



**APUNTES SOBRE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA: SU
EMERGENCIA, DESARROLLO Y ROL EN LA
POSMODERNIDAD**

VOLUMEN II

CÉLESTIN FREINET Y LA ESCUELA MODERNA

GERMÁN LÓPEZ NOREÑA

ATLANTIC INTERNATIONAL UNIVERSITY

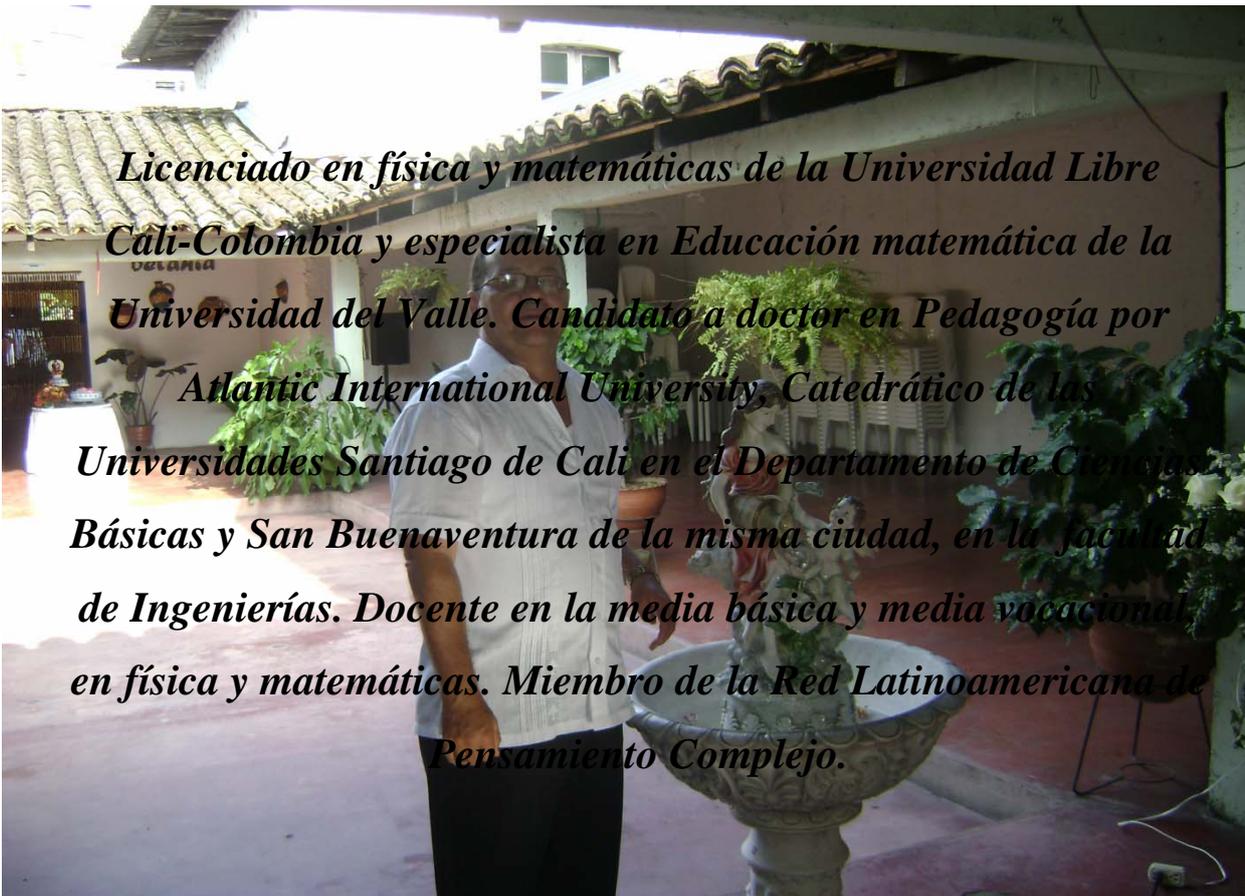
UNIVERSIDAD SANTIAGO DE CALI

gerlopno@yahoo.com

gerlopnor@gmail.com

**COLOMBIA
FLORIDA VALLE DEL CAUCA
2011 – 11 - 11**

GERMÁN LÓPEZ NOREÑA



Licenciado en física y matemáticas de la Universidad Libre Cali-Colombia y especialista en Educación matemática de la Universidad del Valle. Candidato a doctor en Pedagogía por Atlantic International University, Catedrático de las Universidades Santiago de Cali en el Departamento de Ciencias Básicas y San Buenaventura de la misma ciudad, en la facultad de Ingenierías. Docente en la media básica y media vocacional en física y matemáticas. Miembro de la Red Latinoamericana de Pensamiento Complejo.



Dedicado a “Los Nadies” De Quienes El Pensador

Uruguayo Eduardo Galeano Escribe:

Sueñan las pulgas con comprarse un perro y sueñan los nadies con salir de pobres, que algún mágico día llueva de pronto la buena suerte, que llueva a cántaros la buena suerte; pero la buena suerte no llueva ayer, ni hoy, ni mañana, ni nunca, ni en lloviznita cae la buena suerte, por mucho que los nadies la llamen y aunque les pique la mano izquierda, o se levanten con el pie derecho, o empiecen el año cambiando de escoba.

Los nadies: los hijos de nadie, los dueños de nada

Los nadies: los ningunos, los ninguneados, corriendo la liebre, muriendo la

vida, jodidos, rejodidos:

Que no son, aunque sean.

Que no hablan idiomas, sino dialectos.

Que no profesan religiones, sino supersticiones.

Que no hacen arte, sino artesanías.

Que no practican cultura, sino folklore.

Que no son seres humanos, sino recursos humanos.

Que no tienen cara, sino brazos.

Que no tienen nombre, sino número.

Que no figuran en la historia universal, sino en la crónica roja de la prensa local.

Los nadies, que cuestan menos que las balas que los matan.

INDICE

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I: ALGUNOS MOMENTOS DE LA VIDA DE CÉLESTIN FREINET Y LOS ANTECEDENTES DE SU PEDAGOGÍA

1.1 ANTECEDENTES E INFLUENCIAS EN LA PEDAGOGÍA DE FREINET

CAPÍTULO II: CONCEPCIONES Y PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS DE FREINET

CAPÍTULO III: LAS TÉCNICAS DE LA PEDAGOGÍA FREINET Y SU LEGADO PARA LA EDUCACIÓN ACTUAL

CONCLUSIONES

BIBLIOGRAFIA

RESUMEN

Continuando con lo socializado en el en el volumen I sobre el contenido de cada uno de los libros a escribir, de la serie de cuatro que he titulado ***Apuntes Sobre La Pedagogía Crítica: Su Emergencia, Desarrollo y Rol En La Posmodernidad***, el tejido discursivo de este libro de dicado a la vida y obra del pedagogo francés Célestin Freinet se desarrolla en tres capítulos, diseminados de la siguiente manera a saber:

Capítulo I: en esta primera sección del libro se esbozan de manera general algunos aspectos de la vida de Célestin Freinet y de los antecedentes teóricos de su gran obra. Elementos, que de una u otra manera fueron determinantes, en el forjar su personalidad como hombre de grandes dotes innovadoras en el ejercicio de la docencia, y en el desarrollo de su pensamiento pedagógico.

Capítulo II: apartado en el que se trata de dar cuenta de las concepciones y fundamentos de la Pedagogía Freinetiana la que más tarde al popularizarse se difundió como el Método de Freinet. Siendo ellos los relacionados con: el autoritarismo exagerado de la escuela tradicional; la necesidad de logarse en el proceso de enseñanza aprendizaje en el niño altos niveles de empatía entre el niño y el adulto; el humanismo en el ejercicio de la docencia para con el niño; el maestro como agente motivador deel aprendizaje del niño; el trabajo en el quehacer cognitivo del estudiante; las implicaciones pedagógicas del libro o manual de texto escolar; la clase como una experiencia cooperativa; entre otros.

Capítulo III: última parte del escrito en el que se abordan las técnicas de la Pedagogía de Freinet y su legado para la educación actual como uno de los grandes aportes que se han dado a la Pedagogía contemporánea; en la perspectiva de la construcción y consolidación de una *Escuela Popular*. Método Freinetiano, el que no obstante, el beber de las fuentes de la *Escuela Nueva*, la rebasa y va mucho más allá de su presupuesto conceptual y pedagógico.

INTRODUCCIÓN



Los “Nadies” En Términos De Eduardo Galeano Exponentes De La Pobreza Latinoamericana Flagelo De La Globalización

<http://www.portalplanetasedna.com.ar/archivos>

Este volumen que hace parte de cuatro a escribir sobre algunas generalidades de la Pedagogía Crítica en lo que a su emergencia, desarrollo y rol en la llamada Posmodernidad, se centra específicamente en los aportes para con la educación realizados por el pedagogo francés Célestin Freinet; los que para estos tiempos aciagos, de los que muchos teóricos han llamado de manera más global, y perdonen la redundancia de la Posmodernidad, y otros,

con acentuado énfasis en lo económico de la Globalización; los que presentan cada día más mayor vigencia.

La vida de Freinet, llena de vicisitudes, desde su problema físico ocasionado por su participación en la primera guerra mundial en la que le es comprometido un pulmón con consecuencias severas en su aparato fonatorio y por ende para el ejercicio de la actividad pedagógica, su origen humilde de padres campesinos, su militancia política de tipo comunista, su persecución de la cual fue objeto por sus ideas políticas y sus críticas a la escuela tradicional e incluso la *Escuela Nueva* trascendiendo en ellas, su deseo de gestar un movimiento globalizador de la educación, y otros muchos aspectos más de su gran obra y de su vida; es digna de emular, y hoy por hoy es motivo de estudios investigativos y de debate.

En Freinet aflora y se legitima la vocación del maestro y la del pedagogo. Su gran matiz humano, su altruismo pedagógico significado en el querer un mundo para los jóvenes más equitativo y de una efectiva y verdadera justicia social, marca el derrotero de los aportes para la emergencia de una Pedagogía Crítica, en la que el estudiante es el constructor del conocimiento, haciendo éste inteligible la realidad y reflexionando de manera crítica en torno a ella.

Mucho se ha escrito sobre el trabajo pedagógico de Freinet y con certeza se puede afirmar que se seguirá escribiendo. Pues, cómo pensar en una Pedagogía para la Alteridad¹ –de entre otros tópicos problematizadores de

¹ **Alteridad** (del latín alter: el "otro" de entre dos términos, considerado desde la posición del "uno", es decir, del yo) es el principio filosófico de "alternar" o cambiar la propia perspectiva por la del "otro", considerando y teniendo en cuenta el punto de vista, la concepción del mundo, los intereses, la ideología del otro; y no dando por supuesto que la "de uno" es la única posible. Su uso actual se debe a Emmanuel Lévinas, en una compilación de ensayos bajo el título *Alteridad y Trascendencia*. El término "alteridad" se aplica al descubrimiento que el "él" hace del "otro", lo que hace surgir una amplia gama de imágenes del otro, del "nosotros", así como visiones múltiples del "él". Tales imágenes, más allá de las diferencias, coinciden todas en ser representaciones más o menos inventadas de personas antes insospechadas, radicalmente diferentes, que viven en mundos distintos dentro del mismo universo.

Sobre estudios de la Alteridad en la educación, consúltese, entre otros a: Duk, C. y Narvarte, L. (2008). *Evaluar la Calidad de la Respuesta de la Escuela a la Diversidad de Necesidades Educativas de los Estudiantes*. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), pp. 137-156. Consultado el [2011-10-15]. Disponible en: <http://www.rinace.net/arts/vol6num2/art10.pdf>; González Silva, Freddy. (2009). *Alteridad y su*

la Pedagogía contemporánea-, en la perspectiva de la inclusión en el marco de un proceso sistemático de la marginalidad ocasionado en la llamada Globalización, sino se tiene como referente al gran pedagogo francés. Sin duda el proyecto educativo Freinetiano es una fuente inagotable a beber para las actuales y futuras propuestas pedagógicas.

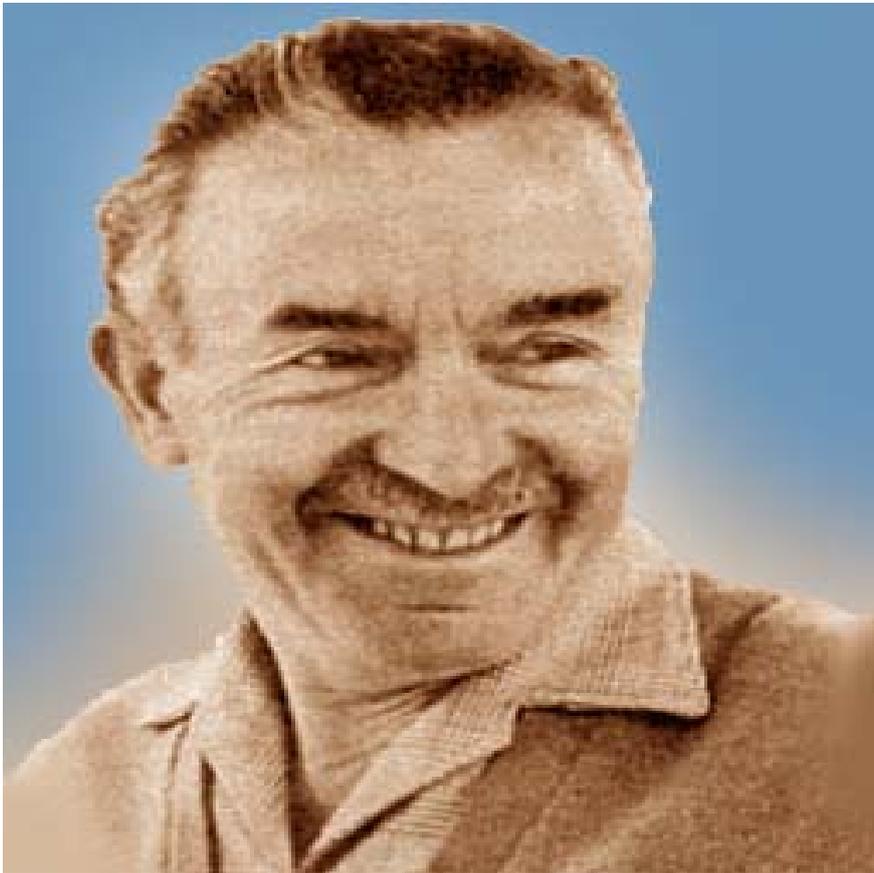
Finalmente, invito al lector a la lectura de estas pocas cuartillas logradas con la intencionalidad de esbozar con espíritu crítico el trabajo de Freinet, no sin antes aclarar el de pronto haber quedado cortas en tan noble tarea, ante la grandeza ya reconocida por muchos estudiosos del pensamiento Freinetiano en lo que atañe a las posteriores implicaciones para el proceso de la enseñanza y el aprendizaje, más que del conocimiento disciplinar de la ciencia, al de la apertura del estudiante a un mundo significado y de una realidad comprendida y aprehendida, la que necesita ser cuestionada y transformada por él, como agente de cambio social, en aras del lograrse un mundo de mayor justicia y equidad social.

Pero ante todo, a re-pensar su pensamiento pedagógico y a retomar de él su espíritu y tenacidad incansable en la búsqueda de nuevos caminos en el loable y álgido ejercicio pedagógico en estos tiempos tan difíciles para la construcción del conocimiento desde una perspectiva crítica, reflexiva y dialógica.

Itinerario Desde la perspectiva Multidisciplinares. Universidad Central de Venezuela. En Revista Reflexiones 88 (1): 119-135, ISSN: 102-1209, Universidad de Costa Rica-Costa Rica. Disponible en <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/>. Consultado 2011- 10-23; Mato, Daniel. (Coord.). (2008). *Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior. Experiencias en América Latina.* IESALC-UNESCO; Mato, Daniel. (Coord.). (2009). *Instituciones Interculturales De Educación Superior En América Latina. Procesos De Construcción, Logros, Innovaciones y Desafíos.* IESALC-UNESCO; Mato, Daniel. (Coord.). (2009). *Educación Superior, Colaboración Intercultural y Desarrollo Sostenible /Buen Vivir. Experiencias En América Latina.* IESALC-UNESCO, Caracas.

CAPÍTULO I

ALGUNOS MOMENTOS DE LA VIDA DE CÉLESTIN FREINET Y LOS ANTECEDENTES DE SU PEDAGOGÍA



"... No podéis preparar a vuestros alumnos para que construyan mañana el mundo de sus sueños, si vosotros ya no creéis en esos sueños; no podéis prepararlos para la vida, si no creéis en ella; no podríais mostrar el camino, si os habéis

sentado, cansados y desalentados en la encrucijada de los caminos''.

Célestin Freinet

El pensamiento pedagógico de Célestin Freinet, presenta como sus antecedentes más cercanos a la escuela Progresista Norteamericana, influenciada y fundamentada por la teoría pedagógica de John Dewey; la *Escuela Nueva* en Europa, con Ovide Decroly, y sus aportaciones a la educación con los “Centros de Interés” y las ideas asociadas; y en Igor Vigotsky, Jean Piaget, y Bruner, como los más cercanos.

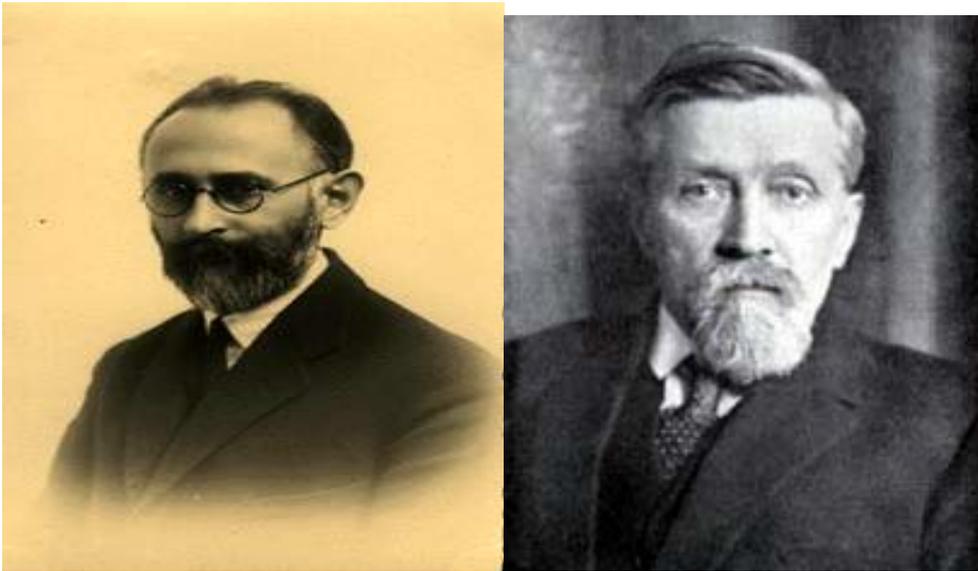
Pensamiento que además está ligado a su militancia política y su participación sindical, las secuelas que en él dejó la participación en la primera guerra mundial-de la que quedó diezmado físicamente- y su vida en el campo, de lo que diría su esposa Elise Freinet (1977) “*La experiencia pastoril será para Freinet el Leitmotiv de su experiencia educativa*”.

Hablar y escribir sobre C. Freinet es hacerlo sobre la escuela. En el sentido más estricto, una escuela que parte del niño, con todas sus potencialidades y con su evolución natural y que intenta educarlo para la vida. Es hablar, sobre todo, de aquello que pasa dentro de una institución educativa, con unas aulas, unos maestros y unos niños que hacen cosas para intentar entender el mundo que les rodea. Y no es tanto de hablar de grandes teorías o grandes aportaciones que marquen un hito en los tratados de la pedagogía. Para demostrar esto, basta afirmar que Freinet ha sido un autor hasta hace poco tiempo muy ignorado en los tratados y en las clases universitarias o de formación de maestros de muchos países, donde se suponía que residían los cimientos teóricos de la educación.

(Imbernón Muñoz, 2001: Pág. 249)

1.1 ANTECEDENTES E INFLUENCIAS EN LA PEDAGOGÍA DE FREINET

El origen humilde de Freinet, de padres campesinos quienes laboraban como tejedores no fue obstáculo para su preparación académica, pues aunque *"Su madre no sabía leer pero mostraba una auténtica pasión porque su hijo recibiese una buena educación."*²



² En Joseph Alcobé: *Freinet Un Federador De Hombres en Cuadernos De Pedagogía*, Número 54, Junio de 1979. Disponible en: <http://didac.unizar.es/jlbernal/frein.3html>. Consultado [2011-09-23].

***Ferrière, Decroly y Makarenko: Quienes Influenciaron Notablemente
En La Pedagogía De Freinet***

Su vida transcurrió a finales del siglo XVIII y década y media más del siglo XX, en un marco político de tipo republicano. Eran tiempos del desarrollo de la clase obrera, de la industrialización y de la urbanización. Desde este escenario político la enseñanza secundaria y superior había sido organizada en Francia por Napoleón I, y la escuela primaria le había sido concedida a la iglesia. Habiéndose proclamado la gratuidad de la educación en 1848, pero haciéndose efectiva para la primaria sino hasta 1881:

En la enseñanza primaria, que dirige Buisson, se fundan las escuelas normales de Fontenay y Saint Cloud, y se promulga la ley del 9 de agosto de 1879 que instituyen en cada provincia una escuela normal para mujeres. Lo esencial de la obra republicana es construir la enseñanza primaria en servicio público con sentido de gratuidad total (establecida por la ley del 16 de junio de 1881), la obligatoriedad impuesta al padre de familia por la ley del 28 de marzo de 1882, de enviar a sus hijos a la escuela de los siete a los 13 años.

(<http://www.buenastareas.com/ensayos/La-Educacion-Primaria-En-Francia/226647.html>)

Decíamos entonces en líneas atrás de esta parte del capítulo que la vida del campo -en la que tuvo un acercamiento con la sabiduría campesina- fue para Freinet uno de sus antecedentes en su formación pedagógica. Y en verdad que lo fue, pues el volver y reconstruir su antigua escuela del campo "*Para percibir adecuadamente las raíces afectivas de esa filosofía es preciso haber vivido algunos días en la escuela de Vence, en su marco agreste y soleado, entre niños que ríen y que viven semidesnudos chapoteando en el agua limpia y una piscina rústica, o haber vivido, desde luego en las montañas de Alta Provenza. Allí forjó su carácter y su sentido profundo de autenticidad [...]*" Louis Legrand (1993).

Los antecedentes del pensamiento pedagógico de Freinet, se fundan en el estudio de los clásicos, los de la Escuela Nueva, pero capítulo especial lo fueron los trabajos de Ovide Decroly, Adolphe Ferrière y los de de Antón Semionovich Makarenko. De éste pensador ruso tomó la inserción del trabajo en el quehacer pedagógico, el que caracterizó y le dio una impronta propia a su propuesta educativa.



De todas las profesiones, la de maestro es la que más tiene que adherir al ideal de la verdad. Cuando los maestros se apartan de la verdad, la sociedad se enfrenta al desastre. Miles de tiernos niños, ignorantes de los modos del mundo, pasan por sus manos. El impacto de sus enseñanzas y su personalidad será grande y duradero. Por lo tanto, el maestro tiene que estar libre de malos hábitos, ya que los niños adoptan automáticamente los hábitos y maneras de los mayores. Este peligro

siempre está presente. Cuando la mala influencia es dirigida hacia los miles que reciben el impacto, la sociedad se contamina.

Célestin Freinet

En cierta manera, no es erróneo afirmar que Freinet es un pedagogo producto de su época, y el no haber sido ajeno al optimismo y vitalismo sobre el hecho educativo y la vida, profesado por los connotados forjadores de la Escuela Nueva. Aspectos reflejados en el acentuado bucolismo de su pedagogía, en el naturismo de su discurso educacional y el no considerar a la gran urbe como medio adecuado para la instrucción y la formación de los estudiantes.

Freinet bebe de la fuente de los forjadores de la *Escuela Nueva* que le antecedieron (Decroly, Montessori, etc....), y su propuesta pedagógica es posterior a ellos. En este sentido, dos de ellos destacan en la obra de Freinet: Adolphe Ferrière y Ovide Decroly.

De Adolphe Ferrière, tomó sus orientaciones y principios pedagógicos, él que la obra de este autor, titulada *La Escuela Activa* le hizo aficionarse al ejercicio de la enseñanza. En cuanto a Freinet, se considera por los estudiosos de él, el haber sido uno de los mejores de sus discípulos. De él toma los “Centros de Interés”, la “Globalización de la educación” y la “Libertad infantil”. Lo relevante de Freinet con respecto a Decroly es que trasciende en los conceptos de este pedagogo:

[...] haciendo énfasis en la necesaria espontaneidad de los centros de interés y la posibilidad de utilizarlos para el aprendizaje de la lectura y la escritura con los niños más pequeños.

Pero cuando Freinet es consciente que la escuela no responde a sus concepciones sobre lo que es educar a la infancia se convierte en un ávido lector de todos los autores que en aquel momento realizaban una crítica a la escuela denominada tradicional y abogaban por una nueva escuela: activa, nueva, progresista, del trabajo, etc. Freinet,

leerá las experiencias del plan Dalton, de la metodología de proyectos de Kilpatrick y a todos los autores de la Escuela Nueva.

En su viaje a Rusia descubrirá la pedagogía de A S Makarenko y asumirá de este pedagogo ruso la noción de trabajo que le acompañará a lo largo de su trayectoria pedagógica. Su militancia en el partido comunista francés también será un elemento importante en su vida y su pedagogía; aunque experimentó la amargura de ser expulsado en una época de confusiones y depuraciones políticas.

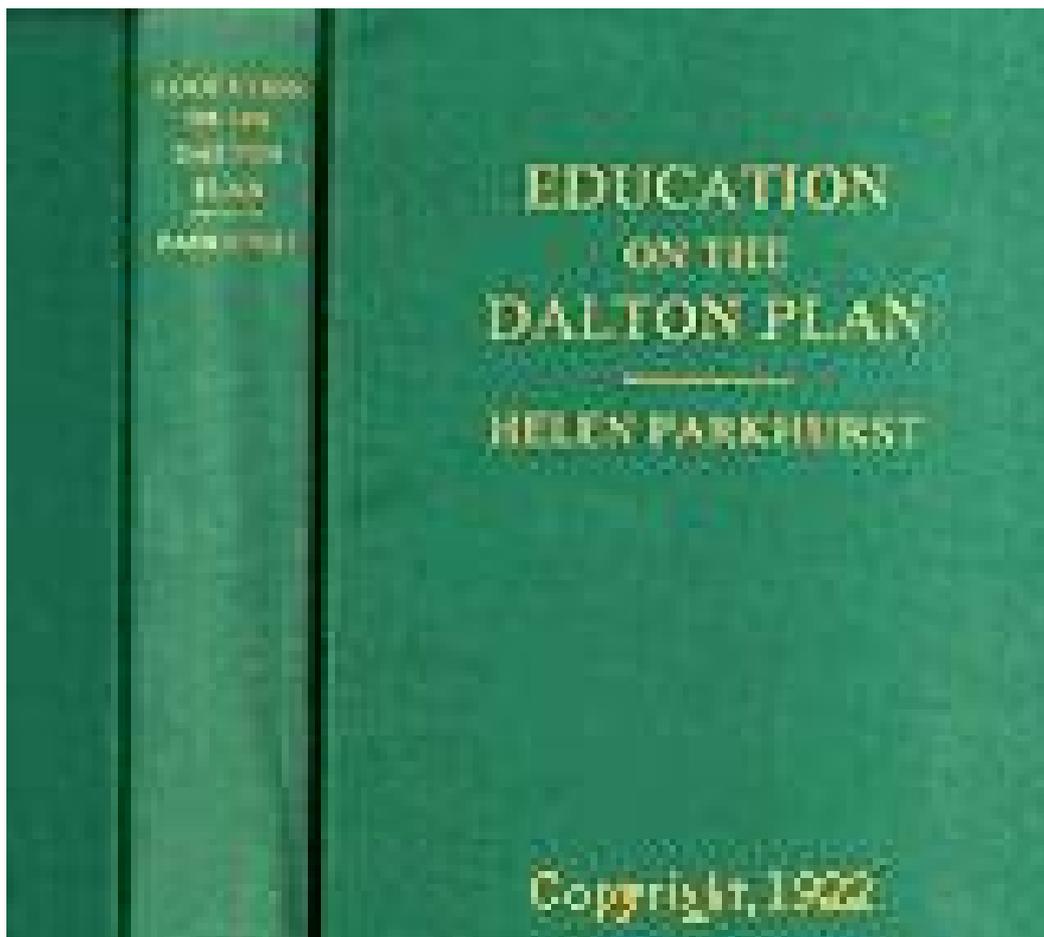
A lo largo de la vida Freinet continuará leyendo y aportando nuevas ideas y técnicas adecuadas al momento (técnicas audiovisuales, por ejemplo). Su espíritu inquieto le llevó a dar a su movimiento un carácter de permanente actualidad y de análisis constante de la realidad educativa adecuando las técnicas a los nuevos cambios sociales y educativos. Aunque su exceso de protagonismo (conjuntamente con Elisa Freinet) le llevó a no tener en cuenta, en algún momento de su trayectoria pedagógica (a finales de los turbulentos años sesenta), algunas aportaciones dentro de su propio movimiento, y a obviar ciertas propuestas de cambio y de introducción de ideas.

(Imbernón Muñoz, 2001, Págs. 250-251)

Finalmente, no es descabellado aseverar a manera de síntesis que Freinet en el proceso del elaborar su pensamiento pedagógico “[...] se inicia leyendo a los académicos, analizando sus trabajos, estructurando su propia concepción... realiza una síntesis creadora, retoma los valores de María Montessori, los enlaza con la escuela activa, del mismo modo que ata los elementos de Makarenko [...]”. Y toma de Rousseau, la naturaleza del niño; de Pestalozzi, su pedagogía social; de Decroly, su concepción globalizadora; de Cousinet, su método de trabajo grupal; y de Dalton, el aprendizaje de acuerdo al ritmo del alumno³. Aspecto de fácil percepción, cuando

³ ***El Plan Dalton*** es un concepto educativo creado por Helen Parkhurst. Inspirado por la efervescencia intelectual en el umbral del siglo 19, los pensadores educativos como María Montessori y John Dewey empezó a emitir una audaz visión de un enfoque progresista de la educación. Helen Parkhurst [...] después de romper con Montessori, capturado el espíritu de

reconociendo el trabajo de los activistas incentiva a sus colegas a “[...] experimentar el método Cousinet, el plan Dalton, el método de los proyectos... pero no lo deben hacer como partidarios ciegos de unos métodos inflexibles, sino como educadores decididos a conseguir lo máximo posible desde una perspectiva pedagógica.” Aldo Pettini (1979).



http://www.daltoninternational.org/images/aan_he1.jpg

cambio creó el *Plan Dalton*, con el objetivo de lograr un equilibrio entre el niño de los talentos de cada y las necesidades de la comunidad americana en crecimiento. En concreto, tenía los siguientes objetivos: a cada estudiante del programa a medida de sus necesidades, intereses y habilidades, para promover tanto la independencia y fiabilidad, para mejorar las habilidades sociales de los estudiantes y sentido de responsabilidad hacia los demás. *El Plan Dalton* toma su nombre de un ensayo inicial del sistema en la Escuela Superior de Dalton, Massachusetts en 1920. Hoy en día, la Escuela Dalton educa a los estudiantes de acuerdo con algunos de los preceptos del *Plan Dalton* desarrollada por Helen Parkhurst. De esta influencia en Freinet véase a: Abbagnano y Visalberghi (1981); Imbernón (2001).

CAPÍTULO II

CONCEPCIONES Y PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS DE FREINET



http://i.imagehost.org/0414/Celestin_Freinet.jpg

“Una pedagogía del sentido común.

La Educación no es una fórmula de escuela, sino una obra de vida.”

Célestin Freinet

Desde su vida, en el campo articulando el trabajo a sus estudios, Freinet vivenció una escuela tradicional a la que criticó con inusitado acervo y a la que él llamó escolástica, de la cual decía que “[...] nos ha preparado para hablar, explicar; no nos a entrenado en el trabajo, la observación, experimentación, realización. A cultivado en nosotros la actitud del profesor que interroga, controla, sanciona.”.⁴

En este sentido, del sistema de autoridad de la escuela tradicional que le correspondió vivir como estudiante y en sus inicios como maestro, se expresa en una de sus obras de la siguiente manera:

El sistema de autoridad en educación es hoy radicalmente condenado por todos los educadores dignos de ese nombre. No estoy, muy lejos de pensar que más valdría quizá –socialmente- ninguna escuela, que una escuela que deforma los espíritus para hacer esclavos, que enseña dogmáticamente para impedir pensar, que reprime y desvía y aniquila a veces toda la actividad personal. Somos, resuelta y definitivamente, contrarios a toda adquisición impuesta por la voluntad del adulto, de posprogramas o de los inspectores; contra toda enseñanza que superpone a los individuos sin razón interior, funcional.

(Citado en Imbernón Muñoz, 2001)

Ya observadas y partiendo de estas falencias de la educación tradicional, develadas algunas por las críticas de la *Escuela Nueva*⁵, Freinet se

⁴ Tomado de González Monteagudo, José – “Freinet: su contexto y su pensamiento” Revista Kikiriki del Movimiento Cooperativo Escuela Popular Cooperación Educativa Número 40 www.quadernsdigitals.net/articles/kikiriki/k40/k40contexto.htm. Consultado [2011-09-26].

⁵ Incluso Freinet discrepa notablemente de algunos aspectos de la *Escuela Nueva*⁵, Freinet se decía que “[...] ese movimiento es burgués, porque nace de un medio en el que no se plantea la realidad de las escuelas pobres y todos los problemas se refieren a la pedagogía pura.” Moreno Cuevas (Universidad Abierta). Esta crítica la realiza más que todo a las escuelas de la gran ciudad, pues según él no ofrecían las mismas posibilidades en lo logístico ni en lo pedagógico, en comparación a la escuela del campo y los sectores populares.



***Bar-Sur-Loup: Villa Francesa Donde El 1 De Enero De 1920
Se Inicia Como Maestro Célestin Freinet***

<http://www.panoramio.com/photo/22470292>

propone a contribuir en el cambio de la educación de ese entonces. Es así como desde su nombramiento como profesor de la localidad francesa de Bar-Sur-Loup en 1920 hasta los últimos días de su vida trabajara incansablemente por ello.

Su participación en la primera guerra mundial y la herida en el pulmón que le afectó la voz⁶, aspecto vital para el ejercicio de la docencia; los ocho

⁶ "Lejos de mí el atribuirme un talento especial -decía Freinet en 1964- que me hubiera podido predestinar al rol de jefe de fila. En realidad me pudo pasar - como a muchos de mis colegas maestros- que me contentara con la pacífica rutina que conduce a la jubilación sin muchos esfuerzos ni preocupaciones. Cuando volví de la guerra, en 1920, yo era un "glorioso herido" de pulmón, débil, incapaz de hablar en clase más que algunos minutos. Además, no me interesaba recitar lecciones a niños que no escuchaban, que no comprendían, a los que -a cada rato- había que llamar al orden con los tradicionales: ¿quieres escuchar? ¿no has terminado de golpear el banco con los pies? ¡Repite lo que dije!, etc. Ello estaba por sobre mis

años de su ejercicio docente en Bar-Sur-Loup, la creación de su escuela de tipo privada en Vence; el confinamiento a un campo de concentración durante la segunda conflagración mundial; y su retorno a la escuela de Vence: fueron decisivos en la gestación de sus ideas, sus principios y la pedagogía, en Freinet.

De lo primero, forjó su iniciativa en su quehacer como maestro debido a la debilidad en su voz; de lo segundo conoció las deficiencias tanto pedagógicas como logísticas de la escuela de ese entonces y le lleva a implementar la imprenta en la escuela; de lo tercero, le dio cierto nivel de autonomía en su trabajo como profesor, sin el cual no había sido posible el lograr su método o mejor como él lo llamó, técnicas; la reclusión en un campo de concentración le permitió escribir sobre su camino pedagógico a seguir; y del retorno y reconstrucción de su escuela privada en Vence el consolidar su propuesta pedagógica.

En suma, veamos algunos apartados y complementos a las anteriores cuestiones en el artículo ya citado de Imbernón Muñoz (2001):

De su participación en la Primera Guerra Mundial y otros aspectos:

Ya adolescente, en 1913 ingresa en la escuela Normal de Magisterio de Nice. Y justo al acabar y titularse maestro elemental, es incorporado a filas en la primera guerra mundial (1915). En ella (1916) es herido de gravedad [...] en la batalla de Verdún (le reportó cuatro años de hospital y reposo y la posibilidad de ser invalido de guerra). Esta herida de guerra le condicionará físicamente, y posteriormente también en su actividad pedagógica ya que le obligará a buscar alternativas a su poca intensidad de voz.

posibilidades fisiológicas. Yo debía buscar un medio para sobrevivir. Si hubiese gozado de buena salud, usando el material número uno de la escuela tradicional, la saliva, tal vez, no hubiese necesitado experimentar nueva formas. Es por ello que, en el origen de mis experiencias, estuvo la necesidad de superar un problema orgánico".

De sus primeros quince años de su vida personal y su quehacer pedagógico:

[...] empieza a vivir una experiencia educativa decepcionante y deplorable, en una escuela tradicional que no le satisface, donde los alumnos se aburren a causa de la rutina escolar [...].

En Octubre de 1922, al graduarse en letras, es nombrado inspector y profesor en la Escuela Superior de Bringoles. No le satisface el trabajo y vuelve a su antigua escuela elemental. Es una época de lecturas y de asistencia a congresos, jornadas sobre la educación activa (sobre todo el II congreso de la Liga Internacional para La Nueva Educación celebrado en 1923 en Montreux donde escucha a Ferrière, Claparède y Bovet). Más tarde, en 1925 se desplazará a Rusia (allí conoce de cerca la pedagogía de Los Complejos De Interés, que adaptará posteriormente alejándose formalmente de término Centros de Interés de Decroly. Freinet, llega a la conclusión de que la aplicación de una nueva educación sólo es posible si en la escuela hay la posibilidad de contar con un material didáctico que promueva la actividad del alumnado. Ello le orientará definitivamente hacia la búsqueda de ese material y cómo promover con él una nueva educación en las escuelas rurales, que en general tienen condiciones muy precarias.

En 1926 ocurren dos hechos que van a marcar el resto de la vida de Freinet. Uno es la creación del primer grupo de maestros impresores para adquirir y extender la técnica de la imprenta en la escuela. Ese primer grupo constituye el núcleo de la futura Cooperativa de Enseñanza Laica (CEL), aún existente (fundada el 27 de Octubre de 1927 con treinta socios). El otro acontecimiento es su casamiento con Élise, una maestra que fue su mejor valedora y colaboradora más allá de su muerte.

A partir de 1926 (edita su primer libro La Imprenta En La Escuela, traducido al castellano por Herminio Almendros en 1936) empieza a publicar (revistas educativas) y a aparecer en multitud de publicaciones y revistas, Todo lo que hoy día conocemos como técnicas Freinet: el texto y el dibujo libre, el fichero escolar, los ficheros autocorrectivos, la correspondencia interescolar, el cálculo vivo, los libros de vida, la biblioteca del trabajo, los complejos de interés, etc. Participa en la creación de cooperativas de campesinos, organiza congresos, viaja, milita activamente en el partido comunista Francés y el Frente Popular. Y al ser destituido de la escuela rural donde trabajaba (nombrado en 1928 y destituido por problemas políticos en 1933), funda la escuela de Vence (1935), escuela privada que asumirá como paradoja argumentando que es la única solución para llevar a cabo una escuela “para los pobres del pueblo”. Es la etapa de eclosión de la CEL (que llegará en esa época a mil socios) y e su personalidad por todo el mundo.

A comienzos de la Segunda Guerra Mundial en 1939 la CEL se desintegra, y Freinet a raíz de su militancia política es confinado al campo de concentración de Saint Sulpice-Du-Tern. Tiempo aprovechado por el pedagogo francés para escribir sus principales ideas teóricas de su pedagogía⁷ –allí escribió *La Educación Del Trabajo* y *Ensayo De Psicología Sensible*. Al ser liberado en 1941 hace parte de la resistencia de Béassac, la que dirigirá hasta el final de la guerra. De esto escribirá Élise Freinet (1975):

⁷ De si en el pensamiento pedagógico de Freinet se construyó un corpus teórico altamente epistémico existe en la actualidad una interesante discusión. Luego, es posible percibir como Freinet parte de la práctica, en aras de dar solución a una problemática ya detectada y para ello un medio establecido; propendiendo que desde la experiencia del diario vivir del estudiante fuera constructor de su propio aprendizaje. De esto Manuel Salvat (1973) conceptúa en los términos siguientes: *"En toda su obra, va de la práctica a la teoría y no a la inversa, y su optimismo vitalista le hace confiar plenamente en la naturaleza y en la vida."* E incluso el mismo Freinet no se daba un status de teórico: *"No somos teóricos, no tenemos la intención ni la pretensión de presentar nuestras creaciones como totalmente originales [...]"*, para luego complementar: *"Lejos de descender de algunos proyectos imaginarios o de teorías pedagógicas, nuestras técnicas suben exclusivamente de la base, esto es, del trabajo mismo y de la vida de los niños en nuestra clases renovadas."* (Freinet; 1971). No obstante lo anterior hay quienes opinan el existir elementos teóricos sólidos en la pedagogía de Freinet.

En los campos de concentración de Vichy, a pesar de tantas limitaciones impuestas a los hombres de espíritu libre, Freinet halló tiempo de repensar su obra pedagógica.

Ya vistos los anteriores elementos de la pedagogía Freinetiana, veamos lo concerniente a los principios que dinamizaron la propuesta y labor educativa, que llevó a su gestor a darle el nombre de *Escuela Moderna*. Principios que se articulan a un propósito de educación enunciado por Freinet en el que el "[...] niño desenvolverá al máximo su personalidad en el seno de una comunidad racional a la que él sirve y que lo sirve. Así cumplirá su destino, elevándose a la dignidad y a la categoría del hombre que se prepara para trabajar eficazmente cuando sea adulto." (Freinet; 1971). Fin que es concebido por él como un ideal en razón de que "[...] considera al niño en su plena mutabilidad; se trata de una concepción dinámica alejada del estatismo y la pasibilidad que los viejos pedagogos preconizan." (Palacios Jesús, 1979: Pág. 8).

También, Freinet en el desarrollo de su abundante producción escrita va mostrando sus ideas sobre la pedagogía y la educación. En ella se deja ver el influjo de la escuela activa significado en la amalgama de los métodos pedagógicos en los que se fundamenta su propuesta, que como ya se dijo fueron los de Decroly, Ferrière, Makarenko, y otros más. Sin embargo, son continuas las tentativas de alejarse de la llamada *Escuela Nueva*, y en razón a estas tentativas llama su movimiento la *Escuela Moderna*.

Es necesario dejar en claro que la historiografía de la pedagogía y la educación denota como gestor de la Escuela Moderna al español Francisco Ferrer Guardia, y dice que "*Hace algo más de un siglo, hacia el mes de agosto de 1901, abría sus puertas, en el número 70 de la calle de Bailén de Barcelona, un centro educativo que se proponía transformar radicalmente la experiencia pedagógica en sentido crítico, laico, racionalista y libertario. Se pretendía afirmar un proyecto abiertamente superador de la mediocridad intelectual, de las limitaciones existentes como fruto de la superstición y del*

autoritarismo y de las carencias higiénicas y materiales que dominaban el marco educativo de la España de la Restauración, tanto en el caso de los escasos centros públicos estatales como en el de los centros privados, fundamentalmente religiosos”⁸.

De igual manera Emma Goldman⁹ en uno de sus escritos sobre Francisco Ferrer y la Escuela Moderna nos dice que: *“La Escuela Moderna fue fundada en Francia mucho antes de la época de Ferrer. Su fundador, aunque en menor escala, fue el dulce espíritu de Luisa Michel. Ya sea consciente o inconscientemente, nuestra gran Luisa sentía, hacía tiempo, que el futuro pertenece a la joven generación; que si no se rescata al niño de esa institución que destruye mente y alma, la escuela burguesa, los males sociales continuarán existiendo. Tal vez pensaba con Ibsen que la atmósfera está poblada de espectros, que el hombre y la mujer tienen no pocas supersticiones que vencer. No bien podían salvar el mortal foso de un espectro, cuando he aquí que se encontraban de manos a boca esclavizados a otros tantos noventa y nueve espectros. En tal guisa, sólo muy pocos alcanzan la cima de una completa regeneración”.*

Y complementa escribiendo que *“La tentativa más importante de una Escuela Moderna fue la del gran viejo aunque de espíritu siempre joven Paul Robin. Junto con unos pocos amigos estableció una amplia escuela en Cempuis, hermoso lugar en los alrededores de París. Paul Robin profesaba como elevado ideal algo más que simples ideas modernas en educación. Quería demostrar por medio de hechos actuales, que la concepción burguesa de la herencia no es sino un mero pretexto para eximir a la sociedad de sus terribles crímenes contra la infancia. El castigo que el niño debe sufrir por los pecados de sus padres, la idea de que debe debatirse en la pobreza y el fango, que está predestinado a convertirse en un ebrio o un criminal, justamente porque sus padres no le dejaron otro legado, era demasiado descabellada para el*

⁸ Tomado de los datos resumidos que se aportan en la página Web de la Fundación Francisco Ferrer Guardia-Barcelona. En <http://www.institutodemer.es/articulos/escuelamoderna.pdf>, consultado [2011-09-28].

⁹ Extractado de Escritos De Emma Goldman, presentados por el Espacio Comunitario y Librería Anarquista Emma Goldman. Disponible en www.traidores.org/emma, consultado [2011-09-30].

hermoso espíritu de Paul Robin. El creía que, fuere lo que fuere la parte que la herencia jugara, hay otros factores igualmente importantes, si no más importantes, que pueden y deben extirpar o disminuir la pseudo primera causa. Un medio social y económico adecuado, el aliento y la libertad de la naturaleza. gimnasia saludable, amor y simpatía, y, sobre todo, profunda comprensión de las necesidades del niño todo esto destruiría el cruel, injusto y criminal estigma impuesto al inocente infante”.



***Los Esposos Freinet Ejemplo De Dinamismo y Complemento
En la Difusión De La Escuela Moderna***

Creándose en 1957, la *Federación Internacional De Movimientos* (F.I.M.E.M), las que levaban el sello del pensamiento pedagógico de Freinet, para luego en 1958 realizarse su primer congreso en la ciudad de Bruselas. Veamos un fragmento de la intervención de Freinet, acto seguido a la instauración formal de dicha federación, en la ciudad de Nantes Francia:

Tenemos aquí delegaciones de Túnez, de Senegal, de Suiza, de Bélgi-ca, de Holanda, de Yugoslavia y de México.

Las delegaciones de la URSS, de Polonia, de Hungría, de Rumanía, de Bulgaria y de la Alemania del Este no han conseguido a tiempo el visado ne-cesario y, muy a nuestro pesar, no han podido participar en nuestro congreso. Enviamos nuestro saludo, entre otros a los siguientes países: Marrue-cos, Camerún, La Reunión, Italia, San Marino, Cuba, España republicana, Uruguay y Vietnam.

El número de países que se interesan en nuestros trabajos y que tienen grupos de Escuela Moderna ha llegado a ser hoy tan grande que los repre-sentantes extranjeros reunidos en Nan-tes han decidido crear el organismo internacional que armonizará y enri-quecerá las relaciones ya existentes.

Nosotros hemos operado a la inversa de lo que se practica normalmente. Las uniones internacionales nacen como espontáneamente por lo alto sin otra base que oficinas existentes sobre el papel.

Nosotros hemos suscitado y hecho vivir esa base. Y es por esto que hoy estamos enriquecidos del apoyo internacional y aparece como natural e indispensable la creación de la Federación Internacional de Movimientos de Escuela Moderna que ha nacido en Nantes.

(En: http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/)

En 1968 en Chimay Bélgica, se redacta la carta de los principios de la Escuela Moderna mediante la cual se crea el primer RIDEF, cuyos principios establecidos para ese entonces, presenta vigencia para la educación de los comienzos del siglo XXI:

1. *La educación es el desarrollo total de la persona y no una acumulación de conocimientos, un amaestramiento o una servidumbre.*

2. *Nos oponemos a todo adoctrinamiento.*
3. *Nos negamos a la ilusión de una educación que es suficiente por ella misma, una educación aséptica, al margen de las grandes corrientes sociales y políticas que la condicionan.*
4. *La escuela de mañana será la escuela del trabajo.*
5. *La escuela ha de estar centrada en el niño. Es el niño quien, con nuestra ayuda, construye su personalidad.*
6. *La investigación experimental es la base y la primera condición de nuestro primer esfuerzo de modernización escolar para la cooperación.*
7. *Los educadores que siguen la pedagogía Freinet son responsables de la orientación y de la extensión de las ideas cooperativas.*
8. *Nos relacionamos con la administración.*
9. *La Pedagogía Freinet es, por esencia internacional.*

A continuación, se hace mención a los principios de mayor relevancia, de entre treinta que adopta y a los que llamó *Invariantes Pedagógicas*, en la propuesta educativa de Freinet. Acompañados de algunos comentarios sobre su legado para la educación en la actualidad. Obviamente, tomándose en cuenta que sus estudiantes fueron niños de escasos recursos económicos, buscando siempre una metodología activa que le permitiese aprovechar al máximo los pocos recursos que el brindaba el medio, y el tratar de dar cumplimiento a la exigencia del currículo oficial de lograr en ellos el desarrollo de los conocimientos básicos.

El pedagogo Francés para lograr este objetivo se hace y trata de dar respuesta a la siguiente pregunta ¿Qué es lo que queremos obtener de nuestros niños? En aras de responderse este cuestionamiento, utiliza dos criterios que serán característicos en toda su labor educativa: El Criterio Funcional Utilitario; y EL Criterio Inmediatista.

Su concepción del primer criterio está relacionado con los intereses egoístas de un empresario o de una familia en la producción de x o y producto, sin analizar los posibles perjuicios que el mismo pueda carrear a la sociedad, interesando únicamente el lucro: según Freinet, así pensaba el capitalismo interesado. Este criterio lo relaciona con la manera de pensar y actuar de los padres de familia de los estudiantes de la escuela tradicional: "Para la mayoría de los padres lo que importa en efecto no es la formación, el enriquecimiento profundo de la personalidad de sus hijos, sino la instrucción suficiente para afrontar los exámenes, ocupar las plazas codiciadas, ingresar en tal escuela o meter el pie en alguna casa de negocios o en la administración del estado." (Freinet, 1971: Pág. 28).

En el segundo criterio relaciona las políticas educativas gubernamentales y su concepción inmediatista de llevarlas a cabo, es decir políticas educativas que no son pensadas a largo plazo y en las que no existen el lograr objetivos claros y concretos, y que obedecen a la concepción coyuntural de la política dominante de turno en el poder: "La sociedad... está frecuentemente dominada por la preocupación política de continuar y no tiene tiempo ni calma para pensar en lo que será dentro de diez o veinte años. Es solo el mañana inmediato lo que la obsesiona. Y es sólo para este mañana inmediato para lo que pide a la escuela que prepare al niño." (Freinet, 1971: Pág. 29). En los tiempos actuales observamos como en gran medida las situaciones derivadas en el marco de estos dos criterios promulgados por Freinet no ha cambiada para nada, es decir, como se dice popularmente "Cualquier parecido no es mera coincidencia".

El niño es de la misma naturaleza que el adulto

En este principio Freinet promulga la necesidad de establecer una empatía entre el niño y el adulto. En él, resalta el hecho de que la diferencia entre ellos no es de naturaleza sino de grado. Desde esta perspectiva propende el considerar algunas variables como el de analizar y comprenderlo, antes de juzgarlo y castigarlo.

Ser mayor que el alumnado no significa necesariamente estar por encima de ellos

Hace un llamado a la equidad entre maestro y alumno. Equidad caracterizada por el respeto y la tolerancia. Freinet, consideró la tarima del aula escolar –común en esos tiempos e incluso en algunas instituciones, en pleno siglo XXI, y en todos los niveles en la educación actual-, en la que emergía el maestro como un agente de la formación del niño en un pedestal, revestido de una superioridad abrumadora ante el estudiante, como algo obsoleto y antipedagógico, llegando a eliminarla en los salones de su colegio. Principio que resume en la necesidad de educar en la dignidad y en el respeto mutuo entre los niños y el maestro.

¡He aquí en este principio un elemento a lograrse todavía en la educación del siglo XXI! En verdad esta frase final de este párrafo, no es una afirmación de cajón: es una necesidad de prioritaria solución en todos los sistemas educativos del orbe y a todos los niveles.

El comportamiento del niño depende de su estado fisiológico, orgánico y constitucional

Aquí insta a los docentes del mundo desde su ejemplo en la práctica de su pedagogía, de en ese entonces y para los de la actualidad, al ejercicio de una docencia más humana. Invita a conocer los problemas en los ítems de la salud, del medio, y otras variables que afectan al estudiante y los cuales de una u otra manera afectan al rendimiento escolar del discente.

En este sentido, los juicios o valoraciones alrededor del rendimiento escolar, serán más objetivos y determinarán unas acciones punitivas – hablando relativamente en términos jurídicos- más justas. Este principio fue recurrente en Freinet en el ejercicio de su quehacer pedagógico.

A nadie le gusta que le manden de modo autoritario. A nadie le gusta ponerse en fila. A nadie le gusta hacer un trabajo obligatoriamente. A nadie le gusta actuar mecánicamente, doblegarse a pensamientos en los cuales no participa. Al niño no le gusta escuchar una lección “ex cátedra”

Principio que cuestiona al autoritarismo en la práctica pedagógica en la escuela de esa época vivida por Freinet como estudiante, supervisor y profesor, y el que aun tiene presencia en la escuela de la llamada Posmodernidad o Globalización.

Pues bien, aclarando la necesidad de existir en el proceso formativo e integral de los educandos, una disciplina y un orden, y en el sentido de ser asumidas por todos y concertadas por las partes, es decir por los componentes de la comunidad educativa, más no impuesta; de manera sucinta abordemos algunos elementos de esta temática.

Se es conocido que la organización económica de una sociedad es un elemento determinante en el desarrollo y la forma de vida del individuo. El niño, desde que nace, sin opción de escoger es condicionado por los paradigmas de

la misma. Pues bien, el infante, no sólo es formado sino también deformado socialmente en el seno de la familia y también en la escuela.

Y como si fuera poco. La escuela como fiel reproductora de políticas oficiales le reprime y le castiga de diversas maneras y formas:

La tradición escolar está hecha también de violencia brutal del adulto contra el niño, de golpes, sadismo, crueldad. Documentos filosóficos, pedagógicos, literarios, de imaginación, atestiguan que la escuela se ha identificado durante siglos, por parte de los chicos o de los que hablan en su defensa, con la disciplina inhumana. Todo esto pertenece al pasado, y si quedan algunos resabios pertenecen a la crónica, pero perdura la situación autoritaria en esta relación en la que el adulto detenta el poder y lo administra de un modo incuestionable en toda la escuela.

(Beni, G., 1975, págs. 9-158).

No cumpliendo a cabalidad, la escuela, su misión y filosofía en lo que atañe a su función social, y esto en razón de que como dice Fromm (1982):

La función social de la educación es la de preparar al individuo para el buen desempeño de la tarea que más tarde le tocará realizar en la sociedad, esto es, modelar su carácter social; que sus deseos coincidan con las necesidades propias de su función. El sistema educativo de toda sociedad se halla determinado por este cometido, por lo tanto, no podemos explicar la estructura de una sociedad o la personalidad de sus miembros por medio de su proceso educativo, sino que, por el contrario, debemos explicar éste en función de las necesidades que surgen de la estructura social y económica de una sociedad

(Fromm, E., 1982, Pág. 313).



El Problema De La Disciplina Escolar

<http://elrincondeanaschwarz.blogspot.com/>

Luego volviendo al principio de Freinet en lo que al autoritarismo compete, enunciado en párrafos anteriores, la educación de su tiempo no fue ajena al incumplimiento de su misión y al autoritarismo desmedido de su estructura oficial educativa –hablando de las escuelas públicas- e incluso en la gran mayoría de las escuelas privadas.

Es así como con certeza, Imbernón Muñoz (2001), escribe al respecto lo siguiente: *“Toda orden dictada de modo autoritario es un error. El maestro ha de buscar una pedagogía que ayude al alumno a escoger. Hay que darle la palabra al niño, dejándole, individualmente y cooperativamente, un máximo de iniciativa en el marco de la comunidad. La pedagogía, si es autoritaria no es pedagogía [...] La pedagogía debe empezar por la experiencia del niño y la información.”.*

Todo individuo quiere tener éxito. El fracaso es inhibitor, destructor de la iniciativa y el entusiasmo

Freinet, en este principio pone de presente el papel del maestro como agente motivador que posibilite el éxito en los aprendizajes e igualmente en lo social. El incremento de la autoestima en el niño, el acompañamiento del maestro en las actitudes positivas de emprendimiento del niño, es para el pedagogo francés un elemento de trascendental importancia, para hacer del infante un triunfador en su vida escolar y en su rol en la sociedad.

Más que un principio, es un llamado desde la práctica a los profesionales de la docencia y a la sociedad en general para que se le de el valor y la importancia a la parte motivacional¹⁰ en el niño, en pos de hacerlos exitosos en sus proyectos, no solamente escolares, sino también los de tipo personal y social.

Ahora bien, veamos lo que Roberto Magni Silvano en su artículo *Rol Docente En El Tercer Milenio*, sobre el papel del maestro como agente dinamizador del éxito en los alumnos, escribe al respecto:

EL DOCENTE ES UN CONSTRUCTOR DE ÉXITOS. Esa es la mejor definición que se puede decir de un docente. En este sentido, el docente es un profesional que recibe una situación y un objetivo curricular, más las demandas regionales, entonces, es de su

¹⁰ Para nadie es desconocido que la motivación es fundamental en el proceso de aprendizaje en cualquier orden para el estudiante. Pero la cuestión es que debe trascender de lo académico y llegar a lo social en la perspectiva del éxito; esto es grosso modo lo que el maestro Freinet nos habla en su principio citado líneas arriba. Y a un nivel general el estudio de la motivación en la persona humana, permite analizar la diversidad de factores que se involucran en el proceso del enfrenamiento de la tarea u objetivo específico que se ha propuesto como un reto, para lograr llegar a un feliz término, después de algunos intentos fallidos. De la **Motivación Escolar** véase, entre otros a los trabajos de Ana María Bañuelos Márquez (1993).

exclusiva responsabilidad construir el éxito. Que para lograrlo deberá acompañar sus alumnos en los respectivos procesos de construcción de los saberes [...]

(Comunidades Virtuales En Aprendizaje Colaborativo. En: www.educar.org)

El trabajo y no el juego es lo que es natural en el niño. Hay que realizar una pedagogía del trabajo

Principio que fue el elemento direccionador de su quehacer pedagógico, y que es fundamental en la propuesta de Freinet. De hay su slogan en lo educativo *“una escuela para el trabajo”*. En esta concepción, él se diferencia no solamente de una gran parte de los pedagogos contemporáneos, sino también, de muchos de los precursores de la *Escuela Nueva*.

Probablemente en la negación al juego en el proceso formativo del niño, Freinet de manera inconsciente y refleja psicológicamente hablando, suma a su quehacer pedagógico sus penurias de su niñez en las que tuvo que conjugar las labores de campo con sus estudios.

En lo que hace relación, de cómo Freinet se aleja de la casi general concepción de los pedagogos forjadores de la Escuela Nueva, a favor de la implementación de juego en la pedagogía, es importante en un primer momento reconocer como la transformación pedagógica que:



El Juego En El Aprendizaje Del Niño

<http://www.yturrealde.com/imagenes/>

[...] surge en Europa a finales del siglo XIX y aboga por importantes cambios en la concepción educativa y en el diseño y planteamiento de lo que debe ser y enseñar la escuela, además de definir los nuevos papeles para el docente. Así pues, las ideas de ‘la letra con sangre entra’, las prácticas memorísticas, enciclopédicas y basadas en una organización escolar excesivamente intelectualista, cambian e intentan transformarse por la máxima horaciana de ‘instruir deleitando’, con una educación integral, activa y en donde el niño deja de ser objeto de educación para pasar a ser sujeto protagonista del proceso educativo. La escuela anquilosada en el pasado con sus tediosas rutinas meramente instructivas, debe cambiar por completo y apostar por una formación integral que aborde todas las facetas del ser humano y llegue a ser agradable y realmente útil tanto al individuo como a la sociedad. Si se parte de estos postulados, ¿qué mejor actividad para alcanzar estos objetivos que aquella a la que dedica la infancia la mayor parte de su tiempo y el más grande de sus intereses? Será entonces el juego un elemento clave en la nueva

educación, base y motivo de grandes cambios en el proceso educativo y de principal importancia tanto para los aprendizajes de orden intelectual, como con aquellos relacionados con la educación física o corporal, social o moral e incluso creativa y estética.

(Andrés Payá Rico, Universitat De Valencia; 2006: Pág. 7)

Pues como complementa Payá Rico (2006. Págs. 14-15) en su tesis doctoral, al escribir –fundamentado en López R y Garfella P (1997), Michellet A (1977)- sobre el como algunos exponentes de la Escuela Nueva propenden por el juego en la educación:

“[...] Froëbel, Montessori, Decroly y Claparède [...] ilustres figuras del ámbito pedagógico, tienen mucho que decir respecto al uso del juego en la educación, y no por ser los primeros en acercar dicha actividad al mundo educativo, sino por la nueva concepción que de ella realizan. Y es que, anteriormente otros educadores, habían sentado una serie de precedentes utilizando el juego para sus fines: San Jerónimo usaba letras de boj o marfil para que el niño aprendiera a conocerlas, instruyendo mediante el juego; Erasmo confeccionaba letras de golosinas para que los niños aprendieran el alfabeto; Rabelais hacía manejar a Gargantúa unos naipes para instruirle en los números por entretenimiento y diversión, etc. Pero todos ellos, no aportan nada nuevo mediante sus procedimientos pedagógicos, pues su concepción continúa basándose en que el conocimiento es el único objetivo de la enseñanza. Para ello y como nos indica André Michelet, “se limitaban simplemente al uso de una forma atrayente destinada a envolver y mitigar amargas adquisiciones, y engañaban la memoria para permitir a la enseñanza doctrinal aferrarse a ella mediante métodos parásitos””

Luego volviendo a Freinet, él es enfático en implementar el trabajo en el quehacer cognitivo del estudiante, pues como ya se hizo alusión, su acercamiento al modelo pedagógicos ruso a través de Makarenko, marcó el sello de su diario hacer en lo educativo, y no en vano es de su concepción

formativa del niño, la siguiente frase: *"El trabajo será el gran principio, el motor y la filosofía de la pedagogía popular, la actividad de donde se derivarán todas las adquisiciones."* (Freinet; 1971).

Propósito que conduce a una educación para el trabajo y que no es más que como dice Palacios Jesús (1979) el trabajo como actividad organizada, cooperativa y responsable; como actividad útil al individuo y al grupo; como instrumento de aprendizaje individual y social, teórico y práctico. Situación visionada por Augusto Iyanga (1996) en el sentido de lograrse *"[...] con el fin de encontrar otra forma de actividad que prepare al alumno a la verdadera cultura."*

En síntesis, la escuela para Freinet debe ser un laboratorio constante para el trabajo. Luego, para él, el trabajo no es el que se le impone al discente por parte del adulto, sino el que el mismo escoge para realizar, concibiéndose como una necesidad a satisfacer y que le impone el medio. Para él lo trascendental en el estudiante, en lo relacionado a la Lúdica¹¹, lo es el Trabajo-Juego. Del que el mismo Freinet nos dice:

Hay un juego, por así decirlo, funcional que se ejecuta en el sentido de las necesidades individuales y sociales del niño y el hombre, un juego que hunde a sus raíces en lo más profundo de nuestro acontecer atávico y que, indirectamente quizá, sigue siendo una especie de preparación para la vida, una educación que prosigue misteriosa, instintivamente, no al modo analítico, razonable y dogmático de la escolástica, sino con un espíritu, una lógica y un proceso que parecen específicos de la naturaleza del niño.

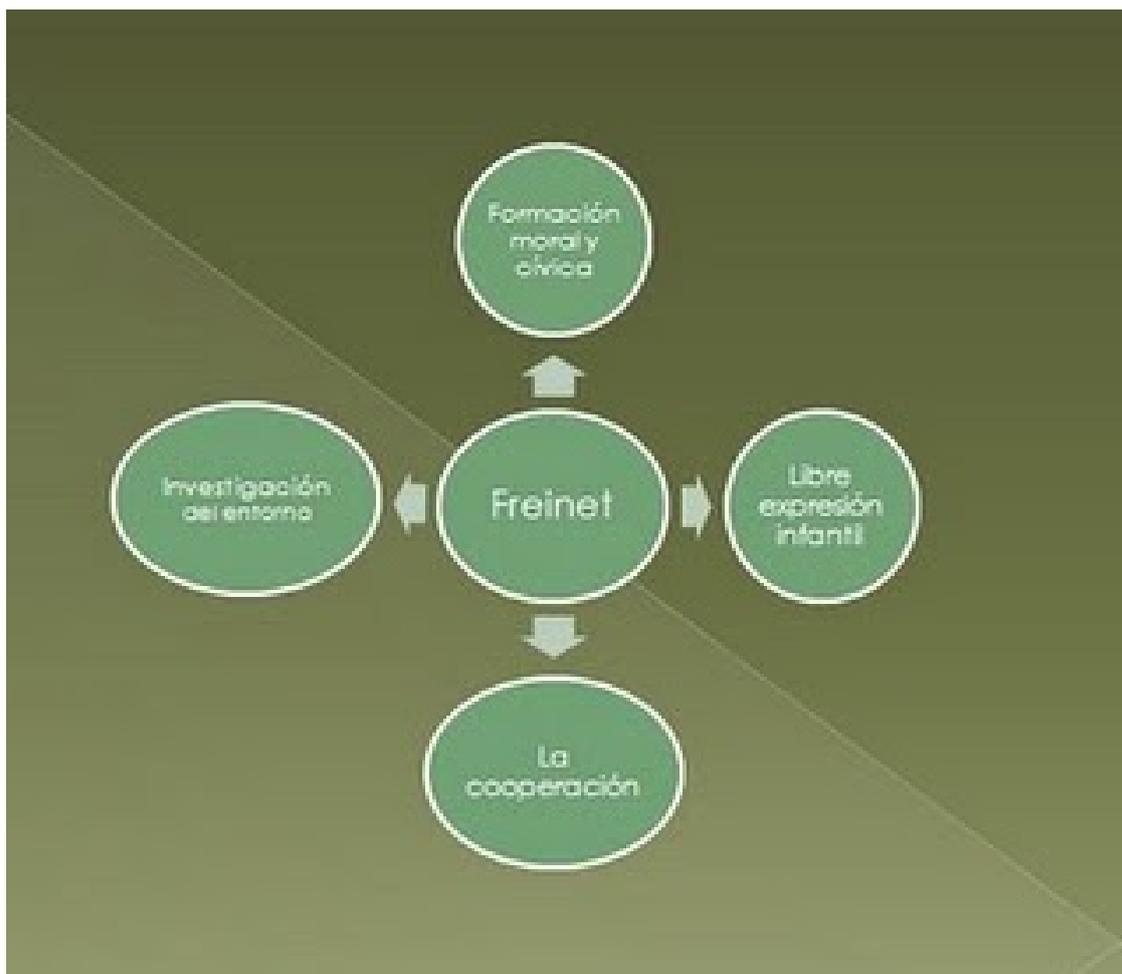
¹¹ El Doctor Carlos Alberto Jiménez V junto a José Recaman y otros, investigador de la Lúdica en Colombia nos dice entorno a ella que: *"La lúdica como experiencia cultural es una dimensión transversal que atraviesa toda la vida, no son prácticas, no son actividades, no es una ciencia, ni una disciplina, ni mucho menos una nueva moda, sino que es un proceso inherente al desarrollo humano en toda su dimensionalidad psíquica, social, cultural y biológica. Desde esta perspectiva, la lúdica está ligada a la cotidianidad, en especial a la búsqueda del sentido de la vida y a la creatividad humana. En: <http://www.ludicacolombia.com/>.*

Este juego, se antoja esencial lo mismo en el animalito que el hombrecito, es, en definitiva, trabajo, aunque trabajo de niño, cuyo fin no siempre captamos y que no reconocemos en modo alguno porque es menos trivial y menos bajamente utilitario de lo que lo imaginamos por lo común. Para el niño, tal trabajo-juego es una especie de explotación y liberación, como la que siente, en nuestros días, el hombre que logra entregarse a una tarea profunda que lo anima y exalta.

El niño juega y juega más que el adulto porque hay en él un potencial de vida que lo inclina a buscar una amplitud mayor de reacciones: grita de buena gana, en vez de hablar, corre sin cesar en vez de caminar y luego cae profundamente dormido, con la cucharada de sopa en la boca, y nada lo despertará sino hasta la mañana siguiente. La actividad que le permiten o le toleran los hombres y los elementos no basta a gastar la totalidad de ese potencial de vida; necesita un derivativo que no puede imaginar completamente y que se contenta con copiar de la actividad de los adultos adaptándola a su medida.

Como podemos observar en Freinet el juego se constituye en un elemento primordial para lograr la educación popular, pero en la perspectiva de la educación para el trabajo. Tipo de juego que ante todo debe movilizar los intereses para el estudiante, y no los del maestro, concebido éste último como un agente reproductor de los intereses políticos del sistema; es decir, el maestro que desde ninguna postura crítica implementa las políticas oficiales en lo educativo de los Estados-Naciones a los que pertenece.

El libro de texto único es un error para el aprendizaje de la escuela



***Esquema de Los Objetivos A Lograr En La Pedagogía Freinet
A Través De Sus Principios Propuestos***

Fuente: <http://teoriasdelaeducacionmdche.blogspot.com/>

Célestin Freinet, en su obra publicada en 1928 titulada *Basta De Manuales Escolares* se erige como uno de los pioneros a los cuestionamientos del uso del texto escolar en la escuela. Por lo tanto, en aras de hacer comprensible la crítica del pedagogo galo, detengámonos un poco a observar con sentido crítico la emergencia o mejor la imposición del manual escolar a través de algunos momentos de la historia educativa, recurriendo a algunos investigadores de esta temática.

Haciendo un poco de historia sobre el *Manual Escolar*, iniciemos diciendo que tal y cual como lo conocemos hoy en día hace su aparición a la

par de la creación de los sistemas educativos de los emergentes Estados-Nación¹² en el marco político de la Europa Liberal en los comienzos del siglo XIX. Naciendo con una impronta y características propias de cada una de ellas:

El manual escolar está histórica y geográficamente determinado; es el producto de un grupo social y de una época determinada. El manual participa, en el mismo nivel que la moneda o la bandera, de la simbología nacional.

(Choppin Alain, 2000: Pág. 118)

El libro de texto o *Manual Escolar*, presenta su origen en la transición del preceptor de los hijos de familias pudientes pertenecientes a las elites de los antiguos regímenes a las aulas de tipo comunitario; donde a diferencia del trabajo pedagógico individualizado del preceptor, en ellas recibirán instrucción un grupo de niños.

El manual escolar, como ya se dijo al ser producto de las políticas educativas de cada uno de los Estado-Nación nacientes, presentó, entre otras, las siguientes características:¹³

¹² Complementando con relación al Estado-Nación, véase el capítulo II “Generalidades En Torno Al Libro “El Fin Del Estado-Nación. El Ascenso De Las Economías Regionales, El Estado-Región”, de mi libro titulado “El Próximo Escenario Global” De Kenichi Ohmae: Momento Cumbre de su Tejido Teórico Y La Socialización Del Paradigma De La Economía Global, publicado en www.eumed.net.

¹³ En un análisis del texto escolar en la educación de los tiempos actuales Jordi Adell y Lolanda Bernabé (2006) citando a Jaume Martínez Bonafé (2002), nos presenta un listado de siete puntos esenciales, lo que se asemejan en muchos aspectos a las características a listar: Jaume Martínez Bonafé, en *Políticas del libro de texto escolar* (Martínez Bonafé, 2002), analiza el libro de texto escolar como práctica discursiva y como artefacto cultural histórico, y por tanto ideológico, mediante el cual se concreta el currículum en nuestras aulas. Su objetivo, confeso, es convencernos de su obsolescencia. Martínez Bonafé articula su argumentación en siete puntos esenciales, que recogemos brevemente: “El libro de texto define un enfoque tecnológico de la enseñanza que hace tiempo se demostró estéril; El libro de texto conlleva una significación ideologizada de la vida, pero en la sociedad actual, la construcción social de las subjetividades se realiza en otros contextos y por otros medios, por lo que no es eficaz en dicha transmisión ideológica; El libro de texto concreta en un artefacto intelectual la institucionalización de las relaciones saber/poder en la escuela y es un potente catalizador de una forma hegemónica de entender la enseñanza y el aprendizaje; Cómo “práctica discursiva”, el libro vincula a cada individuo a una identidad “sabida, conocida, predeterminada”; El texto es

- El tratar de equiparar. Igualar, es decir estandarizar. Que todos los ciudadanos reciban la misma instrucción, en lo relacionado a unos mismos contenidos.
- Presentan de manera implícita un fuerte componente ideológico, político y económico. Con una clara intencionalidad dirigida hacia crear la conciencia nacional en todos los habitantes de los nuevos estados-nación europeos.
- Se constituyeron claramente en un negocio, por cierto altamente lucrativo. Pronto se mostraron como una fuente de beneficios económicos y fueron promovidos y promocionados por las imprentas y las casas editoriales hegemónicas de cada momento.
- Rápidamente se convirtieron omnipresentes y omnipotentes quienes dictaban y establecían el programa, o mejor dicho se abrogaron el papel y el status de currículo. La poca concreción de la normativa legal produjo que fuesen los propios manuales escolares quienes colmasen esa laguna mediante su propuesta de contenidos, ciegamente seguida sin ningún espíritu crítico por los docentes de cada época.

Características del *Manual Escolar*, que hicieron que ellos fueran pronto “[...] percibidos por el nuevo orden liberal-burgués como los vehículos más idóneos para transmitir a la infancia de modo uniforme los valores con que

un potente regulador del puesto de trabajo de los docentes, de las relaciones entre valor de uso y valor de cambio de la fuerza de trabajo docente, es decir, de las atribuciones de autoridad y capacitación; Pero el libro es, sobre todo, un gran negocio editorial que influye directamente en las políticas educativas de los gobiernos; La innovación, el cambio y la mejora de la calidad sugieren encontrar alternativas teóricas y prácticas en el proceso de desarrollo del currículum, y en el modo alternativo en que eso va a ser presentado y compartido con los profesores y las profesoras.” .

se quería configurar la ciudadanía del futuro. Por eso, precisamente, los contenidos culturales y el lenguaje de los textos expresan, casi siempre, de forma explícita o subyacente, la ideología y la mentalidad de los grupos dominantes que controlan la institución escolar.” (Agustín Escolano; 1997).

Ya vistos los anteriores elementos sobre el Manual de Texto Escolar y su inclusión en la escuela, sin duda nos es mucho más fácil y de manera racional entender el por qué de Freinet en promulgar este principio. Pues no es desacertado afirmar que su poca simpatía de él para con este componente del proceso educativo, obedeció en un alto porcentaje a su militancia política y a su concepción de una educación para el pueblo y por el pueblo.

Freinet en oposición directa a las políticas educativas -y siendo coherente con su manera de abordar el proceso formativo y la educación de los niños-, que permearon el Manual de Texto Escolar, desarrolla los ficheros escolares, los ficheros autocorrectivos, los libros de vida, el periódico escolar, el cálculo vivo, es decir, resumiendo, lo que se conoce como las técnicas del movimiento pedagógico Freinetiano. Actividades en lo que el llamó su Método Natural; y el que

El proceso de adquisición del conocimiento es mediante el tanteo experimental. Se aprende no mediante leyes y reglas sino mediante la experiencia

Quizás el hecho de que el mismo Freinet no considerara su quehacer pedagógico –plagado de originalidad y de elementos prácticos- en la dirección de un método soportado en fundamentos altamente epistémicos, sino meramente como técnicas, ha hecho que de su obra se haya realizado “*una presentación fragmentada e insuficientemente sistematizada*” (Avancini; 1985).

Su *Método Natural* fundamentado en el *Tanteo Experimental*, es la propuesta contestataria, al tradicional proceso de observación, explicación y

demostración de las lecciones de la educación tradicional. Pues, él consideraba que el conocimiento alcanzado por los estudiantes a través de métodos tradicionales, además de formal era insuficiente.

Propugna por un camino pedagógico natural ofreciendo un ambiente cognoscitivo en el que se propende por el descubrimiento en el estudiante de manera continua, caracterizado en un marco democrático en el la expresión libre y la contrastación de las ideas estén al orden del día en las instituciones escolares tanto públicas como privadas.

Método en el que se introducen los talleres escolares en la óptica de la educación para el trabajo. Sendero pedagógico que da apertura a la tan necesaria actitud investigadora y por ende a la curiosidad en el alumno, complementada por el respeto a sus propias realizaciones y las de los demás, como también al buen uso de los materiales; propiciando de esta forma un efectivo y eficiente aprendizaje en los niños.

Desde este enfoque, Freinet le da apertura a las denominadas “clases –paseos” en la que los educandos se ponen en contacto con la naturaleza, acopiando una valiosa información, la que en una primera instancia de forma oral luego es llevada al discurso escrito, con previos enriquecimientos en lo que a la sintaxis de la escritura corresponde.

Siendo el *Método Natural* Freinetiano fundamentado en la concepción del *Tanteo Experimental*, detengámonos un poco en el análisis de este elemento utilizado por nuestro pedagogo en estudio. Las concepciones que se movilizan en el Tanteo Experimental instaurado por Freinet, nos remite a pensar lo relacionado al aprendizaje por ensayo-error de Thorndike y la *ley del efecto*:

Aunque el tanteo es un proceso estrictamente personal (nadie puede adquirir en nuestro lugar nuestras propias experiencias) el individuo no puede ser lanzado solo en su consecución, abandonados a si

mismo, los niños se verían determinados a repetir las mismas experiencias, a recorrer caminos ya recorridos por otros, con los



***Saint-Paul-De Vence Localidad Francesa Donde Finalmente
Freinet Desarrolló Su Pedagogía Innovadora***

mismos riesgos de error. Intervienen aquí dos importantes ideas: el poder del ejemplo o imitación y los llamados recursos-barreras. El ejemplo, tanto como la experiencia personal, tienden a fijarse en un automatismo que suscite una tendencia, es como un eslabón no yuxtapuesto a la cadena de la vida, sino imbricado en ella. El acto realizado con éxito llama automáticamente a la repetición “El acto conseguido por otros lleva consigo la misma repetición automática cuando se inscribe en el proceso funcional del individuo. Esta imitación de actos de los que somos testigos tiene todas las características de nuestras experiencias tanteadas que han tenido éxito”.

Asimismo el individuo trata de enlazarse con el medio ambiente por medio de recursos capaces de fortalecer su capacidad de potencia. Pero el medio a veces ofrece recursos que ayudan al individuo en su tanteo inteligente, pero otras se convierte en barreras que obstaculizan el desarrollo del individuo. De la situación y funcionamiento de estos recursos-barreras pueden referirse a la familia a la sociedad, a la naturaleza y los propios individuos. Es fundamental pues en Freinet la organización del ambiente, que deberá ser rico en posibilidades. En un ambiente educativo no deberán faltar los recursos-barreras.

Freinet expone además como el progreso de la Ciencia se realiza también mediante el tanteo experimental. Nuestro autor establece un paralelismo entre Psicología y Epistemología. Al igual que tras la repetición de un primer acto logrado por tanteo experimental, éste se convierte en mecánica y técnica de vida, en la Ciencia, tras haberse obtenido un primer descubrimiento por tanteo experimental, y una vez repetido largamente, dicho descubrimiento se mecaniza, convirtiéndose en plataforma de investigación.

La inteligencia no es únicamente abstracta y no es una facultad específica que funciona independientemente de los componentes vitales del individuo

Freinet en su obra *La Escuela Moderna Francesa. Una Pedagogía Moderna. Las Invariantes Pedagógicas*, parte desde la invariante Pedagógica número 12, que reza “*La memoria por la que se preocupa tanto la escuela, es valida y preciosa sólo cuando se integra en el Tanteo experimental, cuando está verdaderamente al servicio de la vida*”, su crítica al tipo de inteligencia¹⁴

¹⁴ Sobre **La inteligencia**, consúltese entre otros a Vernon (1960) quien sugirió una clasificación de las principales definiciones; a *Inteligencias múltiples*. Howard Gardner; Robert J. Sternberg y su *Teoría triárquica de la inteligencia* de 1985; Daniel Goleman (1995) el libro *Emotional Intelligence, "Inteligencia emocional"*. De la copiosa bibliografía sobre diversos temas de la inteligencia, entre otra, consúltese: Punset, Eduardo. (2006) *El viaje a la felicidad. Las nuevas claves científicas*. Ed. Destino. Octava Edición. ISBN 84-233-3777-4; *La inteligencia*, en

concebida en la pedagogía tradicional o *Escolástica*, como él la llama, la continua en las dos invariantes siguientes.

Más adelante en la Número 14 *“La inteligencia no es una facultad especiita, según enseña la escolástica, que funciona como un circuito cerrado independientemente de los demás elementos vitales del individuo”*, el gran pedagogo francés, nos dice que la inteligencia no existe en si mismo, luego no existe un método especial para cultivarla.

En la invariante 15 es más directo en su crítica Freinet con relación al tipo de inteligencia que se trabaja en la escuela escolástica, y en ella –en la invariante- nos dice de que la escuela tradicional únicamente se ha considerado y cultivado una forma de inteligencia abstracta, totalmente descontextualizada de la realidad viva, la que generalmente se logra a través de la interpretación de palabras y de ideas predeterminadas en la memoria; esto en detrimento de otras realidades existentes en el mundo de la experiencia, es decir de la vida. De esto Freinet escribe:

Los individuos con esta forma hipertrofiada de inteligencia serán capaces de discurrir con virtuosismo en todos los temas aprendidos, lo que no impide que algunos no sean inteligentes en absoluto en todo lo que afecta a la vida y a la adaptación al medio.

Existen otras formas de inteligencia, que varían según las incidencias de tanteo experimental que les ha servido de base:

psicoactiva.com; Lederman, León M. y Hill, Christopher T. (2006) *La simetría y la belleza del universo*. Ed. Tusquets. 1ª Edición. Patrocinado por Cosmo Caixa - Fundación la Caixa. Colección Metatemas. ISBN 84-8310-351-6; Gardner, Howard (2003) *Inteligencias múltiples*, Paidós, ISBN 950-12-5012-1; Sternberg, R. J. (1985) *A Triarchic Theory of Intelligence*. Cambridge University Press; Goleman, Daniel (1996) *Inteligencia emocional*. Kairos. Barcelona; Bonner, John T. (1980) *The evolution of Culture in Animals*. Princenton University Press; En español: Bonner, John T. (1982) *La revolución de la cultura de los animales*, Alianza Editorial.



http://1.bp.blogspot.com/_Qep

- *la inteligencia de las manos, procedente de las virtudes con las que se actúa sobre el medio para transformarlo y dominarlo,*
- *la inteligencia artística;*
- *la inteligencia sensible que desarrolla el sentido común;*

la inteligencia especulativa que constituye el talento de los investigadores científicos y los grandes maestros del comercio y de la industria;

- ***la inteligencia política y social que forma a los hombres de acción y a los conductores de masas;***

El pueblo siempre ha honrado a estas diversas formas de inteligencia. Nos han proporcionado talentos artísticos, hombres abnegados hasta el sacrificio, inventores y sabios, que frecuentemente habían fracasado en la escuela porque se rebelaban contra sus enseñanzas tradicionales.

La sociedad actual tiene tal necesidad de marcos polivalentes, de investigadores y de creadores, que se manifiesta, a menudo fuera de la Universidad, una tendencia muy clara, hacia el desarrollo de estas formas diversas de inteligencia.

Nuestra pedagogía apela a ello y, en este campo, ocupa todavía un puesto audaz de vanguardia.

La escuela se convierte en una cooperativa escolar, que gestiona la vida y el trabajo escolar por todos los usuarios

Gracias a su experiencia en el movimiento cooperativo y a su pensamiento político de tipo comunista, en la obra pedagógica de Freinet éste elemento será una de su característica de mayor prominencia. Imbernón Muñoz (2001), nos ilustra al respecto en los siguientes términos:

“Será fundamental en la pedagogía Freinet el convertir la escuela, la clase, en una cooperativa con todos sus ingredientes (tesorero, secretario, mural, asamblea, etc.). La combinación armónica del aprendizaje individualizado y el trabajo en grupo será una de las finalidades importantes de la pedagogía Freinet. El maestro ha de organizar el ambiente para que el niño desarrolle el máximo de sus potencialidades y, por tanto es un facilitador de técnicas e instrumentos para ayudar al proceso educativo. El espíritu cooperativo (la escuela basada en la cooperación y el trabajo) que intenta

educar ciudadanos en la consolidación de una sociedad democrática (de la democracia escolar a la democracia social) que lucha contra un régimen autoritario impregna toda la pedagogía freinetiana.”.

CAPÍTULO III

LAS TÉCNICAS DE LA PEDAGOGÍA FREINET Y SU LEGADO PARA LA EDUCACIÓN ACTUAL



Para Freinet, la educación debía ser una empresa colectiva y democrática que guiara a los estudiantes en la observación directa del mundo para mejor comprenderlo y, sobre todo, para transformarlo. Una definición que podría formar parte de una bien intencionada declaración de principios de algún documento oficial, pero que en Freinet se tradujo en una experiencia concreta que desplegó a lo largo de su intervención

***pedagógica y política en el sistema educativo francés en la primera
mitad del siglo XX.***

<http://www.educared.org.ar/infanciaenred/>

Sin duda, las Técnicas Freinet son el mayor aporte a la pedagogía contemporánea por parte del ilustre pedagogo francés, de las que él siempre sostuvo en no considerarlas como un corpus teórico ni mucho menos un método propiamente dicho.¹⁵ En verdad sin las aportaciones de las Técnicas la escuela de estos tiempos posmodernos se hubiese privado de elementos de gran trascendencia en lo que hoy se ha llamado Pedagogía crítica. En el fondo las técnicas presentan una orientación básicamente direccionada hacia la gestación de una escuela popular, con la que se pretende rebasar en sus principios a la ya implementada *Escuela Nueva*.

Las técnicas de Freinet sustentadas en sus principios, los que son su razón de ser de su pedagogía, se dinamizan a través de: el *Tanteo*

¹⁵ **Técnica.** Una técnica (del griego, τέχνη (téchne), arte) es un procedimiento o conjunto de reglas, normas o protocolos, que tienen como objetivo obtener un resultado determinado, ya sea en el campo de la ciencia, de la tecnología, del arte, del deporte, de la educación o en cualquier otra actividad. Supone el razonamiento inductivo y analógico de que en situaciones similares una misma conducta o procedimiento produce el mismo efecto, cuando éste es satisfactorio. Es por tanto el ordenamiento de la conducta o determinadas formas de actuar y usar herramientas como medio para alcanzar un fin determinado. La técnica requiere tanto destrezas manuales como intelectuales, frecuentemente el uso de herramientas y siempre de saberes muy variados. En los animales las técnicas son características de cada especie. En el ser humano, la técnica surge de su necesidad de modificar el medio y se caracteriza por ser transmisible, aunque no siempre es consciente o reflexiva. Cada individuo generalmente la aprende de otros (a veces la inventa) y eventualmente la modifica. Es generalizada la creencia que sólo las personas son capaces de construir con la imaginación algo que luego pueden concretar en la realidad, pero algunos primates superiores, aparte del hombre, pueden fabricar herramientas (véase este artículo). La técnica, a veces difícil de diferenciar de la tecnología, surge de la necesidad de transformar el entorno para adaptarlo mejor a sus necesidades.

No son conceptualmente diferentes las técnicas invocadas en: 1. Tecnología: que estudia las técnicas y usa variados conjuntos de ellas; 2. El uso de herramientas, de algoritmos, de organización de tareas; 3. El arte, donde se incluyen además de herramientas y procesos, el uso de formas y estructuras; 1. Por ejemplo, en la música, donde la técnica se refiere a la manera de ejecutar un instrumento musical, así como a la manera de componer y precomponer (ver también: técnica extendida). Las técnicas instruccionales son herramientas didácticas que utiliza el instructor para reforzar o concretar el objetivo de aprendizaje planteado. La elección de las técnicas varía de acuerdo al objetivo, las características de los participantes y del curso y de la dinámica grupal. La técnica se refiere a los procedimientos y recursos que se emplean para lograr un resultado específico. Las técnicas tienen el objetivo de satisfacer necesidades y requieren, de quien las aplica. Cualquier actividad que es realizada en la vida diaria sigue un método o procedimiento es decir una técnica.

Experimental; La Educación por y para el trabajo; La cooperación; La importancia del ambiente escolar y social; y la necesidad de crear material para potenciar esas ideas en la práctica educativa.

La grandeza de las técnicas Freinet, no radica en su aplicación en ese entonces, sino de la manera cómo evoluciona la educación, ellas, cobran cada día mucha más vigencia:

Hoy en día aquel maestro que se incline por llevar a la práctica las ideas del maestro Freinet, hace hincapié en la educación de formación del niño como la democracia, la libertad de expresión, la comunicación, el compromiso, la responsabilidad y el trabajo en equipo.

De cara al futuro, puesto que ha evolucionado sin cesar, la pedagogía de Célestin Freinet es además, esencialmente internacional, ya que como él decía: “vivimos en una mutación de sociedad que nos obliga a una visión planetaria y a la necesidad de desarrollar proyectos comunes con otros países para alcanzar la democracia y luchar contra las ideas totalitarias que emergen subterráneamente, porque los pueblos tienen miedo del futuro incierto cuyos contornos somos incapaces de descifrar”.

Lo anteriormente citado, está estrechamente vinculado con lo expuesto por Edgar Morín en su obra “Los Sietes Saberes”, quien señala que hay siete saberes fundamentales que la educación del futuro debería tratar en cualquier sociedad y en cualquier cultura. Es precisamente, el cuarto saber “enseñar la identidad terrenal” donde este autor señala que, el conocimiento de los desarrollos de la era planetaria y el reconocimiento de la identidad terrenal será cada vez más indispensable para cada uno y para todos quienes deben convertirse en uno de los mayores objetos de la educación.

De esta manera, habrá que enseñar la complejidad de la crisis planetaria que enmarca el siglo XXI mostrando que todos los seres

humanos, confrontados desde ahora con los mismos problemas de vida y muerte, viven en una misma comunidad de destino. Atendiendo nuevamente a Freinet y partiendo del supuesto de que la enseñanza debe adaptarse sin cesar a la evolución del medio, este maestro revoluciona la pedagogía de la escuela pública, con sus tradicionales concepciones técnicas, morales e intelectuales anacrónicas con la vida moderna.

Ante el avance técnico, las nuevas formas de comunicación, Freinet plantea que el mundo contemporáneo impone ciertos aprendizajes a los que debe acomodarse la nueva educación. La escuela, en una época en que la escolarización prolongada priva al niño del contacto con la vida, debe más que nunca centrarse en torno a la vida.

(Latif Makarem De Souki y González De Portillo; Universidad Rafael Belloso Chacín)

A continuación veamos de manera general las técnicas de Freinet:

El Texto Libre o Texto Escolar, El Dibujo Libre y Los Libros De La Vida: como su nombre lo induce son expresiones abiertas sobre cualquier tema desarrollado por el niño y de acuerdo a su propio interés, Tamagnini (1965), nos dice del primero, que “[...] es en sustancia, la expresión libre del niño respecto a un interés actualizado relativo a su vida y a sus vinculaciones con el ambiente”.

Lo fundamental en el *Texto Libre*¹⁶, es la movilización de los sentimientos y los argumentos del niño gracias a sus vivencias con la naturaleza y su contexto como sujeto social. De lo que argumenta Freinet:

¹⁶ Y dice Freinet del *Texto Libre*: "Comenzamos a mirar y a contar lo que pasa alrededor y un buen día cerramos los ojos, escuchamos los ruidos del bosque cercano, el canto de los pájaros y de la cigarras, el ulular de las lechuzas. Tratamos así de captar al vuelo la afluencia más o menos consciente de ideas, sentimientos, y el poema aflora. En la exteriorización de lo que está en el niño, de reír o llorar, puebla sus sueños y le procura sensaciones inexpressables, y que son, sin embargo, lo que siente en sí mismo como lo más precioso e insustituible. En esa profundidad, el texto libre es a la vez confesión, eclosión, explosión y terapia. He aquí, en

"Comenzamos a mirar y a contar lo que pasa alrededor y un buen día cerramos los ojos, escuchamos los ruidos del bosque cercano, el canto de los pájaros y de la cigarras, el ulular de las lechuzas. Tratamos así de captar al vuelo la afluencia más o menos consciente de ideas, sentimientos, y el poema aflora. En la exteriorización de lo que está en el niño, de reír o llorar, puebla sus sueños y le procura sensaciones inexpresables, y que son, sin embargo, lo que siente en sí mismo como lo más precioso e insustituible. En esa profundidad, el texto libre es a la vez confesión, eclosión, explosión y terapia. He aquí, en resumen, una aproximación a las riquezas que traerá el texto libre cuando ustedes hayan abierto las compuertas y hayan restablecido los circuitos".

El *Texto Libre* un documento auténtico con la intencionalidad y la posibilidad de ser socializado, constituyéndose para él en un medio de enriquecimiento hacia la adquisición de la cultura y el conocimiento: *"Al componer el niño crea un poco de vida y sobre todo una porción de su vida. Es un compositor que acaba llenar cuyas faltas que corrige ahora, contiene una parte viviente del texto que le ha interesado y no se trata de una necesidad vana. A continuación se imprimirá y el niño verá salir de ese bloque mágico con un asombro siempre renovado, algunas líneas, serán íntegramente su obra que leerá con avidez"* (Élise Freinet, 1978: Pág. 51).

En la actividad de la elaboración por parte del discente del *Texto Libre*, es decisivo el rol del docente como sensibilizador y motivador, pues está llamado a hacerle comprender al niño su importancia presente y futura para la sociedad y para la democracia: *"Con el texto libre, Freinet da la palabra al niño, este hecho tan simple tiene importancia decisiva porque si el niño desde el principio sabe expresar y precisar su pensamiento, cuando es adulto ya no tiene miedo de afirmarlo y defenderlo. Esa es la importancia del texto libre; al tiempo que es un liberador de la personalidad, es también instrumento que prepara el futuro"*¹⁷

resumen, una aproximación a las riquezas que traerá el texto libre cuando ustedes hayan abierto las compuertas y hayan restablecido los circuitos".

¹⁷ Paquete Informativo, *Las técnicas de la escuela moderna*, 1993, p.8



PAPEL DOCENTE EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE. En un contexto social que provee a los ciudadanos de todo tipo de información e instrumentos para procesarla, el papel del docente se centrará en ayudar a los estudiantes para que puedan, sepan y quieran aprender. Y en este sentido les proporcionará especialmente: orientación, motivación y recursos didácticos.

<http://peremarques.pangea.org/actodid.htm>

El papel del docente en este ítem de la pedagogía freinetiana, además de exigir de excelente nivel formativo en lo que a lo pedagógico y disciplinar corresponde, debe estar secundado por mucho sigilo y cautela, pues el niño no debe ser ni presionado y mucho menos ayudado, ante todo debe ser orientado.

Una ayuda, puede significarle una merma en su autoestima y el desconfiar de sus capacidades: *“Animar a los niños a escribir libremente acerca de lo que le interesa, sin otra preocupación que la de proporcionarles la ocasión de expresar algo que viven, que sienten, que piensan; obtendrán no solo documentos extraordinariamente preciosos para el alma infantil, sino también obras de arte acabado, con las que ni siquiera podrían compararse las composiciones preparadas según las antiguas recetas”.*

La elaboración del *Texto Escolar* desde la traza pedagógica de Freinet, se logra y se relaciona con otras técnicas como el *Fichero Escolar*, *El Periódico Vivo*, *La Correspondencia Escolar*, *La Asamblea Escolar*, *El Plan De Trabajo*, y *La Biblioteca Escolar*, caracterizadas todas ellas por la concepción del trabajo cooperativo.

Como alternativa al libro de texto como manual único, ya que no tienen en cuenta el contexto específico del niño, Freinet introduce en las clases los ficheros escolares cooperativos. Se confecciona un fichero (alfabético y decimal) en el que se recopila toda la documentación recogida de todas las fuentes posibles y que sirve para completar o remplazar el manual de texto.

La clase Freinet es un espacio donde se ha ido acumulando de forma cooperativa (aportación de todos) documentación que se utiliza para el estudio y la indagación: textos, guías elaboradas por el maestro, dibujos, publicaciones, artículos, fichas, revistas, datos y todo lo que sea útil para aprender. Todo ese material se clasifica decimalmente y se sitúa de forma accesible a los niños. Ellos, de forma autogestionada, acceden al material necesario y se apunta en la libreta de préstamos. También el alumnado lleva su propio control de realización de fichas en su libreta personal.

El fichero es de utilidad para el trabajo escolar, para las conferencias, para ilustrar textos, para fomentar la curiosidad, el interés y el deseo de conocer.

A lo largo de la vida de Freinet, La Cooperativa De Enseñanza Laica (CEL) fundada por él, fue creando material que iba engrosando la biblioteca de aula:

- ***Ficheros documentales sobre temas escolares***

- ***Ficheros autocorrectivos de cálculo, de ortografía, de geometría, etc. Sobre operaciones, problemas, ejercicios, etc. [...] Estos ficheros autocorrectivos permiten al alumnado avanzar a su propio ritmo con diversos tipos de fichas (caracterizadas por colores diferentes):***

- ***Fichas de información general***

- ***Fichas de explotación (encuestas, trabajos, manuales, etc.)***

- ***Fichas de búsqueda de palabras***

- ***Fichas guías del trabajo de geografía, historia y ciencias***

- ***Fichas autocorrectivas propiamente dicha.***

(Imbernón Muñoz, 2001: Pág. 262)

El *Dibujo Libre* y el *Texto Escolar*, son utilizados para el aprendizaje de la escritura y la lectura, en la que se experimenta la faceta social del lenguaje en la perspectiva de una experiencia democrática, significada en la socialización y las críticas a la que son expuestos los escritos; ¡He aquí el *Método Natural* en su Praxis! Pues él no tiene ejercicios metódicos, tampoco modelos determinados e impuestos.

Por cierto, las anteriores técnicas, complementos y catalizadores del *Texto Escolar*, también son secundadas en su razón de ser y en aras de articularse de forma coherente a los principios de tipo democrático de la

pedagogía Freinet, son coadyuvados en la concreción del logro de una *Educación Popular*¹⁸ por el *Periódico Vivo*, *La Correspondencia Escolar*, *La Conferencia*, y *La Asamblea Escolar*, el *Plan Del Trabajo*. Los que en su conjunto constituyen el *Libro De La Vida* del estudiante; para conformar la Biblioteca Escolar.

El Periódico escolar de Freinet, llamado por él como *Periódico Vivo* era un medio de difusión de hechos de reciente acaecimiento, con componentes interesantes como la crítica y el análisis de los mismos. El objetivo central de este elemento de la Pedagogía de Freinet, consistía en rescatar los acontecimientos de la escuela primaria en el contexto social, para así convertirla en un órgano de comunicación para la comunidad y la sociedad en la perspectiva de una comunicación grupal en el orden escolar.

El Periódico Vivo de Freinet, entre otros aspectos, implementó el uso de la imprenta escolar¹⁹ como medio pedagógico de comunicación. La experiencia

¹⁸ **La Educación Popular** o instrucción popular es un término referido a la educación dirigida a todos, particularmente a aquellos sectores marginados en la educación (trabajadores, campesinos, emigrantes, mujeres,...). La educación popular que puede ser promovida por los propios sectores populares (promoción civil autónoma de abajo hacia arriba), por sectores intelectuales, políticos, sociales y educativos (promoción civil horizontal) o por el propio poder político establecido (promoción legislativa de arriba hacia abajo), cuando éste establece leyes de obligatoriedad de la enseñanza pública. Las instituciones que han recogido tradicionalmente la educación popular han sido en la mayoría de los casos asociaciones locales, ateneos, universidades populares, escuelas de niños, casa del niño o casa cuna, escuelas de adultos, escuelas y asociaciones de mujeres, casas del pueblo, liceos, etc...

La Educación Popular también es una respuesta ante sistemas educativos sostenidos por el Estado, por confesiones religiosas o de carácter meramente privado y pecuniario que ofrecen formación y educación a las élites sociales. Desde posiciones ideológicas de izquierda la educación es un espacio de autoeducación, en el cual se reflexiona críticamente a partir de las propias experiencias y formas de vida en contraposición con una educación burguesa y los valores que enseña.

¹⁹ "Freinet, al buscar nuevos métodos para el aprendizaje de la lectura y la escritura, se encontró con la necesidad de nuevos instrumentos de trabajo que respondieran a los requisitos y exigencias que tenía planteadas para mejorar las condiciones de la escuela.

Empezó, con las experiencias de las clases, paseos que creaban un clima de diálogo, de expresión escrita y oral (a pesar de la crítica y cierta incompreensión de padres e inspectores de la época). Ello le llevó a buscar material adecuado para reproducir mediante la escritura y el texto libre. La expresión del paseo, de las vivencias cotidianas del niño y despertarle así el interés por la lectura y la escritura. En los niños pretendía además una evolución sensoriomotriz mediante la manipulación de letras. De ahí surgió la idea de la imprenta (y todas las técnicas de la impresión que le acompañaron posteriormente).

La imprenta escolar es parecida a las que utilizaba Gutemberg en sus inicios pero más pequeña para que pueda imprimir un folio. Consta fundamentalmente de una prensa manual de pruebas, una caja de clasificación para las letras o tipos, unos componedores de metal con tonillos de presión para fijar los tipos y guías de madera para sujetarlos o para rellenar los

del alumno como escritor e impresor lo alejó del lastre del castigo de la escuela tradicional, como producto de sus falencias en el orden de la redacción de los textos escritos, y específicamente en lo concerniente a la sintaxis y los aspectos gramaticales del lenguaje. Esta actividad de la pedagogía freinetiana se constituyó en un reto personal de aprendizaje y superación en el estudiante, en pos de comunicar de muy buenas maneras, lingüísticamente hablando, a una colectividad:

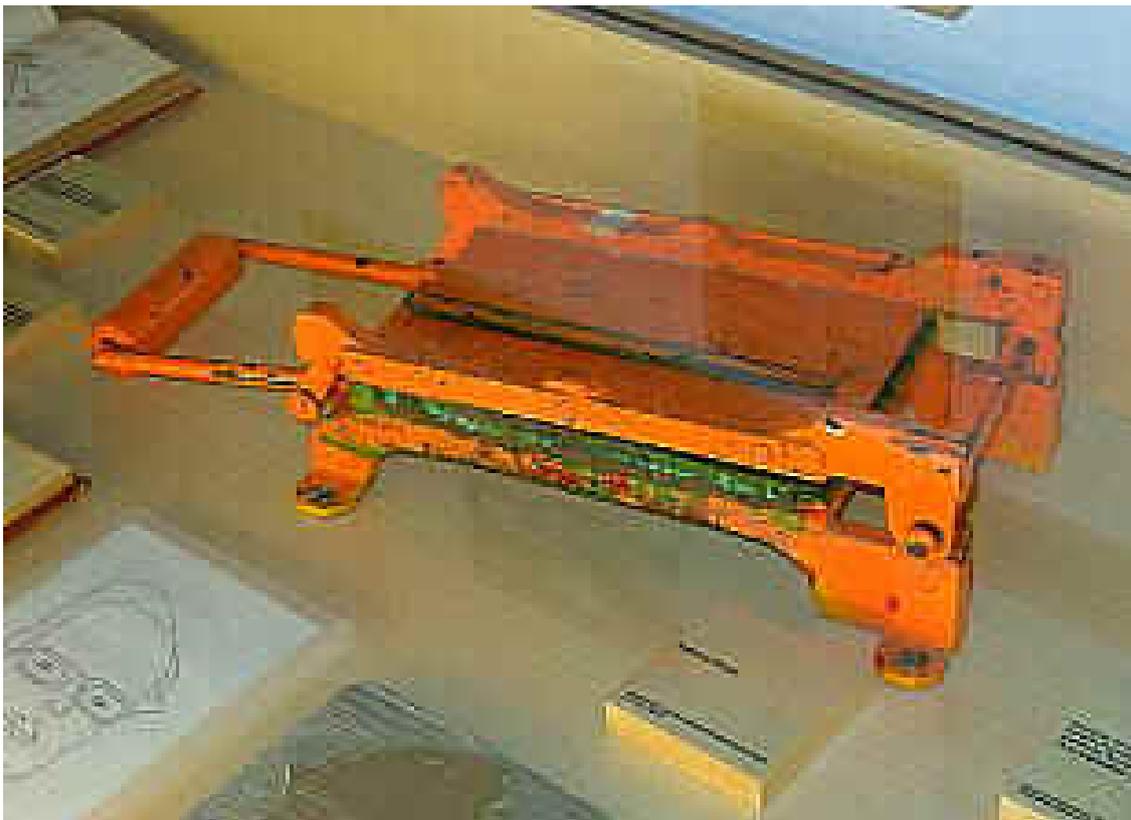
No es probablemente casual que Freinet, militante proletario, inventara ese medio. La prensa y los talleres de imprenta constituyeron desde el principio de las luchas obreras el trabajo noble por excelencia. La imprenta es un trabajo manual por el que se concreta y difunde el pensamiento, pero es también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

espacios (interlineas). El material necesario, además de la caja de imprenta, es un cristal para entintar el rodillo [...] Una vez corregido colectivamente el texto que hay que imprimir pasa al equipo de impresión que consta normalmente de tres niños o niñas. Ellos realizan, en trabajo en equipo, la composición tipográfica y la impresión. La imprenta escolar y las técnicas de impresión permiten cambiar los materiales tradicionales de clase por textos vividos y libres de los alumnos.” Imbernón Muñoz (2001: Págs. 258-259).

Alrededor de la historia de la imprenta, véase entre otros escritos, los capítulos IV y V titulados respectivamente “Contextos Histórico, Cultural y Cotidiano En La Invención De La Imprenta” y “Gutenberg y La Imprenta: Vicisitudes, Proceso Y Difusión”, de mi libro con referencia bibliográfica: López Noreña, G.:(2010) *El libro y el bios: algunos momentos en su historiografía. Lectura desde el paradigma ecológico*, Edición electrónica gratuita. Texto completo en www.eumed.net/libros/2010b/746/.

Las normas ortográficas y gramaticales, en la medida en que permiten comprender esos errores, se convierten en necesidades funcionales. La división del trabajo y la cooperación se concretan en la composición y la impresión.

(<http://grandespedagogosdelmundo.blogspot.com/>)



La Imprenta Escolar De Freinet

<http://jamillan.com/DSC04461d.JPG>

Ahora bien, preguntémonos entonces ¿Cuál ha sido el aporte de Freinet con el *Periódico Vivo* a la pedagogía contemporánea y su posible vigencia en la educación actual? Sin duda alguna en estos tiempos posmodernos de la Globalización, caracterizado, entre otras cosas por las

denominadas Sociedades de la Información y del Conocimiento²⁰, gracias a la implosión de las NTIC; cobra más que nunca vigor los principios y las técnicas de la pedagogía freinetiana, y muy especialmente para el caso que nos ocupa, el *Periódico Vivo*.

Pues en verdad, es significativo el número de investigadores que propenden por la implementación de las Nuevas tecnologías de la comunicación y la información bajo la orientación de la pedagogía freinetiana, es decir, en lo concerniente a sus técnicas. No en vano, algunos de ellos se ha preguntado ¿Qué hubiera hecho Freinet en lo que a su pedagogía y las técnicas corresponde, en estos momentos con el aporte de las NTIC?

Pero, hay algo más de fondo y es ¿Cómo hacerlo? En medio de unas exigencias cada día más centradas en lograr un proceso educativo liderado por los gobiernos de turno, que de manera acrítica y con ceguera total, tratan de cumplir los lineamientos e imposiciones que en educación, para los mal llamados países subdesarrollados, diseñan y hacen ejecutar la política económica neoliberal de los gestores de la globalización.

Huergo Fernández (1999) de manera crítica aborda el problema de la implementación de la NTIC en la perspectiva de la educación y las políticas neoliberales dictadas por la Globalización. Nos habla en su escrito de las ilusiones, desencantos que se han dado en este evento, y también plantea los desafíos para realizar una verdadera y democrática articulación de las NTIC al proceso educativo en la óptica de una educación popular, de tal manera que no excluya la cultura. Para ello, plantea dos pistas, escribiendo de la última lo siguiente:

²⁰ Alrededor de algunos temas de la *Sociedad de la Información y la Sociedad del Conocimiento*, entre otros consúltese, mis dos textos publicados en el 2010, en www.eumed.net, con las siguientes referencias bibliográficas, respectivamente: 1) López Noreña, G. :(2010) *Apuntes sobre la cibercultura y la alfabetización digital posmoderna*, Edición electrónica gratuita. Texto completo en www.eumed.net/libros/2010e/821/; y 2) López Noreña, G. :(2010) *Sobre las sociedades de la información y la del conocimiento: críticas a las llamadas ciudades del conocimiento latinoamericanas desde el paradigma ecológico*, Edición electrónica gratuita. Texto completo en www.eumed.net/libros/2010f/877/.

La segunda pista alude a la recreación de los alcances posibles del periódico escolar de C. Freinet en la red virtual (E. Freinet, 1975). El paradigma de una educación democrática mediada tecnológicamente, cuyo nudo constitutivo fue expresado como movimiento concreto por Célestin Freinet, tenía en cuenta dos dinamismos que partían de una necesidad problematizada: la narración que expresaba el conocimiento de lo local en sus condiciones concretas y el intercambio con otras narraciones a través de un medio, el «periódico escolar». Una comunicación fuerte y densa cuya textura era la realidad histórico-cultural y el conflicto social de distintas zonas de Francia. El «periódico escolar», entonces, no era una actividad complementaria o una mera innovación en las formas de dar clases, sino una instancia que recuperaba la realidad textualizada en sus páginas.

Una primera cuestión es que (en el caso de Internet y el correo electrónico) el conocimiento de lo concreto (como resultante de múltiples determinaciones -incluso la tecnológica) es el requisito para escribir la página. "Escribir para ser leídos", que era el lema de la pedagogía Freinet, implica la paulatina conformación de una red de comunicación e intercambio sociocultural y no sólo de entornos interactivos. La segunda cuestión es que, si bien los «enlaces» (links) dan posibilidades de construir un hipertexto al usuario, las decisiones.

no pueden estar limitadas a un juego de enlaces. El verdadero «puente» (link) que enmarca la conexión virtual tendría que producir un sentido en cuanto acontecimiento de comunicación, conformando una red donde cada «sitio» (website) nombre virtualmente un «cuerpo real», un cuerpo concreto con sus condiciones materiales de orden histórico, geográfico, sociocultural, económico y educativo. En tercer lugar, la «correspondencia interescolar motivada» (que producía el sistema pedagógico del maestro Freinet) no debería agotarse en un evanescente E-mail lúdico, sino que tendría que potenciarse en la medida en que su materialidad representa la emergencia de nuevos escenarios micropúblicos. Escenarios micropúblicos que construyan

su lenguaje de crítica y de esperanza, que se resistan a ser narrados por narrativas que nos están leyendo. "Escribir para ser leídos" implica hoy leer críticamente, que también es una aspiración por narrarnos a partir de las propias luchas materiales por la identidad y la dignidad, a partir de la memoria que amalgama las experiencias conformando una acumulación narrativa.



El Periodismo Escolar En Internet

http://www.newsmatic.e-l.com.ar/usr/102/1133/periódicos_escolares

En lugar de construir formas particulares del universal, que se reafirman como mónadas de la totalidad o como localidades en la globalización, necesitamos cruzar las fronteras, ingresar a las regiones de diferencia cultural y desde allí, en una red densificada, nombrar el mundo.

La Correspondencia Escolar en la pedagogía Freinet, es la manera de darle salida a la necesidad innata del niño como humano a la comunicación, es decir es darle la palabra al estudiante. Esta técnica se inicia hacia el año 1926, cuando la escuela de Freinet inicia la correspondencia con la de Saint Philibert, escuela en la que también se había implementado el uso de la imprenta, para luego difundirse en toda Francia.

El Texto Libre logrado de manera autónoma por los niños, previa corrección en equipo y por los propios autores es socializado a un nivel extraescolar con otras instituciones educativas, lo que fue denominado la “*Correspondencia Interescolar*”. Técnica que incrementa la motivación por la lectura y la escritura, y a la vez eleva la autoestima del niño. Además del desarrollo de los dos anteriores elementos, se lograba en cierta manera dar pasos en el conocimiento “global” del contexto, en lo que corresponde a lo social y a lo cultural.

Sin duda la correspondencia escolar de tipo epistolar instaurada por Freinet en estos tiempos de las NTIC, ha evolucionado en la perspectiva del lograr un aprendizaje y pedagogía dialógica²¹. Hoy en día se utiliza la web y los

²¹ El concepto de **aprendizaje dialógico** no es nuevo. Está frecuentemente vinculado con los diálogos socráticos y con la tradición occidental. No obstante la afirmación anterior, vemos que el libro *“India contemporánea: entre la modernidad y la tradición”*, escrito por el premio Nóbel de Economía Amartya Sen (2007), también pone de manifiesto el hábito del pueblo hindú de hacer preguntas lo que provee de un rico campo para el surgimiento de dos elementos importantes para la democracia: el diálogo y el razonamiento. La tradición argumentativa del pueblo hindú es también extremadamente importante a fin de evitar desigualdades sociales y de eliminar la pobreza y las privaciones. Según Sen, “la voz” de las personas es también crucial. Las grandes escrituras hindúes se encuentran notablemente abiertas a la ambigüedad. Tanto en la escritura del Ramayana como en la de Mahábhārata, nos encontramos con que incluso los más héroes tienen debilidades y sus oponentes, fortalezas. Además, la Gita, considerada como la pieza central de las escrituras hindúes, consiste en un debate entre Arjuna y Krishna, ambos con posiciones morales similares pero con diferente entendimiento del dharma o deber. Además, El libro *“India contemporánea: Entre la modernidad y la tradición”*, formado por una serie de ensayos históricos y filosóficos, demuestra la diversidad de puntos de vista existentes, fes, y las distintas ideas que siempre han coexistido en India y que dieron lugar a una tradición argumentativa tolerante.

En tiempos actuales, el concepto de aprendizaje dialógico se vincula con contribuciones provenientes de varias perspectivas y disciplinas, como con la teoría de la acción dialógica (Freire, 1970), la aproximación de la indagación dialógica (Wells, 2001) con la teoría de la acción comunicativa (Habermas, 1987), la noción de la imaginación dialógica (Bakhtin, 1981) y con la teoría del “Yo Dialógico” (Soler, 2004). Además el trabajo de una importante variedad de autores contemporáneos está basado en concepciones dialógicas. Es importante mencionar a

Weblog. No obstante el haberse logrado grandes mejorías en lo logístico, ello se debe hacer con sumo sigilo y debe estar sujeta al cumplimiento de unos objetivos claros como:

“- Superar el esquema frontal; - Propiciar el autoaprendizaje pero no como la individualista educación a distancia que responde al modelo tradicional basado en la transmisión de información, transferir, cuando la clave está en intercambiar información, en transacionarla; .- Valorar la autoexpresión que permita descubrir y potenciar su producción, su palabra, su mensaje; - Potenciar el grupo como base para el aprendizaje, favoreciendo la formación de espacios de producción e intercambio; - Concebir el saber como un producto social, no como posesión; - Construir conocimiento como producto social. Todo ello debe traducirse en un modelo comunicacional que tiene como objetivo potenciar emisores, como nodos de una red de interrelaciones dialógicas que permitan crear grupos, comunidades, construir conocimientos, saberes, identidades, sujetos activos y críticos.”.
<http://www.oscarbarquin.es/2007/05/>.

La Asamblea Escolar o Consejo Cooperativo Semanal es el medio de afrontar problemas, sugerencias, formas de trabajo dentro del colectivo escolar en pro de dar soluciones. De esta manera el alumno tiene una relación socializadora con sus semejantes dentro del grupo escolar. La periodicidad del número de asambleas es de cada semana de Lunes a Viernes.

En la asamblea escolar de manera dialógica se tratan los problemas entre los compañeros, se evalúa el trabajo y las relaciones de convivencia del día anterior, se organiza el trabajo semanal y se asignan los trabajos o responsabilidades a cada uno o por equipos. De igual forma se hacen críticas, felicitaciones, propuestas y sugerencias: *“La asamblea escolar le da la*

autores como Jack Mezirow (1990, 1991, 2000) y su teoría transformativa del aprendizaje; a Michael Fielding (2001), quien percibe a los estudiantes como auténticos agentes de cambio; a Timothy Koschmann (1999) quien destacó las potenciales ventajas de la adopción de la dialogicidad como base de la educación; y a Anne C. Hargrave (2000), quien demuestra que los niños en condiciones de aprendizaje dialógico adquieren mucho más vocabulario, que los que están menos expuestos a un entorno de lectura dialógica.

posibilidad a los alumnos de ser partes activos en los problemas grupales, darles solución y en la organización del trabajo que tienen que realizar continuamente. El maestro es un miembro más que participa en la asamblea”.

En otras instancias esta técnica freinetiana, apuntala la confianza de estudiante en aras de incrementar su autoestima, propende en el mejoramiento de su relación social con los compañeros, mejorar su escucha y también a al ser escuchado. A la par se gesta en él, el sentimiento de apoyo mutuo, que tome conciencia y se responsabilice de los trabajos individuales o grupales, manifiesta libremente lo que piensa sin temor a nada, se siente considerado en la toma de decisiones, valora a los demás y en sí mismo.

La mecánica de desarrollo de la asamblea escolar, consiste en que los alumnos escogen por medio del voto democrático a un presidente, un secretario y un escrutador, los que su papel será el de conducir la asamblea. Esta se inicia elaborando el orden del día que los mismos alumnos proponen, después los interesados en exponer un problema lo hacen, lo discuten y dan propuestas de solución a dicho problema, se votan las propuestas y se toman acuerdos, de la misma manera se ven los otros puntos. Es así como a grandes rasgos se realiza una asamblea escolar dentro del grupo de clases, donde el alumno participa de manera libre y resuelve los problemas que suceden dentro de él mismo.

Susana Sánchez Rodríguez (2008: Págs. 72-73).en su tesis doctoral, nos presenta una interesante argumentación sobre *La Asamblea Escolar* de Freinet, ella, en el marco teórico escribe:

Por lo que respecta a la Asamblea o Concejo Cooperativo semanal, Freinet la concibe como un espacio específico para la gestión democrática del aula, por lo que subraya su valor para la educación cívica y moral. En origen consistía en una reunión semanal en el que, a partir de la lectura de los periódicos murales que se han elaborado, se analizan los hechos que han sucedido en la escuela, se debatían

los problemas, se plantean nuevas vías de acción, etc. En definitiva, se organiza la convivencia escolar en una perspectiva de autogestión del grupo. “El maestro y los alumnos están sentados – preferentemente en círculo- y (como si dijéramos) en un plano de igualdad” (Freinet; 1972: 73).

La Asamblea está organizada y tiene un cierto aire de ceremonia ritual: existen los roles de presidente, secretario y tesorero. Esta idea se relaciona con el valor que Freinet otorga a la Asamblea como espacio para la autonomía en la educación oral y cívica de los niños en cuanto que ciudadanos que organizan su vida en sociedad. Dice Freinet:



La Asamblea Escolar

<http://3.bp.blogspot.com/>

“ahí radica precisamente el esencial alcance moral de esta práctica; unos y otros se han colocado ante sus responsabilidades y ante las consecuencias normales [sic] de sus actos: los subterfugios, las

pilladas, los comportamientos más o menos clandestinos aparecen a la luz. El individuo aparece desnudo, tal y cual como es en realidad”

(Freinet, op. cit: 51).

En la Asamblea cooperativa se promueve por tanto la asunción de responsabilidades en sociedad sin que se convierta en un sucedáneo escolar.

El maestro francés nos habla de la evolución de la experiencia de la Asamblea o Consejo desde que la inició, señalando como desde la inhibición inicial e incomprensión de su sentido se pasa al logro de un espacio de debate, conseguido al permitir que se solucionen los problemas fuera de la Asamblea. Freinet subraya que así “el problema (a menudo afectivo)” queda situado en un “plano intelectual” y por ello se consigue “hacer reflexionar. Impedir el impulso y el paso a los hechos. Entonces el consejo se transforma en tribunal. Se habla. Se ataca. El “yo crítico al consejo” ha sustituido al puñetazo” [...] Finalmente se llega a una última fase en la que las críticas realizadas se acompañan de propuestas, y surgen proyectos de actividad o reforma. Se trata del momento en que, según Freinet, se puede hablar de Cooperativa.

De especial interés son las apreciaciones de Freinet dirigidas a evitar que la Asamblea degenera en actividad sin sentido: asegurar la libertad de palabra mediante un orden estricto; que las decisiones sean siempre ejecutadas y que el consejo resuelva problemas auténticos. También señala la necesidad de que el maestro renuncie a su autoritarismo, así como evitar que algunos de los niños o bien un grupo de ellos adopte actitud autoritaria alguna. En una palabra, se trata de mantener vivo el espíritu cooperativo de la Asamblea o Consejo, mediante la integración directa de la vida en ella.

Entonces preguntémonos ¿Qué ha pasado hoy en día con la Asamblea Escolar de Freinet? ¿Será que aún sigue vigente? ¿Qué se entiende por la Asamblea Escolar hoy en día? ¿Qué potencialidades presenta en el proceso

de la formación integral del niño en estos tiempos de exclusión y pérdida de valores?

Portillo (1997a, 1997b, 2000) citada en Sánchez Rodríguez (2008, Págs.: 62-63), ha hecho una revisión de la Asamblea Escolar al interior de la currícula oficial. Los trabajos de esta investigadora deja ver que pese a la Asamblea Escolar ser una práctica educativa ampliamente conocida, aun no se ha generalizado en los currículos oficiales de la educación infantil: *“Está a medio camino entre las actividades académicas formales programadas, definidas, estructuradas y vinculadas a un curriculum, y las actividades no académicas, informales y las actividades llamadas “de vida” que pueden tener una estructuración baja o, al menos, poco explicitada”* (1997a, 103).

Actualmente, existe un colectivo de investigadores que se han dedicado al estudio de las potencialidades de la implementación de la Asamblea Escolar en el currículo oficial de la escuela y otras variables implícitas en ella, en lo que a la formación en la moral, la lengua oral, etc. – siendo, entre otros, Paniagua, 2006; Mir y Crespo, 2005; Sánchez Blanco, 2006; Ruiz Bikandi, 1997, 2001, 2002, 2006; D'angelo, 1997; Seisdedos, 2004.

En términos generales la implementación de la *Asamblea Escolar* se erige como una necesidad en la educación actual, no solamente en la infantil, sino en todos los niveles. Pero ellas debe ser orientadas de tal manera que cumplan con:

- Ser un espacio y un tiempo planificado, regulado y en intervalos cíclicos para ellas. Es decir, debe dejar de ser –como casi siempre lo es en la escuela- algo espontáneo en la currícula oficial de los programas educativos para el discente.
- Estar dotada de una normatividad que regulen su funcionamiento interno. Estor en razón de estipular de manera

democrática los niveles de participación, el límite de la misma, y las posibilidades de ellas.

- Darle una verdadera validez y una eficaz importancia a los acuerdos logrados en ellas. Aspecto de trascendental importancia, que coadyuva a lograrse un pensamiento crítico y reflexivo en el estudiante.
- Siendo concebida la *Asamblea Escolar* como un espacio, por y para la formación del estudiante en la democracia; ella debe ser coherente con su razón de ser; por lo tanto en su funcionalidad debe ser garante de la libertad y la justicia.

El Plan De Trabajo, la penúltima técnica de Freinet a tratar en esta sección del libro, es un documento elaborado democráticamente por los alumnos de manera concertada, en periodos semanales o quincenales, en los que los estudiantes se comprometen a dar cabal cumplimiento a las fichas, lecturas, trabajos, iniciativas personales, etc.

Esta técnica surge “[...] de la necesidad de organizar la actividad de forma no autoritaria, sino basada en “la toma de conciencia progresiva, experimental, de las necesidades de la comunidad, de la que el propio maestro es miembro. Es una orden que da al niño voz y voto en la organización de la clase y del trabajo” (Freinet, 1976), y que se corresponde con la lógica de la organización social externa a la escuela. La necesidad de integrar la significatividad del trabajo útil en la sociedad en la tarea es un requisito indispensable en la concepción de Freinet y la cualidad principal de una “pedagogía inteligente” que supere la “pedagogía tradicional”.” Sánchez Rodríguez, (2008. Pág. 55).

El trabajo diseñado y concertado en el plan, será realizado en momentos de tiempo significativos para los estudiantes. Unas veces el tiempo

de la realización de las tareas, será asignado, pero en otras, el alumno tendría el libre albedrío, en la medida que sus otras tareas se lo permita, realizarlo: el objetivo de Freinet, como lo dice él mismo, es el de “[...] *formar niños capaces de tomar en sus propias manos su cultura y su destino [...] ya no estaréis ante unos escolares, estaréis formado hombres*”.

En lo que concierne al proceso de la valoración del estudiante – comúnmente llamada evaluación en la pedagogía tradicional-, ésta técnica le permite a la pedagogía freinetiana ser innovadora para su tiempo, en este complejo campo de la educación. Pues el sistema de valoración, empleado por Freinet, según Imbernón Muñoz (2001. Pág. 263), elimina el examen de tipo memorístico: ya que es conjuntamente niño/niña y maestro quienes valoran, mediante el Plan de Trabajo y el registro de seguimiento, las tareas realizadas; complementado con un gráfico personal en el que se indicarán las valoraciones, para luego ser llevado a casa y firmado por los padres o tutores.

Finalmente en este esbozo de la Técnicas de Freinet, me centraré en la llamada el *Cálculo Vivo* de su pedagogía. Para nadie es un enigma y es una situación de fácil corroboración de que el aprendizaje de las matemáticas elementales en la historia de la educación en todos sus niveles, ha sido una de las falencias de mayor prominencia en los estudiantes; situación evidenciada a través de conceptualizaciones y procedimientos erróneos alrededor de esta asignatura:

La fiabilidad del conocimiento humano, es decir la capacidad de considerar como verdaderos conceptos y procedimientos que están deficientemente desarrollados, que incluyen ideas contradictorias o interpretaciones y justificaciones falsas, ha sido una preocupación constante en filósofos y pensadores que se han ocupado de estudiar la capacidad del hombre por conocer y comprender. El error es una posibilidad permanente en la adquisición y el conocimiento y puede llegar a formar parte del conocimiento científico que emplean las personas y los colectivos. Esta posibilidad no es una mera hipótesis,

basta con observar lo que ha ocurrido a lo largo de la historia de diversas disciplinas en las que se han aceptado como conocimiento valido multitud de conceptos que, hoy día, sabemos que son erróneos.

La preocupación por el conocimiento erróneo, por las condiciones que lo hacen posible y por las funciones que puede desempeñar en el dominio y avance de a ciencia, ha ocupado parte de las reflexiones de filósofos de la ciencia y epistemólogos, entre los que queremos destacar a Popper; Bachelard; Rusell y Lakatos.

(Luis Rico, Universidad De Granada)

Freinet, no fue ajeno a la anterior situación en lo que al aprendizaje de las matemáticas respecta, y mucho más aún con la emergencia de la llamada Matemática Moderna –liderada por el famoso grupo Bourbaki²²–, la que con su desmedido rigor y formalismo disciplinar, evidenció en corto tiempo, una secuela de problemas pedagógicos y cognitivos en la aprehensión en el niño de los conceptos de esta disciplina del conocimiento.

²² **Nicolás Bourbaki** es el nombre colectivo de un grupo de matemáticos franceses que en los años 30 del siglo XX se propusieron revisar los fundamentos de las matemáticas con una exigencia de rigor mucho mayor que la que entonces era moneda corriente en esta ciencia. Fundado en 1935, inició la publicación de sus monumentales Elementos de matemáticas de acuerdo con el nuevo canon de rigor y el método axiomático, pretendiendo cubrir las bases de todas las matemáticas. Hasta el presente (2006) ha redactado los volúmenes de «Teoría de conjuntos», «Álgebra», «Topología general», «Funciones de una variable real», «Espacios vectoriales topológicos», «Integración», «Álgebra conmutativa», «Variedades diferenciables y analíticas», «Grupos y álgebras de Lie» y «Teorías espectrales». Estos volúmenes contienen notas históricas que han sido publicadas aparte, formando unos apreciados, aunque muy incompletos aún (2006) volúmenes cuyo corpus recibe el nombre de Elementos de Historia de las Matemáticas. Su impacto en las matemáticas contemporáneas ha sido enorme, y desde los años 50 puede decirse que su exigencia de rigor ha sido universalmente aceptada en matemáticas, junto con el estilo particular en que la expresan, siendo muy diferentes los textos actuales de los prebourbakianos. Este éxito ha vuelto innecesaria la continuación de su obra, pues desde los años 60 todos los textos se redactan ya siguiendo sus exigencias. No obstante, en París sigue desarrollándose el Seminario Bourbaki, donde cada año se exponen los principales avances de las matemáticas. Alrededor de este tema véase a: N Bourbaki (1976), L Corry (1996), F le Lionnais (1962), J. Piaget y otros (1968, 1978), J. Kuntmann (1978), A Revuz (1970), Fernando Bombal (1988), Ruiz A (2007), Guimarães H. (2007), Morris Kline (1992), Babini J (1967),

“La enseñanza básica del cálculo en la escuela elemental [en los tiempos de Freinet] y todavía más las matemáticas en la secundaria, es un universo específico, puramente abstracto y formal .por esta razón la mayoría de los alumnos sólo ven en esta enseñanza un juego artificial que no entienden. Freinet quizo sumergir en la vida el aprendizaje de las matemáticas, razón por la cual su instrumento privilegiado debía ser la medida. Otra de las razones es que esta enseñanza para poder enraizarse, exige actividades concretas: fabricación, cultivo, crianza, comercialización, medidas de longitud, de volumen, de peso, problemas planteados por la alimentación de los conejos, las gallinas, la adquisición de semillas, la venta de las cosechas, etc., todo ello ocasiones para “calcular en vivo”. Y en este caso, al igual que en el aprendizaje del idioma, es preciso aprender las reglas de cálculo y de razonamiento. La diferencia estriba en que en estas nuevas condiciones, esas reglas, no caían “del cielo”. Se consideraban necesarias para resolver el problema práctico que planteaba la actividad de jardinería, de la fabricación de objetos, de organización de un viaje o de envío de la correspondencia interescolar.”. <http://Grandes Pedagogos Célestin Freinet.mht>.

Según Freinet “El cálculo debe ser un instrumento de acción sobre las cosas, Sirve para medir los campos, pesar los productos, calcular el precio de costo, los intereses que se deben o se cobran. Todo ello justifica la actividad aritmética... Es preciso, por tanto, sumergir el cálculo escolar en la vida del entorno y convertirlo en cálculo vivo”.

Finalmente sobre la Pedagogía Freinet hay que decir el estar más vigente cada día más, en el marco actual de la educación de la posmodernidad. El pensamiento pedagógico de Freinet ha vivido diferentes momentos. El movimiento Freinet ha tenido momentos de euforia y también de crisis, pero él se ha ido adaptando a los cambios de la dinámica de cambio de la sociedad en lo que ha correspondido a la educación con sus múltiples variables que ella moviliza.

Jacques Delors, como presidente de la *Comisión Internacional sobre la Educación Para El Siglo XXI*²³ de la UNESCO, en el informe presentado, en los cuatro pilares de la educación para este nuevo siglo plantea que la misión que le es propia a la educación para cada persona, se debe centrar en las siguientes cuatro acciones, en aras de desarrollar las siguientes competencias²⁴ básicas:

- Aprender a conocer, lográndose a través de la adquisición de los instrumentos de la comprensión. Aprender a aprender²⁵ gracias a la ejecución de la atención, en complementariedad con la memoria y el pensamiento.

²³ La mencionada comisión estuvo conformada por: Jacques Delors, Presidente; In'am Al Mufti; Isao Amagi; Roberto Carneiro; Fay Chung; Bronislaw Geremek; William Gorham; Aleksandra Kornhauser; Michael Manley; Marisela Padrón Quero; Marie-Angélique Savané; Karan Singh; Rodolfo Stavenhagen; Myong Won Suhr; y Zhou Nanzhao. El informe de esta comisión en su compilación presenta tres partes, desglosadas de la siguiente manera: "**1ª Parte Horizontes:** 1. De La Comunidad De Base a la sociedad mundial; 2. De la cohesión social a la participación democrática; 3. Del crecimiento económico al desarrollo humano. **2ª Parte Principios:** 4. Los cuatro pilares de la educación; 5. La educación a lo largo de la vida. **3ª Parte: Orientaciones:** 6. De la educación básica a la universidad; 7. El personal docente en busca de nuevas oportunidades; 8.El papel del político: tomar decisiones en educación; 9. La cooperación internacional: educar a la aldea planetaria". Tomado de Ediciones UNESCO.

²⁴ El termino **Competencia** puede referirse a: Competencia, acción y efecto de competir; Competencia (biología); un tipo de relación interespecífica; Competencia (hidrología); Competición (deporte); Competencia judicial; Competencia administrativa; Competencia (economía); Derecho de la competencia; Competencia (comportamiento organizacional); Competencia (lingüística); Competencia (aprendizaje); Competencia motriz; Competencia de alimentos. Sobre los diferentes tipos de competencias estúdiese a: Tobón, Pimienta y García Fraile (2010), Vázquez Valerio Francisco Javier ISBN: 968-7854-90-1.

²⁵ La competencia de *aprender a aprender* Consiste en la capacidad de autorregular el aprendizaje, de forma que se pueda elegir la estrategia más adecuada para lograr unas habilidades, dominar las técnicas de estudio que tengan relación con las calidades personales, ser capaz de reconocer los errores y solucionarlos, controlar la emoción y la relación con los otros en el marco de aula, fomentar la reflexión sobre el que se está haciendo y aplicar el espíritu crítico. Esta competencia tiene que ser desarrollada a través de todas las materias, obligatorias y optativas, y se desglosa en indicadores concretos que permiten asegurar que se progresa en ella. Se liga con las otras competencias, puesto que requiere por ejemplo un cierto dominio de la competencia comunicativa para comprender el conocimiento y para interaccionar con otras personas; o con la competencia de autonomía e iniciativa personal, puesto que supone un paso importante en la maduración de cada persona. Implica un grado creciente de abstracción en la cognición. Aprender a aprender implica la conciencia, gestión y control de las propias capacidades y conocimientos desde un sentimiento de eficacia personal. Se desarrolla mediante experiencias de aprendizajes conscientes y gratificantes. Significa saber conducir el propio aprendizaje y continuar aprendiz. Ser consciente de las propias capacidades. Tener motivación, confianza en un mismo y gusto para aprender. Plantearse hitos alcanzables, perseverancia en el estudio y aceptar los propios errores. En definitiva, ser responsable.

Sobre la competencia de Aprender a Aprender en lo educativo, de la vasta y significativa bibliografía existente, entre otra, estúdiese a: Díaz Barriga Frida, Claxton G (2005), Martín E. y Moreno A. (2007), Zabala A. y Arnau L. (2007), Novak, J. D., y Gowin, B. (1988).

- Aprender a hacer, de tal manera que el individuo pueda influir en su entorno. En este sentido se implica el uso de conocimientos que hacen posible el afrontar una variedad de situaciones.
- Aprender a vivir juntos, en aras de una participación y cooperación con los demás en todas las actividades humanas. Es decir desarrollar una efectiva relación con otros y lograr formas de interdependencia.
- Y finalmente el aprender a ser, que es el resultado del lograr las anteriores.

Como podemos ver estas acciones llamadas a realizarse en el marco de un paradigma educativo de integración y de competencias básicas, en contraposición a la pedagogía tradicional -en la que importa más la parte que el todo-, adquiere gran trascendencia y vigencia la propuesta freinetiana que resurge con grandes potencialidades conceptuales y de desarrollo de actividades.

Situación que es explicitada por Makarem de Souki y González de Portillo en su artículo ya referenciado, en los siguientes términos:

En este sentido, el nuevo enfoque de la educación basada en competencias está vinculado a los principios pedagógicos que hace más de un siglo propuso Freinet en relación a:

- La educación deberá centrarse en la adquisición de competencias por parte del alumno.

- Se trata de centrar la educación en el estudiante.

- El papel fundamental del profesor debe ser el de ayudar al estudiante en el proceso de adquisición de competencias.

- El enfoque por Competencias exige identificar requerimientos de una actividad laboral en el desempeño de la profesión, para ser plasmada dentro de los dominios del perfil bajo el cual se está formando al alumno.

- Este enfoque conduce a nueva forma de impartir la enseñanza, donde el alumno es protagonista de su propio aprendizaje.

- Permite “vivir” dentro de un salón de clases lo que habrá de ser una realidad laboral, no limitándose solo a la realización de actividades de



<http://www.seg.guanajuato.gob.mx/Comunicacion/>

aprendizaje simuladas, sino al trabajo de desarrollo de proyectos enfocados hacia la identificación y solución de problemas propios de la profesión.

- El Enfoque por Competencias, prepara al alumno para la vida, le da herramientas para que logre el éxito laboral y con ello el personal y profesional; puesto que le permite ir ganando experiencia con lo que día a día construye con su aprendizaje en los años formativos de su profesión.

Actualmente, la pedagogía freinetiana no presenta la gran expansión experimentada por ella en los años setenta y ochenta, pero de todas maneras se erige como una alternativa de gran valor para una educación en y para la libertad y la democracia.

Ya esbozado el pensamiento pedagógico Freinetiano en este volumen, de los cuatro a escribir –obviamente sin desconocer la posibilidad de ser muchos más volúmenes en razón de lo denso y complejo de la Pedagogía Crítica y lo concerniente a lo de la *Escuela Nueva*, como terreno abonado para con la emergencia de ella-, y en los tres capítulos anteriores; no sin antes seguidamente socializar unos cuantos párrafos como la parte final del presente escrito a manera de conclusión; invito a usted apreciado lector a incursionar en la próxima entrega, el volumen III de esta obra, dedicado a la Pedagogía Crítica epicentro de este tejido discursivo en *La Ciencia Social Crítica* y *La Teoría Crítica* específicamente en lo relacionado con la enseñanza desarrollada por autores como Carr y Kemis, y Stenhouse, entre otros.

CONCLUSIONES

Cómo escribir e hilvanar unos párrafos finales, y a manera de cierre lo que académicamente se ha denominado conclusiones, de este escrito, en el que en unas cuantas páginas se esboza el pensamiento de Célestin Freinet. Su vida, su obra, su acentuado humanismo y su legado a la educación y la Pedagogía Contemporánea, hace sumamente difícil, no obstante el poderse lograr un alto nivel de síntesis, que un puñado de párrafos den cuenta de lo tratado en el libro en cada uno de los capítulos.

Lo enunciado anteriormente, amable lector no lo tome como excusa, pero si como una aclaración. Sin embargo, muy probablemente el quedarme corto en lo que a continuación escribo e invitándole a que elabore sus propias conclusiones, iniciaré a lo que esta parte final del libro corresponde.

Su vida, preñada de situaciones difíciles, unas como producto quizás del destino -sí es que éste existe-, y otras, sin duda como consecuencias de varios de los tantos elementos concomitantes de lo humano muy humano, es decir los antivales como, la envidia, la intriga, la injusticia, etc., de los cuales fue objeto el gran pedagogo francés; sin duda, no queda más que afirmar que su vida ha sido y seguirá siendo un ejemplo a emular.

¿Pero a emular por quiénes? La respuesta, paradójicamente es simple y a la vez compleja. Ellos, en verdad lo son el quijotesco grupo de pedagogos y maestros del mundo que han enarbolado la bandera de la defensa de los derechos de “Los Nadies” -siguiendo a Eduardo Galeano- propendiendo por un mundo mejor, y que cual verdaderos paladines del cambio educacional y social han realizado propuestas pedagógicas innovadoras, en estos los tiempos de exclusión, orquestados por esos “Sanchos” contemporáneos e hiperglobalizadores posmodernos cuya avaricia y deseos de poder pisotean la dignidad humana, caracterizando este fenómeno y dándole la categoría, sin exagerar de una pandemia apocalíptica de inequidad social.

He aquí apreciados colegas, como el pensamiento pedagógico Freinetiano, el que sin ser “la panacea pedagógica” y ni mucho menos el “bálsamo divino” en esta temática en cuestión, que dé solución a toda la problemática educativa de estos los tiempos de la Globalización.

Sin duda, el legado pedagógico de Freinet en sus concepciones y principios pedagógicos, actualmente, se erige cada día con mayor vigencia como un faro para convertirse potencialmente en una gran posibilidad de investigación y de desarrollos en pos del lograr una pedagogía que dé cuenta de lo humano en la perspectiva de la reflexión crítica del quehacer educacional desde la óptica de ser un constructo eminentemente social

BIBLIOGRAFIA

- [1] Abbagnano, N y Visalberghi, A. (1981). *Historia De La Pedagogía*. **Madrid. Fondo De Cultura Económica.**
- [2] Adell, Jordi y Bernabé. Lolanda. (2006). *Los Libros De Texto De La Escuela En Red*. **Depto de Educación, Universitat Jaume I, Castellón de la Plana. Publicado en: Perspectiva CEP, nº 11, págs. 21-33. ISSN: 1576-043X**
- [3] Alcalay, L. y Antonijevic, N. (1987). “*Motivación Para El Aprendizaje: Variables Afectivas*”. **Revista De Educación, Número 144, pp. 29-32.**
- [4] Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R., y Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. **Barcelona: Hipatia Editorial.**
- [5] Avanzini, G. (1985). *Inmovilismo e Innovación*. **Barcelona. Editorial Oikos-Tau. Pág. 68.**
- [6] Babini, J. (1967). *Historia de las Ideas Modernas en la Matemática*. **Buenos Aires: Colección Monografías Científicas de la OEA, Nº 4. Primera Edición.**
- [7] Bañuelos Márquez, Ana María. (1993). *Motivación Escolar. Estudio De Variables Afectivas*. En *Perfiles Educativos*, **Abril-Junio, Número 60. Universidad Nacional Autónoma De México, México Distrito Federal.**
- [8] Bakhtin, M. (1981). *The dialogic imagination: Four essays*. **Austin: University of Texas Press.**
- [9] Beni, Giorgio. Albertí, Albert. (1975). *El autoritarismo escolar*. **Ed. Fontanella, Barcelona.**
- [10] Bombal, Fernando. (1988). *Nicolás Bourbaki*. **Real Academia de Ciencias de Madrid.**
- [11] Bourbaki, N. (1976). *Elementos de historia de las matemáticas*. **Madrid, Alianza.**

- [12] Choppin, Alain, “*Pasado y presente de los manuales escolares*”. (2000). En Ruiz Berrio, Julio, *La cultura escolar de Europa. Tendencias históricas emergentes*, **Madrid, Biblioteca Nueva**.
- [13] Claxton, G. (2005). *Aprendiendo a aprender: objetivo clave en el currículum del siglo XXI*. **CIC Cuadernos de Información y Comunicación, Norteamérica. Disponible en: <http://revistas.ucm.es/index.php/CIYC/article/view/CIYC0505110259A>**
- [14] Corry, L. (1996). *Modern algebra and the rise of mathematical structures*. **Basilea, Birkhäuser**.
- [15] D Angelo, E. (1997). “*La Asamblea En Educación Infantil: Su Relación Con El Aprendizaje y En La Construcción De La Autonomía*”, **En Investigación En La Escuela, Núm 33**.
- [16] *Diccionario Larousse Ilustrado*. **Buenos aires. Ediciones Larousse Argentina. 1972. 1663 pp.**
- [17] Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. **Paris: UNESCO/Santillana**.
- [18] Del Pozo Andrés, María Del Pilar. (2007). *Desde L'Ermitage a la Escuela Rural Española: introducción, difusión y apropiación de los «centros de interés» decrolyanos (1907-1936)*. **En: Revista de Educación, número extraordinario, pp. 143-166. Universidad De Alcalá**.
- [19] Escolano Benito, Agustín. (1997). “*Libros para la escuela. La primera generación de manuales escolares*”, **en Escolano Benito, Agustín (Dir.), Historia ilustrada del libro escolar en España. Del Antiguo Régimen a la Segunda República, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez**.
- [20] Fermoso, P. (1976). *Teoría De La Educación*. **Agulló Madrid. Páginas 25 – 27**.
- [21] Fielding, M. (2004). *Students as Radical Agents of Change*. **Journal of Educational Change 2(2), 123-141**.
- [22] Foucambert, J. (1989). *Cómo Ser Lectores*. **Barcelona: Laia**.

- [23] Flecha, R. (1997). *Compartiendo Palabras: el aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. **Barcelona: Paidós.**
- [24] Freire, P. (1976). *La educación como práctica de la libertad (17ª ed.)*. **México: Siglo XXI Editores.**
- [25] Freinet, Célestin. (1973). *Consejos A Los Maestros Jóvenes*. **Barcelona. Laia. B. E. M.**
- [26] Freinet, Célestin. (1971). “*La Escuela Popular Moderna*”. **Ministerio de Educación Nacional Del Perú. Ediciones Retablo De Papel.**
- [27] Freinet, Célestin. (1969). *La Psicología Sensitiva y La Educación*. **Buenos Aires. Troquel,**
- [28] Freinet, Célestin. (1976). *Los Planes De Trabajo*. **Barcelona. Laia. B. E.M.**
- [29] Freinet, Célestin. (1976). *Las Invariantes Pedagógicas*. **Barcelona. Laia. Biblioteca De La Escuela Moderna. 4ª Edición.**
- [30] Freinet, Célestin. (1979). *Parábolas Para Una Pedagogía Popular*. **Barcelona. Laia. 6ª Edición.**
- [31] Freinet, C y Beaugrand, M. (1979). *La Enseñanza Del Cálculo*. **Barcelona. Laia. B. E.M. 4ª Edición.**
- [32] Freinet, Célestin. (1979). *Las Técnicas Audiovisuales*. **Barcelona. Laia.**
- [33] Freinet, C y Salengros, R. (1972). *Modernizar La Escuela*. **Barcelona. Laia. B. E. M.**
- [34] Freinet, Célestin. (1971). *La Educación Por El Trabajo*. **México, Fondo De Cultura Económica.**
- [35] Freinet, Célestin. (1970). *Los Métodos Naturales I. El Aprendizaje De La Lengua*. **Barcelona. Fontanella-Estella.**
- [36] Freinet, C.: “*De La Experiencia Tanteada A La Permeabilidad En El Ejemplo*” en JUIF, P y Legran, L.: *Grandes Orientaciones De La Pedagogía Contemporánea*. **Madrid. Narcea 1980, Pág. 53.**

- [37] Freinet, Célestin. (1986). *Por Una Escuela Del Pueblo*. **Barcelona. Laia. Cuadernos De Pedagogía, Pág. 29.**
- [38] Freinet, Élise. (1975). *Nacimiento De Una Pedagogía Popular*. **Barcelona, Editorial Laia.**
- [39] Freinet Élise. (1978). *La Trayectoria De Célestin Freinet*. **Barcelona, Granica (Gedisa).**
- [40] Freinet, Élise. (1981). *La Escuela Freinet*. **Barcelona, Editorial Laia.**
- [41] Freinet, Élise. (1994). *Pedagogía Freinet. Los Equipos pedagógicos Como Método*. México. Editorial Trillas.
- [42] Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol*. **Esplugues de Llobregat: El Roure.**
- [43] Freire, P. / *Cuadernos de Pedagogía* (1984). “Paulo Freire. Entrevista”. En *Cuadernos de Pedagogía*, nº 7/8 (pp. 33-53). **Barcelona.** [La entrevista fue publicada originalmente en 1975, en la revista *Cuadernos de pedagogía.*]
- [44] Freire, P. (1997). *Política y educación*. **México: Siglo XXI, Editores.**
- [45] Freire, P. (1997, e.o. 1970). *Pedagogía del oprimido*. **Madrid: Siglo XXI de España.**
- [46] Freire, P. (2001). *Pedagogía de la indignación*. **Madrid: Siglo XXI Editores.**
- [47] Fromm. Erich. (1982). *El miedo a la libertad*. **Ed. Paidós, España, 1982.**
- [48] Gardner, Howard. (1987). *La teoría de las inteligencias múltiples*. **Fondo de Cultura, México.**
- [49] Gardner, Howard. (1994). *Educación artística y desarrollo humano*. **Paidós, Barcelona.**
- [50] Gardner, Howard. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. **Paidós, Barcelona.**

- [51] Gardner, Howard. (1996). *Mentes creativas. Una anatomía de la creatividad vista a través de las vidas de S. Freud, A. Einstein, P. Picasso, I. Stravinsky, T.S. Elliot, M. Graham, M. Gandhi.* **Paidós, Barcelona.**
- [52] Gardner, Howard. (1996). *La nueva ciencia de la mente. Historia de la revolución cognitiva.* **Paidós, Barcelona.**
- [53] Gardner, Howard. (1997). *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad.* **Paidós, Barcelona.**
- [54] Gardner, Howard. (1997). **La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas.** **Paidós, Barcelona.**
- [55] Gardner, Howard. (1998). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica.* **Paidós, Barcelona.**
- [56] Gardner, Howard. (1998). *Mentes líderes. Una anatomía del liderazgo.* **Paidós, Barcelona.**
- [57] Gardner, Howard. (1999). *Mentes extraordinarias. Cuatro retratos para descubrir nuestra propia excepcionalidad.* **Kairós, Barcelona.**
- [58] Gardner, Howard. (2002). *La nueva ciencia de la mente. Historia de la revolución cognitiva.* **Paidós, Barcelona.**
- [59] Gardner, Howard. (2002). **Buen trabajo. Cuando ética y excelencia convergen (con otros).** **Paidós, Barcelona.**
- [60] Gardner, Howard. (2002). *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas. Lo que todos los estudiantes deberían comprender.* **Paidós, Barcelona.**
- [61] Gardner, Howard. (2002). *Mentes creativas. Una anatomía de la creatividad.* **Paidós, Barcelona.**
- [62] Gardner, Howard. (2003). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI.* **Paidós, Barcelona.**
- [63] Gardner, Howard. (2005). *Las cinco mentes del futuro.* **Paidós, Barcelona.**
- [64] Goleman, Daniel. (1998). *La Inteligencia Emocional.* **Argentina. Javier Vergara Editor. 397 pp.**

- [65] Guimarães H. (2007). *Por uma Matemática nova nas escolas secundárias. Perspectivas e orientações curriculares da Matemática Moderna*. Lisboa: Centro de Investigação em Educação. Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.
- [66] Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa. Tomos I y II* Madrid: Taurus.
- [67] Hargrave, A., & Sénéchal, M. (2000). *A book reading intervention with preschool children who have limited vocabularies: the benefits of regular reading and dialogic reading*. Elsevier Science Journal, 15 (1), 75- 90.
- [68] Huergo, Fernández. (1999). *Tecnologías y educación. Interrogaciones desde la trama entre cultura y política*. En: Razón y Palabra. Número 16, Año 4, Noviembre 1999- Enero 2000.
- [69] Imbernón Muñoz, Francisco. (2001). "Célestin Freinet y La Cooperación Educativa". En: Trilla, J (Coord.) *El Legado Pedagógico Del Siglo XX Para El Siglo XXI*, Barcelona Editorial Graó.
- [70] Koschmann, T. (1999). *Toward a dialogic theory of learning: Bakhtin's contribution to understanding learning in settings of collaboration*. International Society of the Learning Sciences, 38.
- [71] Kline M. (1992). *El fracaso de la matemática moderna. ¿Por qué Juanito no sabe sumar?* Memoria 11º Encuentro Colombiano de Matemática Educativa. Madrid: Alianza Editorial.
- [72] Kuntmann, J. (1976). *Evolution et étude critique des enseignements de mathématique*. París. CEDIC.
- [73] Latif Makarem, Mey Abdul y González De Portillo, Nilia. *Impacto De Freinet En La Pedagogía Contemporánea*. Universidad Rafael Belloso Chacín. En REDHECS.
- [74] Le Lionnais, F. (1962). *Las grandes corrientes del pensamiento matemático*. Buenos Aires, Eudeba.
- [75] Legrand, Louis. (1993). "Célestin Freinet, un creador comprometido al servicio de la escuela popular". En *Revista trimestral de educación comparada*, París UNESCO: Oficina Internacional de Educación

volumen 23. Disponible En <http://didac.unizar.es/jbernal/frein.1html>. Consultado [2010-11-24].

[76] López Noreña, G.:(2010) “*El próximo escenario global*” de Kenichi Ohmae: *momento cumbre de su tejido teórico y la socialización del paradigma de la economía global*, **Edición electrónica gratuita. Texto completo en www.eumed.net/libros/2010e/832/.**

[77] López Noreña, G.: (2010) “*Las conexiones ocultas*” de Fritjof Capra: *momento cumbre de su programa de investigación y la socialización del paradigma ecológico*, **Edición electrónica gratuita. Texto completo en www.eumed.net/libros/2010e/831/.**

[78] Martín, E. y Moreno, A. (2007). *Competencia para aprender a aprender*. **Alianza Editorial. Madrid.**

[79] Martínez Bonafé, J. (2002). *Políticas del libro de texto escolar*. **Madrid: Ediciones Morata.**

[80] Mayer, Frederick. *Pedagogía Comparada*. (1967). **México. Editorial Pax-México. 1967. 293 pp.**

[81] Mead, G. H. (1982). *Espíritu, persona y sociedad: desde el punto de vista del conductismo social*. **Barcelona: Paidós.**

[82] Mezirow, J. (1978). "Perspective Transformation." *Adult Education Quarterly* **28(2): 100-110.**

[83] Mezirow, J. (1990). *Fostering Critical Reflection in Adulthood: A Guide to Transformative and Emancipatory Learning*. **The Jossey-Bass Higher Education Series. San Francisco, Jossey-Bass Publishers: 4362 p.**

[84] Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. **San Francisco, Jossey-Bass.**

[85] Mezirow, J. (2000). *Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress*. **San Francisco, Jossey-Bass.**

[86] Mezirow, J. and E. W. Taylor (2009). *Transformative Learning in Practice: Insights from Community, Workplace, and Higher Education*. **San Francisco, CA, Jossey-Bass.**

- [87] Michellet, A. (1977). *Los útiles de la infancia*, **Barcelona: Herder, p. 11**
- [88] Mir, V y Crespo, M. (2005). *Evaluación y Postevaluación En Educación Infantil: Cómo Evaluar y Qué Hacer Después*. **Madrid: Narcea.**
- [89] Moreno Cuevas, José. "*Célestin Freinet.*". Universidad Abierta. En www.universidadabierta.edu.mx/Biblio/M/Freinet-Moreno.htm. Recuperado [2010-11-27].
- [90] Novak, J. D., y Gowin, B. (1988). *Aprendiendo a aprender*. **Barcelona: Martínez Roca.**
- [91] Palacios, Jesús. (1979). "*¿Quién es... Célestin Freinet?*". *Cuadernos de Pedagogía*. N° 54, junio. Consultado [2010-11-28] Disponible en <http://didac.unizar.es/jlbernal/frein4.html>.
- [92] Paniagua, G. (2006). "*Asamblea Con Los Más Pequeños*", en **Aula De Infantil, Núm 30.**
- [93] Payá Rico, Andrés. (2006). *La Actividad Lúdica En La Historia De La Educación Española*. **Tesis Doctoral. Valencia: Universtat De Valencia, Departamento De Educación Comparada E Historia De La Educación. Dirigida Por El Doctor Alejandro Mayordomo Pérez.**
- [94] Pettini, Aldo. (1979). "*El pensamiento y la práctica de Célestin Freinet.*" *Cuadernos de Pedagogía* Número 54, junio. Consultado [2010-11-27]. Disponible en: <http://didac.unizar.es/jlbernal/frein1.html>.
- [95] Piaget Jean y otros. (1968). *La enseñanza de las matemáticas*. **Madrid, Aguilar.**
- [96] Piaget Jean y otros. (1978). *La enseñanza de las matemáticas modernas*. **Madrid. Alianza.**
- [97] Portillo. M. C. (1997a). "*Les Assemblies: Escolars: Un Genere Discursiu Que Cal Ensenyar i Aprendre*", en **Articles De Didáctica De La Llengua i La Literatura, Núm. 13.**
- [98] Portillo. M. C. (1997b). "*La Lengua Oral En Las Asambleas*", en **Aula De Innovación Educativa, Núm 65.**

[99] Portillo, M. C. (2000). “*El Valor De La Palabra Compartida. Hablar Para Aprender En Las Asambleas Compartidas*”, en ***Aula De Innovación Educativa***, Núm, **96**.

[100] Restrepo, G. (1976). *La Matemática Moderna y los Programas de Bachillerato*. **Cali: Centro de estudio sobre la enseñanza de la Matemática. Universidad del Valle.**

[101] Revuz, A. (1970). *Mathématique moderne, mathématique vivante*. **París O.C.D.L.**

[102] Ruíz, A. (2007) *Reforma de las Matemáticas Modernas y una nueva disciplina*. **En: <http://www.cimm.ucr.ac.cr/arui/recursos/CIBEM>.**

[103] Ruiz Bikandi, U. (1997). “*El Dialogo y La Conversación En La Educación Primaria*”, en ***Aula De Innovación Educativa***, Núm **65**.

[104] Ruiz Bikandi, U. (2001). “*La Comprensión y Expresiones Orales*”, en Ruiz Bikandi, U. *Didáctica De La Segunda Lengua En La Educación Infantil y Primaria*. **Madrid: Síntesis.**

[105] Ruiz Bikandi, U. (2002). “*Lengua Oral Formal En La Educación Infantil*”, en ***Aula De Innovación Educativa***, Núm **111**.

[106] Ruiz Bikandi, U. (2006). “*La Salida Del Topo: Caminos De Transformación Práctica En Un proceso Formativo. Análisis De Una Entrevista*”, en CAMPS, A. (Coord.). *Dialogo E Investigación En Las Aulas. Investigaciones En Didáctica De La Lengua*. Barcelona, Graó.

[107] Salvat, Manuel. (1973). *La Nueva Pedagogía*. **Barcelona Salvat Editores.**

[108] Sánchez Blanco, C. (2006). “*Las Asambleas En Educación Infantil: Decidir Para Liberar, Liberar Para Decidir*”, en ***Aula De Infantil***, Núm. **30**.

[109] Sánchez Rodríguez, Susana. (2008). *La Asamblea De La Clase Para La Didáctica De La Lengua Oral En El Segundo Ciclo De Educación Infantil: Estudio De Casos*. **Tesis Doctoral. Directora: Doctora Isabel Tejerina Lobo. Universidad De Cantabria, Departamento De Filología, Programa De Doctorado “Pensamiento, Lenguaje y Cultura”, Área Didáctica De La Lengua y La Literatura.**

- [110] Seisdedos, M. (2004). “*La Asamblea En La Escuela Infantil*”, en **Aula De Infantil, Núm. 19.**
- [111] Tamagnini, G. (1965). *Didáctica operativa, Le tecniche Freinet en Italia.* **Camerino, p. 45.**
- [112] Tiana Ferrer, Alejandro. *Principios De Adhesión y Fines De La Liga Internacional De La Educación Nueva.* **En: Revista Transatlántica De Educación. Volumen V, Sala De Máquinas.**
- [113] Searle J., & Soler M. (2004). *Lenguaje y Ciencias Sociales. Diálogo entre John Searle y CREA.* **Barcelona: El Roure Ciencia.**
- [114] Sen, A. (2007). *India contemporánea: Entre la modernidad y la tradición.* **Barcelona: Gedisa.**
- [115] Soler, M. (2004). *Reading to share: Accounting for others in dialogic literary gatherings. Aspects of the Dialogic Self (pp. 157- 183).* **Berlin: Lehmanns.**
- [116] UNESCO: Ferrière Adolphe. (1999). **Oficina Internacional De Educación. Perspectivas: revista trimestral de educación comparada (París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación), vol. XXIII, nos 1-2, 1993, págs. 395-423.**
- [117] Vygotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y Lenguaje.* **Barcelona: Paidós.**
- [118] Wells, G. (2001). *Indagación dialógica: hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación.* **Barcelona: Paidós.**
- [119] Zabala, A. y Arnau, L. (2007). *Cómo aprender y enseñar competencias.* **Graó. Barcelona.**

