

# Sentido y significado actual del texto libre: bases para un debate

---

**BEGOÑA VIGO ARRAZOLA**

Departamento de Ciencias de la Educación  
Universidad de Zaragoza

## Resumen

Este artículo analiza la práctica del texto libre desde una perspectiva dinámica. El objetivo es proponer un debate sobre el texto libre desde los principios y significados que subyacen y realzar sus aportaciones en el momento actual. En primer lugar, se presenta el texto libre en el contexto de Freinet; en segundo lugar, en la pedagogía institucional. Finalmente, se reconstruye en el contexto de la educación de calidad. Se enfatizan sus aportaciones en relación con la prevención de dificultades y el éxito de los escolares en la escuela.

**Palabras Clave:** Texto libre, Enseñanza del lenguaje escrito, Socialización, Éxito escolar, Atención a la diversidad, Entorno del aula, Pedagogía Freinet, Intervención educativa, Educación de calidad.

## Abstract

This paper analyzes the practice of free text dynamic perspective. The aim is to propose a debate on free text on the basis of principles and to enhance its contributions at the present time. The first focuses on free text in Freinet context; the second, studies free text in Institutional Pedagogy. Finally the paper reconstructs free text in the context of quality education. It emphasizes its contributions in order to prevent difficulties and to achieve success in schools.

**Key words:** Free text, Writing instruction, School success, Attention to diversity, Classroom environment, Freinet pedagogy, Educational intervention, Quality education.

## 1. Introducción

Ante la finalidad de avanzar hacia el logro de soluciones a los problemas del momento actual respecto al éxito de los escolares y más concretamente en relación con la adquisición del lenguaje escrito, el propósito de este artículo es

realzar las aportaciones del texto libre. Se realiza desde un acto de deconstrucción en su origen y en su desarrollo y de reconstrucción en el presente. Estudia el texto libre desde una perspectiva basada en el cambio y en el proceso de transformación, en el sentido original propuesto por Freinet. No se trata de recordar un discurso sobre el pasado; se pretende destacar un significado que implica al presente; se intenta fundamentar un debate necesario ante la situación existente en las aulas de los centros docentes y no únicamente en los centros de formación. Este propósito forma parte de mi reflexión sobre el significado y las implicaciones pedagógicas del texto libre en torno a la enseñanza, y especialmente sobre la del lenguaje escrito, basada en la prevención.

En el momento actual, la preocupación por un desarrollo competitivo de Europa hace de la educación uno de los pilares fundamentales para su consecución. Uno de los objetivos prioritarios, a la vista de los informes publicados, se centra en los logros educativos de los escolares y en la mejora del funcionamiento escolar. El nivel de lenguaje escrito, tanto en su dimensión comprensiva como expresiva, es uno de los indicadores de éxito y de calidad de los sistemas educativos en los estudios evaluativos. Las dificultades que éste presenta a la vista de los resultados reflejados en diferentes informes (Martín, 2003; OCDE, 2003; OCDE, 2006) y la importancia destacada por distintas investigaciones en torno al papel del lenguaje escrito para la integración personal y social de los individuos hacen que éste se constituya como un importante reto en el proceso educativo (OCDE, 2006). Diferentes estudios sobre la enseñanza del lenguaje escrito presentan una serie de estrategias que contribuyen a lograr el éxito en la adquisición del mismo. Una buena parte de éstas coinciden con las características del texto libre en el contexto de la pedagogía Freinet (Vigo, en prensa). La reevaluación del texto libre podría ayudar a ver con más claridad el presente y el futuro de la enseñanza y más específicamente la del lenguaje escrito.

En este marco, el estudio del texto libre desde un punto de vista histórico (Wallen y Fraenkel, 2000) se considera que podría ofrecer alternativas fundamentadas a «problemas» cuya resolución en la actualidad no parece ser una cuestión de medios, como el incremento de profesorado o la ampliación de horas dedicadas a las materias instrumentales.

El texto libre surge como una práctica de escritura puesta en marcha por un maestro, Celestin Freinet (1896-1966), herido de guerra en un pulmón durante la Primera Guerra Mundial y, por tanto, con dificultades para afrontar la marcha del aula en su sentido más tradicional. Desde el punto de vista pedagógico, se presenta, en su origen, como resultado de la reflexión, interpretación y crítica del tipo de enseñanza que se lleva a cabo ante las necesidades externas a la escuela. Las prácticas (métodos) que, según Freinet (1979, 37), «son específicamente escolares, creados, experimentados y más o menos

preparados para un medio escolar que tiene sus fines, sus modos de vida y de trabajo, su moral y sus leyes, diferentes de los fines, de los modos de vida y de trabajo del medio no escolar», no están en relación con las necesidades que tienen los individuos ante las exigencias sociales del medio no escolar. Estas prácticas no preparan al alumno para «desempeñar su papel de ciudadano activo en una sociedad democrática». La integración en la escuela de las «técnicas de vida» como el texto libre y la supresión del «hiato entre la Escuela y el medio», identificado como «método natural», permiten avanzar hacia un medio pedagógico favorable, caracterizado por «una forma práctica y constructiva de la enseñanza moral a través de la cooperación bajo todas sus formas, a través de la organización normal del trabajo y del establecimiento de relaciones más humanas entre maestros y alumnos» (Freinet, 1979, 38). El texto libre se presenta primero como un producto político, de preparación para la sociedad, y después como un producto pedagógico (Clanché, 1978). El papel situacional-institucional de la enseñanza, el acontecimiento o la imprevisibilidad y la apertura de la escuela sobre la vida significa, primeramente, dejar entrar en la escuela la vida de los niños considerados como personas y no como escolares.

El texto libre comprende los siguientes rasgos:

- Ha de ser motivado. El *texto libre* «ha de ser escrito cuando se tiene algo que decir...» (Freinet, 1973, 16). Prevalece una dimensión dinámica y funcional del lenguaje escrito.
- Basado en la expresión libre. Una libertad total en la elección del tema, del soporte material y de los instrumentos gráficos, en la longitud del texto, su ritmo de producción y su periodicidad. La consideración del niño como persona y la valoración de la espontaneidad es una de las máximas en relación con la libertad que se procura.
- Comunicación. Los textos se dirigen al grupo clase, centro, otros centros..., de modo que éstos puedan hacer preguntas sobre los distintos matices formales y de contenido implicados en el texto, y no sólo al profesor. El papel mediador de los otros articula y conforma la espontaneidad y el pensamiento original. La cooperación es el eje principal.
- Papel activo del alumno. Valora la concepción activa y constructiva del individuo en el proceso del desarrollo a través del «tanteo experimental».
- Sin sanciones. No hay sanciones por los errores ortográficos o por las incorrecciones sintácticas. Las faltas son simplemente corregidas en los pequeños, que recopian enseguida el texto en limpio sin faltas, y señaladas en los más mayores, que efectúan ellos mismos las correcciones con la ayuda del fichero de ortografía. El papel de aceptación y facilitador del profesor está en relación con la valoración de la espontanei-

dad. Facilita la adecuación de la respuesta educativa a las experiencias que los niños llevan a la escuela.

- Mediador en el proceso de enseñanza. Constituye un medio en el que el profesor construye, diversifica y enriquece su experiencia práctica en contacto directo con sus alumnos condicionados por el marco socio educativo al que pertenecen. El profesor avanza en una línea de transformación a partir de la práctica y la teoría sobre la misma.
- Mediador en el funcionamiento del aula. Sirve de punto de transición entre el control externo e interno de la actividad de lenguaje y es un fuerte regulador del funcionamiento de la clase (Schneuwly, 1994); permite controlar el comportamiento propio y el de los otros.
- Mediador en el proceso de aprendizaje. Favorece la reflexión, la interpretación y la crítica, y, a partir de todo ello, la mejora. Se trata de un proceso de interiorización y transformación de las relaciones intersíquicas en funciones intrapsíquicas.
- Basado en el trabajo. El «trabajo» debe estar en la base de la educación. El texto libre es una de las técnicas que establecen «una relación no mediada, no cosificada, una relación de cambio-uso» (Clanché, 1978, 49).
- Una práctica de escritura.

Los niños ponen en marcha, de manera organizada y productiva, su dinamismo natural. Hay que dejarles pero también forzarles. En el texto libre, la expresión y la comunicación tienen lugar en relación con las necesidades del individuo y del contexto con el que interactúa. La cooperación y el trabajo preparan para la vida.

En la escuela se ha practicado y se practica el texto libre, incluso en el marco de la pedagogía más conservadora. Sin embargo, su valor, como señaló Freinet (1973) y, después Clanché (1978), Piaton (1975), Imbernon (1991) o recientemente Reuter (2007), entre otros, está en relación con los principios y tópicos que subyacen y se integran en la acción, es decir, la «expresión», la «comunicación», el «método natural», el «ensayo experimental», la «cooperación», y el «trabajo». Las encuestas, la correspondencia, el periódico o el consejo de clase y especialmente la imprenta refuerzan y complementan la práctica del texto libre. Las bases de estas «prácticas» constituyen puntos de referencia en la articulación de los principios señalados.

¿Cuáles son los pilares de estos principios y tópicos que fundamentan el sentido del texto libre en el momento actual?

Las interpretaciones de estos principios y tópicos teóricos que orientan la práctica del texto libre en distintos momentos han sido lo que, a mi modo de

ver, constituyen una fuente de enriquecimiento en su comprensión actual. El texto libre, como señalaba el mismo Freinet, se puede considerar como un «producto» dinámico», por tanto, cambiante y en relación con diferentes elementos con los que coexiste, interacciona y adquiere significado. Todo conocimiento que resulta de la interacción es variable. «Hoy no es, lo que fue hace diez años y, dentro de diez años, habrán germinado nuevas adaptaciones» (Freinet, 1966). El texto libre es, en este sentido, un testimonio de las representaciones sociales que son las condiciones históricas exteriores a la escuela. La interpretación de estas condiciones en la práctica educativa explica su implicación en la atención a las necesidades de la escuela, en distintos momentos y contextos.

Con el propósito de fundamentar un debate sobre el texto libre que realce sus aportaciones ante las necesidades de la sociedad actual, los objetivos de este artículo están en relación con la comprensión y la interpretación del sentido del texto libre en torno a los tópicos y principios de la educación. Se plantean los siguientes objetivos: (a) describir las bases que subyacen en la práctica del texto libre en su origen; (b) señalar las implicaciones terapéuticas y de autogestión a la luz de la pedagogía institucional; (c) especificar las aportaciones del texto libre a tenor de una escuela de calidad; (d) finalmente, ejemplificar la proyección del texto libre en nuestro contexto y extraer posibles orientaciones ante las exigencias y necesidades educativas del momento actual. Todo ello, sin perder de vista como señala Colom (2000, 29) las contradicciones. La finalidad del texto libre en su origen está orientada al desarrollo de hombres libres en una sociedad condicionada por el trabajo; la finalidad del texto libre en el momento actual podría apoyar, como señala Morin (2001, 140-141) al referir la libre expresión individual, «el desarrollo de la relación individuo-sociedad en el sentido democrático, y el desarrollo de la relación individuo-especie, en el sentido de la realización de la Humanidad», un objetivo «ético y político», si bien en un momento en el que prevalece el desarrollo económico competitivo. Sin embargo, no se trata de hacer una «relectura conservadora y manipuladora de las voces acalladas» (Bernat, 1999, 230) para reducir el texto libre a una técnica. Se propone su análisis desde una perspectiva dinámica que atienda a su origen y a su desarrollo.

- En su origen, se considera la interpretación de la práctica del texto libre desde una perspectiva fundamentalmente materialista, producto del contexto social y personal vivido por Freinet y, por tanto, desde la interacción entre sus condiciones físicas, los ideales de los grandes pensadores, el cambio pedagógico en América y Europa (movimiento de la Escuela Nueva con la base de las ideas de Dewey), y el comunismo militante de Freinet (Clanché, 1978; Colom, 2000).

- En su desarrollo, con la escisión del Movimiento Freinet, se analiza el texto libre desde la Pedagogía Institucional.
- En la actualidad, se contrastan las exigencias y necesidades en el contexto social y pedagógico con las bases que orientan la práctica del texto libre. Se ejemplifica el estudio de distintas experiencias.

TEXTO LIBRE		
TEXTO LIBRE y Pedagogía Freinet	TEXTO LIBRE y Pedagogía Institucional	TEXTO LIBRE, Educación de Calidad y Atención a la diversidad

## 2. El texto libre como práctica de la Pedagogía Freinet

Diferentes tratadistas de la educación (Abbagnano y Visalberghi, 1986) y, más específicamente, de la Pedagogía Freinet (Piaton, 1975; Pettini, 1999; Legrand, 1999; González Monteagudo, 1988; Clanché, 1978; Barré, 1994; Imbernon, 1991) coinciden en destacar la finalidad primero política y luego pedagógica de la práctica de Freinet. El texto libre surge en Vence en 1921, en unas circunstancias históricas con rivalidades territoriales, económicas e ideológicas. La exaltación de los ideales de los grandes pensadores, el cambio pedagógico en América y Europa (movimiento de la Escuela Nueva con la base de las ideas de Dewey), el comunismo militante de Freinet y su condición de herido en un pulmón durante la Primera Guerra Mundial promueven un proceso de reflexión, interpretación y crítica del tipo de enseñanza que se lleva a cabo.

En un contexto determinado por la historia y la división del trabajo, la educación aspira a organizarse en torno al trabajo productivo y útil para superar esa división del trabajo manual e intelectual y de la sociedad. Se busca una formación (manual e intelectual) completa e integral para todos los hombres, independientemente de su origen. El texto libre surge dentro de una práctica social que estimula la individualización concreta. De este modo, el texto libre se puede interpretar como un trabajo en el sentido marxista, en cuanto que establece «una relación no mediatizada, no cosificada, una relación de cambio-uso» (Clanché, 1978, 49) entre profesor, alumnos y entorno.

Los ideales de Rabelais (1494-1553), Montaigne (1533-1592), Rousseau (1712-1778) o Pestalozzi (1746-1827), sistematizados por distintos tratadistas de historia de la educación (Moreno *et al*, 1971; Abbagnano y Visalberghi, 1986; Luzuriaga, 1986), también pueden considerarse entre los principios y tópicos subyacentes en la práctica del texto libre. En palabras de Piaton (1975,77),

estos pensadores fueron una fuente de placer intelectual para Freinet que le ofrecen «si no una respuesta a los problemas que barrunta, al menos razones para esperar que las haya». Según Clanché (1978), la contradicción entre el vacío de la praxis cotidiana y las ideas de los grandes pedagogos europeos fue el *aguijón*, de su revolución pedagógica.

En el texto libre se aprecia la concepción de la educación como el método fundamental del progreso y de la «reforma social», subrayada por autores como Dewey (1859-1952). El cambio pedagógico se orienta hacia la automodelación de las experiencias humanas en un mundo cambiante. De ahí la importancia de trabajar sobre las experiencias. La educación apunta hacia la formación en el hombre de disposiciones (Moreno *et al*, 1971, 424); se le capacita para introducir cambios en sus prácticas y en las de la comunidad.

Con una finalidad política, la práctica del texto libre se dirige hacia el desarrollo de hombres libres. Dispone para vivir en sociedad. Para ello, conforma un entorno pedagógico favorecedor de «la evolución de los niños que debemos preparar para su función de hombres» (Freinet, 1973, 46). La idea de hacer una reforma educativa orientada a la formación de hombres libres, ya señalada por Rabelais en *Gargantúa*, se puede ver en el texto libre. La expresión libre, el método natural, el ensayo experimental, la cooperación y el trabajo mediatizan los ideales de pensadores y prácticos que guían el logro de hombres libres con una finalidad social. Una educación realista, la admiración por los progresos científicos, el enfrentamiento a la enseñanza libresca, la confianza en la naturaleza humana y la consideración del niño como persona o la enseñanza mutua son algunas de las bases, sistematizadas por los tratadistas referidos, que se pueden apreciar.

TEXTO LIBRE						
Pedagogía Freinet						
Preparación de hombres libres						
Método natural: Expresión y comunicación		Ensayo experimental: Expresión Libre: el niño como persona		Cooperación Aceptación y valoración de la espontaneidad		Trabajo
Educación realista						
Admiración por los progresos culturales	Enfrentamiento a la enseñanza libresca	Bondad de la naturaleza humana	Papel activo del alumno	Aceptación de individualidades	Enriquecimiento mutuo	
Rabelais						
	Montaigne		Rousseau		Pestalozzi	

### **Método natural: Expresión y Comunicación**

Para Freinet, el texto libre forma parte del grupo de prácticas basadas en la expresión y la comunicación, en este caso, a partir de la interpretación de los signos escritos.

Freinet no concibe la separación en el proceso de adquisición entre los aprendizajes que el niño hace en su medio natural (andar, hablar, etc.) y los que hace en el medio escolar (escribir, leer, contar,...). Es el propio contexto en el que tiene lugar la composición, el que facilita y determina que ello sea posible. Se presenta el «método natural». El aprendizaje que tiene lugar en un marco natural se deriva de la relación que se crea entre la escuela y las necesidades del entorno extraescolar. Cuando el alumno se enfrenta a la tarea de la producción escrita es consciente de que a través de la escritura puede comunicarse. Es una idea que está presente en su expresión escrita.

Es de sentido común enseñar la redacción a través del ejercicio sintético y vivo. El conocimiento aislado de la parte como un objeto que no tiene ninguna función, ni vida no tiene demasiado sentido en los grados de iniciación. «En esta materia hay que ir «necesariamente del todo a la parte, es decir de la redacción al párrafo y a la frase, de la frase a la proposición y a la palabra» (Freinet, 1973, 68). El conocimiento de las reglas gramaticales y ortográficas no es una condición *sine qua non* para el aprendizaje correcto de la expresión escrita (Freinet, 1979).

De un modo implícito en las ideas que están presentes en la práctica del texto libre como expresión y comunicación se aprecian los tópicos idealistas de Rabelais, Montaigne o Rousseau o los de prácticos como Pestalozzi: una educación realista y, en consecuencia, con la admiración por los progresos científico-culturales y el desprecio por la cultura libresca.

#### *Una educación realista*

El texto libre se interpreta como expresión y comunicación. El conocimiento del lenguaje escrito tiene lugar por medio de su práctica: a escribir se aprende escribiendo, y a través de su función: escribir cuando se tenga algo que decir.

En el texto libre se aprecian las ideas de Rabelais (1972) en torno a la exigencia de una educación realista, en contacto con la realidad natural (Luzuriaga, 1986, 111). El conocimiento de las cosas y la naturaleza se realiza por medio de la observación directa, mediante paseos, visitas a talleres, juegos, conversaciones, etc. (Moreno *et al.*, 1971, 197). La escritura funcional y comunicativa es lo natural frente a la adquisición de habilidades retóricas y gramaticales.

La enseñanza del lenguaje escrito se basa así, como señalaba Montaigne (Abbagnano y Visalberghi, 1986, 233), en la experiencia y el conocimiento directo. Por ello, interesa que el niño observe la naturaleza en los aspectos tanto físicos como humanos.

De acuerdo con las ideas de Rousseau, «Freinet considera que el texto es ante todo el producto de una voluntad de comunicación» (Legrand, 1999). Para Rousseau, la relación educativa fundamental es la que se da entre el individuo y el ambiente natural y se trata de una relación activa (Abbagnano y Visalberghi, 1986, 395). Son las necesidades de cada momento las que guían la práctica y el sentido del lenguaje escrito. Éste presenta un carácter fundamentalmente dinámico o, lo que es lo mismo, variable según las circunstancias de quien escribe.

El texto libre se vincula así a una educación funcional, como señalaba Claparède (1873-1940) basada en las necesidades (Moreno *et al*, 1971, 427): necesidad de saber, de buscar, de mirar, de trabajar.

*La admiración de los progresos culturales de los nuevos tiempos  
y el deseo de saber*

Del carácter dinámico y funcional del texto libre se deriva la admiración de los progresos culturales de los nuevos tiempos y el deseo de saber que idealizaba Rabelais en la educación de *Gargantúa*. Éste pedagogo otorga gran importancia a las materias experimentales pero también al estudio lingüístico, literario e histórico del pasado (Abbagnano y Visalberghi, 1986, 231). En el texto libre se refleja tanto en la variedad y el cambio de los contenidos incluidos en los textos, como en los materiales para su elaboración.

La referencia en los textos a necesidades individuales y sociales próximas a distintos ámbitos de conocimiento en cada momento y en cada contexto muestra el interés por considerar en la educación los progresos del conocimiento de los nuevos tiempos. El texto libre contempla, de este modo, el estudio de las materias científicas (exactas y experimentales) y el estudio lingüístico, literario e histórico. «Hay que hacer del texto libre elegido una bonita página literaria, sin que pierda nada de su frescura y expresión sutil» (Freinet, 1973, 43). En consecuencia, permite avanzar hacia la cultura *científica* y la *literaria*. Asimismo, también considera la incorporación de la imprenta, en su origen, o las tecnologías de la información y la comunicación en el momento actual. En síntesis, cuenta con las experiencias de los individuos y de la sociedad en un mundo cambiante.

*Enfrentamiento a la enseñanza libresca*

La atención centrada en las experiencias del individuo y su medio, a través de los textos libres, concreta y explica a la vez un doble tópico idealista: El desprecio hacia el conocimiento de los libros cuando nada tienen que ver con la vida real del individuo, y el enfrentamiento a la educación formalista y memorística de la tradición medieval.

En cuanto al desprecio de la cultura libresca, Rabelais «censuró y ridiculizó la educación escolástica y formalista de su época basada en el aprendizaje de las palabras y en el sometimiento a la rutina» (Luzuriaga, 1986, 110); para Montaigne «todo lo que ante nuestra vista se muestra es libro suficiente» (Luzuriaga, 1986, 112). El texto libre se interpreta como una de las principales prácticas de la Pedagogía Freinet que materializa una alternativa a los manuales escolares.

Por lo que se refiere al enfrentamiento con la cultura escolástica, Montaigne critica la educación de la tradición medieval (Abbagnano y Visalberghi, 1986, 233). La educación requiere que se produzcan «cabezas bien hechas» y no «cabezas bien llenas». El carácter dinámico del escrito facilita el desarrollo de la lectura y la escritura crítica. El escrito impreso se desmitifica, eliminando el acatamiento que suponen los libros escolares, la prensa o cualquier escrito.

De un modo sintético, la relación de esa cultura realista, dinámica y cambiante, dispuesta para la preparación de hombres libres se puede ver en el siguiente párrafo:

«Suprimimos así el hiato entre la cultura empírica familiar y social y la cultura escolar fría, impersonal y falsamente científica; restablecemos en los niños y en los educadores, una unidad de vida que tal vez sea en definitiva lo esencial de la aportación de nuestras técnicas a la evolución de los niños que debemos preparar para su función de hombres» (Freinet, 1973, 46).

**El ensayo experimental**

Se aprende a escribir escribiendo. La interacción con el lenguaje escrito a través del texto libre facilita el aprendizaje del mismo.

A través del ensayo experimental, el niño experimenta el ensayo sucesivo de todas las posibilidades que encuentra, permite al individuo avanzar sobre los errores que forman parte del proceso evolutivo sin estancarse en los mismos y alcanzar la imitación perfecta del modelo que se le presenta. Este «ensayo» se debe a la «motivación» hacia el cambio que forma parte del contexto educativo. La

escuela a través de útiles, el propio profesor o los alumnos, facilita el aprendizaje del individuo y favorece la interiorización del mismo. Si el trabajo del lenguaje escrito está motivado, al igual que lo están los comportamientos que tienen lugar fuera de la escuela, el niño experimentará naturalmente la necesidad y el deseo de ascender sin cesar, de perfeccionar experimentalmente sus técnicas (Freinet, 1979). Esa motivación constituye la base del «ensayo experimental» y el motor de los «métodos naturales».

El papel activo del alumno en torno al lenguaje escrito y la aceptación y facilitación por parte del profesor y sus compañeros constituyen bases fundamentales en la práctica del texto libre.

#### *Papel activo del alumno*

En el texto libre, la expresión y la valoración de la espontaneidad fortalecen el papel activo del alumno en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Las ideas de Montaigne o Rousseau, también desarrolladas por Pestalozzi, A. Ferrière, Dewey, Froebel o Kerchensteiner sobre la confianza en el ser humano y la atención al niño como persona fundamentan el ensayo experimental que tiene lugar en la práctica del texto libre.

La comprensión de la bondad de la naturaleza humana y del niño como persona justifica la tendencia a valorar la espontaneidad. «[El ] texto libre debe ser libre... La idea a expresar debe ser absolutamente libre (Freinet, 1973,32). En el texto libre como en Rousseau, el niño por naturaleza tiende a ser virtuoso, por lo que habrá que dejarle libre (Abbagnano y Visalberghi, 1986). Demuestra una absoluta confianza en la «actividad», en la «fuerza natural» que impulsan al niño a ejercitarse, a penetrar en su ambiente y a desplegar en éste sus energías (Abbagnano y Visalberghi, 1986, 677). El texto libre regula el acto de enseñanza y aprendizaje mediante la expresión, las experiencias y las vivencias del niño. Éste es considerado como persona, tiene un papel activo en relación con el lenguaje escrito y con el funcionamiento de la clase; el profesor y los compañeros tienen un papel facilitador que contribuye al ensayo y al perfeccionamiento. En el texto libre se diferencia la mente del niño y la del adulto; se reconoce que «la infancia tiene maneras de ver, de pensar, de sentir que le son propias» (Rousseau, 1979). «Hay pues que estudiar al niño». El centro de interés educativo se desvía del maestro al niño.

El texto libre, basado en el papel activo del niño, posibilita la «intuición», referida por Pestalozzi, como el acto creador y espontáneo por el que se representa el mundo exterior (Moreno, 1971, 331). La experiencia con la escritura

comunicativa promueve la aprehensión de la escritura, la formación de ideas y la representación de los conceptos. Es el principio de autoeducación. El niño alcanza «la claridad cognoscitiva» basada en la experiencia o «intuición» efectiva de la escritura.

El progreso que experimente el alumno surgirá de la reflexión, la prueba y el ensayo, la comparación y la combinación. La «actividad» con la escritura, la repetición automática de la misma y el constante acercamiento a los adultos refuerzan la necesidad de perfección y la tendencia natural a la acción. El niño elabora y crea conocimiento sobre el lenguaje escrito en función de su interacción con las experiencias que entorno y medio le proporcionan. El alumno está en el centro de las perspectivas educativas.

### **La cooperación: valoración de la individualidad y el enriquecimiento mutuo**

En el texto libre se atienden las leyes del desarrollo natural, por tanto el papel activo del niño y su interacción ajustada al entorno. Se refuerza el valor atribuido a la naturaleza y, consecuentemente, «[se] precisa una concepción nueva del papel del educador, una técnica de trabajo distinta» (Freinet, 1973, 46). El papel de profesor facilitador se combina con el de profesor mediador en un entorno que valora al alumno como persona. Se parte de la aceptación del otro y del intercambio. Se posibilita una atención individual y un enriquecimiento social. Se habla de la cooperación.

La cooperación en el texto libre marca un principio que articula el perfeccionamiento del lenguaje escrito en el aula y en la institución escolar; « constituye un elemento fundamental en la puesta a punto del texto libre» (Pettini, 1979,3); sustituye a la competición y al individualismo.

La aceptación de las individualidades y el enriquecimiento mutuo que resulta del intercambio forman parte del pensamiento de los idealistas, especialmente de Rousseau y de Pestalozzi.

#### *Reconocimiento y valoración de la individualidad*

En el desarrollo del texto libre la atención a la expresión individual y el seguimiento del desarrollo natural posibilitan el conocimiento del alumno. El papel del profesor se caracteriza por dar una libertad total en la elección del tema, del soporte material y de los instrumentos gráficos, en la longitud del texto, en el ritmo de producción y su periodicidad. De acuerdo con la conside-

ración del niño como persona y como ser activo, el papel del profesor es de aceptación del otro. «El niño ha escrito su borrador. Si no puede hacerlo mejor, lo aceptaremos y el autor podrá leerlo» (Freinet, 1973, 32).

El texto libre presupone que cada niño llega a la escuela con una serie de experiencias vividas. Por tanto, se asume como en Montaigne, la atención y la valoración de «las disposiciones naturales de los niños» (Luzuriaga, 1986, 111). El profesor hace de éstas el punto de conexión con el mundo exterior y el eje que articula la acción y el seguimiento individual. Como en Rousseau, se promueve llevar a cabo la educación «conforme a la naturaleza», que tenga en la naturaleza su verdadera y única maestra. Las manifestaciones psíquicas poseen un ritmo establecido. Lo mejor es «dejar hacer a la naturaleza» y respetar el orden en el que aparecen en el niño sus potencialidades. «Haced a vuestro alumno atento a los fenómenos de la naturaleza [...]. Poned a su alcance las cuestiones y dejádselas responder» (Luzuriaga, 1986, 168). El profesor estudia e interpreta las necesidades y las tendencias que revela el alumno. De este modo, conoce al niño respecto a sí mismo. En el mismo sentido, como en Pestalozzi (1746-1927) tiene lugar «la conformidad de su acción y de sus esfuerzos con los efectos esenciales de la Naturaleza misma; sus procedimientos y los de la naturaleza no son más que una sola y misma cosa» (Abbagnano y Visalberghi, 1986, 469). En ese sentido, Freinet apunta que «en nuestro ambiente, todos participan en la vida, que hemos vuelto a encontrar. Pero cada uno participa en ella a su manera, según su compleción y sus posibilidades. Al maestro corresponde armonizarlo todo» (Freinet, 1973, 38). En consecuencia, el profesor ayudará con su enseñanza al desarrollo de las facultades que el niño posee. De un modo más explícito, se puede apreciar en la siguiente cita:

«Es esa conciencia de que el trabajo de puesta a punto de un texto libre no puede ser realizado por el educador fuera del control activo de los actores...» «Debemos actuar al nivel de los niños, y eso presupone una actitud nueva del educador, que sabe soportar, y aún buscar, la crítica de los niños; que se ha desprendido de toda esa autoridad formal de ayer para ponerse con toda lealtad, pero también con su verdadera autoridad al servicio de los niños» (Freinet, 1973, 45-46).

Es éste el sentido de Adolphe Ferrière sobre cómo la educación debe rendir culto a la individualidad de cada niño y atender a las posibilidades de una expresión personal y espontánea.

El texto libre facilita al profesor el desarrollo de una educación individual, la atención a cada alumno según sus necesidades, experiencias y posibilidades. Posibilita una gradación en las respuestas educativas que presenta el profesor según las necesidades del niño y las posibilidades fisiológicas y técnicas, una gradación que resulta difícil reducirla a estructuras fijas.

### *Intercambio y enriquecimiento mutuo*

La aceptación junto al intercambio de individualidades con los otros (compañeros y el profesor) y el papel mediador de éstos justifican la cooperación como principio.

El respeto al pensamiento original del niño que aparece en el texto libre, a través del intercambio en el aula, en el centro o con otros centros, se combina con el de los otros (compañeros y el profesor) y favorece el enriquecimiento mutuo. De este modo, el papel facilitador y de *aceptación* del profesor y de los propios compañeros se complementa con el papel de éstos como *modelo* y de *guía*.

«...pensamos que el respeto al pensamiento del niño es algo esencial, pero también sabemos que no puede haber educación sin una influencia directa o indirecta, de los educadores en los niños». «El niño no aprenderá a escribir correctamente sino tiene ante los ojos la perfección de los textos escritos o impresos» (Freinet, 1973, 42).

La interacción entre los compañeros de la clase o del centro educativo, el profesor o los alumnos de otras escuelas y localidades posibilita el intercambio, la revisión y el enriquecimiento. Esta audiencia pregunta, solicita aclaraciones o cuestiona. Todo ello favorece que el alumno en el momento de la producción considere no sólo el objetivo de su escritura, sino también la audiencia a la que va dirigida. Aprender a leer y a escribir es también aprender a reflexionar y a juzgar. El desarrollo del juicio y la reflexión implícita en el texto libre es la herramienta de formación que proponía Montaigne para la vida de sociedad. «En la instrucción se atenderá más que nada a la formación del juicio» (Luzuriaga, 1986, 112). A través del texto libre tiene lugar el intercambio y la revisión, por tanto, el juicio y la reflexión.

Inicialmente, «[el] tema sólo estará esbozado. Haciendo preguntas al niño trataremos de enriquecer su idea y sus pensamientos. Le ayudaremos a expresar mejor ese pensamiento volviendo sobre las frases escritas, completándolas, ordenándolas mejor, adornándolas si es posible» [...] «Debido al intercambio escolar, los textos son escritos y publicados no para nosotros, habitantes del pueblo, que estamos familiarizados con la vida que expresan nuestros textos y reconocemos siempre lo que hay en nuestro ambiente, sino para nuestros lejanos corresponsales que pueden no comprender. Y ocurre, en efecto que a veces llegan cartas de algún corresponsal en las que se nos piden precisiones sobre una narración que habían interpretado mal.

Entonces sentimos la necesidad de perfeccionar los textos para aclararlos y precisarlos: «Esa frase va al principio, pero ¿no se comprendería mejor si colocásemos antes tal otra?» (Freinet, 1973, 43-44).

La audiencia realiza un trabajo fundamentalmente semántico, de rectificaciones a estructuras próximas o incorrectas, se proponen pistas nuevas, sugerencias, prolegómenos, asociación de palabras, acciones posibles, juegos fónicos (Pomès, 1980). El texto escrito aporta además una revisión en la memoria de todos los aspectos señalados por los otros.

El texto corregido en común «constituye el más fructífero de los ejercicios de composición, gramática y sintaxis. Amasamos auténticamente todos juntos el idioma, desmenuzándolo para volver a encajar sus piezas; vivimos la redacción, y, sin ninguna definición, sin explicación teórica, realizamos el más eficaz de los ejercicios del lenguaje» (Freinet, 1973, 46).

La expresión y su adaptación a la de quienes escuchan y preguntan es una necesidad. El individuo siente la necesidad psicológica y funcional, de adaptar sus actos, gestos y gritos a los de los individuos que le rodean. Cualquier *disarmonía* es interpretada por el individuo como *desintegración*. El ser humano está animado en todas sus dimensiones por un principio de vida que le empuja a perfeccionarse, a procurarse estrategias con el fin de adquirir un dominio sobre el medio que le rodea (Freinet, 1979, 40). Es esa necesidad la que permite que los «inventos pedagógicos» tengan algún efecto.

El principio de colectividad ya fue considerado en la Pedagogía de Pestalozzi (Moreno *et al.*, 1971) cuando desde la enseñanza mutua se posibilitaba la enseñanza de los niños más aventajados a los retrasados.

«Se trata de realizar una conjunción delicada de la técnica adulta y de la libre expresión infantil; dicho de otro modo hay que hacer del texto libre elegido una bonita página literaria, sin que pierda nada de su frescura y expresión sutil» (Freinet, 1973, 43).

El papel activo del alumno y la cooperación a través del papel de aceptación, facilitador, reflexivo y crítico del otro (profesores, alumnos, familia) son dos pilares fundamentales del texto libre.

## El trabajo

El *trabajo* refuerza el sentido y el significado del texto libre. «La idea a expresar debe ser absolutamente libre. Pero su expresión puede y debe ya ser trabajada lo más posible» (referido a niños de primaria) (Freinet, 1973, 32). El texto redactado por el método natural, supone la lectura y la consideración de cuestiones, aclaraciones o nociones concretas con carácter más o menos intencionado. Posteriormente, será necesario proceder a los «ejercicios» que no están motivados como lo había estado el texto libre, pero que contribuyen al perfec-

cionamiento de las técnicas de base, a la interiorización, con el fin de alcanzar nuevos logros. «Sería un error limitar nuestro trabajo-juego a esa actividad instintiva» (Freinet, 1971, 230). Todo lo que tiene lugar de un modo «natural» para el alumno es necesario automatizarlo. Como en la educación profesional, destacada por Pestalozzi desde una concepción social de la pedagogía, «el trabajo es el instrumento eficaz para la formación de la personalidad y para la función social del individuo» (Moreno *et al.*, 1971, 332). La autocorrección del trabajo por parte de los alumnos, el autocontrol, el autoexamen del trabajo y el desarrollo del espíritu social son rasgos que como en el *Concepto de la escuela del trabajo* de Kerschensteiner (1930) se integran en la práctica del texto libre y promueven el desarrollo de la función social del hombre.

En el sentido marxista, a través del trabajo, se trata de formar hombres completos (Clanché, 1978, 47). Freinet considera que el trabajo debe estar en la base de la educación, pero no el trabajo en el sentido tecnológico de producción y optimización de recursos, sino como forma de emancipación. En el texto libre se funden instrucción, producto y educación. En última instancia, la visión del trabajo que subyace en la práctica del texto libre está vinculada al «deseo de potenciar a las clases trabajadoras» (Pettini, 1979, 3-4). Freinet se oponía a las experiencias elitistas y privilegiadas de la «Escuela Nueva». El texto libre transforma las relaciones de producción. Se organiza en torno al trabajo productivo. Facilita una formación total, completa e integral para todos, independientemente de su origen. No puede haber formación sin trabajo, ni trabajo sin formación, es decir, no puede adquirirse la lengua sin la producción escrita y el trabajo sistemático de la misma. Su intención se dirige al trabajo útil. Saber trabajar es el medio para librar de la indigencia a las masas populares. Desde esta perspectiva, en Freinet el texto libre es «producto» de un contexto (Clanché, 1978). Es político antes que pedagógico. Sirve a una finalidad práctica, para *ahora* y para *después*. La educación del trabajo forma parte del origen y objetivo del texto libre.

En el desarrollo del texto libre se articulan, de este modo, los principios y tópicos de los grandes pensadores y maestros reconocidos en el período de entreguerras, tan alejados de la realidad social y pedagógica del momento. Estos principios orientan la puesta en marcha del texto libre, junto a otras prácticas, hacia el logro de la sociedad pensada. En ese sentido, suponen un importante cambio pedagógico.

### 3. El texto libre a la luz de la Pedagogía Institucional

Con la escisión del Movimiento Freinet en 1961<sup>1</sup>, el texto libre, lejos de extinguirse, evoluciona y se enriquece. Las críticas del grupo de maestros de París, hasta entonces seguidores de la pedagogía Freinet, cuestionan el escaso dinamismo de las prácticas de Freinet después de cuarenta años. De un modo más concreto señalan las siguientes limitaciones: la falta de adaptación a las características de la escuela urbana, el excesivo protagonismo, la permanencia de los materiales pedagógicos que vendía en exclusivo la Cooperativa de la Escuela Laica (CEL), o la escasa consideración de los avances de las ciencias humanas y sociales (sobre todo del psicoanálisis y la dinámica de grupos), «su inhibición a la hora de indagar en las problemáticas que concurren en la relación humano-pedagógica en el seno de la actividad escolar» (Colom, 2000, 50) y la rigidez del método. De este grupo denominado *Grupo de Técnicas Educativas* (GTE), presidido por Fonvieille, surgieron dos grupos: uno de Educación Terapéutica (GET) que presenta una visión más terapéutica y otro de Pedagogía Institucional (GPI) que destaca la autogestión y es más psicosocial. El grupo presidido por Fonvieille, el GTE se extingue.

El texto libre se mantiene como una «técnica» igualmente considerada por los prácticos de la pedagogía institucional. No obstante, pasa a tener un carácter secundario en ambos grupos; se constituye como un elemento mediador que dinamiza la dimensión terapéutica y la autogestión. A continuación se destacan estos aspectos en relación con el texto libre:

TEXTO LIBRE Pedagogía Institucional			
Preparación de hombres libres			
Transformación del individuo		Transformación de la sociedad	
Mediación institucional		Análisis y transformación institucional	
Dimensión terapéutica y pedagógica			
Conocimiento individual y del grupo	Acción y reestructuración ambiente, clima...	Fruto de la autogestión	Formación política...
Evolución afectiva e intelectual		Aprendizaje político e intelectual	

1 Un valioso análisis en este sentido ha sido realizado por Santandreu en su tesis doctoral: Santandreu, M.A. (1991): De la ruptura del movimiento Freinet a los orígenes de la pedagogía institucional. Tesis doctoral inédita. Universidad Nacional de Educación a Distancia.

## **La dimensión terapéutica**

En los años 70, Vasquez y Oury, con un discurso antiteórico, se basan fundamentalmente en la práctica y, por tanto, en las necesidades que surgen en la misma. El individuo cuando entra en la escuela se enfrenta a una situación de ansiedad que le genera conflictos. Éstos son responsabilidad de la institución y se deben abordar desde una perspectiva institucional basada en la prevención. Presuponen que unas relaciones sanas y sin tensión en el grupo aseguran el correcto funcionamiento institucional de la clase.

En las prácticas desarrolladas por el grupo de Educación Terapéutica (GET) el texto libre, junto a la imprenta, es uno de los mediadores que aportan la capacidad para superar los conflictos de los alumnos. Éste concurre en la transformación del individuo para lograr un verdadero cambio social.

El texto libre se constituye como un elemento de mediación institucional. Se contempla como una estrategia pedagógica y terapéutica dirigida a los centros como núcleo organizativo. Con un carácter preventivo se considera válido para todas las escuelas, no sólo cuando haya niños problemáticos (Oury y Pain, 1975). Es una forma de desterrar el fracaso escolar. Contribuye a la expresión del conflicto y al proceso de transformación; por tanto, a la labor del diagnóstico, a la acción y a la reestructuración. Es un instrumento de análisis, seguimiento y transformación.

En la labor de diagnóstico, el texto libre se presenta como un test o prueba de tipo proyectivo individual y colectivo. Desde el punto de vista individual puede «aportar pistas interesantes y de gran utilidad para determinar el nivel de evolución de la personalidad del sujeto, así como de sus problemas, frustraciones y conflictos, tanto individuales como en relación a la familia o al grupo-clase» (Colom, 2000, 129). Respecto al colectivo, refleja las organizaciones sociales internas de la clase creadas por los propios niños, u organizaciones grupales que se generan de modo natural entre los grupos de alumnos; muestra la vida del aula y la dinámica de las relaciones entre los niños. El texto libre revela el nivel de conflicto y la ansiedad tanto individual como grupal. Se podrán reconocer los casos más problemáticos.

En cuanto a la acción, las situaciones de libertad respecto al espacio y los tiempos escolares para la elaboración, la autodecisión y la cooperación en torno al texto libre facilitan el diagnóstico y promueven que sean los niños quienes, con sus aportaciones organizativo-institucionales, modifiquen los ambientes y superen los conflictos y desórdenes de personalidad y comportamientos que éstos les generan. De este modo, mediatiza los cambios en la organización del centro y del aula, en la dinámica de las relaciones que en él se establecen o incluso el cam-

bio en el estilo del profesor. En última instancia, facilita la creación de nuevas instituciones, entendidas como ambiente, clima u organización de la clase.

La observación y el análisis por parte de los profesores a sus alumnos permite descubrir la dinámica de los problemas emergentes y en última instancia hacer un seguimiento de los procesos de solución. El diálogo, la autonomía y la autogestión del grupo, constituyen un proceso constante de investigación y de conocimiento de la realidad institucional —grupala— del aula y de las relaciones que en ella se manifiestan. Se descubren problemas y emergen hipótesis de solución que terminan en proposiciones que modifican el medio escolar y que a su vez revelan otros problemas, nuevas prácticas y nuevas exigencias. La reciprocidad y la aceptación articulan un proceso de discusión continuada sobre cuestiones que afectan al aula y sus vías de solución. De aquí se deriva la obligación del maestro de investigar de forma permanente para conocer la capacidad mediacional de las instituciones que crea el aula.

El papel que puede ejercer el maestro, se refuerza a través del proceso del texto libre. Éste puede coordinar, incidir y motivar a que los niños más problemáticos se integren en el grupo o, recrear las relaciones entre los miembros de la clase. Asegura la evolución afectiva, pero también la adquisición de los aprendizajes y el desarrollo intelectual del niño. Asimismo, se abre la posibilidad de formación permanente del maestro.

### **Texto libre y autogestión**

En la pedagogía institucional la finalidad es cambiar la sociedad, para luego en su seno transformar al individuo; sin un cambio socio-político era imposible educar al individuo. Este cambio empieza en la escuela. El aula es un modelo de sociedad sin clases, autogestionada, «por lo que educar es de alguna forma educar políticamente» (Colom, 1997, 89). Se presenta como modelo de autogestión basado en la interrogación y el análisis continuo sobre el funcionamiento escolar.

El texto libre, tal y como lo describe Colom (2000, 109) siguiendo a Fonvieille, convive con la autogestión. Junto a otras prácticas orienta hacia la transformación social de los esquemas de la sociedad para conformar modelos de convivencia desalienados. Promueve una forma de aprendizaje político basado en la aplicación de la democracia directa al grupo. El texto libre sería libremente asumido y creado por los niños como fruto de la autogestión de la que disfrutaban. Es un posible mediador que busca un aprendizaje desalienado; enfatiza la participación del niño en la dinámica de clase y de la escuela, cuestiona en todo momento qué se hace. El texto libre induce a una interrogación con-

tinua sobre el funcionamiento de la institución escolar y sobre las modalidades de apropiación del saber. El alumno tiene la palabra, en relación con su realidad (sus salidas, su barrio, los programas de televisión, películas...). Lo que los niños expresan sirve a la organización y transformación del clima de la clase. No hay reglas definidas ni estructuras. Si se quiere enseñar a ser responsable hay que practicar la responsabilidad y si se quiere enseñar a ser libre hay que dar la posibilidad de vivir libremente. Se promueve una formación política.

A través del texto libre, con una visión psico-social, los niños tienen un verdadero poder político en el aula y en su escuela. Como señala Colom les permite

«el análisis de las relaciones maestro-alumno; los equipos o grupos de trabajo, el conjunto de la clase, los intercambios, el conjunto de técnicas institucionales, la observación de las relaciones sociométricas, la cohesión de los grupos y equipos de trabajo, los fenómenos de liderazgo, de toma de decisiones, del sistema del poder en el grupo, los sistemas de comunicación o las relaciones intergrupos dentro de la clase» (Colom, 2000, 113).

El texto libre sirve a la autogestión. El papel del maestro es menos directivo y autoritario. A lo sumo es sólo un voto más. Pasa a un segundo plano. Se observan y estudian las organizaciones que tienen lugar de un modo libremente expresado y aceptado. Se trata de descubrir cómo se regulan las relaciones en el grupo, la gestión del grupo, cómo se transforman según sus necesidades, e intereses o actividad que desarrollan.

De acuerdo con la definición de Pedagogía Institucional de Lapassade (1986), el texto libre surgiría de las condiciones de libertad bajo las cuales el grupo clase puede autogestionar su funcionamiento o su trabajo. La base del proceso está en la libertad individual, en la autonomía que cada niño siente personalmente para luego pasar a formar grupos libres y autónomos. De este modo, se logra la automotivación; y se posibilita que el principio de placer se una al principio de realidad.

Atendiendo a la definición de Lobrot (1966) sobre pedagogía institucional, el texto libre permite estudiar las instituciones creadas por los niños para la gestión del grupo clase, es decir, explicita las normas, los criterios, las relaciones o los grupos que los niños crean para, de esta manera, autogestionar su labor escolar.

La realidad que el niño muestra en el texto libre, la expresión de sus experiencias, determina la metodología de la clase y los programas de aprendizaje. La confrontación y la crítica durante el proceso de comunicación al grupo, de diálogo sobre los textos entre los niños y el profesor, de selección, de reflexión y de cambio transforman el conocimiento en procesos de aprendizaje. Los niños mediante los textos libres controlarán y organizarán otras actividades de la

clase. En este sentido, los alumnos llegan, a través del texto libre, a tener un verdadero poder político.

En síntesis, cuando el texto libre convive con la autogestión facilita la entrada a la clase de la realidad externa, de los problemas de la comunidad, los medios de comunicación, el cine; regula el marco normativo e institucional de la clase, el comportamiento de los niños y el funcionamiento del grupo. Es una institución interna que posibilita que los alumnos aprendan las relaciones sociales, la crítica, la colaboración, la participación, la capacidad de autoorganización, las búsquedas de consenso... Todo ello supone un aprendizaje de contenidos pero también personal.

#### 4. El texto libre y el reto de la calidad y la diversidad

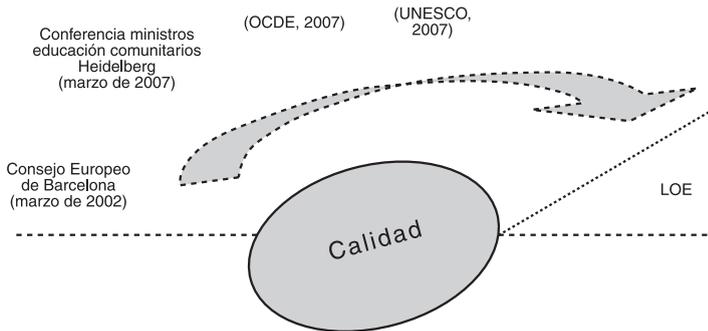
En el momento actual la práctica del texto libre tiene lugar de diferentes modos. En unos casos, se desarrolla con carácter más o menos sistemático en los centros y aulas cuyos profesores aproximan su práctica a los principios de la pedagogía Freinet. En otros, se integra en el desarrollo de los planes de innovación docente. En otras ocasiones, se aplica con carácter puntual.

La intención de avanzar hacia un sistema educativo que combine la excelencia, la calidad y la equidad constituye una constante en el discurso de políticos, legisladores y prácticos. En el Consejo Europeo que tuvo lugar en Barcelona (marzo de 2002), se subraya la educación como uno de los pilares del modelo social europeo para convertir a Europa, en el año 2010, en una «referencia de calidad a nivel mundial». La calidad se especifica como objetivo del «espacio educativo europeo», se destaca en la Conferencia de Ministros de Educación comunitarios celebrada en Heidelberg (marzo de 2007), y se refiere como una de las ventajas más valiosas que la sociedad y los individuos pueden tener en la actual economía global competitiva (OCDE, 2007)<sup>2</sup>. Para la UNESCO es uno de los retos que debe acompañar a la educación para todos en 2015 (UNESCO, 2007). En nuestro contexto más próximo con la LOE —*Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)* (BOE 4.5.2006)— la *calidad* también es uno de los principios fundamentales para lograr el máximo desarrollo de las capacidades de los estudiantes. Una vez «conseguida» la equidad en los resultados

---

2 Mensaje del SG a ser presentado durante el anuncio de los resultados de PISA 2006 en la ciudad de México el día 4 de diciembre de 2007.

de los estudiantes (Calero, 2006), la calidad se orienta hacia el logro de la excelencia de los resultados de todos los alumnos. Este es el reto (UNESCO, 2007) de los distintos sistemas políticos<sup>3</sup>.



Los estudios procedentes de los movimientos de la Eficacia y la Mejora de la Escuela (ej. Ainscow *et al.*, 2001) avalan el planteamiento y destacan cómo el funcionamiento de una escuela que prioriza la calidad, la atención a la diversidad y la excelencia en los resultados de los estudiantes, pasa por la comprensión y la revisión de todos los procesos que en ella se suceden, por parte de los protagonistas. Se predica la comprensión de la escuela como comunidad. La participación, el trabajo colaborativo, el liderazgo, la responsabilidad, el compromiso de los profesores, las relaciones internas y externas, los análisis y la evaluación del funcionamiento, o, la adaptación para afrontar los cambios de forma adecuada son los pilares que dinamizan el desarrollo institucional de los centros y el desarrollo profesional de los profesores (Ainscow *et al.*, 2001) y de este modo, la eficacia de los profesores.

El profesor que prevalece es un profesor que combina competencias de carácter técnico y de carácter afectivo-emocional. Un profesor que gestiona el aprendizaje de todos los estudiantes, que trabaja con las familias, incorpora las tecnologías de la comunicación e información, afronta los dilemas éticos de la profesión (Perrenoud, 2004), sabe crear espacios de formación/cultura colaborativa (Imbernon, 2006, 242), es más comprensivo y articulado sobre un eje

<sup>3</sup> No obstante, en este momento, el interés recae, paradójicamente, sobre aquellos alumnos que presentan mayores capacidades de aprendizaje (Eurydice, 2007; Ibercampus, 2007).

ético y moral (Escudero, 2006), con «entusiasmo», «preocupación», y «compromiso» (Day, 2006, 28), que logra implicar al alumno (Steiner y Ladjalí, 2005), con intencionalidad profesional unido al saber (Meirieu, 2006).

La articulación del curriculum se interpreta desde una perspectiva práctica basada en la reflexión y la deliberación (Schwab, 1983) o apoyada en la investigación y la experimentación como núcleo de enseñanza (Stenhouse, 1984); se pondera una realidad negociada en un marco temporal, un marco físico, un marco institucional y un marco educativo (Delamont, 1984). Esta realidad posibilita una continua revisión, definición y redefinición de la práctica a partir de la interacción entre los protagonistas.

En este marco, el aprendizaje cooperativo (Johnson, Johnson y Holubec, 1999; Slavin, 1999), la enseñanza multinivel y el constructivismo social son estrategias que contribuyen al desarrollo individual y del grupo.

La institucionalización de estos procesos requiere la participación de todos los implicados en el proceso de revisión, reflexión, investigación acción compartida sobre la «cultura, valores y símbolos de la institución» (Borrell, 1990, 211). Como ya señalaba esta misma autora (Borrell, 1989) al anticipar las bases de estos movimientos, o posteriormente Coronel (1998), Sabirón (1999) o Bernal (2006), se precisa un cambio, o lo que es lo mismo, una ruptura con lo instituido. Se supone que la escuela puede aprender (Santos Guerra, 2000) y puede revisar y reorientar sus prácticas. Se propone la atención a las necesidades de los contextos educativos concretos a partir de un «modelo de innovación horizontal» (Rosales 2006, 358) que implique la escuela en la comunidad y «especialmente con los padres de los alumnos, las relaciones mutuas de los centros mediante redes de colaboración, las relaciones de ayuda mutua entre alumnos y las actividades de colaboración entre los profesores». Desde esta perspectiva, conviene analizar y revisar las acciones organizativas y didácticas que se desarrollan en cada escuela para atenuar las discrepancias entre las escuelas innovadoras y el resto del sistema educativo (Perrenoud, 2007, 15), trabajando en la profesionalización de la labor docente y en el aumento del nivel educativo.

Sin obviar las contradicciones existentes entre la finalidad del texto libre en el contexto de la pedagogía Freinet o de la Pedagogía institucional y la finalidad de nuestros sistemas educativos, los aspectos referidos hasta ahora en torno al texto libre sirven a las necesidades sociales y pedagógicas de la escuela actual. El texto libre constituye una estrategia metodológica y organizativa que facilita el aprendizaje de la escuela ante las necesidades y exigencias a las que se enfrenta. Posibilita compatibilizar los valores de la sociedad actual con modelos de escuela alternativos y con los condicionantes que caracteriza la escuela del siglo

XXI (Molina, 2007). Su puesta en marcha no responde a la aplicación del texto libre como una técnica aislada, sea de modo puntual o sistemático. Si se trata de favorecer el desarrollo de personas en su sentido más completo en una sociedad caracterizada por la complejidad, los principios comentados son pilares que apoyan su desarrollo; por tanto, una educación realista, basada en la confianza en la naturaleza del niño, y en el papel activo de éste, en la aceptación de individualidades, en el intercambio, la reflexión y el juicio, y la educación profesional; asimismo con atención al desarrollo emocional, intelectual y político. Junto a otras prácticas, el texto libre permite analizar, conocer y modificar las relaciones establecidas y la atención educativa instituida en los centros y las aulas en relación con el funcionamiento del centro, desde la perspectiva basada en la educación de calidad; por tanto en relación con (a) los procesos colaborativos y de participación, la responsabilidad y el compromiso (b) la articulación del curriculum y, de modo más concreto, (c) los procesos de aprendizaje.

Origen		Desarrollo	Momento actual
Bases	Principios	Implicaciones	Aportaciones en la actualidad
Educación realista Admiración progresos del conocimiento Enfrentamiento enseñanza libresca	Método natural: Expresión y comunicación	Mediación institucional	Desarrollo de los procesos de colaboración, participación, liderazgo, compromiso y desarrollo profesional
Confianza en la naturaleza humana Papel activo del alumno	Ensayo experimental	Atención individual y grupal	Articulación del curriculum
Aceptación Intercambio Reflexión Juicio	Cooperación	Formación emocional e intelectual	Procesos de enseñanza y aprendizaje
Trabajo manual e intelectual Educación profesional	Trabajo	Formación política	

La expresión libre que tiene lugar de un modo sistemático en el texto libre, posibilita el proceso de diagnóstico, revisión, reflexión, investigación y acción compartida entre todos los implicados. Las voces de los alumnos contribuyen al diagnóstico de sus necesidades y, por tanto de los profesores. El texto libre

permite a través de la expresión libre, descubrir y conocer los intereses de los alumnos, sus vivencias y sus experiencias dentro y fuera de la escuela, en su familia y su comunidad. Los textos en interacción con los profesores y la comunidad orientan la revisión y redefinición del funcionamiento del centro en general, de los procesos de colaboración, del curriculum y de los procesos de enseñanza y aprendizaje en particular.

*Sobre el desarrollo social y colaborativo en la escuela:  
Expresión y cooperación*

La expresión, la revisión y las preguntas que resultan del proceso de intercambio de los textos permiten a los profesores, familia y entorno la reconsideración de las relaciones y actuaciones de los implicados así como su seguimiento. El texto libre actúa como un posible mediador que permite el conocimiento y la reconsideración de las relaciones existentes entre los alumnos, entre los profesores, entre las familias, entre profesores y alumnos y/o entre profesores y familias. En relación con los alumnos, se explicita el clima social, pero también las situaciones individuales. Las situaciones de intercambio favorecen la revisión de las mismas.

Por lo que a los profesores se refiere, las ideas, la acción y la reflexión contrastada sobre sus prácticas, a la luz de los textos, permiten a éstos elaborar la teoría que contribuye en la reconstrucción, transformación y emancipación de todos los implicados. Asimismo, la expresión de la realidad de los alumnos en el texto libre y las situaciones de intercambio e interacción que surgen de la lectura y revisión de los textos en las aulas facilitan al profesorado un proceso de revisión y de investigación-acción sobre las prácticas que desarrollan, en función de su historia y experiencia. El profesor, a partir de las expresiones de los alumnos en los textos libres, profundiza en «la interpretación, o lo que es lo mismo, descubrimiento del significado de las acciones o comentarios ajenos» (Blumer, 1984, 49). Esta reflexión, junto a la *deliberación* (Schwab, 1983) y el *proceso* (Stenhouse, 1984) es la que lleva a que el profesorado interprete la situación educativa y encuentre en su actuación diaria los elementos para decidir el significado de dicha educación y los fines más apropiados en cada situación particular.

Las relaciones con la familia o también con el entorno se manifiestan en la expresión que los alumnos realizan en sus textos. La colaboración tiene lugar a partir de la lectura de los documentos que los niños hacen de los textos escritos. Sus comentarios, preguntas o cuestiones son elementos de referencia en posteriores textos. Así, la práctica del texto libre no se dirige sólo a los compañeros sino también a las instituciones sociales, entre ellos, la familia. Es tam-

bién una forma de orientar la revisión de las acciones y los comportamientos que ésta desarrolla.

El entorno igualmente interviene en los textos en un doble sentido: desde la expresión que realizan los niños en los textos y desde las respuestas del entorno cuando los textos son publicados y distribuidos, sean centros de educación de adultos o centros de educación no formal.

En este sentido, el texto libre facilita, el diagnóstico, la evaluación, la transformación y la evolución en las distintas situaciones y contextos educativos en que se desarrolla. La construcción colaborativa y el trabajo colaborativo, por parte de los profesores de un mismo centro o de distintos centros, y su consiguiente desarrollo profesional, así como de las familias o del entorno articulan el proceso. El texto libre aporta información significativa sobre el funcionamiento de la institución en relación con la realidad social. Constituye un instrumento relevante para el análisis y el seguimiento del desarrollo institucional. La expresión individual, el intercambio entre los implicados, la reflexión y el juicio componen las bases principales a reconsiderar de un modo más concreto ante la articulación del curriculum y los procesos de enseñanza-aprendizaje.

### *Sobre la articulación del curriculum: método natural*

Los intereses y las experiencias de los alumnos configuran los contenidos como procedimientos, como problemas que hay que resolver. Lejos de unos contenidos estáticos y ajenos a las experiencias, se refuerza la necesidad de articular un curriculum amplio ajustado a las experiencias de la heterogeneidad de la población como vía de superación de las diferencias. El texto libre facilita que el curriculum se constituya como una serie de rasgos propios y distintivos que son susceptibles de discusión pública con «intencionalidad educativa». Supone la generación de un *proyecto educativo y curricular único* y variable que contribuye a la transformación de los individuos, a partir de la sistematización de las necesidades de cada situación particular. El curriculum, en sentido amplio y restringido, surge en y de la práctica, a partir de las interacciones entre quienes participan; por tanto, estrechamente relacionado con las experiencias y necesidades que tienen los diferentes alumnos. Los contenidos de lengua, de matemáticas o de conocimiento del medio se refuerzan y desarrollan en este marco. El texto libre explicita una realidad negociada en el sentido señalado por Delamont (1984) en un marco temporal, un marco físico, un marco institucional y un marco educativo.

Esta atención a las experiencias de los implicados y al contexto con el que interaccionan pasa por naturalizar las tecnologías de la información y la comu-

nicación en el sentido más fiel de las aportaciones de las mismas. Ello refleja la admiración por los progresos y el desarrollo.

*Sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje:  
Ensayo experimental, cooperación y trabajo*

El texto libre promueve una situación didáctica en continua revisión, definición y redefinición. El diseño de la acción se acomoda y se reorganiza de modo constante, según las necesidades que se derivan de la realidad que aparece en los textos y que por tanto surgen en el propio transcurso de la acción. Se pueden evaluar distintos objetivos, el proceso de aprendizaje de cada alumno puede ser distinto en función de las experiencias y circunstancias personales, ambientales o pedagógicas. En este marco, se recogen y atienden las necesidades de todos. En el texto libre se posibilita la evaluación formativa, que derivada de los modelos prácticos del curriculum (Rosales, 1990), permite articular unas prácticas de enseñanza con grupos de alumnos que presentan distintas características, identidades, capacidades, necesidades educativas. El conocimiento de las diferencias desde una evaluación sistemática, forma parte del apoyo al aprendizaje de todos los alumnos basado en una enseñanza multinivel.

El proceso de enseñanza tiene lugar a partir del estado de conocimiento que dispone cada individuo y según las experiencias que del mismo perciben e interiorizan quienes participan. La interacción entre niño y maestro y entre iguales fomenta la negociación mutua y permite al alumno progresar desde su conocimiento individual al conocimiento socializado. El texto libre desarrolla un proceso de aprendizaje basado en el constructivismo a partir de la interacción del niño con el lenguaje escrito y a partir de la interacción con los otros.

La confianza de los profesores en los alumnos es una de las referencias. Sus expectativas son altas; confían en las producciones de los alumnos, las valoran y las refuerzan, creando a su vez la posibilidad de cambio y la motivación para el cambio. Tienen lugar la aceptación y la valoración de las individualidades.

Ante la motivación para el cambio, en la interacción del niño con el lenguaje escrito se descubre el punto de partida del alumno. La evaluación y el seguimiento individual de los logros de los alumnos, toma como referencia el punto de partida de cada uno, el seguimiento y el avance que realiza respecto al mismo.

Como en la comprensión del aprendizaje de Piaget, en el texto libre se valora la concepción activa y constructiva del individuo en el proceso del desarrollo, avance y perfeccionamiento. Por lo que se refiere al paso del conocimiento concreto al conocimiento abstracto, *«gracias al ejercicio y a la maduración, el niño*

*pasa de la experiencia sincrética a la experiencia científica»* (Vial, 1975 —cit. en González, 1988—). Freinet consideraba que el niño llegaba a la escuela con una serie de experiencias anteriores y paralelas a las del marco escolar que no había que perder de vista en el proceso de enseñanza de la expresión escrita, es decir, el niño progresa en el conocimiento de la expresión escrita antes de que reciba una enseñanza sistemática de la misma. Estas experiencias parecían estar en relación con la predisposición natural del niño a avanzar en el desarrollo del lenguaje escrito a partir de la interacción con la expresión escrita. A través del *tanteo experimental* el niño supera una serie de etapas que le permiten progresar en la elaboración del conocimiento. El tanteo experimental, es decir, la manipulación libre de lo real y lo concreto es lo que Piaget llama operación (Clanché, 1978). El descubrimiento que tiene lugar a partir de esa manipulación provoca en el niño un desequilibrio que exige una nueva adaptación en su predisposición evolutiva para integrar dicho descubrimiento hasta convertirse en «estructuras».

El texto libre también constituye una mediación en la interacción, en el sentido propuesto por Vygotsky (1978). El texto libre mantiene el carácter comunicativo real del escrito y así modifica el ambiente de aprendizaje, en el sentido de que se «crea tal situación que se toma la escuela como lugar social de aprendizaje colectivo, que utiliza las particularidades de lo escrito para hacer funcionar mejor ese lugar al dar a los alumnos la posibilidad de expresarse libremente por escrito» (Schneuwly, 1994, 315), pues como apunta Vygotsky (1978), ese medio es el que puede hacer nacer la necesidad de expresarse, ya que el alumno cuando se enfrenta al aprendizaje de la escritura no es consciente de su necesidad.

Las situaciones de intercambio entre alumnos y profesor sirven de punto de transición entre el control interno y externo. El texto libre permite el control de la actividad interior por útiles exteriores, al mismo tiempo que regula los propios procesos sociales que se desarrollan en la clase. De este modo, toma el sentido de útil psíquico que considera Vygotsky y, según el cual, se puede controlar el comportamiento propio y el de los otros. En esta línea, se podría ir más allá e interpretar cómo la propia dinámica regulada por el texto libre favorece la construcción social a partir de la mediación constante. Los alumnos leen sus textos y a su vez escuchan, preguntan e integran en su conocimiento las aportaciones del otro. Éstos con su participación desempeñan un rol mediador en relación con el desarrollo intelectual y emocional. Conceptos, procedimientos, actitudes y valores se definen y redefinen mediante el texto libre. El conocimiento intersíquico puede llegar a convertirse en conocimiento intrapsíquico. Las conceptualizaciones diferentes entre unos y otros favorecen una negociación mutua que permite al alumno progresar desde su conocimiento individual

al conocimiento socializado. El profesor puede desempeñar la función de «andamiaje» y hacer la tarea de aprendizaje posible para el niño. El profesor revisa las prácticas con los alumnos y plantea estrategias alternativas, el registro de sus respuestas y su evaluación.

Los profesores saben lo que los alumnos conocen y perciben como significativo, para decidir cómo y en qué momento presentar nuevas experiencias que despierten interés y produzcan construcciones significativas. El profesorado y el alumnado cobran así, especial relevancia como miembros activos en la construcción de la cultura escolar.

La confianza en el ser humano y el consiguiente papel activo del alumno junto al intercambio, el desarrollo del juicio, de la reflexión y el enriquecimiento mutuo dinamizan los procesos de aprendizaje.

En este sentido, el texto libre posibilita una respuesta educativa basada en la «amplitud». Acoge las distintas manifestaciones culturales, cognitivas, lingüísticas y sociales de los propios alumnos. Es una enseñanza multinivel. Desarrolla un equilibrio entre lo común a todos los individuos y lo que hay de individual e idiosincrásico en ellos. Se favorece la recreación de significados compartidos.

El texto libre promueve, de este modo, que la escuela entre en un proceso de institucionalización del cambio; como una práctica continua, se convierte en uno de los pilares que apoya una intervención reflexiva, ya que permite comprender y reconstruir la realidad específica y diferenciada de cada contexto escolar. En esta línea, tiene lugar el protagonismo de las instituciones y de los profesores en relación con los logros del aprendizaje, el desarrollo personal y el desarrollo social de los alumnos. El trabajo sistemático es uno de los ejes que posibilitan los cambios y los logros.

El análisis pedagógico del texto libre nos revela cuestiones relativas a los procesos de colaboración, de participación, de liderazgo, a la articulación del currículum y a los procesos de enseñanza y aprendizaje que se destacan en la actual comprensión de una educación de calidad.

De un modo sintético se explicita en el siguiente cuadro:

Origen y desarrollo		Momento actual
Alumno	Profesor	Texto libre, calidad y diversidad
<b>Educación realista</b>		
Método natural Voces de los alumnos Expresión y comunicación Evaluación de la realidad Expresión de la realidad  Emergen contenidos y relaciones sociales	Diagnóstico de necesidades	Desarrollo colaborativo
	Redefinición del currículum	Curriculum amplio: Objetivos variados Contenidos procedimentales Resolución de problemas
	Selección y secuenciación de contenidos Procedimientos Resolución de problemas	Clima social
<b>Confianza en el ser humano; papel activo del alumno</b>		
Ensayo experimental Interacción con el lenguaje escrito. Papel activo del alumno	Aceptación. Facilitación. Reflexión. Crítica	Análisis de la realidad  Altas expectativas
	Seguimiento individual.	Aprendizaje cooperativo
<b>Intercambio; enriquecimiento mutuo</b>		
Cooperación Intercambio de textos entre alumnos, profesores, familias, entorno...	Participación en el grupo Seguimiento del grupo Interacción con los textos leídos Atención a la construcción individual y social del aprendizaje	Enseñanza multinivel  Evaluación formativa
	Revisión e investigación-acción	Evaluación Planificación Desarrollo en colaboración con otros
		Formación y desarrollo profesional  Compromiso
<b>Trabajo</b>		
Trabajo	Trabajo sistemático	

Comprensión y revisión de procesos para afrontar los cambios

## 5. Proyección y desarrollo del texto libre en la actualidad

No se puede fundamentar y justificar el sentido y el significado del texto libre en el momento actual sin referir los agentes y las acciones que, desde la investigación, la reflexión y/o desde la práctica, confirman su significado en nuestro contexto. Su desarrollo en distintos momentos ha puesto de manifiesto el valor del texto libre<sup>4</sup>.

En la actualidad, varias investigaciones educativas vinculadas al texto libre ejemplifican no sólo la adaptación sino el sentido y el significado del mismo en la escuela de calidad. Son ejemplos que constatan y refuerzan el valor del texto libre como una de las prácticas que contribuye a la prevención del fracaso escolar y a la obtención de buenos resultados (Reuter, 2007), a la adquisición de los contenidos de lengua (Guerrien, 2005; Ramírez, 2005), a la escritura de textos y al trabajo de conceptos gramaticales así como a una capacitación de futuros ciudadanos participativos, críticos y responsables (Feito, 2006), a la evaluación de necesidades, intereses y relaciones sociales en el aula (Vigo, et al.), o a la investigación cualitativa sobre la violencia escolar (Pareja y Lorenzo, 2006). Estos trabajos demuestran las aportaciones del texto libre en el sentido comentado.

La reflexión de distintos autores también destaca «la presencia en el aula del texto libre», como un componente importante de la pedagogía del compromiso. El texto libre se comprende como «estrategia de una pedagogía política que aborda la propia experiencia del estudiante, produciendo significado a partir de su propio trabajo y haciendo que esto se problematice en el sentido de expresión del modo en que el poder coloniza nuestros cuerpos y vida cotidiana» (Martínez Bonafé, 2001,19-20). En esta línea, el mismo autor presenta un documental titulado *Cambiar la escuela con Freinet* (Martínez Bonafé, 2008). Su desarrollo supera «la mera técnica de una didáctica innovadora».

La puesta en marcha del texto libre por profesionales de la escuela, dentro y fuera de nuestras fronteras, en unos casos vinculados a movimientos pedagógicos deudores de la Pedagogía Freinet, y, en otros, en relación con la práctica de «nuevos» planteamientos de la enseñanza, es garante del sentido adquirido en distintos momentos. Su alcance y difusión mundial es positivamente reconocido gracias a la acción organizada de los maestros sin el apoyo oficial de las administraciones educativas (Abbagnano y Visalberghi (1986, 679). Actualmente, su proyección y sentido se explicita en las páginas web de los Movi-

---

4 Un ejemplo es la *Revue d'innovation et de recherches en enseignement des langues vivantes Tracer*, n°16, 1999 sobre investigaciones acerca del texto libre.

mientos Freinet en el mundo —<http://freinet.org/fimem/mvements.htm>— o la Federación Internacional de Movimientos de Escuela Moderna. Pedagogía Freinet (FINEM) —<http://www.freinet.org>—. A modo de ejemplo, en Francia el desarrollo del texto libre es una constante que se explicita entre las prácticas y experiencias de distintas escuelas —<http://freinet.org/creactif>— en la página del Instituto Cooperativo de Escuela Popular (ICEM), o en la reedición de documentos históricos junto a experiencias actuales<sup>5</sup>. El texto libre constituye un tema objeto de intercambios, discusiones, comentarios y reflexión entre alumnos, y entre profesores y alumnos, así como de reflexión y reconstrucción de la práctica entre profesores, a través de la lista [freinet@cru.fr](mailto:freinet@cru.fr). La consulta, la información, el intercambio y la reconstrucción conjunta entre profesores forman parte de la justificación del sentido y el valor de su práctica en el momento actual.

En España, las influencias del país vecino fueron un hecho desde los primeros años de su existencia. Numerosas prácticas en torno al texto libre se han incorporado a nuestras aulas. Estas prácticas han pasado por dos etapas en su desarrollo.

En una primera fase, diferentes frentes pusieron en marcha las técnicas de la Pedagogía Freinet y, más concretamente, el texto libre. Andalucía, Baleares, Extremadura, Galicia, Madrid, Valencia, Cataluña y Aragón hicieron del texto libre una de sus constantes. Su origen tuvo lugar con el Grupo *Batec* (palabra catalana que en castellano significa «latido»), en la provincia de Lérida, germen de lo que sería más tarde la Cooperativa Española de la Técnica Freinet. Herminio Almendros, inspector de Lérida, en 1828, junto a los maestros Patricio Redondo Moreno y José de Tapia Bujalance, promovió reuniones dominicales entre los maestros para revisar y replantear las prácticas que se desarrollaban en la escuela conforme a las necesidades de la sociedad. En 1931 como inspector en Huesca, después en Barcelona como maestro y como inspector sigue difundiendo las prácticas de Freinet y de modo especial, la imprenta, en estrecha relación con la expresión libre (Almendros, 2005). En el marco de esta Cooperativa, la publicación en 1935 del primer número de la Revista *Colaboración*, acompañado de la serie «lo que escriben los niños» refleja el valor atribuido a la expresión, a las necesidades de cada contexto o a la colaboración y el desarrollo profesional.

«*Colaboración* surgió por un acuerdo emanado del I Congreso de la Imprenta en la Escuela organizado en Lérida, durante el verano de 1934, por la Cooperativa. Tal acuerdo consistió en la creación de una Comisión de Pren-

---

5 En abril de 2005 se presentó la reedición de la película de Jean-Paul Le Chanois: *L'école busissonnière* junto a documentales que incluyen el desarrollo del texto libre actualmente.

sa encargada de ver por la publicación de un boletín que diera cuenta de las actividades de dicha Cooperativa. De un boletín elaborado por maestros, y para maestros, animados por un fervoroso espíritu de colaboración. En el propio boletín se escribió:

Nuestro boletín lo harán los mismos maestros interesados en el trabajo de renovación escolar en el que tienen confianza. 36» (Jiménez, 1996, 30).

En el número 3 de la revista *Colaboración*, publicada en mayo de 1935, Almendros identificaba la expresión libre como «uno de los fundamentos de la actividad educativa en nuestra técnica». Junto a la imprenta y al linograbado, el texto libre formaba parte de los cuadernos y los periódicos escolares, considerándose como una de «las realizaciones más numerosas y de mayor calado» en España (Hernández y Hernández, 2007, 188). La primera publicación de Almendros (1965) sobre *La imprenta en la escuela* facilitó el vehículo para la expresión y la comunicación. Las publicaciones de José Bonet en Barbastro, de Antonio Banaiges en Bañuelos de Bureba, o de Simeón Omella en Plasencia del Monte<sup>6</sup> representan la labor que en torno al texto libre realizaron en sus escuelas.

Esta primera fase termina, en España, con el final de la guerra civil. Los maestros «adeptos» a la Pedagogía Freinet, 141 según Hernández y Hernández (2007, 191), en unos casos fueron sometidos a la justicia militar, en otros, condenados, exiliados o, en su mayoría, sometidos a procesos de depuración. Los exiliados continuaron su labor en Francia, Rusia o Hispanoamérica fundamentalmente. Almendros extendió las técnicas a Cuba. Patricio Redondo Moreno, José de Tapia Bujalance y Ramón Costa Jou se establecieron en México. El texto libre sirvió de orientación a las prácticas de alfabetización desarrolladas, en México, por Tapia de Bujalance con los niños mazatecos, o por Costa Jou<sup>7</sup>. Su proyección se ha extendido hasta la actualidad. La preocupación por la convivencia y por la adquisición de competencias se articula a través de proyectos que ponen en marcha el texto libre en la escuela. A modo de ejemplo, en la Escuela de Educación Primaria 5 de Mayo del Dpto. Regional Ecatepec, se desarrollan las «Adaptaciones a las técnicas Freinet y su aplicación en las escuelas primarias del siglo XXI» (Cerqueda, 2006). Próximamente, México será sede en 2008 del Reencuentro Internacional de Educadores Freinet (RIDEF); un espacio de intercambio de prácticas y experiencias entre los docentes Freinet del mundo, que tiene lugar cada dos años en países diferentes.

---

6 Trabajo recientemente publicado por el Museo Pedagógico de Aragón. Gobierno de Aragón.

7 Costa Jou, Ramón (1981), «El trabajo escolar con los textos libres», en *Patricio Redondo y la técnica. Freinet*, México, Sepsetentas/Diana, pp. 98-107.

En una segunda fase, el texto libre resurge cuando en 1965, diferentes maestros, agrupados según la proximidad geográfica, se reúnen con el fin de revisar y contrastar sus prácticas. En 1970, constituyen la Asociación Española para la Correspondencia y la Imprenta Escolar (AECIE). En 1977, como Movimiento Cooperativo de Escuela Popular (MCEP), se compone por distintos grupos territoriales. Se identifica como un movimiento sociopedagógico que, en la actualidad, dirige sus esfuerzos hacia «una escuela popular» mediante la «Pedagogía de Escuela Popular» o «Pedagogía de Escuela Moderna», derivación de los planteamientos básicos freinetianos. En este marco, la página —<http://www.mcep.es>—, la revista *Cooperación Educativa KIKIRIKI* y los congresos anuales explicitan la reflexión teórico-práctica sobre las experiencias educativas de un grupo de maestros. El texto libre sigue siendo uno de los referentes que articulan la práctica pedagógica. Gertrudix, miembro del Movimiento y perteneciente al Grupo Territorial de Castilla La Mancha, con amplia experiencia en su desarrollo<sup>8</sup> interpreta el texto libre como sigue

«una técnica cuyo principal objetivo es la expresión libre del niño y de la niña. Para conseguirlo, solamente necesitamos un lápiz y un papel en blanco. Pero si disponemos de instrumentos que hagan el texto más legible y que faciliten su difusión, como la máquina de escribir, la imprenta, el ordenador, estaremos facilitando cada vez más la expresión del alumnado. El ordenador permite escribir, corregir, reescribir un mismo texto tantas veces como se desee o sea necesario; se puede guardar, imprimir, cambiarlo, aprovecharlo en parte o totalmente, etc. Si disponemos de ordenador en el aula (o en la escuela), éste puede cumplir la misma función que la imprenta, con la ventaja de un ahorro de tiempo en la corrección y en la producción de textos. Es cierto que en el camino se ha perdido un aspecto importante, como era el trabajo cooperativo de los niños en torno a la imprenta, pero la cooperación es posible también en un aula informatizada» (Gertrudix, 2005).

El texto libre, también se pondera entre los colectivos de educadores pertenecientes a Movimientos de Renovación Pedagógica. Un ejemplo se concreta entre los maestros de la revista *Aula Libre*<sup>9</sup>. Ésta surge en 1975, en Aragón y posteriormente se convierte en Movimiento de Renovación Pedagógica —<http://www.aulalibre.es>—. Para presentar a este colectivo considero el recono-

---

8 Autor del monográfico *Vamos a leer y escribir. Movimiento de Renovación Pedagógica «Aula Libre», 1*.

9 En ocasiones son miembros que proceden del Movimiento Cooperativo de Escuela Popular (MCEP). En Aragón, los grupos territoriales de Huesca y Teruel *desconectaron* del MCEP «cuando surgieron los CEIREs en el curso 83-84» (Vicén, 2008), es decir cuando la Administración Educativa creó sus cauces para la formación del profesorado.

cimiento y valoración de Jaume Carbonell en el prólogo a la publicación realizada con motivo del treinta aniversario de Aula Libre.

«Estoy convencido que si en el Informe Pisa evaluaran a los maestros del colectivo Aula Libre, éstos quedarían por delante de los finlandeses, en el primer lugar del ranking [...] Porque no hay que olvidar —aunque los medios de comunicación apenas han reparado en ello— que lo que se mide en este estudio internacional son las capacidades del alumnado para comprender un texto de cualquier tipo, para resolver problemas o para manejar conceptos matemáticos y científicos relacionados con la vida cotidiana y el contexto social» (Carbonell, 2005, 11).

De un modo más concreto, un estudio cualitativo en torno al texto libre ejemplifica la acción de un profesor perteneciente a este colectivo, a partir de la relación entre el discurso, la práctica y el planteamiento teórico que avala la escuela de la calidad y la diversidad (Vigo y Soriano, 2006). La coherencia se refleja en aspectos como la colaboración con otros profesores, con otras escuelas y con las familias, la flexibilidad e interacción profesor-alumnos, la atención a los contenidos procedimentales, la motivación intrínseca, la interdisciplinariedad, o la consideración positiva de respuestas varias ante una misma actividad. La atención a la realidad y a las experiencias de los alumnos en la educación frente a la exclusiva guía del libro de texto, la valoración del individuo, el intercambio y el enriquecimiento mutuo, la atención a los procesos de aprendizaje de los distintos alumnos, el trabajo sistemático y la atención al desarrollo emocional, son un hecho.

En nuestro contexto más inmediato, éstas son las bases que fundamentan un desarrollo del texto libre en el momento actual.

## **Consideraciones finales**

Las bases, los principios y su desarrollo hasta aquí considerados constituyen pilares que refuerzan el sentido y el significado del texto libre ante las necesidades y las demandas de la escuela de calidad y diversidad. Se interpreta como una acción social y pedagógica. A modo de síntesis se destacan las siguientes consideraciones:

- Una educación realista, que promueve la comprensión funcional y dinámica del lenguaje escrito mediante la interacción entre las experiencias de una comunidad educativa en cambio continuo y, por tanto, en situación de incertidumbre.

- Confianza en las posibilidades de los alumnos como personas. Expectativas positivas en torno a sus aportaciones.
- Facilitar el papel activo del alumno en relación con el lenguaje escrito a través de situaciones que promuevan la expresión y el diálogo, contribuye a obtener información sobre los conocimientos, intereses, experiencias y/o relación de los alumnos.
- Intercambio y cooperación entre alumnos, profesores familias y/u otras instituciones, a partir de la expresión y el diálogo sobre la misma, equivalen a formas de favorecer la motivación intrínseca, el desarrollo de la reflexión y el cambio en las actuaciones de los distintos implicados; y consecuentemente en el desarrollo personal y de los logros en los distintos contextos implicados y más específicamente, en el de los escolares.
- Trabajo sistemático sobre aspectos conceptuales, actitudinales y sociales, orientado a la conceptualización del conocimiento experimentado, al afianzamiento de los logros alcanzados y al descubrimiento de otros logros; constituye una preparación para responder a las exigencias que caracterizan nuestro contexto.

Todas estas consideraciones guían un proceso de diagnóstico, acción y seguimiento sobre aspectos cognitivos, afectivos y sociales que permite a la comunidad educativa, junto a otras prácticas, reconstruir, diversificar y enriquecer su experiencia de un modo directo a partir de las necesidades, intereses y exigencias de los distintos implicados.

El texto libre contribuye, de este modo, a un proceso de transformación continua a través de la revisión de propuestas y acciones sobre la función y desarrollo de la práctica educativa para la mejora de los logros y niveles de nuestros alumnos.

## Bibliografía

- ABBAGNANO, N. y VISALBERGHI, A. (1986): *Historia de la pedagogía*. México: Fondo de Cultura Económica.
- AINSCOW, M., HOPKINS, D., SOUTWORTH, G. y WEST, M. (2001): *Hacia escuelas eficaces para todos*. Madrid: Narcea.
- ALMENDROS, H. (1965): *La imprenta en la escuela*. Buenos Aires: Losada.
- ALMENDROS, H. (2005): *Diario de un maestro exiliado*. Valencia: Pre-Textos. (Edición al cuidado de Amparo Blatt y Carme Doménech).
- BARRE, M. (1994) Célestin Freinet un éducateur pour notre temps. 1896-1936. Les années fondatrices. Tome 1. Ed. PEMF. En <http://www.amisdefreinet.org/publication/barre/freineteducateur/table.html>

- BERNAL, J.L. (2006): *Comprender nuestros centros educativos: Perspectiva micropolítica*. Zaragoza: Mira.
- BERNAT, A. (1999): Perspectivas Educativas a cien años del Noventayocho. En J. Ruiz, A. Bernat, R. Domínguez y V. Juan. *La educación en España a examen (1898-1998 II)*: Ministerio de Educación y Cultura e Institución «Fernando el Católico». pp. 357-399.
- BLUMER, H. (1989): *El interaccionismo simbólico*. Barcelona: Hora.
- BORRELL, N. (1989): *Organización escolar. Teoría sobre las corrientes científicas*. Barcelona: Humanitas.
- BORRELL, N. (1990): Aportaciones al concepto de escuela. *Bordón* (42)2, 205-214.
- CALERO, J. (2006): *La equidad en educación. Informe analítico del sistema educativo español*. Madrid: MEC-CIDE.
- CARBONELL, J. (2005): Prólogo. En Movimiento De Renovación Pedagógica Aula Libre. *Aulas libres*. Zaragoza: Gobierno de Aragón. Departamento de Educación, Cultura y Deporte.
- CERQUEDA, E. (2006): Adaptaciones a las técnicas Freinet y su aplicación en las escuelas primarias del siglo XXI. Consulta en línea: <http://Freinet.mx>
- CLANCHÉ, P. (1978): *El texto libre, la escritura de los niños*. Madrid: Fundamentos.
- COLOM, A. (2000): *La pedagogía institucional*. Madrid: Síntesis.
- COLOM, A. (1997): *Teorías e instituciones contemporáneas de la educación*. Barcelona: Ariel.
- COOPERATIVO DE LA ESCUELA POPULAR: *La escuela moderna en España*. Madrid, Zero-ZYX, pp. 53-57.
- CORONEL, J.M. (1998): *Organizaciones escolares. Nuevas propuestas de análisis e investigación*. Huelva: Universidad de Huelva.
- DAY, C. (2006): *Pasión por enseñar: la identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Madrid: Nacea.
- DELAMONT, S. (1984): *La interacción didáctica*. Madrid: Cincel.
- ESCUDERO, J.M. (2006): La formación del profesorado y la garantía del derecho a una buena educación para todos. En J.M. Escudero y A.L. Gómez. *La formación del profesorado y la mejora de la educación*. pp. 21-49. Barcelona: Octaedro.
- FEITO, R. (2006): *Otra escuela es posible*. Madrid: Siglo XXI.
- FREINET, C. (1966): *Le tâtonnement expérimental*. n° 1, 1966. Editions De L'école Moderne – Hors Commerce. Consulta en línea: <http://Freinet.org>
- FREINET, C. (1969): *La psicología sensitiva y la educación*. Troquel: Buenos Aires
- FREINET, C. (1971): *La educación por el trabajo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- FREINET, C. (1973): *El texto libre*. Barcelona: Laia.
- FREINET, C. (1979): *Los métodos naturales I. El aprendizaje de la lengua*. Barcelona: Fontanella.
- FREINET, C. (1982): *Por una escuela del pueblo*. Barcelona: Laia.
- GERTRUDIX, S. (2005): Conferencia pronunciada en el Centro de Profesores y Recursos de Huesca, en febrero de 2005.
- GONZÁLEZ, J. (1988): *La Pedagogía de Freinet: Contexto, bases teóricas. Influencia*. MEC-CIDE: Madrid.
- GUERRIEN, J.M. (2005): *Du texte libre à l'étude de la langue*. Nantes: Ed. ICEM-Pédagogie Freinet.
- HERNÁNDEZ, J.M. y HERNÁNDEZ, J.L. (2007): Bosquejo histórico del Movimiento Freinet en España. 1926-1939. *Foro de Educación*, 9, 169-202.

- IBERCAMPUS (2007): Entre la excelencia y la equidad. Como tener una educación de calidad y no olvidar a los talentos. Madrid 29 de octubre de 2007.
- IMBERNON, F. (1991): ¿Podemos hablar de Freinet en los noventa? *Cuadernos de Pedagogía*, nº 190.
- IMBERNON, F. (2006): La profesión docente en la globalización y la sociedad del conocimiento. En J.M. Escudero y A.L. Gómez. *La formación del profesorado y la mejora de la educación*. pp. 231-243. Barcelona: Octaedro.
- JIMÉNEZ DE MIER, F. (1996): *Freinet en España. La revista Colaboración*. Barcelona, EUB.
- JOHNSON, D.W., JOHNSON, R.T., HOLUBEC, E.J. (1999): *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- KERSCHENSTEINER, F. (1930): *Concepto de la escuela del trabajo*. Madrid: La Lectura.
- LAPASSADE, G. (1986): *Autogestión: ¿La educación en libertad ?* Barcelona: Gedisa.
- LEGRAND, L. (1999): *UNESCO: Oficina Internacional de Educación*. Consulta en línea: <http://Freinet.org>
- LOBROT, M. (1966): *Pedagogía institucional. La escuela hacia la autogestión*. Buenos Aires: Humanitas.
- LUZURIAGA, L. (1986): *Historia de la educación y la pedagogía*. Buenos Aires: Losada.
- MARTÍN, J. (2003): *Evaluación de la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo.
- MARTÍNEZ BONAFÉ, J. (2001): Arqueología del concepto «compromiso social» en el discurso pedagógico y de formación docente. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 3 (1): Consultado el 10 de OCTUBRE de 2007 en: <http://redie.uabc.mx/vol3no1/contenido-bonafe.html>
- MARTÍNEZ BONAFÉ, J. (2008): *Cambiar la escuela con Freinet*. DVD. Colección de Materiales para el cambio. Cooperación educativa.
- MEIRIEU, P. (2006): *Carta a un joven profesor*. Barcelona: Graó.
- MOLINA, S. (2007): *La escolarización obligatoria en el siglo XXI*. Madrid: La Muralla.
- MONTAIGNE, M. (1985): *Ensayos*. Barcelona: Cátedra.
- MARTÍNEZ BONAFÉ, J. (2008): *Cambiar la escuela con Freinet*. DVD. Colección de Materiales para el cambio. Cooperación educativa.
- MORENO, J.M., POBLADOR, A. y RÍO, D. (1986): *Historia de la educación; edades antigua, media y moderna, acción pedagógica contemporánea*. Madrid: Paraninfo.
- MORIN, E. (2001): *Los Siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós.
- OCDE (2000): *La medida de los conocimientos y destrezas de los alumnos. La evaluación de la lectura, las matemáticas y las ciencias en el Proyecto PISA 2000*. Ministerio de Educación y Ciencia. INECSE.
- OCDE (2003): *Aprender para el mundo de mañana. Resumen de resultados de PISA 2003*. Ministerio de Educación y Ciencia. INECSE.
- OCDE (2006): *Assesing Scientific, Reading and Mathematical Lyteracy. A Framework for PISA 2006*. Organisation for Economic Co-Operation and Development. En <http://www.oecd.org/dataoecd/63/35/37464175.pdf>
- OMELLA, S. (2007): *El Libro de los escolares de Plasencia del Monte*. Huesca: Ayuntamiento de Huesca-Gobierno de Aragón.
- OURY, F. y PAIN, J. (1975): *Crónicas de la escuela-cuartel*. Barcelona: Fontanella.

- PAREJA, J.A. y DELGADO, M. (2006): «Aportaciones del texto «libre» freinetiano a la investigación cualitativa, una aplicación al estudio de la violencia escolar en contextos interculturales». *Revista de ciencias de la educación*, 207, 357-382.
- PERRENOUD, Ph. (2004): *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: profesionalización y razón pedagógica*. Barcelona: Grao.
- PERRENOUD, PH. (2007): *Pedagogía diferenciada: de las intenciones a la acción*. Madrid: Popular.
- PESTALOZZI, J.E. (1967): *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- PETTINI, A. (1979): «El pensamiento y la práctica de Célestin Freinet». *Cuadernos de Pedagogía*, 54.
- PIATON, G. (1975): *El pensamiento pedagógico de Célestin Freinet*. Marsiega, Madrid.
- POMÈS, J.C. (1980): Le travail du texte. *Bibliothèque de travail et de recherches n° 38*.
- RABELAIS, F. (1972): *Gargantúa*. Barcelona: Juventud.
- RAMÍREZ, R. (2005): Aportaciones del texto libre en la enseñanza del lenguaje escrito en 1º de Educación Primaria. Trabajo de DEA inédito. Línea de investigación: Comunicación y lenguaje en educación. Universidad de Zaragoza.
- REUTER, Yves (dir.), équipe Théodile (2007): *Une école Freinet. Fonctionnements et effets d'une pédagogie alternative en milieu populaire*. L'Harmattan.
- ROSALES, C. (1990): *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*. Madrid: Narcea.
- ROSALES, C. (2006): «¿Es posible un modelo horizontal de cambio educativo?» *Innovación educativa*, 16, 357-366.
- SABIRÓN, F. (1999): *Organizaciones Escolares*. Zaragoza: Mira editores.
- SANTOS, M.A. (2000): *La escuela que aprende*. Madrid: Morata.
- SCHNEWLY, B. (1994): Vygotsky, Freinet et l'écrit. En P. Clanché, E. Debarbieux y J. Testanière (dirs.): *La pédagogie Freinet. Mises à jour et perspectives*. Bordeaux: Presses Universitaires de Bordeaux.
- SCHWAB, J. (1983): Un enfoque práctico como lenguaje para el curriculum. En J. Gimeno y A. Pérez Gómez (Eds.): *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal Universitaria.
- SLAVIN, R.E. (1995): *Aprendizaje cooperativo. Teoría, investigación y práctica*. Argentina: AIQUE.
- STEINER, G. y LADJALI, C. (2005): *Elogio de la transmisión*. Madrid: Siruela.
- STENHOUSE, L. (1987): *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.
- UNESCO (2007): Press Release N°2007-147 UNESCOPRESS. 29-11-2007. [http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL\\_ID=41371&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=41371&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)
- VIAL, J. (1975): «Une pédagogie ouverte». *Les Amis de Sèvres*, 2, junio, 13-31.
- VICEN, M.J. (2008): Experiencias Freinet en Escuelas oscenses (1973-1983): Véase en este volumen.
- VIGO, M.B., RAMÍREZ, R., SORIANO, J. y TABERNEIRO, R. (2004): Comunicación y cooperación en la enseñanza del lenguaje escrito. Un estudio sobre la presencia de los niños en su producción textual: posible recurso para la atención educativa a la diversidad de la población escolar. Proyecto de investigación. Vicerrectorado de investigación. Universidad de Zaragoza.

- VIGO, B. y SORIANO, J. (2006) La atención a la diversidad a través del discurso y la práctica de un profesor tutor. Actas III Congreso Internacional. XXIII Jornadas Nacionales de Universidades y Educación Especial. Universidad de Murcia
- VYGOTSKY, L.S. (1978): *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.
- WALLEN, N.E. y FRAENKEL, J.R. (2000): *Educational Research. A guide to the Process*. London: Lawrence Erlbaum Associates.