

El oficio de maestro

COLECCIÓN

R O S^A
S E N
S A T

23

Sebastián Gertrúdix Romero de Ávila

El oficio de maestro

OCTAEDRO - ROSA SENSAT

Colección ROSA SENSAT, núm. 23

Título original: *L'ofici de mestre* (Associació de Mestres Rosa Sensat, 2018)

Traducción al castellano: el autor

Primera edición: mayo de 2019

© Sebastián Gertrúdx Romero de Ávila

© De esta edición:

Ediciones OCTAEDRO
Bailén, 5 - 08010 Barcelona
Tel.: 93 246 40 02
www.octaedro.com - octaedro@octaedro.com

Associació de Mestres Rosa Sensat
Avda. Drassanes, 3 - 08001 Barcelona
Tel.: 93 481 73 73 - Fax: 93 301 75 50
www.rosasensat.org - publicacions@rosasensat.org

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

ISBN: 978-84-17667-37-5
Depósito legal: B. 12.044-2019

Diseño y producción: Ediciones Octaedro

Impresión: Press Line

Impreso en España - *Printed in Spain*

A Pilar, Silvia y Jordi, que me han dado la fuerza.

Prólogo

El Freinet de Lleida

En la trayectoria de muchos maestros aparece de pronto un faro que les orienta e ilumina para el resto de sus vidas. El que descubrió Sebastián Gertrúdx es de una luz muy potente, que iluminó a miles y miles de maestros, cruzando mares y océanos. Se trata de Celestín Freinet, el maestro de Vence, un pequeño pueblo de los Alpes marítimos franceses, el arquitecto de la Escuela Moderna y Popular. Gertrúdx le conoció a través de un mensajero, de un intermediario: Josep Alcobé. Este, ya recién salido de la Escuela de Magisterio, empezó a frecuentar las reuniones de maestros y maestras freinetianos durante la Segunda República –la edad de oro de la pedagogía catalana– y, después de un largo exilio, hizo de puente con la generación de maestros jóvenes, sin parar de escucharles y de aconsejarles. Con Alcobé, con su aire reposado y su costumbre de escribir en su libreta de notas, coincidimos en multitud de encuentros: no dejó nunca de aprender y de militar en la renovación pedagógica.

¿Qué habría sido de Sebastián Gertrúdx si no le hubiera conocido? ¿Habría dejado el magisterio? Puede ser, porque, como explica en este libro, estaba dispuesto a cuestionarse la continuidad en el oficio. Como le ha pasado y le sigue pasando a un amplio sector del profesorado, se hacía preguntas sin respuesta: «¿Cómo es posible que la mayoría de los alumnos se muestren reticentes ante el aprendizaje? ¿Cómo puede ser que se nieguen a saber cosas? ¿Cómo puede ser que se aburran si yo preparo las lecciones con muchas ganas? ¿Por qué muchos se muestran torpes en la escuela y cuando salen fuera son capaces y competentes?» En cierta manera eran las mismas preguntas que se hacía Freinet medio siglo antes; por eso,

ante la rigidez y la miseria del modelo escolar tradicional, le dio la vuelta de arriba abajo al proceso de enseñanza y aprendizaje mediante una pedagogía ligada a la vida y para la vida. También Gertrúdx revoluciona las dos escuelas donde trabaja durante un buen número de años, a partir del momento en que encuentra esta tabla de salvación: primero en Torrente de Cinca y después en Torres de Segre. Porque, como los buenos maestros, no se limita a copiar y a reproducir los fundamentos teóricos y prácticos de una pedagogía, sino que realiza un acto creativo para adaptarla a una nueva realidad enriqueciéndola continuamente, siempre atento a las necesidades del alumnado y a los aires y corrientes del entorno.

Sus deseos de cambio le llevan a visitar escuelas, a empaparse de la obra de Freinet y de otros autores innovadores, a compartir saberes y experiencias con otros colegas. Experimenta en sus clases todas las técnicas y aportaciones de la Escuela Moderna: el cálculo vivo y los problemas autocorrectivos; las salidas para observar e investigar el medio; las exposiciones de toda clase de trabajos; las conferencias preparadas por el alumnado; la asamblea, órgano soberano democrático para hablar y decidir sobre todo lo que afecta a la vida de la clase; los textos libres, la correspondencia escolar y los planes de trabajo semanales que lo abarcan todo. A partir de aquí, su mirada sobre el aprendizaje de niños y niñas se modifica radicalmente. «Si invitas a trabajar a los alumnos en aquello que tiene sentido para ellos y les proporcionas las ayudas y las técnicas de trabajo necesarias, es prácticamente imposible que lo rechacen». Ahora bien, este maestro leridano tiene muy claro que eso de la pedagogía Freinet no va solo de técnicas concebidas como meros instrumentos neutros; entiende que detrás de las mismas se vislumbra una clara y profunda intencionalidad educativa a favor de la libertad del niño y la niña, de la democracia participativa, de la transformación y de la justicia social.

Pero, por encima de todo, Sebastián es un maestro del lenguaje. Es posiblemente ahí donde alcanza la excelencia y donde muestra sus mejores cualidades, su mayor dedicación. No es casual que a partir de los textos libres empezase a despertar su curiosidad hacia el conocimiento de sus alumnos, a «engancharlos» afectivamente a partir de la libre expresión de sus vivencias, de sus pensamientos y sentimientos. El público lector podrá disfrutar de unas cuantas joyas en estas mismas páginas. Recuerdo una visita lejana a su escuela –no puedo precisar ahora si fue a orillas del

Cinca o del Segre— donde el lenguaje estaba presente en todos los rincones del aula: recortes de prensa que leían y comentaban; frases del día y carteles por todos lados; cuentos y poesías que iban formando una biblioteca de aula que brillaba con luz propia; periódicos y revistas que recogían sus textos y trabajos de investigación sobre el entorno, sacados con la imprenta de gelatina o de tipos de goma, que después intercambiaban con correspondientes que tenían en diversos lugares de la geografía española, y el libro de vida de la clase, con mucha vida, con lecturas silenciosas y compartidas en voz alta, donde los alumnos se ayudaban entre ellos o él intervenía para que ninguno quedase descolgado, y utilizaba los diversos registros del habla y de la escritura para hacer volar la imaginación, para facilitar la velocidad y la comprensión lectora y promover el gusto por la lectura. «La biblioteca de aula y la confección de libros han sido una constante en mi trayectoria como maestro freinetiano». También lo ha sido su pasión por convertir la clase en un club de lectura. Por eso, Sebastián no paró de leer, de investigar nuevos métodos de aprendizaje de la lectoescritura o de crear grupos de trabajo alrededor del lenguaje. La historia no tiene secretos en este propósito: si se quiere formar una buena comunidad lectora, el maestro ha de dar ejemplo.

También el maestro de Lleida, como antes había hecho el de Vence, no para de poner en marcha iniciativas para ir consiguiendo la cooperación docente: refunda los *batecs*, que eran conversaciones pedagógicas anteriores a la guerra civil; crea un grupo Freinet en su tierra; se implica con el Grup de Mestres de Lleida —actualmente Moviment d’Innovació Educativa—, colabora activamente con la revista de educación *Aula Libre*, una publicación muy interesante que ya no se edita y era portavoz de un movimiento de renovación, básicamente aragonés de la zona de Fraga, del mismo nombre. Finalmente, milita en el MCEP —Movimiento Cooperativo de Escuela Popular—, el movimiento freinetiano del Estado español, donde asume diversas responsabilidades y con el cual mantiene todavía estrechos lazos. Su curiosidad pedagógica, con el faro freinetiano que siempre la orienta, pero sin dejar de abrirse a otros horizontes, le lleva a viajar hasta Grenoble, México, Nantes o Reggio Emilia, aparte de otras muchas poblaciones españolas.

El oficio de maestro constituye un recorrido por la experiencia docente de Gertrúdx. Se explica con detalle y rigor cómo va experimentando y creciendo día a día acompañado siempre de Frei-

net, de Alcobé y de muchos otros compañeros y compañeras de esta y de otras pedagogías. Pero también hay espacio para explicar algunos contratiempos burocráticos y políticos en la época de la Transición y, más recientemente, como maestro y como director después –cargo que ejerció durante muchos años– por mostrar su solidaridad con compañeros represaliados que lo pasaron mal por enseñar educación sexual en la escuela, o por otros atrevimientos considerados pedagógicamente incorrectos; por la reflexión pedagógica alrededor de los libros de texto, los deberes o las repeticiones de curso, y por la memoria histórica, en recuerdo y homenaje de aquellos maestros y maestras que hubieron de forjar su sueño educativo en el exilio. En definitiva, se trata de una historia de vida que se lee muy bien y que empieza y acaba con la trayectoria docente de su protagonista, pero que invita a participar a muchos otros docentes.

Acabo con lo que dice el autor al principio de todo: «Soy maestro de escuela primaria. Siempre lo he sido y me siento orgulloso». Gertrúdx recuerda y reivindica, citando a Cossío, el valor y la importancia del maestro –comparable a la del catedrático– y considera que existe una falta de reconocimiento oficial. Comenta también que otras personas han querido promocionarse profesionalmente dejando el aula, cosa que no critica, pero explica que él tuvo siempre muy claro que no se movería de aquí. Sin embargo, una vez jubilado sí parece que quiere dedicarse a ser formador, investigador y escritor –«con minúsculas»–. Ahora sí que le toca hacer algo diferente. Seguro que Sebastián continuará transmitiendo la sabiduría de su experiencia a las nuevas generaciones, como Josep Alcobé hizo un día con él, cuando era joven. Yo le propondría impartir un máster interuniversitario sobre la pedagogía Freinet. ¿Permitirá la administración educativa que sea el director? Tengo mis dudas, pero ahora que celebramos los cincuenta años del Mayo francés del 68 y que recordamos sueños y utopías, debemos confabularnos para ser realistas y pedir lo imposible. Buena suerte, Sebastián, doctor *honoris causa* en pedagogía Freinet.

JAUME CARBONELL I SEBARROJA
Consejo Editorial del *Diari de l'Educació*

Introducción

Soy maestro de escuela primaria. Siempre lo he sido y me siento orgulloso.

Algunos de mis compañeros y compañeras han dejado la escuela para desempeñar tareas de asesoramiento o para estudiar una licenciatura y poder así promocionarse desde el punto de vista profesional. No los critico, lógicamente. Este es un problema creado por la administración educativa, que no reconoce la misma importancia a todos los niveles de educación. ¿En qué rincón de qué baúl quedó olvidada la propuesta sobre el cuerpo único de enseñantes? Continuamente oímos de las autoridades educativas que nuestra tarea con los más pequeños es fundamental, pero estas afirmaciones no se traducen después en un reconocimiento social y económico.

Maestros y maestras sabemos que es verdad: en educación la tarea más importante y decisiva es la que tiene lugar durante los primeros años. La prueba es que todo aquello que recordamos mejor y con más fuerza a lo largo de nuestra vida, aquello que marca con más intensidad nuestro espíritu son los primeros aprendizajes. No dejan indiferente a nadie, ya sea para bien o para mal. Fernando Sabater (1997) en su libro *El valor de educar* dice lo siguiente sobre la enseñanza primaria:

En el campo educativo poco se avanzará mientras la enseñanza básica no sea prioritaria en inversión y recursos, en atención institucional y también como centro de interés público.

Otro gran educador anterior a todos nosotros, Manuel Bartolomé Cossío (1905), en una conferencia impartida en Bilbao durante el mes de agosto con motivo de una exposición pedagógica, dijo estas palabras:

No comparéis al catedrático y el maestro de escuela con el ingeniero y el sobrestante, o con el arquitecto y el maestro de obra, porque no existe analogía entre uno y otro. El maestro realiza una función tan sustantiva como el catedrático, porque tiene encomendada y ejecuta, de la misma manera que este, no una parte, sino toda la obra educadora, en uno de los momentos de su proceso evolutivo. Comparadlos, si queréis, con el agricultor que cuida el vivero y con aquel que atiende los árboles ya hechos; veréis que no existe tampoco aquí, no puede existir, esta pretendida subordinación ni orden jerárquico entre los diferentes periodos de la obra educadora.

No obstante, desde siempre, la opinión de los maestros y las maestras cuenta bien poco. ¿Cuántas veces nos invitan los diferentes medios de comunicación para debatir sobre los grandes temas educativos? ¿Es que no es importante conocer el pensamiento y la experiencia de los profesionales que estamos en los primeros niveles de educación?

Nuestro oficio es apasionante y absorbente, nos exige dedicación plena. No olvidemos que el material con el que trabajamos es muy humano y necesita que le dediquemos toda nuestra atención y cuidados.

Los niños y las niñas de Educación Infantil y Primaria son los que necesitan más ayuda. A ellos debemos dedicar los mayores esfuerzos y las mejores técnicas de trabajo para despertar su interés y conseguir que acepten de buen grado los aprendizajes.

Dediquémosles nuestro tiempo con generosidad, con pasión, conscientes de que nuestra tarea es fundamental, pero al mismo tiempo no nos olvidemos de reivindicar nuestra dignidad como profesionales exigiendo un tratamiento de igualdad con el resto de niveles educativos.

Cómo me convertí en un maestro diferente. Torrente de Cinca

Aquel día lo vi claro. Él era uno de aquellos alumnos que se llevan las reprimendas y los suspensos. Me lo dijeron algunos de sus compañeros el primer día del curso: «Maestro, ¡estos son los más tontos!» –¡tal cual!–.

Tres o cuatro alumnos fueron señalados y él era uno de ellos. Me encontraba en Torrente de Cinca, un pueblo de la Franja, zona fronteriza entre Cataluña y Aragón. Empezaba el curso de 1979-80 y era la primera vez que me hacía cargo como tutor de un curso de segundo nivel de Educación General Básica (EGB). Hasta entonces había estado cinco años de maestro de Educación Física en Borjas Blancas –soy de las primeras promociones que se formaron en Pamplona en dos cursos de verano, en 1973 y 1974– y uno de especialista de Sociales en segunda etapa en Riba-roja de Ebro, que fue mi primer destino como maestro definitivo. Fue este un curso muy intenso; éramos un grupo de maestros jóvenes y con ganas de trabajar. Miguel Flores, el director, que era valenciano, Sebastián, del Delta, y yo organizamos toda una serie de actividades diversas con el alumnado; incluso campeonatos deportivos con la participación de padres y jóvenes del pueblo. Nos pasábamos casi todo el día en la escuela, que era de nueva creación. Además, teníamos el polideportivo y las piscinas enfrente del centro escolar.

En Torrente, sin embargo, empecé a comprobar mis carencias como enseñante. Los estudios en la Escuela Normal no me habían preparado para estar en una clase de veintiséis niños y niñas de segundo de EGB, con un nivel de lectura puramente mecánico. Hice lo que prácticamente hacía todo el mundo: coger los libros de texto, prepararme las lecciones lo mejor que podía, explicarlas al

alumnado, hacer ejercicios, mandar deberes a casa y realizar controles periódicamente para comprobar si sabían lo que tenían que estudiar.

Realizaba un gran esfuerzo y ponía toda mi ilusión en prepararme las explicaciones, buscando ejemplos próximos para que me entendiesen mejor. Preparaba ejercicios específicos para los retrasados y les pasaba pruebas de lectura como el test de Filho¹ y otras para ver cómo podían avanzar y recuperar el retraso. Desgraciadamente, al final del primer trimestre el panorama era desolador.

Los alumnos habían interiorizado, en general, una gran cantidad de costumbres negativas que dificultaban el buen clima en el aula. Todo lo que hacíamos era para ellos una competición. Yo intentaba reducir al mínimo los premios y castigos, pero no avanzábamos. Aunque atendían las explicaciones unos minutos, enseñada se distraían y preferían hablar entre ellos, de sus cosas. Si preguntaba algún contenido del libro, contestaban torpemente, a veces incluso con incoherencias. Quienes sabían leer realizaban un ejercicio de descodificación, no de comprensión lectora; lo hacían de una manera plana, sin entonación. Sin embargo, cuando me explicaban sus actividades fuera de la escuela o sus aventuras por los huertos, lo hacían normalmente con fluidez; las frases eran coherentes y solamente cometían algunos errores en las terminaciones verbales, pues para ellos todos eran regulares.

Por otro lado, todo lo que hacíamos en la escuela era considerado como deberes para ellos; se aburrían. Un día propuse salir al campo para recoger piedras y hacer una colección. Todos aplaudieron. Pero una vez fuera de la clase, comprobé que lo más importante para ellos era salir, subir por las lomas, enseñarme «el campamento moro», hablar de serpientes y de tesoros escondidos, correr, saltar, pasar por lugares difíciles...

Me sentía incapaz de cambiar el rumbo del grupo. Me hacía preguntas sin respuesta: ¿Cómo es posible que la mayoría de los alumnos se muestren reticentes ante el aprendizaje? ¿Cómo puede ser que se nieguen a saber cosas? ¿Cómo puede ser que se aburran si yo preparo las lecciones con muchas ganas? ¿Por qué muchos se muestran torpes en la escuela y cuando salen fuera son capaces y

1. El test ABC del pedagogo brasileño Lourenço Filho es una prueba individual para detectar la madurez del niño y la niña respecto al aprendizaje de la lectura y la escritura; según la puntuación obtenida, se puede deducir el tiempo aproximado que tardará en adquirir estos aprendizajes.

competentes? ¿Por qué he de hacer de policía cuando realizamos la lectura colectiva? ¿Qué puedo hacer para mejorar la comprensión lectora?

Al mismo tiempo, me daba cuenta de que la escuela, los libros y, en general, también los maestros, tenemos la convicción de que los niños y las niñas no saben; y como no saben, no tienen otra misión que escuchar, estar atentos, observar lo que se les indica y asentir. Muy pocas veces les ofrecemos la posibilidad de mostrar lo que saben, lo que han aprendido de la vida por su propia experiencia. Y prácticamente nunca les brindamos la oportunidad de expresarse libremente.

No podía continuar así. O encontraba la manera de entusiasmar a mi alumnado y solucionar sus problemas de aprendizaje o buscaba otras salidas profesionales. Entré en crisis. Estaba dispuesto a cuestionarme mi continuidad como enseñante.

Empecé a hablar con otros compañeros y compañeras de profesión y a leer. Recuerdo libros como *Summerhill*, de Neill (2012); *La evolución psicológica del niño*, de Wallon (1980), o *¿Adónde va la educación?*, de Piaget (1979). Sus planteamientos respecto a cómo aprenden los niños me hicieron ver claramente que la educación se ha de basar en el amor, nunca en el miedo al maestro; que el principio de todo aprendizaje es la observación, que aprender no es ningún juego, que hemos de partir de la realidad, que aprendemos a través de los sentidos, que la didáctica no ha hecho nada para seguir los pasos de la naturaleza, que se ha de enseñar a pensar a los niños... Yo pensaba que era eso lo que quería hacer en mi clase, pero ¿cómo? Aquellos libros no me daban ninguna respuesta.

En cuanto a los compañeros de profesión, la mayoría me comentaban que lo que me pasaba a mí era lo más normal, que me tenía que acostumbrar; que los niños y las niñas difícilmente trabajan a gusto en la escuela, que se les ha de obligar de alguna manera. Únicamente una compañera del sindicato, Margarita Burguès –en aquella época estábamos creando el Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza en Lleida, STELL–, me habló de una pedagogía, la pedagogía Freinet y de un viejo maestro de la República, Josep Alcobé (Gertrúdx, 2008), que vivía en Barcelona. Me comentó que el alumnado de aquellos maestros freinetianos iban muy contentos a la escuela, según había oído. Me proporcionó su teléfono y llamé enseguida a Alcobé.

–¿Dígame?

–¿Es usted Josep Alcobé?

–Sí, ¿con quién hablo?

–Verá, me llamo Sebastián Gertrúdx. Soy maestro en Torrente de Cinca, Huesca, pero vivo en Lleida y me ha dado su teléfono una compañera que se llama Margarita Burguès. Le llamo porque me encuentro con muchos problemas en mi clase de segundo curso de EGB y ella me ha dicho que usted me puede ayudar a encontrar alguna solución.

–A ver, yo ahora estoy jubilado, pero no tengo ningún inconveniente en que nos podamos encontrar para buscar alguna solución a su situación. El problema es que vivo en Barcelona. Tengo una hermana en Lleida y viajo allí con cierta frecuencia, pero ahora no tengo intención de hacerlo próximamente.

–No se preocupe. Como se acerca la Fiesta Mayor del pueblo, que es la segunda semana de enero, puedo aprovechar algún día libre para desplazarme yo a Barcelona.

–Como quiera. Si no tiene inconveniente, nos podemos encontrar en la sede de Rosa Sensat.² Estoy ayudando a organizar su biblioteca, y allí estaremos tranquilos.

Al llegar la Fiesta Mayor, los días 16 y 17 de enero, aproveché para hacerle una visita. Quedamos en la sede de Rosa Sensat, en la calle Córcega, 271, de Barcelona, donde se dedicaba a organizar algunos materiales de la biblioteca. La primera conversación fue muy intensa. Yo iba dispuesto a aprovechar el tiempo, y enseguida empecé a hablar de los problemas que tenía con mis alumnos. Josep, después de escucharme con mucha paciencia, me dijo que había hablado con algunos compañeros y compañeras para que pudiésemos visitar sus clases. Estuvimos en la Escuela Nabí y en la clase de otra compañera, Mercedes Gimeno, que trabajaba en el Colegio Montserrat. Las dos me gustaron mucho. Además, la Escuela Nabí estaba en un paraje natural ideal, en la sierra de Collserola, en Vallvidrera. Visité algunas clases y charlé con Enric Vilaplana y otras compañeras. Entrar en aquellas clases y ver la distribución del mobiliario y del material, y la actividad de los niños y niñas me dio mucha más información sobre el funcionamiento de las técnicas Freinet que cualquier libro. Me llamó mucho la atención el clima de trabajo: las clases eran verdaderos talleres donde el alumnado

2. La Asociación de Maestros Rosa Sensat, nacida en 1965, es el movimiento de renovación pedagógica más importante de Cataluña. La pedagoga Marta Mata fue su impulsora más representativa.

se movía de un lugar a otro, pero con la clara intención de trabajar. Hablaban entre ellos y consultaban al maestro o la maestra con gran naturalidad. Oí hablar de conferencias preparadas por los alumnos, comprobé cómo funcionaban los ficheros autocorrectivos y la clase de música, donde niños y niñas componían sus propias canciones...

Mercedes daba Literatura en la segunda etapa. Cuando la visitamos estaba en séptimo nivel. Nos enseñó un libro de poesías originales que iban construyendo sus alumnos y alumnas, otro de noticias del periódico, fichas de los libros que leían, conferencias y trabajos de investigación, cómics, libros biográficos de cada alumno, etc. También me llamó la atención el clima de libertad que se respiraba en el aula y cómo todo el alumnado se movía con normalidad y en actitud de trabajo.

Continuamos hablando después de la visita. Alcobé era un hombre de pocas palabras. Escuchaba con atención y, de vez en cuando, hacía algún comentario. Me recomendó que leyera los libros de la Biblioteca de Escuela Moderna (BEM), colección editada por Laia; concretamente, *Consejos a los maestros jóvenes*, puesto que yo era, entonces, un maestro joven. Aquel libro me encantó. Su retrato de la escuela tradicional, la falta de interés del alumnado cuando la escuela se limita a ser transmisora de conocimientos... Me vi reflejado en sus páginas, y ello hizo que aumentasen mis deseos de cambio. Desde entonces, las visitas a escuelas –recuerdo también a María José Laguía y a César Mingueza, que tenía en su casa un pequeño taller donde construía imprentas– y la lectura de libros sobre Freinet y otros pedagogos como Mario Lodi, Gianni Rodari, Francesco Tonucci, Fiorenzo Alfieri, John Dewey, Bruno Ciari, Jean Foucambert, Frank Smith, Jean Piaget, Maria Montessori, Adolphe Ferrière, Howard Gardner... han sido parte fundamental de mi formación como maestro.

Fue tan fuerte el impacto que recibí, que decidí cambiar sin esperar al nuevo curso. Al volver a clase animé a mis alumnos para que escribiesen textos libres. Tenía claro que, si escribían sobre su propia vida, sobre su entorno vital, la comprensión no sería un problema, pero...

Los primeros días ninguno sabía qué escribir. Eso de encontrarse ante el papel en blanco y tenerlo que llenar sin un encargo concreto del maestro era prácticamente misión imposible. Poco a poco, algunos empezaron a hacerlo. Pero eran textos sin vida: cuentos

muy infantiles, historias de reyes y princesas, de niños malos... Les faltaba motivación, no encontraban razones para hacerlo. No era culpa de ellos, ¡era culpa mía!

Empecé a hacer asambleas, a planificar salidas. Les dejaba hablar y hacer propuestas, les preguntaba sobre sus actividades fuera de la escuela, les propuse mantener correspondencia con otras escuelas, editar una revista con sus textos... y entonces empezaron a encontrar sentido a la escritura. El camino estaba trazado y era necesario transitarlo con decisión. Escribimos a personas especializadas en temas diferentes. También contactamos con la gente del pueblo que tenía conocimiento sobre temas diversos para que nos ayudasen.

José Luis Escuer, Taco, biólogo y profesor del instituto de Fraga, nos animó a elaborar una guía de la flora y la fauna de la zona para dar un contenido concreto a nuestras salidas:

Es muy importante que llevéis un registro de todos los animales y plantas que encontréis. No es necesario que sea complicado. Vale la pena que llevéis algunos botes trampa para ir metiendo insectos, anfibios y algunos reptiles, los más pequeños. Si queréis hacer un pequeño museo, podéis coger un ejemplar de cada especie y guardarlo en cajas entomológicas, sobre todo los insectos y miriápodos. Con las mariposas hay que tener mucho cuidado.

Los botes trampa se pueden construir con virutas de corcho y escayola. Después hacéis unos cuantos agujeros a la escayola una vez que se haya endurecido, para meter acetato de etilo con un cuentagotas, que los matará. Con un ejemplar de cada especie es suficiente. Tenéis que actuar con mentalidad científica. No vais a cazar, vais a estudiar, a investigar. Los anfibios y reptiles más grandes podéis conservarlos en formol.

La ficha ha de ser también sencilla: clasificación –si es un insecto, un ave, un reptil...–, nombre científico, nombre vulgar, nombre local –si lo tiene–, el lugar, la hora y el día en que se realiza la observación o la captura. En los reptiles es muy importante la actitud en el momento de encontrarlos. Conviene que los vayáis ordenando alfabéticamente según el nombre científico, ya que este es internacional. También podéis encontrar y clasificar fósiles, minerales y rocas, nidos, huevos... Podéis montar un buen museo.

En cuanto a la ficha de las plantas, es importante registrar la familia, el género, la especie, la forma vital –hierba, arbusto, árbol–, el lugar y la fecha de la observación.

Al mismo tiempo nos recomendó trabajar con guías especializadas para identificar y clasificar todo lo que encontrásemos, ya que los libros de texto no servían para eso. Así lo hicimos. Y cuando no lo encontrábamos o no éramos capaces de hacerlo, siempre había alguna persona en el pueblo, o en Lleida, en el Instituto de Estudios Ilerdenses –que tiene diferentes secciones, como paleontología, arqueología y otras– que nos podía ayudar. Con algunos de los responsables, como Antonio Lacasa y Juan Ramón González, acabamos teniendo una muy buena relación, que continúa todavía. El fichero de flora contenía los siguientes apartados: talofitas, criptógamas, fanerógamas y medicinales. El de fauna estaba ordenado de la siguiente manera: anélidos, moluscos gasterópodos, lamelibranquios y cefalópodos, artrópodos –miriápodos, arácnidos, crustáceos, insectos–, equinodermos, peces, anfibios, reptiles, mamíferos y aves. Teníamos también los de minerales y rocas, fósiles animales y fósiles vegetales.

Fueron unos meses de trabajo muy intenso, con cambios y rectificaciones sobre la marcha por mi parte. Porque, claro está, una cosa es ver cómo trabajan los otros o leerlo en los libros, y otra muy diferente es llevarlo a cabo en tu clase con tus alumnos. La situación de cada uno es muy particular, los alumnos son únicos, el entorno también. Es la clara demostración de que aprendemos por la propia experiencia. Observé que mis alumnos y alumnas tenían en realidad muchas ganas de aprender. Lo que no querían era escuchar permanentemente mis explicaciones, contestar a mis preguntas, hacer deberes y ejercicios sin sentido, sin ninguna relación con la realidad; se negaban a memorizar, a quedarse quietos en sus pupitres mientras la vida transcurría al otro lado de las paredes del aula. En pequeña escala nos convertimos en geólogos, arqueólogos, biólogos, historiadores; es decir, en pequeños investigadores ávidos por conocer todo aquello que existía en nuestro entorno.

El día 9 de mayo por la mañana, una vez en el aula, un alumno vino hacia mí:

–¡Maestro, he traído un texto!

–¡Muy bien, Rubén! ¡Eso está muy bien! Preguntaré a los demás y si están de acuerdo, lo arreglaremos en la pizarra. ¿Vale?

–Sí, maestro, pero lo lee usted...

–Está bien. Pero has de probar tú también; ya va siendo hora de que lo hagas.

–Es que aún no me atrevo, maestro.

—¡A ver, niños! ¡Escuchad un momento, por favor! Rubén ha traído un texto, pero como él no se atreve a leerlo todavía, lo haré yo. Si os parece, como es el primero que escribe, lo pondremos en el libro de textos de la clase una vez que esté corregido. ¿Estáis de acuerdo?

—Sí —contestaron todos.

Lo leí en voz alta. Estaba bastante bien, pero necesitaba algunas correcciones. Una vez mejorado entre todos, quedó escrito en la pizarra de la siguiente manera:

El domingo por la noche

El domingo pasado por la noche estábamos juntos Fabián y yo. Nos compramos unas cuantas chucherías y nos las comimos tranquilamente subidos a una ventana.

Después fuimos al local del mosén para escuchar música y jugar una partida a las damas chinas.

Al salir fuimos a dar unas cuantas vueltas alrededor de la farola de la plaza, que está en el suelo porque la hizo caer un camión.

Más tarde encontramos a mi padre, que nos dio 5 pesetas a cada uno para comprarnos un refresco.

RUBÉN C.

Lo leímos entre todos en voz alta. Después yo siempre pedía voluntarios para leerlo individualmente, pero observé cómo Rubén, que estaba a mi lado, había empezado a leerlo en voz baja, totalmente concentrado en su tarea, sin darse cuenta de que yo le observaba. ¡Lo hizo prácticamente sin equivocarse!

Una vez que acabó la lectura, llamé su atención para decirle lo que acababa de hacer, ¡y no se lo creía! Entonces lo volvió a leer. Al acabar llamé la atención del resto de la clase para explicarles lo que había sucedido. Rubén estaba muy contento. Solo faltó que Pili N. dijera que no se lo creía si no lo veía; entonces Rubén lo volvió a leer, pero esta vez en voz alta para todos. Al concluir, recibió el aplauso de toda la clase. Fue un momento inolvidable. Al marchar a casa, me pidió que le escribiese en un papel lo que había hecho para que «se lo crean mis padres». Y así lo hice. Se marchó tan contento...

Aquel día lo vi claro. El hecho de que el primer texto que leyó Rubén correctamente fuese suyo no era una casualidad. Aquel alumno, como todos los que presentan dificultades en el aprendi-

zaje de la lectura, lo que necesitaba para aprender «de verdad» no era trabajar los mecanismos, como se suele aconsejar en estos casos –lo cual significa más de lo mismo–, sino encontrarse ante un texto lleno de significado, un texto sobre su propia vida y su entorno. Eso fue lo que le ayudó definitivamente a comprender lo que estaba leyendo. Y no se equivocó, porque sabía lo que decía, conocía las palabras, las había escrito él y entre todos le ayudamos a darle forma correcta al texto. Porque para poder leer las palabras, hemos de entenderlas. Si no es así, la operación se convierte en un ejercicio puramente mecánico de aprendizaje de la combinatoria, pero sin vida.³ Cuantas más dificultades tiene un alumno para aprender a leer, más debemos poner el acento en presentarle textos significativos para él, textos que sea capaz de entender sin dificultad. A partir de ahí, poco a poco, irá ampliando su vocabulario gráfico.

Desde nuestra primera entrevista en Barcelona mantuve correspondencia regular con Alcobé y fui dándole noticias sobre los avances y descubrimientos que me ofrecía la práctica. Él siempre contestaba dándome buenos consejos. Como era de Lleida y tenía una hermana que vivía en la calle Norte, en el piso que había sido la vivienda de sus padres, a veces pasaba allí algunos días y aprovechábamos para hablar, para pasar algún rato en mi escuela e incluso para saludar a antiguos compañeros suyos. Íbamos al Círculo de Bellas Artes, donde solía encontrarse con Lluís Aigé, Antoni Claverol, Pere García Lamolla y algún otro. Del mismo modo, cuando yo iba a Barcelona, me llevaba al Centre Lleidatà para presentarme viejos compañeros, como Ramón Costafreda, Josep Barrull...

Al comenzar el curso siguiente estuvo visitando mi clase y, una vez en Barcelona, me escribió una carta, fechada el 10 de noviembre de 1980, para aconsejarme algunas actuaciones que me han servido durante toda mi vida de maestro. Entre otras cosas, decía:

Recuerdo muy bien la excelente impresión que recibí cuando visité tu clase, por los trabajos que tienes organizados, por el espíritu que manifiestan los niños y las niñas; la iniciativa, la voluntariedad, el

3. Seguramente, uno de los autores que ha sabido explicar mejor el sufrimiento que ocasiona aprender a leer de esta manera es Rafael Alberti, quien, en el libro de sus memorias *La arboleda perdida* (1975: 17-18), dice: «¡Cuántas oscuras penas y trabajos, cuántas lágrimas contra el rincón de los castigos, cuántas tristes comidas sin postre siento hoy con espanto que se amontonan en mí desde aquella borrosa mañana del “p-a, pa”, hasta que pude pronunciar un párrafo seguido!».

esfuerzo por superarse y por aprender que observé en ellos les llevará a acabar el curso con unos resultados de formación de la personalidad que les serán muy provechosos en el futuro.

Piensa, sin embargo, que no es suficiente con la total dedicación a la tarea educativa. Es necesario saber ponerla en valor ante los demás. La nueva escuela no siempre es bien comprendida, y es necesario hacerla inteligible, sobre todo a los padres y a los demás grupos de ciudadanos de la localidad. Aparte de los que no nos entienden porque para ellos la escuela ha de continuar siendo igual que la que sufrieron de pequeños, hay quienes, aun aceptando el progreso material –buenas casas con cuartos de baño, teléfono, coche, aviones, máquinas que ahorran trabajo a las personas...–, no entienden que también la ciencia ha entrado en la escuela con nuevas formas de aprender; una escuela que no necesita que el maestro sea un carcelero, sino una ayuda y una orientación para que niños y niñas sepan sacar de su propia vida las enseñanzas que los convertirán en hombres y mujeres de provecho.

Si al salir de la escuela son capaces de expresarse oralmente y por escrito con corrección, será la garantía para que sepan buscar, por sí mismos, los caminos que les llevarán a conseguir el desarrollo total de su inteligencia y de su personalidad. Que tengas todo el éxito que mereces te desea este viejo compañero en la pedagogía.⁴

Mi vida profesional dio un giro de 180 grados. El descubrimiento de la metodología Freinet supuso una concepción totalmente diferente de mi oficio: ahora disponía de unas técnicas que posibilitaban el cambio de dirección en el aula. Estaba convencido, y aún lo estoy, de que la sola voluntad del maestro no es suficiente para cambiar la dinámica de la clase. Yo, al menos, no lo había podido hacer. Es necesario tener al alcance unas técnicas, unas herramientas que te lo permitan.

4. Se informa a los lectores que todas las citas que aparecen en castellano fueron publicadas o escritas en catalán en el original y han sido traducidas por el autor de este libro.

Índice

Prólogo. El Freinet de Lleida	9
Introducción	13
Cómo me convertí en un maestro diferente. Torrente de Cinca	15
Palos en las ruedas	25
Los alumnos toman protagonismo	33
El primer <i>batec</i>	47
Comenzar de cero	51
La exposición etnológica	57
El cambio era ya irreversible	65
Savia nueva	69
La riqueza del entorno	73
El último <i>batec</i>	79
El Grupo Freinet de Lleida: una vida corta	83
El proyecto de trabajo	87
Aprendizaje natural de la lectoescritura	93
La escritura	95
La lectura	97
La velocidad lectora	105
La dichosa ortografía	107
Las anotaciones del maestro	111

En párvulos de 4 años	111
En párvulos de 5 años	112
En primer curso	114
El cálculo vivo	119
El mercadillo	120
Los problemas autocorrectivos	123
El cálculo aproximado, el cálculo mental y los problemas de ingenio	125
La investigación del medio	129
Guías del entorno	130
Una nueva exposición etnológica	135
Artistas del cartón	138
El Día del Árbol	141
El juego vivido	142
Aprovechamiento del periódico en la escuela	146
Las publicaciones y los periódicos escolares	153
La asamblea	157
Los decálogos	163
Las conferencias	168
El papel del libro de texto en la escuela	173
Los deberes	177
Titiriteros	183
Aula libre	187
El grupo de lectoescritura	193
Una pedagogía social	199
El Movimiento Cooperativo de Escuela Popular (MCEP)	207
El congreso de Lleida	212
La RIDEF	218
Formador, investigador y escritor (con minúsculas)	223
El Grup de Mestres de Lleida	229
Por cierto, ¿todavía es válida la pedagogía Freinet?	235
Bibliografía	241