

El texto que sigue se publicó originalmente en Perspectivas: revista trimestral de educación comparada (París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación), vol. XXIII, n^{os} 1-2, 1993, págs. 425-441.

©UNESCO: Oficina Internacional de Educación, 1999

Este documento puede ser reproducido sin cargo alguno siempre que se haga referencia a la fuente

CÉLESTIN FREINET*

(1896-1966)
Louis Legrand¹

Una vida excepcional

Célestin Freinet nació el 15 de octubre de 1896, en Gars, pequeña población montañosa de los Alpes Marítimos franceses. Su juventud, como la de los pequeños campesinos de entonces, transcurre entre los trabajadores del campo, en una región pobre, de clima duro, a pesar de la proximidad del Mediterráneo. Guardar los rebaños no tiene secretos para él: como escribirá su esposa Elisa, “la experiencia pastoril será para Freinet el *leitmotiv* de su experiencia educativa” (Elise Freinet, 1977). Después de haber estudiado en el curso complementario de Grasse, ingresa en la escuela normal de maestros de Niza. Estalla la guerra de 1914. Freinet es movilizado. En 1915, cuando tiene 19 años, es herido gravemente en el “Chemin des Dames”. Recibe la Cruz de Guerra y la Legión de Honor. De hospital en hospital, vive 4 años de larga convalecencia. Herido en el pulmón, nunca se curará completamente y durante toda su vida respirará mal, a lo que en parte atribuirá él mismo la naturaleza de sus innovaciones pedagógicas que otorgan a las actividades de los alumnos el lugar que normalmente ocupa la palabra del maestro.

En 1920 consigue el puesto de profesor adjunto de la escuela de dos clases de Bar-sur-Loup, población de 1.000 habitantes de los Alpes Marítimos, próxima a Grasse y a Vence, región alejada de la costa, pintoresca y a menudo salvaje, con valles dominados por montañas secas, con desfiladeros y olivares. Esta región, que posteriormente se convirtió en eminentemente turística, será el marco en que se desarrollará su actividad pedagógica y militante.

Partiendo de esta escuela de pueblo, introducirá la imprenta en la escuela, iniciará un movimiento de ámbito nacional mediante sus artículos en la prensa profesional y política, participará en los congresos internacionales de la “Nueva Educación”, conocerá a los maestros de entonces, Ferrière, Claparède, Bovet y Cousinet, y leerá los clásicos de la pedagogía contemporánea al preparar las oposiciones a la inspección primaria, que no aprobará, antes de alejarse definitivamente no sólo de la pedagogía tradicional sino también de la nueva pedagogía, a pesar de la revelación que le supone la obra de Ferrière (Elise Freinet, 1968).

También tiene tiempo para interesarse por el desarrollo de su pueblo natal, donde funda una cooperativa de trabajadores para electrificar la población. Es miembro activo del sindicato y del Partido Comunista. En 1925 se traslada a la URSS con una delegación sindical. Allí conoce a Krupskaja, esposa de Lenin y Ministra de Educación. Esta actividad sindical y política tendrá una profunda influencia sobre la concepción de la pedagogía popular que él va madurando. Volveremos a hablar de ello.

* Título original del autor: “Célestin Freinet, un creador comprometido al servicio de la escuela popular” (LR).

Cuando en 1928 se va de Bar-sur-Loup a Saint-Paul-de-Vence, donde ha sido trasladado con su mujer Elise, ya ha iniciado la parte fundamental de su obra: la imprenta, la correspondencia interescolar, la cooperativa escolar y, a nivel nacional, la Cooperativa de Enseñanza Laica. Freinet ya es conocido tanto a nivel nacional como internacional, gracias a los congresos en los que participa o que organiza.

De 1929 a 1933, el matrimonio Freinet profundizará y desarrollará el movimiento iniciado. Pero Saint-Paul-de-Vence no es Bar-sur-Loup. La pequeña población ya es un centro turístico conocido y la instalación de una pareja de maestros comunistas es mal recibida, tanto más por cuanto su acción nacional e internacional prosigue y se amplía.

Una sórdida historia de aseos atascados y sucios constituye el pretexto para el ayuntamiento de derechas de conseguir el traslado de esos maestros molestos: los textos que escribían espontáneamente los alumnos criticaban a los notables del pueblo. En 1933 se registrará en Francia, Alemania, Italia y España el avance de los movimientos de extrema derecha. Los Freinet, trasladados nuevamente a Bar-sur-Loup, no aceptan ese puesto a pesar de la buena acogida de padres y alumnos. Dimiten y dedican todo su tiempo a desarrollar el movimiento y la Cooperativa de Enseñanza Laica que se ha convertido en una verdadera empresa de producción de material y edición de documentos pedagógicos.

Así nació la idea de una escuela libre experimental. En 1934 y 1935 Freinet, con el apoyo del movimiento, amigos políticos y la prensa izquierdista, consigue construir una escuela en Vence. El mismo participa en la construcción, en un lugar relativamente aislado. El terreno se encuentra en una colina sobre un pequeño valle. El camino no está asfaltado. Los edificios, contruidos de manera artesanal, son sencillos, de una sola planta. En medio del patio hay una piscina con sombra para los niños. Las aulas son grandes. Predominan los colores verde y blanco. Los alumnos son en su mayoría internos pertenecientes a las capas sociales desfavorecidas o a familias en apuros. “La mayoría son hijos de obreros parisienses, casos sociales procedentes de la Asistencia Social, hijos de maestros en su mayor parte inscritos por motivos de salud y, aisladamente, cuatro o cinco alumnos de familias acomodadas que confían en nosotros” (Elise Freinet, 1968). Hay sol y el aire del campo meridional tiene el olor tan característico de esa región.

1939-1940. Empieza la Segunda Guerra Mundial. A Freinet, comunista conocido, se le considera peligroso por la posible actuación de su organización. La URSS está aliada con los nazis. Detienen a Freinet que ingresa en un campo de concentración y después obtiene la libertad. Durante la guerra, se une al maquis del Briançonnais, que posteriormente dirige. Después de la liberación, preside el Comité de Liberación de los Altos Alpes y reanuda su actividad en Vence. En 1948, la Cooperativa de enseñanza laica se transforma en “Instituto de la Escuela Moderna”, que se instala en Cannes, convirtiéndose en centro importante de fabricación y difusión de material pedagógico. En 1950, Freinet es excluido del Partido Comunista con el que está en desacuerdo. Como consecuencia de ello, se produce una conmoción en el seno de su movimiento, que había adquirido importancia a nivel nacional. Los congresos se convierten en enfrentamientos pedagógicos. Freinet muere en Vence en 1966. El movimiento prosigue después de su fallecimiento y Elise Freinet mantiene la memoria de su difunto marido.

Puede intentarse entender mejor esta personalidad excepcional recordando algunos de sus rasgos fundamentales: su juventud, vivida entre los campesinos de Alta Provenza, que marcó profundamente su manera muy intuitiva y concreta de pensar la educación o, más generalmente, esa Alta Provenza que nunca abandonó, con el profundo sentido de la vida y la alegría de vivir que todavía se respira en ella a pesar del desarrollo urbano e industrial de la costa; su dedicación a la causa del pueblo y su sentido de la justicia social que le habían hecho concebir su acción pedagógica como una liberación intelectual de la clase obrera, conduciéndolo a afiliarse al Partido Comunista y, más tarde, a romper con él; su sentido de la

organización y su tenacidad tranquila, en medio de las peores dificultades físicas, psicológicas y, a menudo, pecuniarias; su cultura y su siempre despierta curiosidad por todo lo que aportaban las innovaciones técnicas y conceptuales; y, por último, su amor por las personas y su cordialidad, que admiraban a los que le conocieron, entre los que me honro.

Las innovaciones pedagógicas que se examinarán a continuación sólo tienen pleno significado en relación con su personalidad. Su pedagogía fue una actividad concreta, vivida como “técnicas de vida”, según su propia expresión, al servicio de la liberación de los hombres.

Originalidad de las “técnicas Freinet”

Elise Freinet puso de manifiesto cómo la experiencia de Bar-sur-Loup condujo a Freinet a interiorizar primero, y a superar después, las concepciones vigentes tras la guerra de 14-18 en el movimiento de la nueva educación que él dirigía (1968).

Se trata ante todo de la necesidad imperiosa, física y psicológicamente, de salir del aula para ir a buscar la vida en el rico entorno del campo vecino y la artesanía todavía existente.

Por consiguiente, la primera innovación será la clase-paseo, en la que se observará el medio natural y humano, del que se llevará a la escuela, primero los ecos orales y después los escritos. Los textos así producidos se corregirán, enriquecerán y constituirán la base de los aprendizajes elementales clásicos que los convierten en un instrumento directo de mejora de la comunicación. Hasta aquí no hay nada nuevo con respecto a Decroly y su estudio del medio, pero Freinet se niega a seguir hasta el final a Decroly.

Las orientaciones teóricas de las etapas psicológicas vinculadas a las grandes funciones vitales, que presiden la organización sistemática del estudio del medio –alimentación, protección contra la intemperie, defensa contra los peligros, solidaridad humana– obstaculizan a su juicio la emergencia de los verdaderos intereses del niño. Para Freinet, el estudio del medio sólo tiene pleno sentido cuando se intenta obrar sobre él y transformarlo (Vuillet, 1962) de tal forma que ampliará y enriquecerá rápidamente ese estudio mediante dos dimensiones complementarias: por una parte, los testimonios individuales presentados en clase por los alumnos que desean dar a conocer a sus condiscípulos acontecimientos que les han llamado la atención y en los que han participado, con lo que se origina el *texto libre*; y por otra, el *diario escolar* difundido en el medio familiar, y, sobre todo, la *correspondencia interescolar*, por la cual se comunica a otras escuelas la sustancia de esos testimonios individuales, escogidos democráticamente en clase y modificados colectivamente con miras a su comunicación. La comunicación, que equivale a la socialización, se convierte en el instrumento por excelencia del acceso a lo escrito. El deseo de comunicación transformará el estudio del medio en observación meticulosa con miras a su comunicación a otras personas extrañas al medio cercano, y además identificará y creará el medio técnico que haga posible esa comunicación, es decir: la *impresión en la escuela* y el *limógrafo*. El estudio del medio, la impresión, el diario y la correspondencia escolares se convertirán en los instrumentos primordiales de una revolución pedagógica. Las cintas magnéticas y el magnetófono, la película y, hoy día, la cámara de vídeo, completarán posteriormente el arsenal técnico de esa comunicación que se ha convertido en el objetivo concreto del aprendizaje de la escritura y la edición.

El aprendizaje del cálculo sufrirá la misma transformación radical. Para Freinet, el cálculo tiene que ser un instrumento de acción sobre las cosas. Sirve para medir los campos, pesar los productos, calcular el precio de costo, los intereses que se deben o se cobran. Todo ello justifica la actividad aritmética, en vez del acceso descarnado a los números y las operaciones. Es preciso por tanto sumergir el cálculo escolar en la vida del entorno y convertirlo en *cálculo vivo*. La propia clase, concebida como un medio “técnico de vida” constituirá la base de estas actividades matemáticas. La impresión, el diario escolar, la correspondencia interescolar y las visitas lejanas cuestan dinero y en los municipios pobres no

no se puede esperar el dinero del ayuntamiento. Es preciso por tanto encontrar la manera de obtener financiación. La cooperativa escolar nacerá de esta doble exigencia: motivar el cálculo y hacer funcionar los talleres de la escuela. De ello se deduce naturalmente que la cooperativa se convierte en lugar de reflexión, de elaboración de proyectos, de adopción de decisiones, de contabilidad y de estimación de posibilidades. Su funcionamiento requiere la elección del responsable y reuniones periódicas de debate y control. De este modo, las técnicas de comunicación escolar se convierten en instrumento de una formación cívica por la acción, y no por la palabra, en instituciones lejanas a las que únicamente el funcionamiento diario de la institución escolar dará un significado concreto.

Transformación de los aprendizajes (1956)

Estas orientaciones principales definen el cuadro de actividad. Sin embargo, no indican los aprendizajes concretos indispensables: lectura, escritura, ortografía y cálculo.

APRENDIZAJE DE LA LECTURA

El interés fundamental por la comunicación conducirá a una práctica original del aprendizaje de la lectura. En Francia, entre las dos guerras mundiales se practicó la técnica de la construcción sintética. De los sonidos a la letra, de las letras a la sílaba, de las sílabas a la palabra y de las palabras a la frase. Para este aprendizaje de las simples combinaciones se utilizan pizarras ante las cuales los alumnos deben “descifrar” en coro: B-A: BA, etc. Las palabras utilizadas son las que nacen de esta producción sintética: “papá”, “pipa”, etc. Los textos que se leen son artificiales y “pueriles”, en todo caso totalmente ajenos a la vida real afectiva. El problema fundamental reside en pasar de esta gimnasia formal a la lectura de verdaderos textos. La distancia suele ser tan grande que los alumnos pasan con dificultad de descifrar a leer, es decir, a acceder al sentido. Recuérdese la anécdota contada por Alain: en un tren, una persona “lee” el diario. Su vecino le pregunta: “¿Qué noticias hay hoy?”; el otro responde: “No lo sé, estoy leyendo”. Según Freinet, esta técnica supone la muerte del espíritu. Leer es buscar el sentido de lo que se lee. Por esto se informa con interés de las técnicas y las teorías de Decroly: la percepción del texto no es sintética, letra tras letra, sino global, según establece la “psicología de la forma”. Por consiguiente, en el aprendizaje de la lectura es preciso utilizar la propiedad natural de la percepción: ésta es la base de la “lectura global”, aprendizaje que va de las palabras, percibidas y reconocidas globalmente, a la sílabas, producto de la descomposición de las palabras mediante el reconocimiento de las similitudes, hasta llegar a los sonidos descubiertos de la misma manera analítica. A partir de ahí puede pasarse a la composición de palabras nuevas y a la escritura. De este modo se define un método analítico-sintético que Freinet descubre y en el que se inspirará, aunque superando la perspectiva original. El acceso al texto escrito debe ser ante todo una búsqueda de su sentido. Siguiendo en esto las intuiciones de Rousseau, Freinet considera que el texto es ante todo el producto de una voluntad de comunicación. En este sentido, la lectura es inseparable de la escritura, pero de la escritura de palabras y frases que tengan un significado, no de sonidos abstractos. Por esta razón, utilizará el método global desde su propia perspectiva, en la que figura el texto libre o, de manera más primitiva, la expresión oral libre. Los niños cuentan y el maestro escribe de manera sencilla lo que el alumno cuenta. En la pizarra se “lee” esta narración, que se copia, y se resume en fichas que se guardan y que se utilizarán para preparar otras narraciones. También se emplearán para reunir las por semejanzas fonéticas, por ejemplo las palabras en las que se oye “ra” o “li”. Este desglose no se hará de manera artificial, sino gradualmente, cuando el niño, de manera espontánea, lo descubra y necesite. La impresión de los textos por el equipo competente y, rápidamente, por el propio autor, cerrará el aspecto analítico, al mismo tiempo que permitirá

garantizar la comunicación mediante el diario escolar y su envío fuera de la escuela. En este caso aparece también la oposición fundamental entre el aprendizaje sistemático construido abstractamente y el aprendizaje espontáneo a base de pruebas, ensayos y errores rectificadas para alcanzar el objetivo. Más adelante volveré a referirme a este tema.

LA LECTURA-TRABAJO Y LA BIBLIOTECA DE TRABAJO

Cuando se ha adquirido la lectura como técnica, y también en el momento en que se está a punto de ello, Freinet le da pleno significado. A su juicio, leer no es hacerlo de manera repetitiva y dirigida de trozos seleccionados por el autor del manual o el maestro. Leer es ir a buscar el texto que se necesita, ya se trate de distraerse o sobre todo de actuar. La lectura como técnica de vida es ante todo, en sus propias palabras, “lectura-trabajo”, frente a la lectura “hachís” que desconecta de lo real y nos sumerge en lo imaginario. Por esta razón, la “Cooperativa de Enseñanza Laica” editó folletos accesibles a los niños de diferentes edades en los que los lectores pueden encontrar, después de buscar en un fichero titulado “Biblioteca de trabajo”, los textos que les permitirán profundizar un tema. Esta lectura es especialmente importante para profundizar el estudio del medio. También puede enriquecer las informaciones recibidas mediante la correspondencia. Por último, permite preparar la exposición oral, ilustrada mediante cuadros o proyecciones (“La conferencia de alumnos”) delante de los condiscípulos.

APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA Y DE LA EXPRESION ESCRITA

La imprenta como medio pedagógico de comunicación constituyó sin duda el punto fuerte de la innovación en materia lingüística. No es probablemente casual que Freinet, militante proletario, inventara ese medio. La prensa y los talleres de imprenta constituyeron desde el principio de las luchas obreras el trabajo noble por excelencia. La imprenta es un trabajo manual por el que se concreta y difunde el pensamiento, pero es también el lugar donde se concentra y de alguna manera se venera la corrección del idioma. No se imprime de cualquier manera. Incluso hoy día la imprenta quizás sea el único lugar donde el respeto de la ortografía y la puntuación ha encontrado refugio, y con mayor razón en los años en que Freinet inventó la imprenta en la escuela. Querer imprimir es querer comunicar a gran escala. Imprimir es, funcionalmente, analizar el idioma, letra por letra, y respetar la ortografía, partiendo de textos libres, debatidos y modificados colectivamente. El alumno impresor se enfrenta con la exigencia de la legibilidad. Las faltas no son ya errores sancionados únicamente por el maestro, sino obstáculos para la comunicación pública. Será por tanto una cuestión de honor evitarlos. Las normas ortográficas y gramaticales, en la medida en que permiten comprender esos errores, se convierten en necesidades funcionales. La división del trabajo y la cooperación se concretan en la composición y la impresión.

ORTOGRAFÍA Y GRAMÁTICA

Pero ¿cómo evitar los errores si no se conocen las normas y las razones en que se basan? Freinet no olvida la necesidad de facilitar los conocimientos que faltan en los momentos adecuados. El alumno conserva su autonomía: utilizará el diccionario o un manual de gramática, así como fichas autocorrectoras. En estos momentos, el maestro no dudará en “dar una lección”. Pero, a diferencia de la pedagogía tradicional, esta lección no será consecuencia de una progresión teórica y abstracta, sino de necesidades comprobadas: no se sabe escribir una palabra, no se sabe si hay que poner ado o ao...

Si se llevan a cabo ejercicios más a fondo, deberán ajustarse a la realidad concreta de lo que se necesita. Sobre todo, no se sobrecargará la memoria con normas abstractas. A menudo bastará con un tanteo, una observación, para que se produzca la imitación. Cuando esto no baste, pero sólo en este momento, podrá impartirse una lección. Para corregir, Freinet confía sobre todo en la impregnación que sigue al contacto vivido prácticamente en la producción de los enunciados. Llegó incluso a preguntarse de manera provocativa: “¿Y si la gramática fuera inútil?”. Estudios experimentales objetivos pusieron de manifiesto posteriormente que gran parte de la gramática enseñada era inútil y provocaba confusiones persistentes y el olvido de lo que se había aprendido (Roller, 1948; Dottrems, 1953, Legrand, 1970).

EL CÁLCULO VIVO

Ya se ha indicado anteriormente de qué manera las actividades matemáticas, tomando su origen en las necesidades reales de la vida escolar, pueden hacerse “vivas”. La enseñanza clásica del cálculo en la escuela elemental, y todavía más de las matemáticas en la enseñanza secundaria, es un universo específico, puramente abstracto y formal. Por esta razón, la mayoría de los alumnos sólo ven en esta enseñanza un juego artificial que no entienden. Freinet quiso sumergir en la vida el aprendizaje de las matemáticas, razón por la cual su instrumento privilegiado debía ser la medida. Otra de las razones es que esta enseñanza, para poder enraizarse, exige actividades concretas: fabricación, cultivo, crianza, comercialización; medidas de longitud, de volumen, de peso, problemas planteados por la alimentación de los conejos, las gallinas, la adquisición de semillas, la venta de las cosechas, etc., todo ello ocasiones para “calcular en vivo”. Y en este caso, al igual que en el aprendizaje del idioma, es preciso aprender las reglas de cálculo y de razonamiento. La diferencia estriba en que en estas nuevas condiciones, esas reglas, no caían “del cielo”. Se consideraban necesarias para resolver el problema práctico que planteaba la actividad de jardinería, de fabricación de objetos, de organización de un viaje o de envío de la correspondencia interescolar.

El nacimiento de las matemáticas modernas no dejó indiferente a Freinet, y su carácter de juego formal, incluso con la utilización de material como preconizaban Dienes o Papy, le planteó problemas. Por su parte, Elise Freinet era muy sensible a lo que podía tener de vivo el juego gratuito de razonamientos puramente matemáticos. En este caso, la teoría dudó. La obra escrita es menos abundante en esta esfera que en las de la lengua y la comunicación.

ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS, LA HISTORIA Y LA GEOGRAFÍA

Los programas clásicos consideran tradicionalmente que estos diferentes conocimientos pertenecen a disciplinas distintas. Es un conjunto libresco en el que sólo las ciencias parecen escapar a esa abstracción, en la medida en que las instrucciones recomiendan partir de la experiencia. Jules Ferry introdujo en Francia, en 1880, “las lecciones de cosas”, inspiradas en el ejemplo norteamericano. En el mejor de los casos, en la práctica se parte de la base de un objeto o de un hecho observado, pero la elección del tema es arbitrario y viene impuesta por la propia progresión del manual. La observación está dirigida, es colectiva y no pasa de la comprobación de los hechos: apariencia, medida de desplazamientos o variaciones de volumen y peso, etc., pero la explicación se hace de manera magistral. El esquema prefabricado sustituye rápidamente la observación y la acción sobre las cosas. Se distribuye un resumen y se aprende. (Legrand, 1960).

Siguiendo la misma teoría que en el caso del idioma y del cálculo, Freinet pide que se parta de observaciones concretas efectuadas en el medio vivo: el estudio del medio vuelve a ser el punto de partida. Pero lo fundamental para Freinet no es sólo la observación; está también, sobre todo, la necesidad de comprender y la necesidad de actuar. La ciencia no es a su juicio

un cuerpo doctrinal acabado que deba enseñarse dogmáticamente, sino un movimiento hacia el conocimiento objetivo que es preciso organizar. El punto de partida es la sorpresa y la necesidad, a la vez, de compartir con otro la propia sorpresa y de buscar una explicación. El esfuerzo siguiente es la propia investigación mediante el debate y la invención colectiva de medios de verificación. Es decir, lo más importante para él es la creación de medios que puedan suscitar estas interrogaciones. La enseñanza científica debe enraizarse en la actividad técnica. Por esta razón, el trabajo manual que permite fabricar objetos útiles, la cría de animales y el huerto escolar constituyen medios fundamentales. Las técnicas, en especial las del mundo artesano que son más fáciles de entender que las de la gran industria, también constituyen a su juicio los núcleos iniciales de “complejos de intereses” en los que la comunicación oral y escrita constituyen instrumentos de esta investigación colectiva.

La enseñanza de la historia y de la geografía obedecerá a los mismos principios. Es indudable que el objeto de la historia se encuentra alejado en el tiempo. La geografía evoca y sitúa tierras inaccesibles. Pero lo fundamental sigue siendo la comprensión de las constantes: una historia y una geografía generales. Por consiguiente, también en este caso se partirá del medio, cuyos vestigios humanos y lugares significativos se explorarán. En historia, se intentará reconstruir la de la localidad mediante la investigación y el estudio de los monumentos y los diversos vestigios, pero también mediante los relatos de los ancianos, que se grabarán en magnetófono o de los que se tomará nota. En geografía, el estudio de granja, de las fábricas locales, de las vías de comunicación, del tipo de hábitat, de la fauna y la flora, etc., constituirá el punto de partida de una investigación más general, en la que las respuestas se hallarán en la lectura de obras de la Biblioteca de trabajo establecida precisamente con este fin. Debe aclararse que a su juicio estos estudios tienen por principal objetivo el conocimiento de la aventura humana, las penalidades de los hombres y su progreso hacia una humanidad mejor.

ENSEÑANZA ARTÍSTICA

Del mismo modo que la vida y el medio motivan la expresión escrita, así la expresión artística, ligada a la vida, constituye la base de esta enseñanza, y en especial de la pintura. Se ilustran los textos y se multiplican los dibujos mediante el grabado sobre lino, forma especial de impresión. Se pintan cuadros grandes, individualmente o en grupo. Existe desde luego un estilo propio de las producciones Freinet, que figuran en *L'art enfantin*, publicación dedicada al arte pictórico y a la poesía. Hay muchos colores y a menudo se recargan las tintas. Se ha dicho que este estilo bien característico reflejaba una manipulación inconsciente, que también aparece en la libertad de expresión oral y escrita. Es indudable que los métodos Freinet suscitan un estilo de expresión, al igual que lo hacen los métodos tradicionales de aprendizaje sistemático. Pero las finalidades de los dos tipos de enseñanza son diferentes, así como el ideal humano que los inspira. Así pues, el niño será diferente y quizás también lo sea el adulto futuro. Esta es por lo menos la esperanza del pedagogo innovador.

Transformación del marco institucional

Es evidente que la aplicación de estas técnicas exige una transformación profunda del marco de actividad, y ante todo del *marco material*. Freinet construyó su escuela de Vence en función de su pedagogía y determinó lo que debía hacerse, ya se construyese desde el principio hasta el fin o se aprovecharse lo que ya existía (Freinet, 1957). El plan propuesto es sencillo y los arquitectos podrán aprovecharlo de manera creadora. También podrá estimular la inspiración cuando se trate de arreglar locales ya existentes. El local ideal supone un espacio central comparable al aula tradicional, pero a su alrededor se instalan siete talleres en los que se puedan llevar a cabo colectivamente las actividades específicas. Freinet detalló

pormenorizadamente el material necesario para esos talleres dedicados al trabajo manual (forja y carpintería), las actividades domésticas, las actividades “comerciales” de la cooperativa, la documentación, la experimentación, la reproducción (impresión, mecanografía, etc.) y la creación artística. Estos talleres interiores se completan mediante el huerto escolar y los corrales de cría de animales.

En estos lugares nuevos el trabajo escolar propiamente dicho se organiza de forma diferente que en la enseñanza tradicional. En la enseñanza clásica el tiempo se divide en función de los programas y disciplinas que se enseñan. Esta progresión oficial impone un reparto mensual por asignaturas y un desglose diario repetitivo. Para Freinet, la importancia de lo ocasional según lo que ocurra en el medio y el interés por desarrollar la autonomía de los alumnos le hacen concebir un empleo del tiempo más flexible, dividido en grandes intervalos temporales de toda la clase y en “planes de trabajo” individuales que cada alumno elabora al principio de la semana. Estos planes se consideran compromisos, contratos personales de trabajo. Dentro de este marco general pueden establecerse agrupaciones colectivas ocasionales.

La evaluación, necesaria constantemente, tiene otro carácter. En vez de pruebas colectivas periódicas llevadas a cabo a medida que se va ejecutando el programa, se establecen técnicas de autoevaluación en forma de parrillas que deben rellenarse cada vez que se adquieren nuevas competencias. El programa clásico de las asignaturas impuestas de cálculo, ortografía y gramática se presenta en forma de competencias más sutiles en las que el alumno se autoevalúa desde el momento en que consigue un “diploma”. De ahí el establecimiento y empleo en este proceso de “ficheros autocorrectores” que los alumnos utilizan espontáneamente o por consejo del maestro, según las dificultades que surjan.

Mediante estos métodos de enseñanza radicalmente nuevos, Freinet quiere que sus alumnos adquieran las competencias exigidas por el sistema, desde el certificado de estudios primarios hasta el diploma elemental. Afirma que sus alumnos obtienen unos resultados iguales o mejores que otros alumnos pero que además, y esto es fundamental, adquieren una autonomía y un sentido de lo social de los que carecen totalmente los alumnos de la escuela tradicional. Todas estas actividades y la propia vida de su escuela se presentaron en una película que fue célebre, “L'école buissonnière”, realizada en 1949 por Jean-Paul Le Chanois con guión de Elise Freinet.

El movimiento Freinet y la Cooperativa de Enseñanza Laica

El genio de Freinet residió también en haber comprendido, o más bien haber “vivido”, antes de teorizarlo, el isomorfismo indispensable entre la práctica de los alumnos y la de los maestros. El “movimiento Freinet” es cooperativo, es la reunión voluntaria de reflexiones y producciones, son las luchas que, en torno a Freinet, teje la propia realidad de su movimiento. La Cooperativa de Enseñanza Laica (CEL), instrumento de producción y difusión de la documentación y el material, constituye la prolongación concreta del movimiento. Freinet mostraba de este modo, mediante la acción, la fuerza de la voluntad común de los maestros en un sistema jerárquico que aísla al individuo frente a la inspección oficial. En cierto modo, constituir otro poder pedagógico frente al poder oficial es lo que caracteriza a la escuela cooperativa del movimiento Freinet, del mismo modo que en el aula el poder se transfiere en lo posible a los propios alumnos. De esta manera, Freinet demuestra la capacidad innovadora de su movimiento y su aptitud para crear las condiciones necesarias para el progreso pedagógico. Cuando los textos oficiales son incapaces de fomentar la innovación, el movimiento Freinet demuestra mediante la acción que la libre asociación de maestros tiene un dinamismo creador y multiplicador.

¿Qué filosofía?

Como ya se ha visto, Freinet es ante todo un maestro practicante. Su principal virtud fue innovar en el aula y crear, al mismo tiempo que un movimiento, un instrumento de producción de material educativo indispensable para generalizar sus conceptos y prácticas. Esta creación, además de demostrar su sentido de la organización, es una prueba de lo que cabría denominar su “mesianismo”. Freinet creía que la pedagogía era un medio, o mejor dicho el medio, de transformar la Humanidad. A su juicio, si la práctica por la que abogaba se generalizaba, pasaría a ser un medio de regeneración social y de superación del capitalismo explotador y belicista. El Freinet pedagogo era en este aspecto un político. Su especificidad consistió en hacer bajar al aula el materialismo histórico. La renovación de la enseñanza, indispensable para la liberalización humana, no puede proceder de los discursos o los textos sino de las prácticas y los medios técnicos que en cierto modo la imponen. La imprenta es la técnica por excelencia, la que materializa el pensamiento y la comunicación escrita.

Sin embargo, no cabe esperar que Freinet produjera textos académicos en los que teorizase formalmente la filosofía de su práctica. No hay duda de que Freinet leyó y escribió mucho. Describió su pensamiento y acción en libros como *L'education du travail* (1949), *Les dits de Mathieu* (1949), *L'essai de psychologie sensible appliquée à l'éducation* (1950), *L'ecole moderne française* (1957), etc. En los últimos años de su vida quiso incorporar a su movimiento a teóricos de la investigación docente, entre los que me encontraba yo mismo, en torno a una revista, *Techniques de Vie*, que tuvo una vida efímera. En conjunto, su obra es concreta, pintoresca y afectiva. Pero resulta difícil delimitar su filosofía profunda, por cuanto Freinet evolucionó continuamente y se alimentó de las grandes corrientes de pensamiento de su época, que asimiló y, sobre todo, transformó. Así ocurrió por ejemplo con la reflexología (véase Elise Freinet, 1977, pág. 143), la cibernética, la enseñanza programada y el estructuralismo. Su cultura en el momento de su formación como maestro y cuando preparaba las oposiciones a inspector ya era muy amplia. Lo será más, cuando con ocasión de la celebración de congresos, trate a Ferrière, Decroly, Cousinet, Claperède, Dottrens, Wallon, Barbusse, Politzer y otros. Pero entre el principio, probablemente marxista, y el final de su vida, inspirado al parecer por Teilhard de Chardin, ¡qué largo camino el recorrido!

La filosofía profunda de Freinet es la que él mismo denominaría “técnicas de vida”. A su manera, esta fórmula expresa la idea fundamental de una desconfianza con respecto a todo lo que es formal (escolástico, como él mismo decía) lo que es obligado y artificial, frente a una confianza agradecida en la naturaleza. Está próximo al rousseauismo y también a una sabiduría campesina, resultado del contacto permanente con la naturaleza, que cree en la virtud del trabajo bien hecho, se alimenta del calor humano de las pequeñas comunidades y ama por encima de todo la libertad acompañada de cierto orgullo basado en la rectitud, la abnegación y la seriedad. También expresa su amor por los niños y su interés por su éxito y felicidad. Para percibir adecuadamente las raíces afectivas de esa filosofía es preciso haber vivido algunos días en la escuela de Vence, en su marco agreste y soleado, entre niños que ríen y que viven semidesnudos chapoteando en el agua limpia de una piscina rústica, o haber vivido, desde luego no durante unas vacaciones, en las montañas de Alta Provenza. Allí se forjó su carácter y su sentido profundo de la autenticidad y la convivialidad, sin ninguna relación con las escuelas urbanas encerradas entre cuatro paredes, con patios asfaltados donde se pelean con rabia los niños cuando se les libera de su inmovilidad agitada.

La expresión más clara y profunda de la teoría en que se basan las técnicas de Freinet es la formulada en su *Essai de psychologie sensible* (1950): se trata del “tanteo experimental” que, a su juicio, sintetiza lo esencial de sus técnicas. La escuela sirve desde luego para aprender, pero el aprendizaje no puede realizarse mediante una intervención exterior al alumno: “No se puede obligar a beber a un caballo que no tiene sed”. Lo esencial debe

proceder del propio alumno. Ahora bien, la necesidad de saber nace del obstáculo, de la discontinuidad de la evidencia, de la falta de comprensión y de la búsqueda de lo que permitirá comprender. Para que esta indagación sea eficaz, tiene que ser espontánea y movida por la necesidad interior del que busca, y ella misma no puede estar libre de error. Tanteando, probando, volviendo sobre la prueba infructuosa para rectificarla, el niño y el adulto aprenden verdaderamente. A la teoría clásica de las pruebas y los errores que conocía a través de Pavlov, Freinet añade dos puntos fundamentales: por una parte, la prueba tiene que hacerse para responder a una necesidad; por otra parte, el éxito supone la memorización espontánea del proceso y su repetición ulterior en situaciones parecidas, lo que constituye toda la esencia del aprendizaje. En 1964 irá más lejos: “afirmamos que ninguno de nuestros actos es el resultado de una elección objetiva y científica, como se suele creer, sino el fruto de intentos experimentales. Los tanteos experimentales presiden todos los actos de la vida. Es el proceso único y general, universal, de todo tipo de vida, que Teilhard de Chardin considera como la gran ley del mundo” (1964).

Se observan aquí, perfeccionadas y generalizadas, intuiciones que Freinet había observado anteriormente en Ferrière, el cual se había inspirado explícitamente en “el impulso vital” de Bergson. La dialéctica materialista también está presente en esa idea de un progreso espontáneo e ineluctable, implícito en el crecimiento universal de la Vida. En definitiva, nada más alejado del vitalismo monista de Freinet que el racionalismo dualista clásico que inspira la pedagogía tradicional, por ejemplo la de Alain.

¿Qué cabe esperar hoy de Freinet?

Freinet murió en 1966. El movimiento nacional e internacional que inició sigue vivo, lo que ya resulta excepcional y merece meditar. Sin embargo, sus aportaciones, incluso las integradas en parte en los textos oficiales de la pedagogía francesa, todavía son cuestionadas. Para juzgar mejor su herencia creo que es preciso considerar, por una parte las posibles consecuencias de sus técnicas en lo que se refiere al aprendizaje, y por otra parte la filosofía fundamental que presidió la creación de dichas técnicas.

UN APORTE TÉCNICO CONTINUO

En lo que se refiere a la lectura, la concepción actual mantiene, precisándolas, las aportaciones originales. Es indudable la importancia de la lectura funcional. Desde luego, las técnicas de lectura rápida y las aportaciones de la psicolingüística, al destacar la importancia del movimiento ocular como vector de la anticipación semántica, han permitido profundizar las intuiciones de Decroly. Pero la idea de situar la lectura, desde el momento de su aprendizaje, en un flujo de comunicación, al igual que la idea de utilizar la lectura documental en todos los actos de la vida escolar, se deben directamente a Freinet. Lo demuestra el hecho de que las Bibliotecas de trabajo por él ideadas siguen siendo actualmente en Francia elementos privilegiados de los centros de documentación, por lo menos donde existen.

La evolución actual de los conceptos de la enseñanza de idiomas, maternos o extranjeros, también corresponde directamente a las intuiciones de Freinet. Los estudios contemporáneos de didáctica lingüística se han desarrollado en varias direcciones pero todas ellas, cada una a su manera, profundizan las intuiciones de la pedagogía de Freinet. La descripción objetiva de las relaciones maestros-alumnos en los intercambios verbales, iniciada en los Estados Unidos por Flanders y seguida en Europa por Landsheere, Bayer y Postic, pone de manifiesto que el aula es el lugar de organización e imposición formal que denunciaba Freinet. El alumno muy rara vez puede tomar la palabra de manera autónoma y la posibilidad de creatividad oral es casi inexistente. Solamente las clases del modelo Freinet escapan a esa

práctica tanto más grave por cuanto los estudios sociolingüísticos han mostrado claramente su carácter segregador.

La falta de una verdadera comunicación condena a los alumnos procedentes de la clase obrera a una exclusión mental de hecho de un universo oral totalmente extraño para ellos. De ahí los fracasos escolares y los abandonos y sobre todo el funcionamiento antidemocrático de la escuela. También en esto Freinet fue un precursor, en la medida en que su pedagogía popular del idioma era una pedagogía de la verdadera comunicación, es decir, de la expresión personal y de la escucha.

Por último, cabe decir que los estudios de psicolingüística cada vez hacen más hincapié en los “actos de palabra” y en las situaciones de enunciación. Un verdadero aprendizaje del idioma sólo puede hacerse mediante la imitación formal de la lengua de la expresión escrita. Este aprendizaje debe ser el resultado del funcionamiento en cada caso de una comunicación auténtica. La descripción precisa de estas situaciones y de los modos orales que permiten expresarlas constituyen hoy día la parte más importante de los programas de lenguas vivas extranjeras. También deberían constituir el fundamento del aprendizaje del idioma materno. En este sentido, una pedagogía eficaz tiene que multiplicar las situaciones de comunicación en el medio escolar y armonizar y articular los medios de comunicación en esas diversas situaciones. Freinet había dicho precisamente esto y los estudios técnicos llevados a cabo actualmente no hacen sino prolongar sus intuiciones proféticas.

Las ideas que rigen actualmente la enseñanza científica también son las de Freinet. La epistemología genética ha estudiado la génesis de los conceptos científicos y puesto de manifiesto el camino a tientas del pensamiento ante lo real. La noción bachelardiana de obstáculo epistemológico, vinculada a la genética según Piaget y Wallon, legitima el tanteo experimental de Freinet en el proceso de elaboración del pensamiento científico que no es posible transmitir de manera acabada y cerrada, sino que debe construirse mediante rectificaciones sucesivas de intuiciones espontáneas. La experimentación y la discusión son los vectores de todo progreso. La didáctica científica no puede limitarse a mostrar mediante la imposición de la observación, sino que requiere necesariamente el asombro. Podemos afirmar que nuestra obra, *Pédagogie de l'étonnement*, debe mucho a Freinet.

SIGNIFICADO FILOSÓFICO DE LAS TÉCNICAS

Quizá se considere que esa pedagogía global, muy caracterizada por su origen rural, no tiene gran cosa que decirnos hoy día. El vitalismo parece bien muerto frente al triunfo de la tecnología y la invasión del racionalismo. Sin embargo, a juzgar por el incremento de los movimientos ecologistas en muchos lugares del mundo y por los llamamientos a la renovación de la ética frente a los estragos del fanatismo y el individualismo, creo que Freinet todavía tiene mucho que decirnos. Frente a la revolución demográfica y tecnológica de nuestras sociedades industriales ¿cuáles son hoy día las necesidades fundamentales de alumnos y maestros? ¿Bajo qué condiciones puede funcionar todavía el sistema educativo?

Uno de los principales objetivos asignado tradicionalmente a la escuela es el de instruir, es decir, comunicar a los niños los conocimientos y las habilidades intelectuales necesarios para comprender su cultura. Ahora bien, la psicología genética pone de manifiesto que el pensamiento abstracto se construye dialécticamente elaborando esquemas operativos formados en el pensamiento concreto, que a su vez depende de las condiciones en que se ejerza, y la acción del cuerpo y de la mano que actúan para producirlo. En el mismo sentido, la psicología científica ha profundizado las intuiciones de los maestros de la escuela activa. Montessori y Kerschensteiner alimentaron el pensamiento de Piaget, al igual que habían alimentado de diversas maneras el de Claparède. La teoría y la práctica de la educación funcional preceden, acompañan y siguen la psicología funcional del aprendizaje. Los conceptos actuales que

oponen el *teaching* (enseñanza), que corresponde al maestro, al *learning* (aprendizaje), que corresponde al alumno, no hacen sino sistematizar las intuiciones de los maestros partidarios de los métodos activos. El “tanteo experimental” de Freinet es la forma intuitiva más lograda de una concepción derivada de esa práctica. El “tanteo experimental” expresa de manera sencilla lo que las teorías modernas del aprendizaje dicen de manera más precisa y elaborada. Es evidente que la teoría científica no obedece a fundamentos filosóficos, por lo menos explícitamente. Sin embargo, el valor objetivo de una teoría no depende de las condiciones particulares de su nacimiento. La ley de la gravedad es válida de manera absoluta, incluso aunque la concepción pitagórica del mundo que la inspiró constituya un fundamento discutible no demostrado.

Ahora bien ¿en qué situación se encuentra actualmente el alumno frente a ese concepto del aprendizaje? El niño de hoy pasa más tiempo ante la pantalla de televisión que en la escuela. El universo urbano abstracto en que vive lo mantiene ajeno y alejado de las experiencias fundamentales que vivía el niño campesino de ayer. La agricultura, la ganadería, la captación de las fuerzas elementales del agua y el viento, la experiencia mecánica elemental de las máquinas movidas por la fuerza animal o humana, las medidas concretas de longitud, capacidad, volumen y peso, las relaciones comerciales diarias acompañadas de su ritual, son cosas que han desaparecido, ya que la civilización técnica ha suprimido ese marco vital. La pantalla de televisión convierte en espectáculo el contacto con la naturaleza y con el prójimo. Las máquinas electrónicas dan un carácter mágico a la acción productora: basta con apretar un botón para producir instantáneamente efectos considerables. El niño de hoy “consume conceptos” sin darse cuenta. Todavía no se reconocen plenamente los efectos causados por estas transformaciones, pero se presiente que esa civilización hace cada día más frágil la existencia humana, y se intuye además que sólo unos pocos especialistas son capaces de comprender actualmente ese universo de consumo pasivo y casi mágico.

¿Acaso la función de la escuela no consiste cada vez más en ofrecer al niño las experiencias concretas fundamentales que antes el medio natural disponía en torno al alumno campesino: cultivar, criar, construir máquinas sencillas, todas ellas actividades indispensables para elaborar esquemas operativos concretos sobre los que construir el pensamiento conceptual abstracto? Ahí surge la paradoja: Freinet quería introducir la vida en la escuela en una época en que la escuela era un templo “de paredes desnudas” de que habla Alain. Entonces el saber podía construirse de forma aparentemente abstracta porque se enraizaba de manera natural en la experiencia concreta que se vivía fuera de la escuela. Desde luego, la relación no resultaba evidente entre el universo práctico del campo o el taller y el universo intelectual de la escuela. Pero esta relación era posible ya que se trataba de recuperar y transformar la experiencia práctica espontánea. El movimiento de hoy día va en dirección contraria: el hecho de que la escuela tenga que ser un medio vital se debe a que ha de ofrecer de manera propedéutica esas experiencias básicas que el niño no puede vivir fuera de la escuela. Las técnicas Freinet siguen siendo más válidas que nunca; sólo ha cambiado su sentido al convertirse en casi obligatorias.

Esta exigencia también es válida para la sociabilidad. La sociedad contemporánea multiplica los cauces de comunicación. El espacio y el tiempo desaparecen gracias al teléfono, la televisión y los aviones. Sin embargo, los adultos y los niños nunca han estado tan aislados como en las ciudades donde se yuxtaponen los individuos. Ello tiene por resultado el aumento de la necesidad de verdadera comunicación y de lugares de encuentro que sean lugares de vida comunitaria. También en esto Freinet muestra el camino: el aula cooperativa es un lugar de vida que gusta a los niños porque juntos llevan a cabo proyectos comunes.

La humanidad de hoy toma cada vez mayor conciencia de sus límites y del peligro de explotar de manera insensata el capital natural y humano en beneficio del goce inmediato y el afán de posesión y poder. La idea de una vuelta a los orígenes para dar nueva vida a los valores

fundamentales del amor al prójimo y a la naturaleza, frente a la posesión y el poder, es sin duda hoy día la única vía filosófica que puede llevar a la toma de conciencia universal de nuestra finitud y fragilidad. Que esta vuelta se base o no en una mística del destino humano tiene poca importancia para la orientación política y pedagógica diaria desde el momento en que la pedagogía de las “técnicas de vida” es la única que puede orientar esa toma de conciencia y esa vuelta a los valores fundamentales. Buscar la felicidad individual en la propia actividad del niño y mediante su experimentación de la convivialidad, desarrollar el respeto del ser humano y de la naturaleza, profundizar los progresos del conocimiento en y mediante la cooperación son finalidades que, hoy como ayer, se oponen a la pedagogía selectiva y directiva que caracteriza a la civilización del rendimiento y de la explotación desenfrenada de la naturaleza con la única finalidad de poseer bienes y dominar a los demás. Lo que podía considerarse un sueño idealista hace 50 años es hoy la única solución posible para que sobreviva una humanidad frágil y rara. La elección que antes era estética se ha convertido en una necesidad vital. Más que nunca, Freinet nos abre en el terreno de la pedagogía el camino de la razón y el corazón.

Notas

1. Louis Legrand (Francia). Profesor emérito de ciencias de la educación en la universidad Louis Pasteur de Estrasburgo. Exprofesor de las universidades de Besançon y París V. Exdirector de investigación del Instituto Nacional de Investigaciones Pedagógicas (París). Autor de numerosos artículos y obras entre los que cabe mencionar: *Pour une pédagogie de l'étonnement* [Por una pedagogía del asombro]; *Pour une politique démocratique de l'éducation* [Por una política democrática de la educación]; *L'école unique: a quelles conditions?* [La escuela única: ¿con qué condiciones?]. Coautor de: *Pour un collège démocratique. Rapport au Ministre de l'éducation nationale* [Por un colegio democrático. Informe al Ministro de Educación Nacional]; *Enseigner la morale aujourd'hui* [Enseñar la moral hoy].

Referencias

- Dotrens, R. “L'appréciation objective de l'orthographe par les dictées”, en ‘Un laboratoire de pédagogie expérimentale et des besoins auxquels il répond’, *Cahiers de pédagogie expérimentale et de psychologie de l'enfant*, Ginebra, Delachaux & Niestlé, nº 10, 1953.
- Freinet, C. Editorial, *Techniques de la vie*, Cannes, Coopérative de l'enseignement laïc, nº 7, 1961.
- . *Naissance d'une pédagogie populaire*. París, Maspero, 1968
- . *L'itinéraire de Célestin Freinet*. París, Payot, 1977
- Legrand, L. *Pour une pédagogie de l'étonnement*, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1960.
- . *L'enseignement du français à l'école élémentaire*, Neuchâtel, Delachaux & Niestlé, 1970, pág. 127.
- Roller, S. 1948. “Les enseignements d'une dictée”. *Cahiers de pédagogie expérimentale et de psychologie de l'enfant*, Neuchâtel, Delachaux & Niestlé, 1948 nº 5.
- Viullet, J. *La notion de milieu en pédagogie*. París, Presses universitaires de France. 1962

Obras de Célestin Freinet

Georges Piaton publicó la lista completa de las obras de Freinet al final de su tesis, titulada: *La pensée pédagogique de Célestin Freinet*, Toulouse, Privat, 1974. Le dedica 51 páginas en las que reúne unos 1.700 títulos, la mayoría artículos. Sólo recordaremos aquí las principales obras de Freinet:

L'imprimerie à l'école. Boulogne, Ferrary, 1927, reeditada varias veces por diversas editoriales.

L'école moderne française, París, Editions Ophrys, 1946.

L'éducation du travail, París, Editions Ophrys, 1949.

Les dits de Mathieu, Folleto de nueva educación popular, 1949; reeditado por: Neuchâtel, Delachaux & Niestlé, 1959.

Essai de psychologie sensible appliquée à l'éducation, Cannes, Editions de l'Ecole Moderne Française, 1950, reeditado por: Delachaux & Niestlé, 1966.

Les méthodes naturelles dans la pédagogie moderne, París, Bourrelier, 1956.

L'école moderne française, Montmorillon, Editions Rossignol, 1957.
La méthode naturelle, 3 volúmenes, Neuchâtel, Delachaux & Niestlé, 1968-1969.
Pour l'école du peuple, París, Maspero, 1969.

Obras sobre Célestin Freinet

Clanché, P., Devarieux, E., Testaniere, J. (eds.) *La pédagogie Freinet. Mises à jours et perspectives*. Burdeos, Presses Universitaires de Bordeaux, 1993.
Legrand, L. *Pour une pédagogie de l'étonnement*. Neuchâtel, Delachaux & Niestlé, 1960.
Lobrot, M. *La pédagogie institutionnelle*. París, Gauthier-Villars, 1966.
Maury, L. *Freinet et la pédagogie*, París, Presses Universitaires de France., 1988.
Oury, F. Y Vasquez, A. *Vers une pédagogie institutionnelle?* París, Maspero, 1967.
Piaget, J. *Psychologie et pédagogie*. París, Denoël, 1969.
Piaton, G. *La pensée pédagogique de Célestin Freinet*, Toulouse, Privat, 1974.
Vial, J. "Pédagogie Freinet, pédagogie du travail, de l'aléatoire et de la dédicace". En: *Célestin Freinet*. París, I.P.N., 1967.