada por la casa Cinup, de Boulogne. Los primeros ensayos los verifica con este modelo algo modificado por el fabricante <sup>1</sup>.

Freinet ensaya, busca mayor sencillez, mayor facilidad en el manejo.

Extendida la técnica de la imprenta a varias escuelas francesas, funda Freinet la "Cooperative d'Entre'Aide Pédagogique", "Imprimerie à l'École", que tiene por objeto principal: adquirir, fabricar, buscar el material de más utilidad a "La imprenta en la escuela". Estudiar la mejor adaptación de este material a la enseñanza. Publicar todos los libros o documentos que puedan contribuir a la mejora de la enseñanza. En 1927 comienza a publicarse un boletín mensual, órgano de la Cooperativa.

<sup>1</sup> Ver Manuel J. Cluet. *La Imprenta en la Escuela*. Artículo de la "Revista de Pedagogía", Mayo de 1929.

## LA IMPRENTA EN LA ESCUELA

En esta colaboración comenzada se intenta crear un tipo de imprenta en que se eliminen los defectos de la ensayada, con la ventaja de la más fácil y económica adquisición.

En el primer Congreso de "La Imprenta en la Escuela" celebrado en Tours (agosto de 1927), presenta Freinet un modelo de prensa construido por él mismo.

En el segundo Congreso internacional celebrado en París (agosto de 1928), da a conocer otro modelo perfeccionado.

Desde entonces siguen proponiéndose modificaciones. Se adopta un sistema automático de presión. Se construyen prensas metálicas. La Cooperativa proporciona toda clase de indicaciones para la construcción de la prensa. Tarea sencillísima.

### *Prensa escolar Freinet*<sup>1</sup>

Más que una descripción que resultaría en exceso minuciosa y oscura, preferimos dar la representación por el dibujo con acotaciones.

### *Indicaciones*

1. Zócalo de madera.
2. Pie de prensa.
3. Pieza giratoria.
4. Pieza biselada.
5. Soporte de la hoja de presión.

<sup>1</sup> Ver el folleto *Presses scolaires*. Edición de *L'Imprimerie à l'École*.

H E R M I N I O   A L M E N D R O S

6. Hoja de presión.
7. Pequeñas bisagras.
8. Bisagra grande.
9. Tacos de madera (imposiciones anchas).
10. Imposiciones más estrechas.
11. Guías de latón.

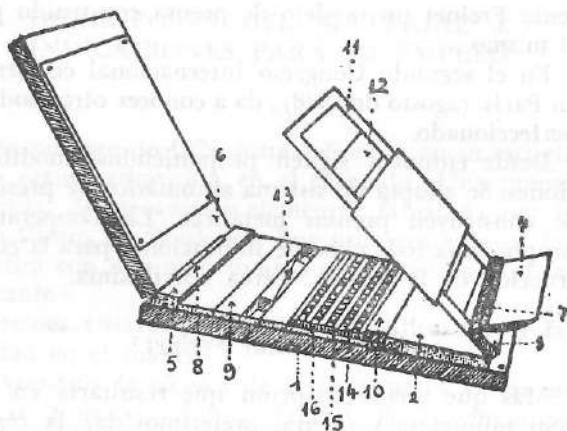


Fig. 1ª

12. Láminas móviles de latón para encuadrar el molde.
  13. Cuñas.
  14. Interlíneas de madera o metal.
  15. Compondores dispuestos sobre la platina.
  16. Tornillos de presión de los compondores.
- Sistema de presión adaptable a la prensa Freinet <sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Ver el folleto citado *Presses scolaires*.



## LA IMPRENTA EN LA ESCUELA

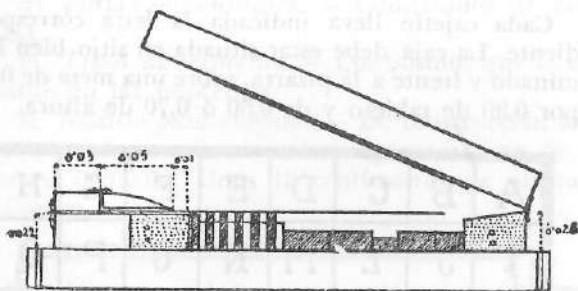


Fig. 2ª

Sistema de presión adaptable a la prensa Freinet

### Otro material de la imprenta

a) *Caja*. — Puede construirse fácilmente en la escuela o adquirirse en el comercio, pues en las imprentas se usan de este pequeño tamaño para algunos trabajos.

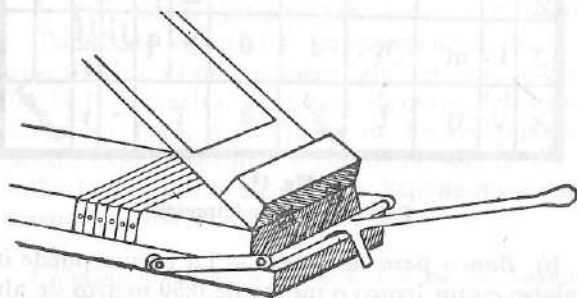


Fig. 3ª

Prensa Freinet con sistema de presión

H E R M I N I O A L M E N D R O S

Cada cajetín lleva indicada la letra correspondiente. La caja debe estar situada en sitio bien iluminado y frente a la pizarra, sobre una mesa de 0,80 por 0,80 de tablero y de 0,60 ó 0,70 de altura.

A	B	C	D	E	F	G	H			
I	J	L	M	N	O	P	Q			
R	S	T	U	V	X	Y	Z			
Aá	Eé	Ii	Oó	Uú	Ñ	KW	Çç			
1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	
k	b	c	d	e	s	-	π	g	h	(1) J
z						-	f			
y	l	m	n	i	o	p	q	ü	é?	
x	v	u	t	Expres	a	r	.	,		Luadras

Fig. 4ª

Caja pequeña de impresor

b) *Banco para la tirada.* — La prensa puede instalarse en un banco o mesita de 0,50 metros de alto. La presión se hace así sin cansancio para los niños.

c) *Componedores.* — Construídos de plancha de latón.

## LA IMPRENTA EN LA ESCUELA

d) *Porta-componedores.* — Construídos de hojalata.

e) *Tipos de imprenta.* — Los mismos que se emplean en las imprentas.

f) *Rodillo para entintar.* — De construcción análoga a los que se usan en las imprentas, pero de tamaño pequeño. Unos 12 centímetros de altura el cilindro.

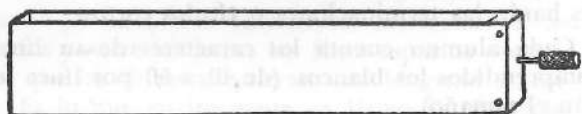


Fig. 5ª

Un componedor

g) *Rodillo para imprimir.* — Lo mismo que el anterior, pero con cubierta de caucho.

h) *Tinta de imprenta.*

i) *Plancha de palastro para entintar el rodillo.*

Todo este material lo proporciona la hoy "Cooperative de l'Enseignement laïc", en que se convirtió la Cooperativa primitiva después del segundo Congreso. Pero, a excepción de los componedores, puede todo construirse o adquirirse fácilmente. Así se ha hecho en las escuelas de España donde se comienza a ensayar la técnica <sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Algunos compañeros maestros, con los que estamos en constante relación, se prestarán gustosos a dar los detalles necesarios de precios, construcción, etc., a los compañeros que lo deseen.

*Indicaciones para la práctica*

*División del texto.* — Una lista de rotación indica los niños que han de componer el texto.

Se ofrece una línea a cada alumno. Los más hábiles podrán componer más, mientras que los principiantes harán las terminaciones o títulos cortos.

Cada alumno cuenta los caracteres de su línea comprendidos los blancos (de 40 a 50 por línea según el tamaño).

Los alumnos designados se instalan en torno a la caja.

*Cómo se mantiene el componedor.* — El alumno coloca el componedor en el porta-componedor y lo mantiene en la mano izquierda, de modo que

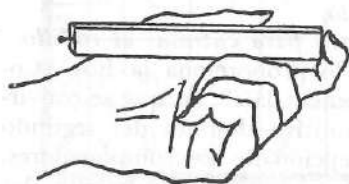


Fig. 6ª

el tornillo quede dirigido hacia la izquierda. Toma el tipo con la mano derecha comprobando con el pulgar la situación del cran o muesca hacia el

cuerpo del alumno. En esta misma posición lo coloca en el componedor llevándolo hasta el extremo de la derecha (fondo del componedor), cuidando levantar ligeramente la parte izquierda (lado del

tornillo) para que los tipos no pierdan su posición.

*Precaución.* — Los niños no deben servirse nunca de las pinzas para tocar o coger las letras que se rayan fácilmente.

Cuando se haya de dejar o transportar el componedor, cuando aún no esté lleno, es conveniente, para que no se caigan los tipos, mantenerlo tendido.

*Dar a la línea su forma perfecta y definitiva.* — Cuando la línea está terminada, intercalar en los espacios y entre las letras los finos espacios precisos para que las líneas adquieran una longitud uniforme. Es lo que en imprenta se llama *justificación*. Llenar el componedor con blancos de los tamaños precisos, apretar nuevamente el tornillo, y separar el componedor del porta-componedor.

Volver a leer la línea y corregir los errores, si los hay. Es fácil leer de derecha a izquierda cómo se ha compuesto, pero algunos maestros se sirven de un espejo ordinario donde se lee normalmente la composición colocada delante.

Para corregir, aflojar la línea, quitar las letras equivocadas empujándolas por la base ya sea con el dedo, con una reglita de madera si no se pueden sacar por arriba.

Esta corrección es absolutamente indispensable y debe ser hecha por el mismo que compone, que así se acostumbra a producir un trabajo perfecto. Es recomendable, sin embargo, la vigilancia de algún alumno más hábil que compruebe la verificación y la igualación.

Antes de disponer la composición en la prensa es conveniente que el maestro relea el texto completo en un espejo a fin de no dejar ni una falta. Se evitará así el enojo de la corrección después de tiradas las pruebas. En el caso de notar alguna falta en la primera prueba, no hay que dudar, precisa aflojar el molde y corregir los errores, trabajo sucio pero que será, por sí mismo, la mejor lección de aplicación. Es preciso siempre obtener impresos perfectos, sin ninguna falta. Esto es esencial.

Falta dar a la línea su forma definitiva.

Se pone el componedor sobre una placa de vidrio, se afloja el tornillo, se oprimen y mueven los tipos con el dedo de modo que lleguen al fondo del componedor. Vuélvase a apretar levemente el tornillo.

*Disposición en la prensa.* — Quitar las reglitas laterales que sólo se conservan cuando se opera sin componedor en las clases maternas, donde se emplean tipos del cuerpo 20 ó 36.

Colocar los componedores en la platina de modo que los tornillos queden a la izquierda, la cabeza de la composición hacia el soporte de la hoja de presión y el final hacia el pie de la prensa.

Disponer entre los componedores las interlíneas precisas a fin de conseguir la presentación deseada. Arrastrar todo el molde hacia el pie de la prensa colocando una imposición ancha hacia la cabeza de la composición.

Con la ayuda de una reglita alinear los componedores sobre la derecha y empujar con la regla todo

## LA IMPRENTA EN LA ESCUELA

el molde hacia la izquierda hasta encontrar el tope de la guía del mismo lado. La guía izquierda debe ocultar la cabeza de los componedores, lado del tornillo.

Apretar el molde. Un alumno coge la ancha imposición colocada a la cabeza de la composición y comprime suficientemente el molde, mientras otro alumno aprieta las cuñas.

Disponer las láminas movibles de latón de modo que la composición queda exactamente encuadrada.

*Impresión.* — Entinte.

Poner una gota de tinta del tamaño de un guisante en la plancha de entintar. Extenderlo rodando el rodillo entintador en todas direcciones hasta que la distribución de la tinta sea uniforme. Entintar las letras pasando el rodillo. Es preciso entintar después de cada prueba.

No pecar nunca por exceso de tinta.

*Impresión con rodillo.* — Abatir las láminas guías. Colocar el papel, abatir la pieza biselada que ha de inmovilizar el papel.

Pasar el rodillo impresor de una manera regular y suave por encima. No pasar nunca el rodillo dos veces en la misma hoja. Para la tirada de un cliché, por el contrario, como el papel se adhiere al cliché, puede pasarse el rodillo varias veces hasta conseguir una buena imagen.

Levantar las láminas guías que llevan consigo el papel, mientras otro alumno entinta de nuevo.

Se recomienda esta tirada con rodillo para las clases de párvulos y los textos largos y mal igualados.

*Tirada por presión.* — Después de entintar, abatir las láminas guías, colocar el papel y no cerrar la pieza biselada que no tiene función en este caso. Abatir la hoja de presión y oprimir con esfuerzo rápido poniendo una mano en cada lado de la hoja de presión hacia la extremidad.

Si examinada la prueba sólo la parte inferior del molde —hacia el pie de prensa— ha quedado marcada, es que la almohadilla formada por la lámina de caucho no es suficientemente gruesa. Es preciso colocar una o varias hojas de papel secante o trozos de muletón hasta que todo el impreso salga satisfactoriamente. Si sólo marca la cabeza de la composición, la almohadilla es demasiado gruesa, hay que modificarla. Después de varios ensayos se llega a obtener el conveniente espesor de la almohadilla.

La preparación minuciosa de la almohadilla es absolutamente indispensable. Su consistencia puede variar según la edad de los alumnos. Si es dura (caucho y secante) permite una impresión muy limpia, pero precisa hacer una igualación perfecta de las letras y mucha presión. Una almohadilla blanda (caucho y muletón) permite la tirada a los más pequeños, aunque exige una igualación más cuidadosa que en la tirada con rodillo.

En la tirada por presión conviene llevar el molde hacia la cabeza de la prensa, más cerca de la bisagra, a fin de obtener mayor presión.



## LA IMPRENTA EN LA ESCUELA

En la tirada por presión se requiere una presión delicada del molde y de la almohadilla.

La presión puede conseguirse regular y suficiente con el sistema automático de presión adaptable a las prensas Freinet.

*Disposición del papel en la prensa.* — Para que la impresión quede regular e igualmente emplazada en todas las hojas, basta hacer en las placas de encuadre, así como en las láminas guías, unas marcas de referencia con lápiz o por medio de un papel engomado.

Al salir de la prensa los impresos deben colocarse alineados en el banco. Si no están muy cargados de tinta pueden colocarse unos sobre otros a condición de no echarles peso encima.

Se recomienda preparar una especie de álbum de hojas de papel secante de tamaño un poco mayor que los impresos. Un alumno se encarga de distribuir entre las hojas de este álbum los impresos cuya limpieza se consigue así perfecta.

*Limpieza.* — Es indispensable la limpieza del molde después de hecha la tirada y antes de distribuir las letras en los cajetines. Se recomienda el lavado con gasolina, pero por razones de economía y seguridad puede hacerse con una lejía de potasa. Basta comprar un kilogramo de potasa y hacer una solución al 30 ó al 60 por 100, y lavar los caracteres con un cepillo duro.

Secar el molde con un paño, deshacerlo y secar cuidadosamente componedores e interlíneas.

La limpieza de la platina y del rodillo entintador es indispensable para la conservación y buen uso del material. Esta limpieza debe hacerse por lo menos dos veces por semana, sin que sea superfluo hacerla diariamente.

No debe dejarse nunca al sol el rodillo, pues el calor ablanda y funde la gelatina.

*Reclasificación de los caracteres.* — El alumno vuelve a colocar el componedor en el porta-componedor y, manteniéndolo en la mano izquierda como para la composición, e inclinándolo en sentido opuesto, va quitando los caracteres, comenzando por los de la derecha.

*Papel.* — La calidad del papel tiene una importancia primordial. Los impresos se consiguen mejor en papel no satinado. El papel ideal, por su economía y por adaptarse mejor a esta clase de impresión, es el empleado comúnmente en los prospectos baratos o el de cuartillas finas de calidad inferior.

### *Técnicas de ilustración*

El problema de la reproducción en la imprenta de los dibujos infantiles ha movilizad el ingenio de los maestros que, por procedimientos perfectamente rudimentarios, han conseguido curiosas soluciones. He aquí algunas.

*Clichés de cartón.* — El dibujo que se quiere reproducir puede pegarse en un cartón fino, cartu-

lina semejante a la de las tarjetas de visita. Puede pasarse directamente a la cartulina con papel carbón. Recortar el cartón siguiendo el dibujo. Con un punzón, una aguja, grabar en el cartón los detalles complementarios: pliegues de los vestidos, ojos, boca..., pegar este cartón recortado en un taco de madera que tenga un espesor igual a la altura de los tipos de imprenta. El cliché está dispuesto. Entintar, y hacer la tirada con el rodillo o sea a presión. El dibujo se reproduce en siluetas llenas de gracia y expresión.

*Clichés de chapa de madera.* — Se utiliza esa chapa que usan los ebanistas y que está formada por varias hojas superpuestas y encoladas.

Se procede como en el caso anterior. El recortado se hace con sierrecillas de marquetería. Con un sencillo estilete o cortaplumas bien afilado se hiende lo necesario y se levanta la hoja superficial de la chapa en los lugares donde hayan de quedar blancos.

*Cliché en plancha delgada de cinc.* — Se aconseja recoger las láminas metálicas de los anuncios inservibles. Pueden servir perfectamente las planchas delgadas que se emplean en el repujado.

Se pasa el dibujo a la lámina metálica. Se pasa varias veces un punzón por la línea del dibujo de manera que se marque una sensible huella. Por el reverso, y a los lados de la línea en relieve, se traza a uno o dos milímetros de distancia otras dos huellas con menos fuerza, con el fin de acentuar el relieve de la primera. El cliché así obtenido, se

sujeta por los ángulos, con clavos, al necesario taco de madera. Los dibujos se reproducen así en todas sus líneas. Con este procedimiento se reproducen muy bien croquis y mapas sencillos<sup>1</sup>.

*Encuadernación.* — La "Cooperative de l'Enseignement Laïc" ha preparado una serie de encuadernaciones para *Libros de Vida*. Perfóranse las hojas con un perforador y luego son clasificadas según convenga en el encuadernador especial, de ínfimo precio.

Los diarios bimensuales se cosen con grampas que coloca la pinza especial *Practic*.

La Cooperativa proporciona a quien lo solicite toda clase de detalles y consejos suplementarios, así como muestras de trabajos escolares.

<sup>1</sup> Ver más detallada esta técnica y la de otros curiosos procedimientos: clichés de linoleum, de metal, grabado en cinc, clichés en pizarra, procedimientos multicopistas, etc., en *Nos Techniques d'Illustration*. Edition de *L'Imprimerie à l'École*.

## V

### LA TÉCNICA FREINET EN LA PRÁCTICA

Con el fin de dar algunas indicaciones que puedan servir como de sugestión para la práctica, ofrecemos una sumaria idea de un proceso de labor escolar siguiendo en líneas generales el modo de trabajar de Freinet en sus experiencias, ya que no es posible concretar y ordenar lo que en las escuelas, escuelas que conocemos en España, no pasan de ser aún ensayos y comienzos.

Se organiza el curso. La escuela forma parte de un equipo de doce escuelas que convienen en hacer el trabajo de colaboración. Doce escuelas con las cuales hay que mantener intercambio y que con su situación en distintas regiones, serán un filón de posibilidades educativas. Una de estas escuelas será la corresponsal regular y constante, con la que se estará en estrecha relación, siguiendo su vida diaria y espectando sus incidencias y sus afanes.

Comienza el curso. No se compran libros de texto. Cada niño recibe dos carpetas, dos libros vacíos; dos libros que hay que ir llenando: uno para los trabajos de la escuela, otro para los de la escuela corres-

ponsal. Estos libros no son sino proyectos de una labor cuyo motivo ha de ir ofreciendo la vida misma, la vida cotidiana a la que, desde ahora, habrá que mirar con ojos curiosos y atentos para descubrirle lo más interesante y aprovechable.

No se compran libros. Ni los consabidos, iguales para todos, ni ninguno. Hay una modesta colección en un armario de la escuela. Los alumnos que conserven alguno que pueda aprovecharse, serán invitados a depositarlo a disposición de toda la clase, en la biblioteca de trabajo. No hay sino recurrir a ella cuando haga falta. El material con que van a trabajar los niños es mucho más barato.

Unos niños se encargan de cuidar del material de la imprenta, otro administrará el gran montón de papel y cuidará de que el envío de impresos a la escuela corresponsal se haga sin interrupción y con seguridad. Los alumnos mayores tendrán la responsabilidad del intercambio con las otras once escuelas corresponsales. Recibirán los trabajos y diarios de clase de aquellas escuelas y ordenarán lo que se les haya de expedir. Puede adscribirse a cada uno de estos niños mayores un colaborador de inferior edad, de los que empiezan.

Para cada una de las escuelas corresponsales se ha dispuesto una carpeta con un marbete que indica el nombre y dirección, destinatarios, el nombre del encargado y el del colaborador. El alumno va guardando en esta carpeta, día por día, los dibujos, impresos, fotograbados, postales, etc., que han de ser enviados cada quince días.

## LA IMPRENTA EN LA ESCUELA

Precisa designar, en una lista de rotación, equipos de impresores. Aquí del tacto del maestro para admitir la agrupación espontánea y libre o para convencer de la necesidad de reunir en el equipo niños expertos en la técnica y niños de edades inferiores.

Desde el primer día se imprimen las direcciones en los sobres para el envío de impresos. Estos envíos circularán con una franquicia postal muy reducida. Adviértese revuelo entusiasta ante la iniciativa de constituir una cooperativa escolar. Elíjense los cargos, distribúyense las tareas. Freinet ha dado a los niños, como base económica de su cooperativa, la menguada cantidad que, para material, asigna el Estado a las escuelas nacionales. Los niños se encargarán de administrar ese caudal adquiriendo lo necesario para la escuela.

### *La labor en marcha*

Parece que la opinión de los maestros coincide unánime en desterrar, en los grados inferiores de la escuela, la serie de horarios, disciplinas y programas que marcan los planes oficiales como cuadro de trabajo que ha de ser sometido a la tortura de una rigidez académica y formalista incongruente con sus posibilidades y con la esencia misma de su vida.

Sólo una supervivencia escolástica puede haber mantenido la vida infantil presa en las tupidas ma-

rañas de lecciones obedientes a un orden más atento a suministrar conocimientos postizos que a una activa elaboración y conquista de datos y potencias enraizados en los intereses de la infancia. Una supervivencia escolástica que ha adoptado el libro como supremo dictador y tirano.

El medio que rodea al niño; el caudal de la vida en torno; aquél en que está sumergido, es una superlativa cantera de cuestiones indescifrables que entran en constrañente trato con el infante en apremiantes incitaciones. ¿Cómo no ha de encontrar el niño en todo ello motivo de curiosidad, de interés activo si, cabalmente, las más sencillas cosas cobran para él una riqueza de significado y alcanza hasta la trasmutación mágica de lo real en lo deseable, en lo ideal? Es preciso *ver*, ver las cosas, aprender a verlas: no basta con mirarlas. "Dichoso el día en que aprenda y vea en ellas —dice el maestro Cossío— aunque no sepa leer en los libros. El mundo entero debe ser, desde el primer instante, objeto de atención y materia de aprendizaje, para el niño, como lo sigue siendo, más tarde, para el hombre"<sup>1</sup>.

También Freinet piensa que, en el grado inferior sobre todo, la vida del niño en su medio es la base de la tarea educativa. Vivir con los alumnos, ver y enseñar a ver las cosas del mundo que son infinitas, estudiar la vida, precisar por la expresión, por la redacción y la imprenta las nociones adquiridas. He aquí el medio de descubrir los reales intereses de los

<sup>1</sup> Manuel B. Cossío: *De su Jornada*.



niños, no los prefijados en vagas generalizaciones faltas de vigor.

Basta ese sentido social que adquiere el trabajo así organizado para que toda la tarea escolar se apoye en motivos reales y no en la farsa y en la opresión de aprender lecciones que al maestro se le ocurren o que imponen los textos por la sola razón de proseguir el orden lógico y científico. ¡Profundo y amplio error!

Basta ese interés de trabajar, de redactar, de imprimir para comunicar los resultados a los niños de otras escuelas que han de servirse de ellos para el propio trabajo. "No trabajamos —dice Freinet— no escribimos para nosotros mismos lo que no tendría sino un interés muy relativo. Escribimos para diversos compañeros que, en diversas regiones de Francia, sienten la satisfacción de conocer nuestra vida. Satisfacer su curiosidad, su ansia de saber —con la seguridad de ser correspondidos. He ahí la inmediata finalidad que, por sí sola, bastaría a preservarnos del estéril verbalismo".

Es preciso conseguir textos de redacción espontánea de los niños con exclusión de toda composición metódica impuesta por los adultos. Para esto sí que basta el tacto del maestro. Entrenados rápidamente los alumnos en el trabajo libre, conscientes de su finalidad, surge efusivamente la expresión natural e ingenua. Los niños llevan a la clase una multitud de observaciones "—Mire usted, hemos visto lagartijas. —Y yo he encontrado huevos de lagartijas. —Yo también. —Los hemos guardado para

ver si salen lagartijas pequeñas. —No, yo ya lo he probado y salen salamanquesas... muy feas. —Voy a coger en mi corral que hay muchas y los traeré a la escuela. —Sí, pero tú no sabes cogerlas; las matas. —Y el rabo se mueve solo. —Está vivo. —No, no... —Sí, que lo he visto yo..."

De entre la ramaña de frases y exclamaciones se destacan algunas que se ordenan y escriben en la pizarra.

—“¡Una redacción, una lectura! Hoy nos ha resultado muy bien. La hemos hecho entre todos. Vamos a escribirla y la imprimiremos”.

A veces el texto queda en forma de diálogo. Hay que dejarlo así, con las reticencias y exclamaciones tan expresivas y graciosas.

¿Que esto no es garantía del desarrollo de los programas? ¿Con niños tan pequeños? El programa aquí es la vida misma en la que estamos sumergidos. Los campos, las flores, el cielo azul, los caminos, las faenas agrícolas, los animales, los pájaros... ¿no está todo eso comprendido en los programas?

Pero el maestro ha de estimar el interés que comporta el minucioso examen de tantos datos y sugerencias que pasan inadvertidos a nuestro *saber ver* angostado por la confianza en el libro que todo lo ve y todo lo da presupuesto y sabido. Y después ha de sumergirse en el mundo mismo del niño para aflorar con la menor violencia todo el caudal de ideas y sentimientos que son la segura base de trabajo sincero y creador.

“Ese es el principal esfuerzo que pedimos a los

educadores: ese trabajo de colaboración constante con los alumnos que supone una concepción nueva de las relaciones escolares. El uso de los manuales, que no reclama ningún vivo esfuerzo de creación se aviene con un autoritarismo caduco, causa de pasividad e indiferencia. Pero si queremos expresar en toda su frescura y su espontaneidad la vida misma del niño, es indispensable que participemos en esa vida, que nos sometamos a las normas de la sociedad infantil, que vivamos, hablemos, trabajemos con nuestros alumnos, que sepamos reír con ellos, como ellos asombrarnos, ponernos a su nivel —condición precisa para que haya entre el maestro y sus alumnos esa comprensión total que permita una verdadera educación”<sup>1</sup>

La vida infantil se nos ofrecerá abundante si intentamos descubrir sus motivos. El maestro obtendrá una multitud de sugerencias de hondo interés, tan sólo con que deje fluir la expresión de sus alumnos contando hasta las menores peripecias de su vida. La expresión natural e ingenua, conservando las ideas esenciales y aun el gracioso estilo infantil, sincopado y de frase corta, estilo que en la mayor parte de las escuelas se pervierte influido por el amanerado y cursi y ramplón de los usaderos manuales de lectura. Y si es preciso conservar, para la mejor inteligencia del texto, repeticiones excesivas, ¿por qué no? Poco a poco se irá descubriendo el valor de los pronombres, de los nexos, de los gi-

<sup>1</sup> Freinet (C.) : *Plus de Manuels scolaires*, pág. 60.

ros más expresivos y, cautamente, puede el maestro ir introduciendo nuevas palabras y nuevos modos de expresión.

Es perfectamente errónea la creencia de que el niño no debe llegar a los ejercicios de redacción sino en superiores edades y cuando ya tenga cierto dominio de la técnica de la escritura. Así como si el niño no pensara ni expresara hasta esa época aventajada. No podrá, es natural, hasta entonces, hacer trabajos del valor que hemos fijado como pasaderos, pero en el proceso de la enseñanza no hay módulos absolutos de bondad, sino apreciaciones relativas. El niño, a los siete, a los ocho años, no nos ofrece redacciones que pudiéramos estimar como buenas comparadas con aquel grado de perfección que consideramos como concluido y ejemplar, pero miradas en sí mismas y en función de la edad, constituyen admirables ejercicios y preciosos elementos básicos para continuar la obra ulterior. Un error y un atentado es mantener al niño en silencio aguardando a que, por arte de maravilla, llegue el tiempo de sacar del ámbito callado un caudal de perfectas resonancias recónditas.

En la técnica de la imprenta, el niño comienza sus ejercicios de expresión, sus redacciones, desde que ingresa en la escuela, aún antes que sepa escribir, con sus aportaciones orales al texto colectivo, con sus dibujos libres, verdaderas expresiones en un lenguaje universal, hasta que comienza a reconocer y a reproducir por la escritura las prime-

## LA IMPRENTA EN LA ESCUELA

ras frases para seguir la conquista entusiasta de ese instrumento maravilloso de comunicación de su pensamiento.

Es preciso dar confianza al niño para que hable y nos cuente sus menudas cosas; que hable y que escriba, que con ello realizará una de las esenciales condiciones de todo aprendizaje: hacer. A hablar y a escribir se aprende hablando y escribiendo. Y, como en todo aprendizaje, los resultados primeros son defectuosos, pero el niño no se cura de estos defectos, no se arredra ante ellos, no pierde la confianza sino cuando advierte que trabaja para que el maestro, en su malhadada costumbre, se ensañe administrando correcciones al trabajo. La confianza se pierde en la escuela tradicional, y en ella nacen la pereza y el desánimo; en la escuela tradicional donde el trabajo es impuesto e inmotivado; pero dejad que el niño libremente realice su deseo de expresión y lo veréis progresar como progresa en la adquisición del lenguaje oral en el aprendizaje materno. ¿Acaso detiene el niño su progreso al aprender a hablar, desde los primeros años? El niño oye hablar, ve escribir y, naturalmente, se esforzará en hablar, leer y escribir cada vez con mayor perfección, acercándose a sus modelos en una tensión esforzada.

Es increíble la abundancia de redacciones que así se obtienen. Tantas que, cuando se hacen colectivas o por grupos constituídos espontáneamente y en simpatía, es preciso hacer una selección que permita llevar a algunas a la imprenta. Aquí también

el tacto del maestro. Pero leídas todas, suelen manifestarse preferencias decisivas apoyadas en el interés de la clase influído del alto motivo de proporcionar a los compañeros de otras escuelas datos y enseñanzas y gozosas lecturas.

Los niños ven la posibilidad de imprimir todas sus redacciones. Sin embargo, su trabajo no debe perderse. Esas redacciones pasan a las pizarras, de la misma manera que la preparada para la imprenta. Mientras se prepara la impresión, los demás niños copian sus trabajos en cuadernos que han de ser enviados a otras escuelas. Encuéntrase así un motivo al árido aprendizaje de la escritura, pues esa copia se hace a base de textos propios, de cosas conocidas, de palabras y frases llenas de sentido, y en ella se ha de poner el mayor cuidado si se quiere que los niños de otras escuelas no hayan de encontrar dificultades al leerlas, y ha de ilustrarse con dibujos, con colores que sean gratos a aquellos compañeros.

Todo un trabajo en marcha, porque después de la redacción de textos, vuelve a proyectarse sobre ellos la atención en la gozosa labor de preparar y tirar los impresos. Trabajo de atención, de revisión de las redacciones, de insistencia deseada para conseguir la obra perfecta, de reflexiones; trabajo de ejecución manual en el que el ejercicio se prolonga y completa con ilustraciones recurriendo a los distintos procedimientos sencillos e ingeniosos que son para los niños de un gran atractivo.

Inútil decir que nuevas auras de intimidad y de

vida entran así en la clase con las redacciones de los alumnos. El maestro, quiéralo o no ha de interesarse por la vida de cada niño: en adelante conocerá el ritmo de los trabajos y alegrías infantiles; sabrá lo que comen sus alumnos, cómo pasan las veladas; descubrirá los dramas familiares que a veces le informarán de circunstancias dolorosas; se le ofrecerá, en fin, con las sencillas narraciones de los sucesos el abismo de lo subconsciente...

Este conocimiento profundo del niño bastaría por sí solo para justificar la importancia considerable que atribuimos a la libre expresión infantil, base de toda educación sólida y racional.<sup>1</sup>

No resistimos el deseo de copiar aquí un trozo de una carta que nos escribe José de Tapia, maestro de Montolíu, de Lérida, que ha realizado trabajos en esta técnica:

"...no es sólo la imprenta un nuevo útil al servicio del niño. Confieso que el resultado obtenido en mi precipitada y corta experiencia me ha revelado posibilidades educacionales insospechadas. Tres han sido, como verá por los cuadernos adjuntos, los trabajos realizados; dos, por niños del grupo preparatorio, niños de seis a ocho y de seis a nueve años. ¡Habría de haber vivido usted aquellos momentos! ¡Cómo hablaban! ¡Cómo discutían! ¡Cómo hemos estudiado todos! Ante las cuartillas que habían de llenar los mayorcitos, para componerlas e imprimirlas, no hubo secretos. ¡Qué bellas e in-

<sup>1</sup> Freinet (C.): *Plus de Manuels scolaires*.

genuas confesiones de pequeñas diabluras ocultas! ¡Qué realismo de vida infantil! He podido observar, como nunca, los caracteres individuales de mis alumnos e hijos. Además, y por qué no decirlo, para ellos y para mí mismo los hechos y las cosas han tomado un nuevo valor, una vida de que habían carecido hasta ahora. El espíritu de observación de la infancia es grandioso, siendo nosotros, los maestros, los que hemos estado incapacitados para comprenderlo, encauzarlo y aprovecharlo. La falta de material tipográfico ha hecho que, al extractarlos, estos ensayos hayan perdido bastante de su característica ingenuidad infantil. Sólo podían componer un molde de 10 a 12 líneas. ¡Cómo se desesperaban cuando había necesidad de rehacer alguna frase para evitar el uso de tal o cual letra! ¡Y los pequeños! ¡Cómo charlaban entre sí y se disputaban el honor de dictar frases! ¡Cómo discutían conmigo! Constantemente se informaban en sus casas y observaban cuanto les rodeaba. Nada, estoy contentísimo y creo que en el próximo curso, esperado con impaciencia por los niños y por mí, podré cambiar el rumbo de mis tareas escolares dándoles una más sana vitalidad".

"Se objetará, quizás, que de esta manera el maestro no puede prever detalladamente, con arreglo al programa preparado de antemano, los asuntos a estudiar. Siempre he pensado que esta preparación previa de la clase es incompatible con el espíritu de la educación nueva. ¡Qué pretensión de fijar la víspera los ejercicios y lecciones del día siguiente!



En nuestras escuelas que, a pesar de las apariencias, siguen siendo opresivas, el maestro todo lo regula, hasta el pensamiento del niño. Pero es éste tan fugitivo que bien raramente se consigue despertar el interés y la comunicación entre el pensamiento adulto y el pensamiento infantil. Se consigue así atiborrar las inteligencias, pero excepcionalmente se consigue una acción verdadera sobre el individuo, una verdadera educación.

Soy absolutamente contrario a esta preparación directa y mecánica de la clase. Comprendería tal preparación si se hiciera como en ciertas escuelas belgas, según centros de interés bien estudiados. Porque los centros de interés son una especie de programa de estudios basados en temas del interés —psicológicamente constatados— de los niños en ciertas épocas del año y en los diversos momentos de su desarrollo. Esta adaptación a las necesidades infantiles permite obtener, de vez en cuando, la comunicación entre alumnos y adultos, porque la lección prevista suele a veces corresponder a lo que los alumnos desearían. Pero aun así, esta adaptación no será sino aproximada, a menos que el maestro no tema subvertir el orden de ciertas lecciones a fin de que la enseñanza convenga más a los alumnos.

Estamos persuadidos de que los centros de interés son un progreso de educación, pero son sólo una etapa, más allá de la cual vemos la educación verdadera basada completamente en las necesidades reales de los niños".<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Freinet (C.): *L'Imprimerie à l'École*, págs. 35 y 36.

*La clase de lectura*

Revisando momentáneamente nuestra experiencia inmediata, se nos aparece esta realidad extendida a gran número de escuelas: la enseñanza de la lectura es de las más descuidadas y peor practicadas. No es raro encontrar escuelas donde se advierte la preocupación de perfilar la didáctica de las distintas enseñanzas, y tampoco es raro encontrar que la clase de lectura ha merecido la mínima atención, bien así como si fuera de una técnica tan sencilla que todo en ella estuviera resuelto. Es curioso el suceso y bastante generalizado. Parece que no hay que transformar el modo de enseñanza de la lectura consuetudinario en aquellas escuelas en donde nosotros aprendimos a leer. Costumbre de dómine.

Hay que confesar que son poquísimos los maestros que no han arrumbado el cartel, y que los primeros pasos de esta enseñanza han sufrido una honda transformación y han merecido una atención por parte de los maestros, que acusan una nueva sensibilidad didáctica.

Pero, ¿qué se hace cuando se han salvado los gozosos progresos de lectura global; cuando al niño se le pone en las manos un libro y se le hace formar parte de una sección? Entonces es fácil advertir que la clase languidece, pesa; hasta al mismo maestro, y el mismo maestro sabe el escaso —y milagroso— rendimiento que en ella se obtiene.

Nos asalta el recuerdo de aquellos niños situa-

dos en semicírculo, en pie indefectiblemente —¿para qué?— obligados a leer uno después de otro una monotonía agobiante. De vez en cuando rompe la melopea la voz del maestro que ordena: ¡Otro! Y, cuando todos han leído, allí se acaba. Es también muy general que el maestro se salve de la rutina y, al poner en la clase de lectura su atención, elija un ejercicio de mayor solvencia. La lectura comentada proporciona la solución, una solución que parece responder a toda exigencia.

La lectura comentada se ha tomado de los viejos tratados de didáctica como un ejercicio tan complejo y bien hallado cual si se tratara de un ejercicio culminante. Lectura comentada y perfección del procedimiento parecen cosas análogas.

Pero no nos engañemos; con la lectura comentada no se consigue nada razonable en el aprendizaje de la lectura. En ese aprendizaje que tiene un fin: el entendimiento de lo que se lee.

El que ha visitado escuelas sabe que en buen número de ellas se estancan los esfuerzos en el momento de la traducción oral y mecánica de las palabras de un libro. El niño traduce oralmente lo escrito sin entenderlo y cuando se quiere salvar este obstáculo —insalvable por este camino— se recurre al ejercicio de comentar. ¿De comentar qué? ¿Qué se va a comentar si no se ha entendido? El comentario desborda el contenido de lo comentado. Claro que hay alguien que ha entendido y que comenta: el maestro. En la lectura comentada es el maestro la persona activa; el niño es un elemento pasivo. Su

actitud es la que más se opone al axioma de la actividad en todo desarrollo y aprendizaje.

La afición al comentario viene también, según creo, de que en él suele surgir materia de enseñanza de cosas diversas, o sea que suele ser ocasión de que el maestro transmita conocimientos en más o menos doctos discursos. Siempre la desdichada idea de que no hay práctica escolar valiosa si en ella no se ofrece al niño un nuevo dato teórico.

Lectura comentada, explicada, resumida... no hay que obstinarse. La solución no está ahí. Los errores son fundamentales. La lectura en común, cuya práctica es tan generalizada, es una de tantas rutinas con que se atenta al esfuerzo creador del niño. Una de tantas rutinas con las que se esclaviza la personalidad infantil hurtando sus justas ansias de libertad. Recordemos a los niños todos de una sección obligados a seguir el ritmo de otro que lee en alta voz, quizás rápida o lentamente, cuando el ánimo está dispuesto a buscar lo que sigue con avidez de curiosidad o para acabar pronto porque el interés falta, reclamado por cosas más gratas o más bellas. Y es que no se puede reclamar interés por una lectura cualquiera. No se puede obligar a un niño, a todos los niños por igual, a un ejercicio idéntico y simultáneo bajo el temor de perderse, de desviarse de la palabra o el renglón donde se lee. Eso es absurdo, y el efecto en el niño no puede ser otro que el hastío.

“Los maestros que infligen a sus alumnos esa “disciplina” antinatural, deberían preguntarse si la

aceptarían para ellos mismos. Deberían pensar en la posibilidad de estar sentados en asientos incómodos con un libro abierto en una página que les estuviera vedado volver, leyendo alternativamente con la obligación de seguir veinte veces esta repetición somnífica. Tal vez así serían más indulgentes para sus pobres alumnos”<sup>1</sup>.

¿Irreemplazable este ejercicio de lectura en común? No, no es irreemplazable. No puede serlo cuando hay que desecharlo decididamente por impropio y falta de justificación.

Las experiencias de laboratorio han demostrado que la lectura exige muy superior atención de los centros visuales que de los auditivos; que la lectura visual es más rápida que la lectura articulada.

“En la lección hábitual de lectura, cuando un niño lee en alta voz y sus compañeros siguen el texto con la vista, el maestro exige a estos últimos un ejercicio psicológicamente imposible: *no les es posible seguir*. Y cuando son castigados por no saber proseguir en el lugar donde el compañero quedó, son castigados injustamente. Todos los esfuerzos que hagan para adaptarse y seguir el ritmo del lector no ejercitan sino esos movimientos regresivos de los ojos, que una buena educación de los hábitos de lectura debe esforzarse en hacer desaparecer.

La lectura debe hacerse ocasional. La necesidad de su aprendizaje debe surgir a propósito de una

<sup>1</sup> Freinet (C.): *Plus de Manuels scolaires*.

necesidad del niño, debe responder a sus intereses. Entonces será provechosa y de fácil adquisición. Es preciso, además, que el método se adapte a ello, que no se desaliente al niño y le permita leer pronto textos a su alcance que relaten sus experiencias, sus observaciones, que respondan a sus necesidades intelectuales y afectivas”<sup>1</sup>.

No es sólo la repetición del pensamiento ajeno lo que se pide al niño haciéndole leer textos. Se pretende obtener del niño una actividad personal: que comprenda ese pensamiento ajeno, que exprese el suyo, que traduzca en términos propios el sentido del trozo que acaba de leer. Los métodos activos permiten al niño documentarse por sí mismo, aprender a leer silenciosamente y a sacar lo esencial de lo leído. De ahí la necesidad de una enseñanza de la lectura silenciosa.

En la técnica Freinet queda suprimida la habitual lección de lectura. Los niños que han hecho unas redacciones interesantes que pronto se convierten en perfectos impresos. El placer de ver el pensamiento impreso, la satisfacción de sentirse autor que merece los honores de la imprenta, es la absoluta garantía de que el niño leerá con gozo y con avidez, silenciosamente, recreándose en aquel escrito claro, en aquella maravilla de perfección. “Cuando el texto sale de la prensa lo leemos como el editor revisa la nueva producción”.

Quedan suprimidos radicalmente todos los in-

<sup>1</sup> Dottrens (R.) et Margairaz (E.): *L'Apprentissage de la lecture par la méthode globale*. Págs. 33, 35 y 38.

## LA IMPRENTA EN LA ESCUELA

convenientes de la lectura colectiva. Ya no hay obligación de *seguir*. Cada cual lee lo suyo, lo del compañero, lo de los demás si lo desea. Nada de hipocresías ni de actitudes defensivas ante imposiciones que a nada conducen. Los alumnos que han creado sus lecturas, que las han compuesto letra a letra y signo a signo, leen aquello con más aprovechamiento que las lecturas mecánicas de libros ajenos para los que no se ofrece el menor esfuerzo mental ni el menor interés.

Podría parecer que la lectura así practicada adolece de parvedad, de ejercicio insuficiente, mas no hay que olvidar otras actividades escolares que prestan material abundante. Los intercambios de trabajos, los diarios bimensuales que se reciben de otras escuelas, la revista infantil de que luego hablaremos, las ediciones derivadas de la revista, el manejo de fichas, constituyen abundante material que los niños leen con deseo y con gusto.

Por otra parte, véase lo que afirma Freinet:

“Durante el curso de 1924-1925 hemos llegado a imprimir alrededor de 2.000 líneas que corresponden a un libro ordinario de lectura de 100 páginas. En el curso de 1925-1926 el total de nuestros dos *libros de vida* alcanzó las 3.000 líneas. He ahí nuestro libro, no sólo copioso, sino vivido, trabajado, escrutado línea a línea”.

En los niños mayores sigue la lectura respondiendo a una satisfacción y a una necesidad. Aun es menos precisa aquí la consabida clase de lectura. Los niños mayores leen mucho; reciben y expiden

los trabajos diarios, los bimensuales, revistas, documentos; recurren para ayudarse a la biblioteca o al fichero, redactan trabajos de geografía local, colaboran en la revista infantil... La lectura de los impresos compuestos por grupos y en trabajo libre son leídos en alta voz a los compañeros antes de hacer la tirada definitiva. La lectura en alta voz y la lectura silenciosa surgen en la escuela en ocasiones múltiples, y ligadas a necesidades de la tarea emprendida, a deseos sinceramente sentidos.

“No olvidemos —dice Freinet— que de diez a trece años los niños tienen en general una gran avidez de lecturas, y procuran por todos los medios evadirse del radio de acción habitual. Sin embargo, nosotros tratamos de dar a sus lecturas una razón más profunda que el simple capricho, y procuramos que puedan servir a nuestro trabajo escolar.

Y realizamos tres clases de lecturas:

1ª *Documentación directa* por la lectura de páginas preparadas y clasificadas de antemano, sea por el maestro o por los alumnos de años anteriores, y que hacen referencia a la lección estudiada.

2ª *Rebusca de documentos*: lectura de libros instructivos, ciencias, historia, geografía, etcétera, en los cuales los alumnos buscan documentos para completar un trabajo individual o colectivo.

3ª *Lectura recreativa* o con finalidad artística, silenciosa o en alta voz, preparada o no, hecha, por ejemplo, a toda la clase reunida.

Después de vencido el mecanismo, los alumnos han de utilizar la lectura como instrumento de tra-



bajo. Habitados a la redacción y crítica de los textos aprenderán sin tortura gramatical a sentir los escritos de los mejores autores, lo que, por otra parte, no habría de ser el fin de nuestra enseñanza del idioma. Sentir la belleza de las obras maestras sería un bien superfluo si no consiguiéramos manejar hábilmente el lenguaje, necesidad dinámica para los trabajadores”<sup>1</sup>.

*Otros ejercicios de lenguaje.* — Se comprende fácilmente dentro de esta dirección de trabajo cómo la adquisición, el enriquecimiento del lenguaje ha de ser una consecuencia natural. No se hacen precisos los falsos ejercicios de vocabulario. El niño posee un caudal de palabras que pone al servicio de sus ideas y que llega a manejar en sus redacciones, con justeza, hasta donde le permite el desarrollo de su inteligencia verbal. Esa base de lenguaje adquirido ya ha de ser el punto de partida, primero para afirmar por el ejercicio el claro significado y el apropiado empleo de palabras, después para aumentar ese fondo primario al compás de la vida misma que será la encargada de presentar la necesidad de nuevas palabras que el niño deseará emplear para dar expresión a las nuevas ideas. Los ejercicios sobre lo escrito no se hacen con el fin de enseñar palabras desconocidas, sino para organizar las conocidas en grupos de afinidad, de semejanza de raíces, de determinaciones, de derivaciones... No enseñar palabras nuevas: clasificar los conoci-

<sup>1</sup> Freinet (C.): *Plus de Manuels scolaires.*

mientos verbales que ha enseñado la vida escolar o social.

“Esta preocupación que parece poco ambiciosa se armoniza con la idea que guía nuestros esfuerzos: partir del niño, ayudarle a enriquecer su personalidad y no otorgar desde la cima de nuestra suficiencia adulta riquezas verbales que no llegan jamás al alma de los niños”<sup>1</sup>.

Este mismo criterio restrictivo de toda enseñanza teórica y formalista preside la adquisición de los conocimientos gramaticales. No más el torturante e inútil estudio de las enrevesadas nomenclaturas escolásticas de las gramáticas preceptivas. Las interminables clasificaciones de las palabras no son sino marañas de dificultades que no proporcionan conocimiento cierto ni eficaz para el aprendizaje de la lengua. No hay definición ni clasificación que no esté sujeta a revisiones y a modificaciones, bien así como si no se caminara por terreno seguro y sí por conceptos vagos de valor incierto. Desglosar el estudio gramatical del ejercicio verbal del alumno, reducirlo a lecciones aisladas como si se tratara de un conocimiento postizo, desarraigado del lenguaje, es un error superlativo que aún tiene cabida en el trabajo de muchas escuelas.

La gramática no enseña a hablar y a escribir, como la fisiología no enseña a digerir. El niño puede aprender y aprende a hablar y a escribir sin la ayuda de las reglas gramaticales. Las conversaciones de los niños, sus redacciones, son las mejores

<sup>1</sup> Freinet (C.): *Plus de Manuels scolaires*.

## LA IMPRENTA EN LA ESCUELA

lecciones de gramática, y ellas deben ser la base, el punto de apoyo para el estudio de las elementales leyes a que obedece la conjunción de las palabras en una expresión correcta. Es preciso estar previamente en posesión del lenguaje para tomarlo como objeto de estudio. Todo lo demás: definiciones preceptistas y falsas, clasificaciones sin fundamento, es pura farsa gramatical que debe desaparecer de la escuela.

Se comprende que aquel reflexionar sobre el idioma no puede apenas caber en los grados inferiores de la escuela en los que por el ejercicio se está formando el lenguaje. Por eso aquí el estudio gramatical, o se anula, o parece reducido a una mínima expresión, pero siempre apoyado en el texto compuesto por los alumnos, fuente del único interés posible.

En los grados superiores de la escuela primaria la gramática, sin perder su dependencia de los trabajos de redacción y el interés por conseguir su perfección, puede convertirse, de estudio árido como suele ser, en sencilla inducción del oficio de los elementos de las oraciones en idea, sin definiciones, de los nombres y sus determinantes; del verbo con la conjugación, de las formas que aparezcan en las redacciones, sobre todo sin complicaciones pluscuamperfectas; de los determinantes; del verbo; de las derivaciones, género, número, nuevas ideas y significados que aportan los afijos: análisis lógico, oraciones principales y subordinadas... Todo lo importante de la teoría gramatical reducido y se-

leccionado, y adaptado al capital ejercicio de lenguaje: la expresión oral y escrita, las redacciones impresas<sup>1</sup>.

Tomados del artículo "Le Fetichisme gramatical", publicado por André Fontaine, inspector general de enseñanza de Francia, en la revista *L'Enseignement public*, transcribe Freinet en su libro *Plus de Manuels scolaires* estos párrafos que afirman su concepto del valor de las enseñanzas gramaticales:

"...se comprenderá que el vicio fundamental de la enseñanza de la gramática es el culto verdaderamente idólatra del término técnico por sí mismo, una cierta fe en las fórmulas rituales, vagas o heréticas, en lugar de la indagación sincera de la verdad pura, completamente inteligible y asimilable al niño...

Cuanto más evitemos la terminología gramatical de la estructura de la frase, más probabilidades tendremos de interesarlo, instruirlo y conseguir que hable y escriba bien. El mecanismo pedantesco del análisis hace perder de vista la realidad viva del estilo que es lo único que merece ser estudiado.

El día en que se nos descargue de este aparato pedantesco que oculta las realidades en lugar de descubrirlas, quién sabe si algunos de los maestros no se encontrarán desamparados y pensarán: "Entonces, ¿qué vamos a enseñar a los niños?" Les que-

<sup>1</sup> Ver Freinet: "Gramaire française en 4 pages", *L'Imprimerie a l'École*. Números de octubre, noviembre y diciembre de 1931, y enero y febrero de 1932.

da el recurso de hacer lo que los buenos profesores de latín o de griego, es decir, no cuidarse de definiciones y averiguar en los casos en que se emplea tal o cual forma...

Como el uso de las formas es ya conocido de la mayor parte de los alumnos, será preciso que la enseñanza se aplique menos a ir de lo conocido a lo desconocido que a observar por la reflexión lo que ya es conocido por la práctica".

Y añade Freinet: "Enseñemos el idioma por la práctica. Precisemos las reglas cuando nos sirvan para perfeccionar nuestro trabajo, desechémoslas cuando no sintamos su necesidad. La práctica regular de la imprenta en la escuela, la redacción y la lectura, tal y como las comprendemos, han demostrado suficientemente su superioridad gramatical y constructiva sobre los antiguos métodos. Nuestros alumnos aventajan sin esfuerzo a sus compañeros sometidos todavía a la celosa autoridad escolar".

*Publicaciones infantiles.* — Más arriba hemos aludido a la lectura de la revista infantil y de obras escritas por los niños. He aquí una de las realizaciones más simpáticas del grupo "L'Imprimerie à l'École" de la cual no podemos dar —limitados por el espacio de esta obra— sino unas noticias sumarias.

En toda la técnica escolar que se desarrolla en torno a la imprenta se podrá advertir una esencial táctica de trabajo cooperador, un intento de colaboración, no sólo entre niños de una misma escuela, sino entre equipos de escuelas, apuntando al hori-

zonte dilatado de la cooperación de niños de todos los climas.

La revista infantil surgió al principio como una consecuencia del intercambio escolar. Los niños, habituados a describir su vida, a expresar su pensamiento, hacen redacciones de un cautivador interés. Era preciso aprovechar esta aptitud para ofrecer a todos los escolares una selección de narraciones y leyendas y descripciones de cosas vividas, escritas por niños de todas las escuelas. Y aparece *La Gerbe*, revista mensual tirada en las prensas de los equipos de escuelas. Por turno, cada equipo lanza la revista en el mes que le corresponde. El éxito es magnífico. Los cien ejemplares que puede tirar cada equipo sin que resulte un gran recargo del trabajo, son insuficientes. Es preciso hacer una gran tirada de *La Gerbe*. Se impone descargar a las escuelas de este trabajo de impresión en sus elementales prensas. La Cooperativa adquiere una imprenta de trabajo intensivo. La Cooperativa hace sus ediciones, edita la revista. Dentro de la modestia que impone la situación financiera de esta cooperativa proletaria *La Gerbe* resulta una magnífica revista infantil, órgano de enlace entre todos los alumnos entrenados en la actividad librera. *La Gerbe* publica, lo más rápidamente posible, los trabajos y dibujos que envían los niños. Colaboran niños de escuelas francesas, alemanas, rusas... Freinet espera la colaboración de niños españoles.

No termina aquí la iniciativa. "Ya característica de *La Gerbe* es seguir la actualidad". Es pre-

## LA IMPRENTA EN LA ESCUELA

ciso aprovechar todos esos documentos para hacer algo estable y definitivo. Se seleccionan los trabajos más sustanciosos de la revista, se invita a los niños a hacer amplios cuadros de vida infantil. Con ellos se publican los "Extraits" de *La Gerbe*. Extractos, selecciones que se editan en folletos de 12, 14 y 16 páginas. El trabajo y las ilustraciones, originales de los niños. Las redacciones vivas y apasionantes de la infancia. La colección consta ya de 42 cuadernos. Se publica uno cada mes.

He aquí un tesoro maravilloso de trabajos infantiles. Ninguna lectura tan apasionante para los niños. Las escuelas de 40 departamentos franceses han colaborado hasta ahora en los números publicados, tarea de varios centenares de escolares que han llegado a conseguir obras de una originalidad y una sencillez emocionantes. Se esperan las colaboraciones de niños españoles. Pedagógicos y artistas coinciden en estimar estas publicaciones como una verdadera revelación, como un descubrimiento inestimable de las posibilidades del alma infantil. Los educadores admiran en esta colección de cuadernos una obra en cuya necesidad pensaron quizás muchas veces y que tiene ahora su realización incomparable.

No es posible imaginar justamente el alcance y realización de esta empresa. Los folletos publicados son verdaderas joyas. Es necesario verlos y manejarlos. Invitamos a los maestros que no los conozcan.

## VI

### EL TRABAJO LIBRE EN TORNO A ACTIVIDADES Y TÉCNICAS COMPLEMENTARIAS

Cada día va perdiendo más terreno en la estimación de los educadores la escuela tradicional, la caracterizada por la pasividad de los alumnos sometidos a una sabia administración de conocimientos en una actitud meramente receptiva. Los que la hemos sufrido no podremos olvidar las terribles lecciones que recibimos clavados en las bancas, al pobre maestro, mártir él mismo, que se esforzaba en transmitirnos sus conocimientos en más o menos doctas explicaciones, y los ratos amargos para aprender la lección de memoria, mientras nos saltaba la alegría en el corazón porque afuera brillaba el sol.

¡Eminentes lecciones discursivas de los maestros! ¡Lástima de esfuerzo! ¡Trabajo perdido! Por lo primero, no estudiar la lección; lo segundo, no explicar la lección. Lo primero, *hacer*, trabajar en común, maestros y discípulos, el maestro como un discípulo más, en una actitud de siempre apren-



## LA IMPRENTA EN LA ESCUELA

diz; descendido de su sitial, ofreciendo su esfuerzo personal para ponerse al servicio de los niños.

Hay una época en la vida del hombre en la cual su formación, su carácter, se orienta y decide y afianza como si hubiera encontrado un apoyo firme y hasta entonces incógnito. Es ésta la época en que el adolescente, el hombre, se enfrenta con la vida y trata de descubrir su sentido en lucha por descubrirlo, y aparece el trabajo personal, libre, el trabajo de investigación, de la más apremiante búsqueda de datos, en la vida misma, en la experiencia aguzada de atención, en las bibliotecas, en el periódico, en los archivos... ejercitando la actividad personal creadora. Esa etapa de la vida del hombre, en la que se utilizan los recursos de mayor virtud educativa, es retrasada desalentadamente por la escuela primaria. No acierta uno a explicarse por qué la educación de los niños ha de estar sometida a una disciplina autoritaria y a un trabajo impuesto, desligado de la completa actividad vital, como si el aprovechar ésta y orientarla no fuera la garantía absoluta de educación natural. ¿Que así no se aprenden las asignaturas y las nociones teóricas ordenadas desde un punto de vista adulto y riguroso? Y, ¿de qué sirve eso en el proceso de la educación del niño? ¿No basta con el resultado conseguido —esta sociedad egoísta y bárbara— para condenar esa educación deformadora?

Más racional la concepción nueva de la escuela, trata de conservar y aprovechar los valores vitales de la infancia, descubrir sus resortes de actividad

y poner a los niños en trance de satisfacer sus necesidades y apetencias, su curiosidad natural, velando por un desarrollo normal.

Precisa, pues, modificar las condiciones de trabajo escolar. Los niños tienen una gran necesidad de actividad. Esa necesidad, esa tendencia biológica no debe ser refrenada, sino satisfecha y encauzada. Dejemos que los niños trabajen. "Hagamos como el ingeniero en la fábrica: preparar las grandes líneas de nuestro esfuerzo colectivo; organizar el trabajo, su abastecimiento y la salida de sus productos; contribuir a que cada uno esté en el puesto donde haya de ser más provechoso al individuo y a la colectividad; asegurar en las mejores condiciones un rendimiento de trabajo máximo" <sup>1</sup>.

Todas estas condiciones se dan en la escuela Freinet: escuelas corresponsales que envían sus trabajos, tarea para corresponder en el intercambio, selección de documentos diversos, adquisición de libros de biblioteca adaptados al trabajo, etc.

Aprovechar la vida misma del grupo, proporcionarle ocasión de que surjan motivos de actividad para que ella, sin tareas reglamentadas e impuestas, baste a proporcionar el trabajo deseado capaz de educar y proporcionar al alumno la instrucción que necesita.

Por eso Freinet, aparte de los ejercicios en común de las redacciones, lectura, imprenta, etcétera, tiende a proporcionar ocasión de trabajo libre. Hay

<sup>1</sup> Freinet (C.): *Plus de Manuels scolaires*.

diversas escuelas que lo utilizan, pero es preciso dar a estas iniciativas una mayor amplitud y una definición precisa de técnica y material.

Freinet construye fichas rectangulares de cartulina que son clasificadas en cajas. A los rectángulos de cartulina se pegan hojas de papel con cuestiones a resolver; en otros se pegan las respuestas y ejercicios resueltos. Las fichas de gramática y cálculo, por ejemplo, se distinguen por el diferente color. En una misma materia se distinguen las *fichas preguntas* de las *respuestas*, en que éstas tienen los ángulos redondeados. El niño, cuando ha terminado su trabajo de redacción, o mientras sus compañeros preparan los impresos, se dedica libremente a resolver ejercicios de los ficheros. Elige la ficha que le conviene, siguiendo en lo posible el orden natural de dificultad, hace los ejercicios propuestos en un cuaderno especial que el maestro revisa una vez por semana. Cuando ha terminado el trabajo busca la ficha respuesta marcada con la misma asignatura numérica y comprueba lo que ha hecho.

Suprimida toda sanción el niño llega a comprender la inutilidad de recurrir al ardid y se interesa en los ejercicios como en un juego educativo por resolver la dificultad cada vez más seguro de sus progresos. Basta como condición esencial que la graduación de los ejercicios sea casi insensible, de manera que el niño pueda cobrar confianza venciendo dificultades sin gran esfuerzo. Cuando el niño necesite ayuda ya recurrirá en busca de explicación a los compañeros más adelantados o al maestro.

“De ninguna manera sancionamos estos trabajos —dice Freinet—. El niño mismo se controla. Hemos descartado en nuestras relaciones toda hipocresía escolar; además —y singularmente por la imprenta—, el niño ha adquirido el hábito de la aplicación escrupulosa. Las experiencias nos han demostrado que en estas condiciones es ventajoso conceder al niño un gran margen de confianza”.

La revista *L’Imprimerie à l’École*, órgano de la Cooperativa de la Enseñanza laica formada por más de 250 maestros que, diseminados en el territorio francés, trabajan en la técnica Freinet, revela la atención que este grupo de maestros pone en el fichero de cálculo. La colaboración más desprendida y entusiasta es característica de este grupo de maestros dispuestos siempre a aportar datos, sugerencias, ayuda para conseguir la perfección posible en las técnicas escolares. Hace tiempo que se trata de realizar el fichero de cálculo, colección de fichas impresas. La Cooperativa ha lanzado ya una selección minuciosa de problemas que forman una primera serie de 200 *preguntas* y 200 *respuestas* editadas hasta ahora.

Es natural la preocupación de estos maestros que tienen que responder a la enseñanza fijada en un amplio programa oficial de cálculo. Porque es preciso que toda enseñanza responda a los postulados de la actividad creadora del niño ligada a las necesidades e intereses que brinda la vida en torno a una educación funcional. Y el cálculo debe estar, como las demás disciplinas, íntimamente unido al nuevo espíritu de la clase y su enseñanza ha de ser motivada y activa.

Es imposible con este criterio ordenar de antemano la tarea para el aprendizaje del cálculo. El maestro, con los alumnos, aprovechará, buscará las oportunidades en el curso de la vida escolar para derivar de los intereses suscitados los precisos ejercicios matemáticos.

Sólo en una etapa avanzada debe llegar el alumno al cálculo abstracto. Antes, desde los primeros años escolares, las operaciones prácticas derivadas de cuestiones suscitadas en el trabajo total de la clase, deben ser su absoluto dominio. Hasta cuando el niño aborda el cálculo abstracto debe éste hallarse en íntima relación con cuestiones y problemas surgidos en los grandes centros de interés de la jornada<sup>1</sup>.

“Calcular —dice Seguin— no es una alta operación del espíritu. La prueba es que los idiotas han aventajado a veces a los académicos. Se puede decir que el sabio calcula con el fin de resolver problemas importantes, mientras el idiota calcula generalmente sin ninguna finalidad”.

Por eso el material del cálculo preparado en Winnetka no puede tener la aprobación de Freinet. La técnica Winnetka es a su entender una de las últimas y más perfectas realizaciones de la pedagogía capitalista que apunta a aumentar el rendimiento, a acumular conocimientos sin cuidarse de un modo pre-

<sup>1</sup> La Cooperativa ha adoptado un ingenioso juego de cubitos de madera ensamblables, como ejercicio auxiliar de iniciación matemática. Ver descripción y uso del iniciador matemático de J. Camescasse. *L'Impremerie à l'École*, número 43.

ciso de la utilización humana que habrá de hacerse de ellos. En esas realizaciones el espíritu americano se manifiesta en toda su crudeza: velocidad, no perder tiempo, teorizar con la esperanza de que, poseyendo el niño lo antes posible instrumentos de trabajo, pueda después educarse libremente.

"Nosotros desaprobamos totalmente ese divorcio entre la vida y las técnicas de trabajo, persuadidos de que la actividad funcional nos conducirá a mejores resultados, quizás con menos rapidez, pero con más seguridad"<sup>1</sup>.

Los libros de Washburne no han servido en este caso sino como ejemplo, como técnica de preparación de un material pedagógico. Ha sido preciso que los maestros adictos a *L'Imprimerie à l'École* hayan concebido su fichero de cálculo. Bien entendido que este fichero no es sino un auxiliar y complemento de los ejercicios de cálculo que surjan ligados a los intereses de la clase, de los problemas que la vida vaya presentando.

No deja de tener una dificultad aparente la ligazón de la enseñanza del cálculo en una escuela activa donde los intereses no suelen presentar ocasión de que las cuestiones se presenten en el orden requerido para garantizar una dificultad creciente de los ejercicios. Parece que el maestro se ha de sentir perplejo al llegar el momento de encontrar enunciados a los problemas apropiados a la actividad espontánea de la clase, y que por este camino no se habrá

<sup>1</sup> Freinet: *Le Fichier de Calcul. L'Imprimerie à l'École*. Número de febrero de 1932.

de conseguir la graduación de dificultad precisa en este aprendizaje.

En realidad, es ésta una solución que ha de quedar encomendada al tacto del maestro. Difícil formular una norma precisa. La vida no se nos presenta ordenada en los casilleros que ha conseguido establecer la especulación adulta y científica para distribuir su complejidad como en un museo de ideas embalsamadas.

Interesado el niño en las cosas que le rodean, acostumbrado a preguntar a sus familiares, a los obreros, a los campesinos para adquirir datos con que hacer posible el trabajo de la escuela, no faltarán motivos y ocasiones para hacer una enseñanza natural y llena de interés, de cuya importancia tendrá el alumno visión clara, cuyo objeto y cuya finalidad tienen para él un sentido preciso: resolver cuestiones que en la vida se presentan y adquirir los conocimientos indispensables que le permitan resolverlas en adelante.

El maestro, en estrecha relación con sus alumnos y con los trabajadores, podrá fácilmente informarse del precio de los productos de la tierra, de los abonos, de la cantidad necesaria por hectárea, de los jornales, del precio de los alimentos, de la cantidad de cemento que el albañil mezcla con la arena, de la cantidad de nata que se obtiene de la leche, de la manteca producida... Siempre habrá cuestión relacionada con el cálculo en los intereses que hayan surgido en la clase, y los problemas a resolver ofrecerán dificultades múltiples, desde las rudimentarias a las

complicadas. Cuestiones y problemas en cuya solución habrá que emplear el tiempo necesario, orientando, aclarando, proporcionando técnicas y razonamientos de las operaciones, con detenimiento, descubriendo nociones claras, consiguiendo *perder* el tiempo preciso. Ése es el camino y no la resolución de muchos, muchos problemas misteriosamente propuestos en los libros, con la técnica mecanizada y embrutecedora de la escuela tradicional.

Los ensayos llevados a cabo en diferentes escuelas, desarrollando un aprendizaje racional del cálculo no desligado de estos motivos y del medio en que el niño vive, afirman la posibilidad de realizar este ideal. Y nos referimos a escuelas populares, pobres, mal instaladas. ¿Qué no se podría conseguir en las escuelas bien dotadas, en pleno campo, preconizadas en nuestros días y que merece la educación del pueblo?

El fichero de cálculo es un precioso auxiliar de aquel aprendizaje primordial, un medio complementario que ha adoptado la Cooperativa para —como dice Freinet— permitir la preparación del tiránico certificado de estudios franceses con el menor perjuicio posible.

El concepto tan generalizado hasta hace poco tiempo por el que se asignaba a la escuela una función puramente transmisora de conocimientos, y la necesidad que la sociedad imponía de formar hombres para vivir en la colectividad establecida, con el preciso y conveniente bagaje de unas pobres ideas postizas que dejaran anulado el pensar original e



imposible toda reacción donde se manifestara la personalidad, hicieron de la escuela ese convencional lugar de estudio de lecciones y de repetición de lo sabido por el maestro. No es extraño que puesta la mira en conseguir con la mayor rapidez la administración de las nociones que el programa y los libros reputan como indispensables para decorar la inteligencia, se haya hecho abstracción de la naturaleza y posibilidades del espíritu infantil. Por eso el niño ha tenido que soportar los embates de una didáctica bárbara con apariencias de docta...

¿Cuánto tiempo han pasado los escolares de las clases inferiores cantando ante un mapa estupendas nociones geográficas? ¿No ha ocurrido con el estudio de la geografía la misma suplantación de la naturaleza, el mismo escamoteo de que han sido causa los libros? ¿No está fresco todavía en nuestro recuerdo aquel procedimiento indirecto por el que se *aprendía* geografía *aprendiendo* el mapa? Y, ¿qué sentido tenía para nosotros el estudio a destajo de aquellas dos raras clases de historia, la sagrada y la profana, tan misteriosa la una como la otra? ¡Tiempo perdido, alegría perdida, infancia sacrificada a la autoritaria y pedantesca rigidez de los mayores.

Freinet suprime, sobre todo hasta el curso elemental inclusive, las lecciones sistemáticas de geografía y de historia. Considera que el medio que rodea al niño contiene un abundante caudal de hechos y datos geográficos que el niño ha de descubrir y conocer minuciosamente si queremos que, en adelante, amplíe con justo sentido los conocimientos del mun-

do en que vivimos. En cuanto a la historia, estima que no deberá ser objeto de estudio en el curso elemental sino la historia de la civilización, es decir, el estudio de las etapas que ha tenido que recorrer la humanidad en su evolución: etapas y evolución del lenguaje, de la escritura, de la habitación, del vestido, del alumbrado, de la alimentación, etc. Esos serán sólidos puntos de apoyo para un estudio ulterior en que, paralelamente a la evolución de los acontecimientos políticos, aparezca la historia del desarrollo de la civilización. En las edades inferiores, la historia no podrá consistir sino en la narración de leyendas que mantenga viva la imaginación en espera del primer destello del sentido histórico.

“Está demostrado —dice Jonckee— que el niño no conoce antes de la edad de diez años el valor de los términos año y siglo... Los mismos hechos no tienen significación más que si el escolar puede comprenderlos y situarlos en el tiempo... Así, pues, la noción del pasado histórico no existe en el niño de ocho a nueve años”.

Es preciso hacer posible el estudio de la naturaleza y de la historia de un modo racional. Hasta ahora, el obstáculo opuesto por los libros escolares lo han hecho imposible deformándolo y falseándolo hasta lo inconcebible.

Los libros que todo lo dan resuelto y conocido son los mayores enemigos del proceso natural y activo de la educación. El orden del libro a que todo se subordina, excluye la investigación y se opone a que el niño se esfuerce en organizar por sí mismo su vida,

su actividad y su curiosidad por conocer. No es el libro, no es la obligación de seguir el texto lo que nos puede dar motivos de interés, si nos puede servir de guía en el conocimiento de las cosas del mundo, sino ellas, las cosas mismas en cuyo contacto vivimos, y los hombres, en cuya compañía se forja nuestro sentido social.

Hay que ir a las cosas y a los hechos mismos que nos rodean, a verlos en su totalidad, en su medio, rodeados de las causas, efectos, fenómenos, circunstancias que condicionan su existencia y su significado, mirándolos con el enfoque global de la inteligencia, sin el excesivo análisis que aísla para su estudio al objeto, y aún más, que abstrae sus cualidades extensivas, físicas, químicas, y sus circunstancias geográficas, históricas, sociales... como si todo ello se diera aislado en la naturaleza y al niño se le pudiera pedir una tal capacidad de abstracción.

Freinet hace desaparecer la grandeza del texto escolar para asignarle al libro en general su servidumbre. A estudiar las cosas, los hechos, en la vida misma. Cuando necesitemos datos y noticias que nos asesoren y nos auxiliem recurriremos al documento, al conocimiento elaborado por los hombres, al gran caudal de medios que la civilización nos brinda.

Suele pensarse que el libro es el más valioso arsenal de datos con que el hombre intenta catalogar el universo, pero la realidad de los libros escolares es muy otra y desalentadora. Los libros escolares no dan las realidades atomizadas en estudios parciales

y dispersos, y la dificultad de encontrar referencias abundantes y varias de un mismo objeto es superlativa. Añádase a esto el escaso rigor documental con que están redactados y se comprenderá cómo ha llegado Freinet a la concepción —y la Cooperativa de maestros a la realización— del fichero escolar cooperativo, valioso instrumento de trabajo en estas escuelas renovadoras.

*El "Fichero escolar cooperativo" y la "Biblioteca de trabajo"*. — Quizás sea la obra del fichero una de las más interesantes entre las concebidas y realizadas por la Cooperativa. Se imponía la necesidad de crear instrumentos nuevos para realizar nuevas técnicas de trabajo. El trabajo libre de los alumnos, sin los terribles textos, no hubiera podido generalizarse sino poniendo a disposición de los maestros un material de documentación y de trabajo que respondiera a las necesidades actuales de la actividad escolar.

La Comisión internacional del material didáctico ha hecho suya la idea de que una de las bases del material didáctico debería ser una vasta colección de imágenes y documentos concebidos como un atlas de la civilización universal elaborado en cooperación. Esto es lo que van a realizar los maestros franceses a la medida y necesidades de la escuela primaria.

¡Cuántas veces los maestros en sus lecturas de revistas y libros habrán encontrado trozos y documentos que habrían sido magníficos auxiliares en el momento que la clase hubiera necesitado de ellos! Esas lecturas, esos documentos, recogidos, comprobados, valorados rigurosamente, formarán el fichero

que responderá a estas necesidades: completar el libro escolar, de limitado contenido, por una documentación colectiva ilimitada, hacer posible la individualización de la enseñanza por la creación de un material de auto-educación para todas las materias enseñadas, dar a todo educador un medio cooperativo de aportar su contribución a la obra común sin tener que recurrir a la edición costosa de los libros.

He aquí, poco después, de concebir la idea del fichero, la función ideal que le asigna Freinet:

“El texto elegido e impreso esta mañana tiene como interés básico *la serpiente*. El tema apasiona a los alumnos que experimentan la necesidad de informarse, de instruirse en este asunto. No tenemos tiempo de responder a sus innumerables preguntas; no tenemos ni la memoria suficiente, ni la competencia necesaria.

Nos es preciso recurrir al fichero y, gracias a una clasificación práctica, reunimos inmediatamente 10, 20, 30 textos que se refieren a las serpientes: algunas bellas páginas de buenos escritores (literatura); descripciones, con grabados, de distintas variedades de serpientes (ciencias); las serpientes en las diversas regiones (geografía); remedios practicados antiguamente contra la mordedura de las serpientes (historia); etc....”.

El maestro puede leer a la clase una o varias de las lecturas más interesantes y, en el rato de trabajo libre o a continuación de la tirada del texto, los

alumnos consultan, leen las fichas y toman notas en sus cuadernos.

Con este proyecto las posibilidades de trabajo adquieren una extensión enorme. Se adivina lo que la escuela puede extraer de este amplio tesoro documental que se pone al alcance de los niños.

En el tercer Congreso de "L'Imprimerie à l'École" celebrado en Besançon (4 de agosto de 1929) se acoge la idea y se decide la realización del fichero. El grupo de maestros cooperadores comienza el trabajo.

Se comienza la selección de documentos. Para cada una de las materias es designado uno de los maestros que se encargará de recibir el material que los compañeros le envíen, para después hacer la selección. Se pide a los maestros la colaboración para las ilustraciones de las fichas con dibujos documentales, esquemas, etc. Precisa que, en lo concerniente a la historia, la geografía, las ciencias, los documentos sean rigurosamente seleccionados y anotados por equipos de camaradas encargados de controlarlos en función de sus clases, de sus alumnos. Para mayor rigor se recurre a la colaboración de especialistas como M. Alfred Carlier, director del servicio de documentación histórica y geográfica de París, el cual ha proporcionado preciosos documentos para confeccionar una serie de fichas donde se exponen la historia del libro, la historia del pan, la historia de los instrumentos agrícolas...

El fichero, que podrá enriquecerse indefinidamente formando una enciclopedia selecta de datos cien-

tíficos, hojas literarias, trabajos de niños, dibujos, fotografías, mapas... no excluye la *consulta* del libro a la que el alumno debe acostumbrarse. Teniendo en cuenta además que un gran número de documentos no permite la distribución en fichas, y que esos datos y documentos se hallan muy diseminados en los libros escolares, la Cooperativa concibe y realiza el proyecto de publicar opúsculos donde se presentan en forma nueva, útil y práctica, todos los documentos que se juzgan de interés para la clase: opúsculos de fácil y agradable lectura para la consulta libre por los alumnos, monografías de diversas regiones, cultivos, industrias, modos de vida, vestidos, folklore, etc. Así queda planteado recientemente el proyecto de la "Biblioteca de trabajo", en la que ya se han publicado dos cuadernos de "La historia del vehículo", a los que seguirán otros de publicación próxima.

Era preciso pensar en una clasificación sencilla y metódica de la primera serie de 500 fichas editadas que permitiera ordenarlas de modo que se facilitara la selección en el momento preciso. Después de medir las ventajas e inconvenientes que supondrían los diversos procedimientos de clasificación, se convino en adoptar el sistema de clasificación decimal.

El fichero escolar cooperativo añade subdivisiones al capítulo 372 de la clasificación universal. El capítulo 372 tiene por título: "Enseñanza primaria. Lectura y escritura. Libros clásicos primarios. Enseñanza de diversas materias. Instrucción cívica".

Hasta ahora la Cooperativa lleva ya impresas 500 fichas. En las escuelas se va aumentando el número, pegando en fichas en blanco los documentos de interés: escritos, postales, fotografías, mapas, etc. Procúrese así poner en manos de los educadores la posibilidad de clasificar todos los elementos educativos que se pueda reunir, formando un precioso auxiliar de la actividad libre de los alumnos<sup>1</sup>.

Ya hemos dicho cómo se organiza el trabajo en las escuelas y cómo toda la actividad escolar adquiere una finalidad precisa y sentida por todos los niños. La correspondencia, el intercambio entre clases, ha descubierto posibilidades desconocidas, desatendidas hasta ahora.

Desde el momento en que varias escuelas comenzaron a trabajar en esta técnica se organizaron equipos de escuelas corresponsales. Equipos de 12, 14 escuelas que respondían a su compromiso de intercambio de trabajos. El interés que suscita un tal intercambio es apasionante. No hay problema en hacer los envíos. Los impresos suplementarios, reunidos y encuadernados en una sencilla cubierta, son verdaderos diarios periódicos, registrados y autorizados, que circulan con la franquicia postal mínima de los impresos periódicos.

Todas las actividades y técnicas que surgen, que se van organizando en torno al interés de la impre-

<sup>1</sup> Ver clasificación decimal y clasificación del fichero escolar en *L'Imprimerie à l'École*. Números de febrero y noviembre de 1931.



ta, han de ser los medios con que se dote a la escuela para hacer posible toda la actividad de la clase en un régimen de amplia libertad condicionada por el trabajo que suscita la satisfacción de sentidas necesidades infantiles, y por una finalidad que no desplaza su centro de gravedad de la vida material y afectiva que rodea al niño. Sin artificios escolares, sin lecciones; entrando en contacto con las cosas, con la ayuda de los materiales y técnicas que permitan al alumno vivir en la escuela y educarse viviendo.

Hay que ir, decíamos antes, a las cosas y a los hechos mismos que nos rodean. No al estudio de las asignaturas donde los conocimientos están ordenados con arreglo al orden lógico de la ciencia ya estructurada por el adulto. Ese orden lógico de la ciencia elemental que guía la confección de la gran mayoría de textos y programas no suele coincidir nunca con el orden psicológico del interés del niño, al que hay que referirse si se quiere que el aprendizaje se asiente en una base segura, hay que ir a las cosas y a los hechos y fenómenos que nos rodean, partiendo de ellos, del interés que suscitan. Después vendrá el comparar, el generalizar y el inducir estructuras y leyes y síntesis de conocimientos. Lo primero, esto es lo que ve el niño, las cosas en cuyo contacto vive, las únicas que pueden tener para él interés verdaderamente vívido.

El medio geográfico natural que rodea a la escuela es un filón riquísimo de motivos y de material ante el que no hay sino abrir los ojos curiosos para descubrir su explotación. No a otro sitio hay que

recurrir para comenzar el estudio de los seres y hechos y fenómenos objetos de las ciencias naturales, de la geografía, de la historia.

¿Se puede acaso, seriamente, llamar enseñanza de las ciencias naturales a lo que ha venido haciéndose en las escuelas guiadas por el textito de física, de química, de historia natural, aprendido teóricamente, una serie de nociones convencionales y misteriosas? Esa sistematización de las lecciones de los programas excluye —siguiéndola— la posibilidad de desarrollar en el niño la observación y el sentido de los fenómenos naturales, y la inducción de su causalidad, que es, en último término, lo interesante y esencial de esta enseñanza. El aprendizaje de las ciencias naturales ha de ser, como todos, motivado; y el motivo no puede tener otro origen que la observación de las cosas y fenómenos tal como se presentan, en su orden natural que no el del libro, para procurar después la experimentación y, si se quiere, en un último grado, la sistematización de lo aprendido.

Ya hemos dicho cómo en los grados inferiores de la escuela hay que caminar guiados por el interés de la clase. El trabajo en torno al interés de la imprenta —intercambio escolar, fichero, cinema, excursiones, viajes, etc.— adquiere suficiente volumen para proveer a la educación de los niños de seis a nueve años. Después, aun con tendencia a clasificar los conocimientos, a ordenarlos en síntesis y en relaciones, la vida en torno debe seguir siendo la base de todo el trabajo escolar.

## LA IMPRENTA EN LA ESCUELA

He aquí un ejemplo de la labor parcial que se lleva a cabo en las escuelas que trabajan en la técnica Freinet:

La geografía continúa siendo en las escuelas una disciplina donde se pone a prueba la capacidad memorista de los niños. Es preciso dar un sentido más real y humano al estudio de lo geográfico e histórico. Lo que comúnmente se hace ahora en la escuela sigue siendo estudio memorista y convencional. El conocimiento de la tierra no es el conocimiento de los mapas que valen sólo como símbolos, como metáforas, alusiones al verdadero paisaje geográfico, difíciles de interpretar por el escaso poder de abstracción de la inteligencia infantil. Y quedarse en eso, en el conocimiento de los mapas, con la ayuda de las académicas lecciones de los textos escolares, es quedarse sin geografía auténtica.

Recurramos primero al escenario geográfico de la comarca. El nos ofrecerá abundantes temas y motivos de estudio cuando nos acerquemos con deseo de conocerlo y escudriñarlo hasta en sus últimos rincones. Y sólo a condición de descubrir el sentido de los datos y hechos geográficos e históricos que nos rodean, podremos imaginar y adivinar los que llenan los demás horizontes. No bastan, sin embargo, las normas didácticas que muy acertadamente aconsejan el estudio ulterior de la comarca, región, nación, etc. Aunque ese es el camino, precisa cobrar alientos para recorrerlo, y aunque la base del conocimiento geográfico del medio que rodea a la escuela es una legítima fuente de interés, hay que

seguir alimentando esa llama viva cuando el horizonte haya de ensancharse más allá de lo asequible a la vista y a la excursión.

El sistema de clasificación de documentos de que antes hemos hablado y el intercambio escolar, van a dar un nuevo sesgo al estudio de la historia y de la geografía. En el intercambio, sobre todo, encontraremos la base del verdadero interés para la enseñanza de la geografía.

Convencidos de que la geografía local debe servir de base, los maestros de la Cooperativa pensaron en la necesidad de que cada escuela fuera haciendo un estudio monográfico con los datos del término municipal y de la región. He aquí una tarea que los niños harán gustosos con sólo que se les indique un plan con arreglo al cual puedan clasificar sus observaciones. Los niños en sus diarios suelen escribir a sus compañeros el deseo de conocer su región. Se hace, pues, preciso estudiarla con cuidado para describirla lo mejor posible. Hay que salir al campo, hacer excursiones, preguntar a las gentes, consultar, tomar notas, escribir relatos antiguos, historia del país, folklore. . . Después, de vuelta a la escuela, hay que ordenar la labor para ir enriqueciendo la monografía. . . , y escribir alguna carta a los compañeros de lejanas tierras contándoles el afán por hacer un trabajo que les sea de utilidad. Esa monografía, que ya se hace en las escuelas francesas a que nos referimos, no sólo es el fundamento y módulo del estudio geográfico, sino que puede llegar a ser la solución misma del aprendizaje de la geografía en

la escuela. No habría sino establecer el intercambio de datos, postales, planos, productos... , entre diversas regiones para que surgiera el interés por el conocimiento de los países. Esas escuelas interesadas en este trabajo, que reciben de distintas regiones diarios de clase y datos de geografía local, que pegan en fichas y clasifican y reúnen, parten de referencias y adquieren documentos para esta enseñanza mucho más vivos e interesantes que los que puedan dar los convencionales libros escolares.

Basta indicar en tesis general el procedimiento para que se advierta cómo llega a ser cautivadora la enseñanza que antes se hacía pesada y falta de ambiente gracias a los manuales escolares plagados muchas veces de ideas inexactas y de una pretenciosa ramplonería.

Otro tanto puede decirse de la enseñanza de la historia. La historia del pueblo, de la región, atraerá el interés primario que desbordará después en historia nacional y universal. Ya dijimos anteriormente la minuciosa selección de documentos históricos que puede encontrarse en el fichero. Es preciso que la historia se dirija a "hacer comprender el pasado a la luz presente". Para ello el material, los documentos, han de poseer el mayor rigor de autenticidad. La historia narrativa de los hechos sensacionales sin justificación, interpretados torcidamente como es uso y costumbre en los manuales, la historia erizada de fechas, la historia de los reyes por encima de la de los pueblos, es materia secundaria.

Hay que echar a mano para estas enseñanzas de

todos los medios de que podamos disponer: fichero, lectura libre de seleccionados libros de historia, vistas y, sobre todo, cuando el conocimiento haya agotado todas las posibilidades del medio circundante, lo que está más lejano e inasequible hay que traerlo a la escuela en su más perfecta y completa imagen: en cinema. Tiempo llegará en que ninguna escuela carezca de esa magnífica linterna a través de la cual el mundo de la visión se ensancha indefinidamente.

## ÍNDICE

	Págs.
Advertencia preliminar .....	7
I. — Una técnica pedagógica .....	9
II. — Los primeros pasos de una técnica .....	15
III. — Consideraciones y extensión de la técnica .....	35
IV. — Descripción del material e indicaciones para su empleo .....	44
V. — La técnica Freinet en la práctica .....	59
VI. — El trabajo libre en torno a actividades y técnicas complementarias .....	86

HERMINIO ALMENDROS

LOSADA S. A.