



Aplicación de las técnicas Freinet
en el aprendizaje de la historia en primaria

ENSEÑAR HISTORIA SEGÚN FREINET

TRABAJO FIN DE GRADO
FACULTAD DE HUMANIDADES
UNIVERSIDAD CARLOS III DE MADRID

M^º Pilar Coca Blanco
Grado de Humanidades
Tutor: Dr. Alfredo López Serrano
Getafe, octubre de 2016

Índice

	Pag.
1. INTRODUCCIÓN	3
2. DIFICULTADES DEL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA	5
<i>a. Dificultades desde la metodología y la propia docencia</i>	7
<i>b. Dificultades provocadas por las administraciones educativas</i>	8
3. LA ESCUELA MODERNA Y LA PEDAGOGÍA FREINET	13
<i>a. Célestin Freinet</i>	13
<i>b. Principios y Técnicas</i>	15
<i>c. Expansión y evolución del movimiento pedagógico Freinet en España</i>	19
4. TÉCNICAS FREINET EN EL ÁREA DE HISTORIA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA.	21
<i>a. El aprendizaje de la historia en la Escuela Moderna.</i>	21
<i>b. ¿Es posible trabajar en nuestras aulas con la pedagogía Freinet?</i>	24
<i>c. Aplicación de las técnicas Freinet en el área de historia en la Educación Primaria.</i>	26
5. CONCLUSIONES	34
6. BIBLIOGRAFÍA	36
7. ANEXOS	37
<i>Anexo 1. Entrevista a Sebastián Gertrúdíx Romero de Ávila (MCEP-Lleida)</i>	37
<i>Anexo 2. Entrevista a Paco Bastida Martínez (MCEP-Murcia)</i>	44
<i>Anexo 3. Entrevista a Pilar Fontevedra Carreira (ExPresidenta de la FIMEM)</i>	46
<i>Anexo 4. Hermanos Machado</i>	50

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo busca reivindicar el aprendizaje de la historia en un momento en el que los currículos oficiales siguen reduciendo el peso de las Humanidades en las enseñanzas obligatorias. La Educación Primaria es la base desde donde creemos que se tiene que cimentar el conocimiento histórico. Un conocimiento basado en la construcción de conceptos, destrezas y conocimientos metodológicos y, por lo tanto, alejado de la historia enunciativa, cerrada y de carácter memorístico y acrítico que puebla nuestras aulas. Entendemos que la escuela debe superar el aprendizaje de la historia como una acumulación de datos y que ha de partir del tiempo presente y de los intereses del alumnado para lograr aprendizajes significativos. Pensamos que una solución efectiva a las dificultades en el aprendizaje de la historia, pasa por una reforma metodológica que, como no llega desde las administraciones, conviene que parta de los docentes (¹). Hemos centrado nuestra investigación en un modelo pedagógico con la versatilidad suficiente para adaptarse a los nuevos retos educativos del siglo XXI, la pedagogía Freinet, su filosofía, sus técnicas y las buenas prácticas llevadas a cabo en las clases de historia, inspiradas por este maestro francés nos permitirán, a través de un aprendizaje basado en la investigación experimental activa, construir un conocimiento reflexivo y solventar las dificultades que se producen en el aprendizaje del área. Este acercamiento a la figura de Freinet está motivado, en parte, por mi implicación con su modelo de enseñanza-aprendizaje, no tanto como docente, sino como alumna. Durante los años del auge de la pedagogía Freinet en España, en la segunda mitad de los años setenta, recibí, como estudiante, una enseñanza basada en la Escuela Moderna, pero solo recientemente he reconocido que se trataba de esta pedagogía. Este descubrimiento tardío ha intensificado mi deseo de investigar al respecto.

Nuestro trabajo pretende poner de manifiesto, en primer lugar, cuáles son las dificultades que presenta hoy la enseñanza y el aprendizaje de la historia en escolares con edades comprendidas entre los seis y los doce años. El análisis de esos problemas nos ha llevado a intentar dar una respuesta a partir del acercamiento a la teoría y la práctica de Célestin Freinet, maestro y pedagogo francés del siglo XX. Para ello ha sido necesario contextualizarlo dentro de las corrientes de renovación pedagógica que se pusieron en marcha en el primer tercio del siglo pasado, antes de exponer su filosofía y el alcance de sus técnicas. Adentrarnos en la difusión y expansión que este movimiento ha tenido en España ha permitido comprender no solo el pasado de esta corriente, sino también vislumbrar sus perspectivas de futuro. Además, hemos analizado la manera en la

¹ Somos conscientes de la necesidad de una reforma integral del sistema educativo, no solo metodológica. Pero mientras esta llega, desde la docencia se puede tomar la iniciativa.

que aborda la Escuela Moderna el aprendizaje de la historia y la aplicación práctica de sus técnicas en el aula. Por último, una serie de conclusiones tratarán de ofrecer, como corolario, coherencia al conjunto de la argumentación.

Se han utilizado en la investigación fuentes de tipo primario. Ha sido necesario manejar la legislación educativa actual, principalmente los decretos que regulan el currículo LOMCE en la Educación Primaria. Así, hemos podido conocer el espíritu y objetivo de la ley con respecto a la enseñanza de la historia y los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables, dispuestos para el área y su distribución a lo largo de la etapa. También hemos consultado diversas obras de catedráticos de didáctica de las Ciencias Sociales como Xavier Hernández Cardona, Francesc Imbernon, López Facal, Trepal o Bardavio, con la finalidad de encuadrar las dificultades y las perspectivas del aprendizaje de la historia en las aulas de primaria, punto de partida del trabajo.

Con el fin de conocer desde dentro el funcionamiento del movimiento cooperativo de la escuela popular (MCEP), integrado por docentes que aplican la pedagogía Freinet en España, he asistido al 43 congreso que se ha celebrado en Almería entre los días 4 y 11 de julio de 2016. He tenido la oportunidad de charlar con muchos de los miembros del movimiento y entrevistar a la expresidenta de la FIMEM (Federación Internacional de Movimientos de la Escuela Moderna) Pilar Fontevreda Carreira y a Sebastián Gertrúdix Romero de Ávila y Paco Bastida Martínez, dos maestros adscritos a ésta pedagogía, autores de varios libros y conocedores de la teoría y la práctica de la pedagogía Freinet.

Como fuentes secundarias hemos utilizado la traducción de diversas obras de Freinet cuya lectura ha sido imprescindible para conocer su filosofía.

2. DIFICULTADES DEL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

El hecho de que la historia influya en nuestro presente hace que su estudio sea fundamental para comprender la realidad de la sociedad actual y poder optar a su transformación. La historia constituye un ámbito formativo esencial para la etapa de primaria no solo por su carácter instructivo, sino porque también es idónea para ejercitar la lógica científica, la imaginación, la creatividad y, obviamente, incide en la formación de ciudadanos con criterio político y social. El conocimiento histórico permite desarrollar un pensamiento crítico para poder emitir opiniones, tomar decisiones sobre aspectos cotidianos y desarrollar una conciencia ciudadana, a la vez que aproxima al estudiante a la metodología de la investigación científica a través del empleo de fuentes, el uso crítico de la información y la formulación de hipótesis ⁽²⁾.

A pesar de su importancia, la enseñanza y el aprendizaje de la historia como ciencia ha estado durante mucho tiempo denostada, considerada como impropio en la Educación Primaria. La causa principal ha sido la aceptación, sin crítica, de la psicología evolutiva de Piaget. Ésta describe una serie de ámbitos de desarrollo del niño y del adolescente: socio-afectivo, motor-psicomotor, lingüístico-comunicativo y cognitivo, y dentro de este último establece cuatro periodos o estadios, teniendo siempre en cuenta que las edades cronológicas que señalan los límites de cada etapa son aproximaciones flexibles, no categóricas:

- Estadio sensoriomotor (0-2 años)
- Estadio del pensamiento preoperacional (2-7 años)
- Estadio de las operaciones concretas (7-11 años).
- Estadio de las operaciones formales o abstractas (12-16 años)

Esta concepción basada dogmáticamente en los estudios de Piaget, ha dificultado la incorporación de la enseñanza de la historia en edades tempranas al entender que los niños de primaria (de 6 a 12 años) no podían comprender ni seguir una didáctica de la historia basada en el método científico, ya que la complejidad de la asignatura requería un pensamiento abstracto al que los alumnos accederían a partir de los 12 años, iniciada ya, en la actualidad, la Educación Secundaria. Así, la mayor parte de los contenidos de historia se han ido relegando a los últimos cursos de primaria, por ser estos donde se sitúa en el estadio de operaciones concretas, el

² Hernández Cardona, F.X, "La historia en primaria. Problemas y perspectivas". *Aula de innovación educativa*, Barcelona, Graó, marzo 2015.

más cercano al de las operaciones formales que, según el modelo piagetiano, requiere la complejidad de la asignatura. Además, en gran parte de las propuestas editoriales, los contenidos de historia se sitúan en los últimos temas de los libros quedando, en ocasiones, por falta de tiempo, sin tratar adecuadamente. El modelo curricular actual, al igual que los anteriores, sigue esta línea:

La secuenciación de los contenidos está relacionada con la evolución del alumno, ya que este construye su propio aprendizaje y su concepto de tiempo histórico en relación con su desarrollo, tanto cognitivo como madurativo, para poder identificar y localizar en el tiempo y en el espacio los procesos y los acontecimientos relevantes ⁽³⁾.

Sin embargo, la historia puede y debe ser abordada en la Educación Primaria, y cuanto antes mejor. Existen experiencias diversas que ponen de manifiesto que el alumnado de primaria consiguen comprender conceptos históricos y aprender contenidos de historia, siempre y cuando estos estén vinculados con sus ideas previas y se utilicen estrategias metodológicas adecuadas. Dentro del marco de la pedagogía constructivista se defiende que los contenidos y las tareas de un área, también la historia, no pueden estar limitadas a la aparición de las capacidades que permitan su asimilación, como disponía Piaget en su teoría de los estadios evolutivos, sino que se debe incidir en lo que sí se puede alcanzar y en el método más eficaz para conseguirlo. Estas teorías y experiencias respaldan que el desarrollo intelectual y personal de cada estudiante dependerá, entre otros factores, de su contexto cultural, de la planificación de la enseñanza, del diseño y adaptación de estrategias, de aprendizajes significativos, de la motivación y del interés.

Algo similar ha ocurrido con la noción de tiempo, concepto indisoluble del aprendizaje de la historia. Su adquisición supone una forma de organizar los contenidos de la realidad y resulta indispensable para abordar el conocimiento de tiempo histórico, que incluye, a su vez, multitud de aspectos: cronología, periodización, simultaneidad, ritmos, duraciones, sucesión causal, evocación. Según la psicología evolutiva de Piaget la construcción del tiempo se hace a través de varias fases, que culminan en la adquisición del tiempo histórico, y que se suceden a lo largo de la infancia:

- El tiempo vivido o personal, es decir, la experiencia directa del niño con el mundo que lo rodea. Correspondería al estadio preoperatorio, entre los 2 y los 7 años.
- El tiempo percibido o social, donde los niños comienzan a tener una organización temporal y son capaces de describir acontecimientos históricos, pero sin poder ir más allá de estas informaciones. Esta concepción se adquiriría en la etapa operaciones concretas, de los 7 a los 11 años.

³ Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero. Boletín Oficial del Estado (1 de marzo 2014), núm. 52, p. 19373.

- El tiempo concebido o tiempo histórico, en el que los niños son capaces de realizar inferencias y elaborar hipótesis en cuanto a la causalidad y la motivación de los actores. Se alcanzaría entre los 12 y los 16 años, en la etapa de las operaciones formales.

Como en la anterior situación, esta teoría aboca a un pobre aprendizaje de la historia al considerar que los alumnos de Educación Primaria tienen muy limitada la comprensión del tiempo histórico. Sin embargo, autores como Antonio Calvani, Kieran Egan o Hilary Cooper exponen que, en general, no se ha hecho un buen uso de las teorías de Piaget, ya que se han aplicado de manera mecánica a la enseñanza de la historia. Defienden el aprendizaje de la historia en edades tempranas, arguyendo que los problemas que surgen en el proceso no derivan tanto de la falta de capacidad de los niños y las niñas, como de los contenidos escogidos y de la didáctica y su tratamiento. Apoyan el desarrollo del pensamiento y del tiempo histórico en primaria, incluso en infantil, a partir de elementos familiares y pugnan por revalorizar la capacidad de abstracción en edades tempranas a partir de la capacidad innata de los seres humanos de imaginar como herramienta de comprensión de la inteligencia ⁽⁴⁾. En definitiva, se trata de abordar el aprendizaje del tiempo histórico en la Educación Primaria trabajando desde la realidad más cercana del alumno, su entorno personal y familiar, a la más lejana, reflejando el sentido principal de la progresión de los alumnos que va de lo concreto a lo abstracto, de lo subjetivo a lo objetivo y de lo global e indiferenciado a los componentes múltiples que lo integran.

a. Dificultades desde la metodología y la propia docencia

La visión que tienen sobre la historia nuestros alumnos en particular y la sociedad en general, es que estamos hablando de una materia que no necesita ser comprendida, que basta con ser memorizada. A la enseñanza de la historia se le atribuye, y no sin razón, el abuso de la memorización de datos y una escasa utilidad para la vida. Queda relegada, muchas veces, a un mero adorno cultural. Generalmente se identifica el saber histórico con un conocimiento útil para demostrar erudición. Sabe historia la persona que conoce curiosidades del pasado, recuerda nombres de personajes o hechos de otro tiempo, no aquella capaz de dar una explicación general del pasado o de contextualizar un hecho singular en un proceso general dinámico. Esto es fácil de detectar cuando, como docentes, exploramos las ideas previas que sobre la materia tiene nuestro alumnado. López Facal expone que tras pasar un cuestionario a sus alumnos de secundaria, preguntando para qué creían ellos que servía la historia, entre las respuestas más repetidas estaba “para jugar al Trivial” ⁽⁵⁾.

⁴ Comes, P y Trepal C.A., *El tiempo y el espacio en la didáctica de las Ciencias Sociales*, Barcelona, Graó, 2006, p.p. 60-65.

⁵ López Facal, R. “La LOMCE y la competencia histórica”, *Revista Ayer* 94, Madrid, Marcial Pons Ediciones de Historia S.A. 2014 p. 285

No ayuda a mostrar el carácter científico de la historia el hecho de que en las aulas se imparta el área como un gran relato acabado e incuestionable y no como una disciplina en construcción en la que no deberíamos dar todo por definitivo. En nuestra práctica docente siguen aún muy vigentes las clases enunciativas en las que los profesores relatan mucho y los alumnos rara vez opinan o experimentan. Aulas poco activas, en las que el excesivo apego al libro de texto facilita la transmisión de la historia como un saber cerrado y finalizado.

Cierto es que la dinámica que se genera en un curso escolar es complicada y agotadora y que los maestros y maestras no tienen una sola asignatura que atender ⁽⁶⁾. El excesivo uso del libro de texto facilita el trabajo de los docentes, pero no el aprendizaje de sus alumnos y alumnas. Preparar unidades didácticas para diversas asignaturas supone una ardua tarea para el maestro que debe conocer en profundidad la asignatura, estar al día en las novedades didácticas de las áreas, preparar recursos motivadores, etc. Además el tiempo de dedicación a la historia y los amplios contenidos del área que presenta el currículo hacen que la metodología tradicional y monótonamente narrativa parezca la única capaz de abordar los temarios estipulados en el periodo establecido. Por lo que se priorizan los contenidos, bien sean expuestos por el profesor o leídos del libro, que se combinan con el subrayado de las ideas principales, generalmente por parte del profesor, y la realización de ejercicios que promueven la repetición de la información.

Esta metodología empleada dificulta que la historia se identifique como la ciencia que presenta hipótesis, resolución de problemas y métodos de resolución y favorece que siga viéndose como algo complicado, abstracto y cargado de teoría abordable sólo desde la memorización.

b. Dificultades provocadas por las administraciones educativas.

Tampoco facilita la enseñanza y menos el aprendizaje de la historia en primaria el currículo planteado por la LOMCE (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa) que se concreta en el Real Decreto 126/2014 de 28 de febrero por el que se establece el currículo básico de Educación Primaria, y que ha quedado totalmente implantado en la etapa durante el curso 2015/16. La especificación de contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables y distribución corren a cargo de las Comunidades Autónomas que los establecen mediante Decretos.

Con esta nueva ley, los contenidos de historia en Educación Primaria dejan de estar integrados en el área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural como venía siendo desde que se implantó la LOGSE (Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo), ya que esta materia ha

⁶ Es habitual que un maestro de Educación Primaria se encargue de todas las asignaturas del currículo a excepción de las especialidades: Lengua Extranjera, Educación Física, Música y Religión. Esto le lleva a preparar las áreas de Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Valores Sociales y Cívicos y Educación Plástica

pasado a dividirse en dos: Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. Serán las Ciencias Sociales, una de las cinco áreas troncales en las que se organiza el currículo, la que albergará los contenidos de historia, concretamente en el bloque IV bajo el epígrafe de Las huellas del tiempo.

El objetivo de la Ley con respecto a la enseñanza de la historia queda claro:

Se estudiarán las grandes etapas de la Historia de la Humanidad para adquirir la idea de edad de la Historia y datar las cinco edades de la Historia, asociadas a los hechos que marcan sus inicios y sus finales, para lo que es preciso conocer las condiciones históricas, eventos y figuras en diferentes periodos de tiempo ⁽⁷⁾.

El Decreto 89/2014 de 24 de julio que rige el currículo de primaria en la Comunidad de Madrid nos dice: "El estudio de los contenidos de Geografía e Historia incluidos en el área de Ciencias Sociales contribuirá a que los escolares sitúen en el espacio y en el tiempo hechos y personajes clave de la historia y la cultura de España". ⁽⁸⁾

Más adelante se especifica, para que no haya ninguna duda:

En la Educación Primaria no se trata de que los alumnos sean capaces de analizar y juzgar hechos históricos o comportamientos humanos. Se trata, fundamentalmente, de que, a través del conocimiento de los hechos más relevantes de la Historia de España, los alumnos sean capaces de adquirir un sistema de referencia espacial y temporal en el que situar lo que vayan aprendiendo en estudios posteriores.⁽⁹⁾

Así pues, la enseñanza de la historia en la etapa de primaria parece quedar reducida a la seriación, a situar personajes y hechos relevantes en el espacio y en el tiempo. La Ley refuerza el carácter conceptual de la asignatura presentando una historia basada en un relato nacional de España ⁽¹⁰⁾ cerrado, más propio de ser memorizado y creído que de ser analizado de manera crítica o problematizadora. Los conocimientos históricos que presenta el currículo, muy amplios en relación con el tiempo que se les dedica ⁽¹¹⁾, están pensados más para su mera enunciación y memorización que para su análisis crítico, y distorsionan el carácter científico de la

⁷ Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero. Boletín Oficial del Estado (1 de marzo 2014), núm. 52, p. 19372

⁸ Decreto 89 /2014, de 24 de julio. Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid (25 de julio 2014), nº 175

⁹ Decreto 89 /2014, de 24 de julio. Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid (25 de julio 2014), nº 175, p. 11

¹⁰ Solo se atiende a la Historia de España sin hacer referencias, al menos, a los territorios del entorno.

¹¹ Una hora y media semanal en los tres primeros cursos de la etapa y dos horas semanales en los tres restantes, donde se acometen la mayor parte de los contenidos, principalmente los que tienen que ver con las Edades de la Historia (en cuarto de Primaria se aborda la Prehistoria y Edad Antigua, en quinto la Edad Media y la Edad Moderna y en sexto la Edad Contemporánea). La variación entre Comunidades Autónomas no supera la media hora semanal.

historia olvidando que el conocimiento histórico es un conocimiento empírico basado en pruebas documentales, aunque no precise de experimentos, ni explique hechos aplicando leyes científicas como hacen la física o la química. La historia no reproduce el modelo epistemológico de las ciencias físicas, pero se sustenta en un proceso de análisis racional que sigue unas reglas que permiten acercarse a realidades que nos hacen avanzar en el conocimiento, como cualquier otra ciencia. Es importante enseñar qué ocurrió, pero también el cómo sabemos que ocurrió, para que los alumnos sepan cuál es el método de trabajo del historiador.

El carácter de relato cerrado y memorístico se acentúa más, si cabe, a partir del nuevo elemento curricular evaluativo que introduce la LOMCE: estándares de aprendizaje evaluables. Son concreciones de los criterios de evaluación que permiten definir los resultados de aprendizaje, y que especifican lo que el alumno debe saber, comprender y saber hacer en cada asignatura. Se caracterizan por ser medibles, observables y evaluables, de tal manera que permitan graduar el rendimiento o logro alcanzado por el alumno. Dice la ley que su diseño debe contribuir y facilitar el modelo de pruebas “estandarizadas y comparables” en cada asignatura. O lo que es lo mismo, desde la administración se facilita a los docentes las encuestas de contenidos que el alumno debe superar ⁽¹²⁾, condicionando, en gran parte de los casos, la labor docente de los maestros y también, el aprendizaje de los estudiantes.

Los contenidos genéricos de historia que aborda la Ley actual se concretan en 91 estándares de aprendizaje evaluables. En ellos queda patente que se pide a los alumnos principalmente, que “conozcan” e “identifiquen”, no tanto que reflexionen, indaguen o critiquen. Analicemos algunos de estos estándares por cursos.

Los referidos al curso de 4º de primaria inciden en la periodización de las etapas de la historia resaltando que lo que el alumnado debe conocer son los hechos y las fechas que separan unas etapas de otras:

24. Identifica la caída del Imperio romano (476) como el comienzo de la Edad Media.

25. Identifica el descubrimiento de América (1492) como la entrada de España en la Edad Moderna.

26. Identifica el comienzo de la Guerra de la Independencia (1808) como la entrada de España en la Edad Contemporánea.

El temario de este curso, referido a la historia se completa con el repaso de los hechos que acontecen en la Edad Antigua, otra vez incidiendo en las fechas, personajes y hechos relevantes:

¹² No hay que olvidar que la LOMCE realiza pruebas externas comparativas y los estándares pretenden servir de guía evaluativa. En Primaria se realizan en tercero, la mitad de la etapa, y sexto curso, al final de la misma. En ninguna de ellas se abordan contenidos relativos a las Ciencias Sociales

32. Identifica la fecha del desembarco de los romanos en la Península (218 a.C)
34. Conoce algunas gestas y personajes de los años de la conquista: Escipión Emiliano, Viriato, el sitio de Numancia o Julio César.
37. Conoce el nombre de algunos personajes romanos de origen hispano como los emperadores Trajano y Adriano o el filósofo Seneca. ⁽¹³⁾

En la misma línea se disponen los estándares de aprendizaje evaluables referidos a la Edad Media y Edad Moderna, contenidos de 5º curso de primaria:

4. Conoce algún acontecimiento fundamental del periodo visigodo, como la conversión de Recaredo al catolicismo en el año 589.
7. Sitúa cronológicamente el Emirato, el Califato y los Reinos de Taifas.
8. Conoce algunos aspectos fundamentales de la sociedad de al-Ándalus.
14. Conoce algunos personajes y hechos históricos de la Reconquista: Don Pelayo y la batalla de Covadonga, y el Cid Campeador.
22. Conoce algunos hechos importantes de los reinados de Carlos I, Felipe II y Felipe IV.
27. Identifica a Carlos III con la modernización y el embellecimiento de Madrid (Palacio Real, Puerta de Alcalá, Jardín Botánico, etcétera). ⁽¹⁴⁾

El mismo camino se sigue la Edad Contemporánea, temario de 6º curso:

9. Identifica el dos de mayo de 1808 como el estallido de la Guerra de la Independencia (1808/1814) contra la ocupación francesa y el ejército de Napoleón Bonaparte.
11. Sitúa en Cádiz la elaboración de la primera Constitución (1812). Resistencia al liberalismo. Guerras Carlistas.
17. Sitúa cronológicamente los periodos de la República, la Guerra Civil y el franquismo.
18. Conoce algunas fechas importantes de la actual democracia: la Constitución Española (1978), la incorporación de España a la Comunidad

¹³ Estándares de aprendizaje dispuestos para alumnos de cuarto curso de Educación Primaria. Decreto 89 /2014, de 24 de julio. Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid (25 de julio 2014), nº 175, pp 29-30.

¹⁴ Estándares de aprendizaje dispuestos para alumnos de quinto curso de Educación Primaria. Decreto 89 /2014, de 24 de julio. Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid (25 de julio 2014), nº 175, pp 30-31.

Económica Europea (1986) y la sustitución de la peseta por el euro como moneda corriente (2002). ⁽¹⁵⁾

A pesar de la fuerte crítica a la nueva ley de Educación (LOMCE) que está generalizada hoy en nuestro país, es preciso decir que la implantación de los distintos currículos no ha supuesto una reforma importante en la manera de enseñar historia en primaria, y eso aun cuando las anteriores, LOGSE y LOE, apostaban, en teoría, por metodologías basadas en el método científico, la elaboración de proyectos, la contextualización de los aprendizajes, y la dotación de mayor autonomía para concretar los contenidos. La teoría, una vez más, se ha quedado en el papel y no ha llegado a las aulas. Lo cierto es que la historia, en la mayor parte de los casos, sigue apareciendo como una asignatura poco útil y memorística. Lo que se enseña en la escuela no necesariamente es lo más significativo para la vida, ni se aprende de una forma que quede realmente asentada en nuestro conocimiento.

Si la reforma metodológica no llega desde las administraciones, debe darse desde las bases, o lo que es lo mismo, desde la preparación y la voluntad de los docentes. A pesar del currículo se puede enseñar historia abandonando la escolástica, pero requiere esfuerzo, experiencia y aprendizaje. Un buen maestro no nace, se hace. La renovación pedagógica y el uso de técnicas innovadoras no es, ni mucho menos, nueva en la Educación Primaria, pero la aplicación de estas en el área de historia resulta menos habitual que en otras asignaturas como Inglés, Lengua española o Matemáticas. Probablemente esta cuestión venga dada por una pobre formación didáctica desde la Universidad e, incluso, por un escaso conocimiento de la asignatura, heredado de la Educación Obligatoria y el Bachillerato donde, en la mayoría de los casos, prima la transmisión de un relato narrativo, poco cercano y del que, en muchas ocasiones, se tienen importantes lagunas. Esto hace que los docentes presenten poca seguridad y pocos recursos a la hora de impartir la asignatura, recurriendo a la rutina del libro como única fuente de saber.

¹⁵ Estándares de aprendizaje dispuestos para alumnos de sexto curso de Educación Primaria. Decreto 89 /2014, de 24 de julio. Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid (25 de julio 2014), nº 175, p. 32

3. LA ESCUELA MODERNA Y LA PEDAGOGÍA FREINET

La pedagogía Freinet se enmarca dentro de la denominada Escuela Nueva, un movimiento que aglutinó a diferentes corrientes pedagógicas que aparecieron a finales del siglo XIX y que se fueron consolidando en el primer tercio del siglo XX. Estas escuelas de renovación pedagógica, de carácter progresista, se presentaron como la alternativa a la enseñanza tradicional y propusieron un modelo educativo y didáctico diametralmente opuesto al tradicional, imperante hasta ese momento. A pesar de la diversidad metodológica de las diferentes escuelas que integraron el movimiento, todas tenían en común la necesidad de superar la pasividad y la educación centrada en los programas y en el profesor, y abogaron por dar protagonismo a los niños y a las niñas, convirtiéndolos en el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje, papel que hasta entonces había tenido el maestro, que pasará a ejercer de dinamizador del procedimiento, siempre al servicio de los intereses y las necesidades del niño. Todos estos principios derivaban de los estudios que sobre la infancia se venían realizando principalmente desde la biología y la psicología (Piaget, Vygotsky, Ausubel) desde principios del siglo XX, pero también de reflexiones relativas a las funciones que debe tener la escuela ante las exigencias de la sociedad del momento (transformaciones económicas, ideales sociales y políticos...).

El movimiento renovador no fue un grupo homogéneo si tenemos en cuenta las diversas escuelas que formaron parte de él. Cada una creó un método o sistema poniendo el foco de su estudio en alguna de las dimensiones fundamentales de los principios de la Escuela Nueva. Así, Decroly trabajó sobre los centros de interés y la globalización, Montessori puso el acento en el protagonismo absoluto del alumno en el proceso educativo y la elaboración de materiales escolares que ayudaran al desarrollo de los sentidos y la inteligencia del educando, Helen Parkhurst, que introdujo el plan Dalton basado en el trabajo autónomo e individual de los estudiantes y, entre otros, Célestin Freinet que no propuso una gran teoría pedagógica, sino que planteó una serie de técnicas, estrategias y recursos que facilitaran el aprendizaje partiendo siempre del interés del alumno y el tanteo experimental.

a. Célestin Freinet

Freinet nace en 1896 en el seno de una familia campesina, en el pequeño pueblo francés de Gars, donde pasa su niñez y parte de su juventud entre la escuela y las tareas del campo. De aquella época recuerda:

...trabajábamos desde los primeros años: vigilar las gallinas, guardar la cabra o los bueyes, regar la huerta, llevar el estiércol al campo, recoger la fruta o buscar agua. Muy pocas veces teníamos tiempo libre para jugar, únicamente algunas noches después de cenar o algún domingo. ⁽¹⁶⁾

En 1915, nada más conseguir el título de maestro tras sus estudios en la Escuela Normal de Niza, es reclutado en la Primera Guerra Mundial. Resultó gravemente herido en un pulmón, dolencia de la que no se recuperará y que marcará el inicio de su renovación pedagógica en las aulas. ⁽¹⁷⁾

En 1920 comienza a dar clases como maestro en el pueblo de Bar-sur-Loup, en la alta Provenza francesa. El contacto con sus alumnos le hace ser consciente de que la escuela no responde a las necesidades educativas de los escolares, como tampoco responde a su concepto sobre lo que es educar en la escuela primaria. A partir de entonces, entra en contacto, primero mediante la lectura de sus trabajos y posteriormente de forma personal, con los distintos pedagogos e ideólogos que, en aquellos momentos, estaban realizando una crítica a la escuela tradicional y pugnaban por una escuela nueva. No solo se dedicó a recoger información y métodos de sus colegas, sino que participó en el movimiento de renovación pedagógica aportando nuevas ideas y técnicas que se fueron adaptando, a lo largo del siglo XX, a los cambios sociales y educativos.

Durante sus primeros años de docencia comienza a introducir innovaciones en su clase: paseos con sus alumnos, visitas a los artesanos locales, talleres de tejidos en el aula, quita la tarima de su escuela con el fin de estar a la misma altura de los niños, introduce el texto libre, la imprenta, la correspondencia inter-escolar, etc.; todos ellos útiles pedagógicos con los que iniciará una transformación de su escuela.

Uno de los elementos más significativos en la pedagogía Freinet es el trabajo cooperativo. Freinet lo pone en marcha, no sólo con sus alumnos sino también con los docentes. Reuniones periódicas con otros maestros con los que comparte experiencias realizadas en el aula, con sus aciertos y errores, que fomentarán el debate y el aprendizaje de las técnicas experimentadas. No trabaja con un método realizado a priori, sino que su pedagogía surgirá a partir de la práctica con los niños. Los encuentros con distintos maestros franceses permitirán la difusión y puesta en marcha de su movimiento renovador, que no tardará en atravesar las fronteras del país galo. La fundación de cooperativas de enseñantes, la edición de revistas, la organización de encuentros, congresos y los intercambios entre escolares y sus maestras y maestros propiciaron la expansión de la pedagogía freinetiana por todo el mundo.

¹⁶ Freinet, C.: La formación de la infancia y de la juventud. Barcelona, Laia, 1974, p. 42.

¹⁷ La lesión pulmonar que le impedía hablar durante periodos prologados tendrá mucho que ver con el desarrollo de la pedagogía Freinet en la que el alumno trabaja por sí mismo con diferentes instrumentos educativos que sustituirán, en parte, la palabra del profesor. Él mismo decía: "hay que dar la palabra a los niños".

b. Principios y técnicas.

La mayoría de los intentos de renovación pedagógica que aparecieron bajo el amparo de la escuela nueva estaban propuestos por psicólogos, filósofos o pedagogos que, sin contacto directo con el alumnado, exponían sus teorías para que los técnicos, los maestros, las pusieran en práctica. Freinet criticó abiertamente esta postura: "Dejaban por fuerza esta ocupación a los técnicos de base, quienes por falta de organización, de instrumentos y de técnicas no lograban convertir sus sueños en realidad".⁽¹⁸⁾

La pedagogía que él construye está muy alejada de estos postulados, pues se construye desde abajo, discurre desde la práctica hacia la teoría, y no al contrario. Defiende una escuela diferente y empieza por hacer diferente su escuela. No nace a partir de una teoría de la educación, sino de un largo proceso de años de experimentación. Un maestro, Freinet, que trabaja con sus alumnos, ve las dificultades de estos (desánimo, contenidos faltos de interés, inutilidad del aprendizaje que se recibe en la escuela, etc.) y comienza a poner en marcha estrategias que mejoren su aprendizaje partiendo de un objetivo prioritario: integrar la escuela en la vida.

Las primeras instituciones escolares que asumieron la denominación de escuelas nuevas fueron privadas. Freinet, que siempre manifestó su ideología política y social y trabajó a favor de la clase trabajadora, criticó abiertamente a estos movimientos por considerarlos al servicio de las élites burguesas y alejados de la realidad. Para el francés estos métodos iban dirigidos a una minoría que podía permitirse crear ambientes favorables. Veía la educación como la mejor forma para transformar la sociedad lo que le llevó a practicar y enseñar desde la escuela la democracia, la libertad y la cooperación en el trabajo. Una escuela de todos y para todos. Su pedagogía también es conocida como Escuela Moderna. Freinet se distanció de la Escuela Nueva abogando, no tanto por el concepto de novedad, sino por crear una escuela capaz de adaptarse a las gentes y los tiempos, una escuela en constante transformación.

Los principios de la pedagogía de Freinet están recogidos en *Las invariantes pedagógicas*, breve libro, como la mayoría de sus publicaciones, que escribió en 1964 y donde se reúne y sintetiza todo su pensamiento: treinta principios inmutables a los que debe someterse toda acción educativa, sin importar el momento o el lugar en el que se lleven a cabo. Se articulan en tres bloques: la naturaleza del niño, las reacciones del niño y las técnicas educativas; y de ellas podemos extraer la síntesis teórica de los principios que Freinet sistematizó a lo largo de su experiencia como docente.

En el primer bloque equipara la naturaleza del niño con la del adulto del que solo difiere en el grado de crecimiento, estableciendo como única forma de educación el

¹⁸ Freinet. C., *Técnicas Freinet de la escuela moderna*, México, Siglo XXI, 1969, p 7

respeto y la empatía. En el segundo apartado, Freinet expone que el alumno es el verdadero actor en el proceso de aprendizaje cuya base será el trabajo, un trabajo alejado de la escolástica, activo, motivado y siempre teniendo en cuenta las necesidades e intereses de los niños. Estará basado en la disciplina que no será fruto del autoritarismo, sino del consenso y la cooperación lo que posibilitará la libertad y creatividad. El tercer bloque lo dedica el francés a las técnicas educativas que fundamenta en el valor de la experiencia.

En su afán por no separar la escuela de la vida y basándose en la acción natural de la adquisición del habla, del caminar, etc., Freinet elabora métodos naturales para el aprendizaje de la lectura y escritura, para el cálculo vivo o la investigación del medio siempre partiendo de la realidad del niño, de sus necesidades y de su acción. Explica que la adquisición de saberes debe partir del tanteo experimental. Se trata de despertar la curiosidad en los niños, motivarles a buscar respuestas a las preguntas que se hacen favoreciendo la experimentación, la reflexión, el establecimiento de hipótesis, como ejes importantes del trabajo en las aulas porque así, se estará estimulando la búsqueda de caminos nuevos, activando la inteligencia analítica de niños y niñas. Si el objetivo final es formar personas para que sepan desenvolverse en la vida, lo que se enseñe, lo que se aprenda, debe tener una visión global, que esté conectada con la vida, por lo que Freinet propone enseñar y aprender de forma integral, no parcializada en materias o áreas.

Podemos resumir así los principios pedagógicos de la Escuela Moderna:

- Educación universal y democrática que pretende:
 - El desarrollo total de la persona, rechazando el adoctrinamiento y la acumulación de conocimientos.
 - Favorecer el pensamiento crítico y reflexivo, la autonomía y la responsabilidad social.
- Basada en:
 - El trabajo útil, creativo, responsable, autónomo y cooperativo, centrado en el niño quien, con ayuda del maestro, construirá su personalidad.
 - El aprendizaje global a través de la investigación experimental activa, que conduce a la reflexión y a la construcción del conocimiento.
- De carácter:
 - Abierto e internacional.

Antes de comenzar a exponer las técnicas que utiliza esta pedagogía es preciso explicar por qué Freinet no habla de método, sino de técnicas. El método, como el utilizado por Montessori, se presenta como algo acabado, algo que debe ser aplicado tal y como se concibió, sin modificaciones ni aportaciones, siguiendo las

directrices del propio autor. Sin embargo, la Escuela Moderna utiliza técnicas, actividades abiertas que se ponen al servicio de alumnos y profesores para favorecer el aprendizaje. La técnica se nutre del entorno, de los útiles que aporta la tecnología y se enriquece con las singularidades de alumnos y profesores. Es dinámica y está en constante evolución porque busca adaptarse a cada situación para sacar el máximo provecho educativo de ella.

Las técnicas Freinet no se proponen, en ningún momento, como un dogma que seguir al pie de la letra. Son la base sobre la que trabajar y son susceptibles de ser variadas, adaptadas o inventadas, siempre dependiendo de los intereses y ritmos de aprendizaje de los alumnos y de la realidad de cada momento. Destacan entre ellas:

El texto libre. Es un texto realizado por el niño a partir de sus propias ideas, sentimientos o vivencias. El escrito puede provenir de su realidad experimentada o imaginada, pero el tema no debe, en ningún momento, estar inducido por el maestro. Tiene que nacer de la necesidad del niño por comunicarse con los demás. Es una de las técnicas nucleares de la pedagogía Freinet que conlleva el conocimiento y el aprendizaje de la lengua en sus dos vertientes: escrita (ortografía, léxico y gramática) y oral (entonación, dicción y modulación). Además permite al alumno analizar, desde sus vivencias, la realidad que le rodea. Los escritos pasarán a formar parte del libro de la clase, también denominado libro de la vida que recogerá las vivencias y el trabajo de los niños. Esta técnica consta de varias fases: escritura de un texto de forma individual, lectura del texto ante todos sus compañeros, comentario del texto de forma colectiva. Estos textos pueden ser impresos y usados para la revista escolar o la correspondencia. La elección del texto que será llevado a la imprenta corre a cargo del grupo y se realizará mediante votación democrática. Una vez escogido el escrito, será revisado y corregido formalmente por todos. Para Freinet: "El texto libre no tiene valor sino en tanto que es un documento auténtico, en tanto que puede socializarse, en tanto que sirve de pretexto y argumento para un enriquecimiento hacia la cultura y el conocimiento".⁽¹⁹⁾

La revista escolar. Se nutre de las producciones de los alumnos. Las recoge y las difunde. Se origina a partir de la creatividad, la investigación y el trabajo de los niños. Pueden formar parte de ella los textos libres, los trabajos de investigación, las creaciones literarias, las conferencias, etc. Se realiza a partir de la propia organización del trabajo y permite al niño comprobar que escribe para ser leído.

Los planes de trabajo. El trabajo es uno de los pilares de la Escuela Moderna y su planificación es necesaria y viene determinada por las decisiones del grupo. Los planes de trabajo suponen un compromiso del alumno para realizar una serie de tareas que pueden ser de carácter individual y colectivo. Normalmente se establece por un periodo de tiempo semanal o quincenal. Los alumnos acometen el plan de

¹⁹ FREINET, C., Técnicas Freinet de la escuela moderna México, Siglo XXI, 1969, p. 35

trabajo desde la libertad, abordando las diversas actividades según su preferencia y gestionando el tiempo que precisan para realizarlas. Se incluye dentro de esta técnica una autoevaluación de resultados y progresos. Los planes de trabajo fomentan la organización, la responsabilidad y la autonomía de los niños.

Las conferencias. Son trabajos de investigación en los que, de manera individual o grupal, los alumnos escogen un tema sobre el que trabajarán. Como toda investigación, entraña una planificación, una recogida y selección de datos y la posterior redacción de un trabajo original. El resultado, además de presentarse por escrito, será expuesto de forma oral al grupo-clase que, tras escuchar la información de sus compañeros, podrá realizar preguntas, aportaciones y valoraciones. El trabajo realizado por el conferenciante o conferenciantes pasará a formar parte de la biblioteca de aula donde podrá ser utilizado para posteriores consultas.

Biblioteca de aula. Está compuesta por diferentes libros de consulta y lectura, manuales, enciclopedias, monografías, artículos de prensa, de revistas y por todo aquel material que se genera a partir del trabajo diario. Los alumnos gestionarán la biblioteca de aula clasificando el material, ordenándolo y controlándolo. Accederán libremente a los documentos habiendo establecido y consensuado las normas de uso.

La asamblea de clase. Es el órgano que, de forma democrática, organiza la vida de la clase. En ella participan todos los miembros del grupo, incluido el maestro que estará en igualdad de condiciones que el resto de sus alumnos. En la asamblea se plantean problemas y se buscan soluciones a todos los conflictos que se producen en el aula y se planifican y posibilitan la realización de proyectos. Así mediante los "crítico" y "felicitó" el grupo reprueba o alaba algunos comportamientos que se hayan podido producir entre las asambleas. A través del apartado de "propongo" se acuerdan las normas de funcionamiento de la clase y las actividades de aprendizaje: el contenido de los planes de trabajo individuales, la cantidad mínima de actividades a realizar, se revisan y renuevan los cargos de responsabilidad, etc. Ejerce una función de planificación y de revisión de la vida del grupo clase, pero sobre todo otorga a los niños la palabra y les invita a hacer uso de su capacidad de organización y decisión sobre todo aquello que les concierne en su vida escolar.

La correspondencia escolar. Es una técnica que favorece la comunicación a partir del intercambio de mensajes con personas que no están en el entorno del niño y que posee importantes implicaciones afectivas. La correspondencia inter-escolar supone también un centro de atención de trabajo y un buen incentivo para impulsar tareas de conocimiento y de observación del medio. Puede realizarse de clase a clase o de forma individual, de tal manera que cada niño tenga un corresponsal.

c. Expansión y evolución del movimiento pedagógico Freinet en España

De todas las tendencias que surgieron a principios de siglo, la que sin lugar a dudas ha tenido más vigencia y más fuerza en la práctica educativa es la elaborada por Célestin Freinet y posteriormente por todo el movimiento pedagógico que genera.⁽²⁰⁾

Las innovaciones pedagógicas de Freinet llegaron a España en los albores de los años treinta, concretamente a la zona de Lérida, donde un grupo de maestros y maestras fundaron la Cooperativa Española de la Imprenta emulando la que ya existía en Francia, y comenzaron a adaptar y a difundir materiales pedagógicos y a propagar los principios y las técnicas de la Escuela Moderna. Las ideas renovadoras se extendieron a lo largo del país a través de la Revista de Pedagogía, ligada a la Institución Libre de Enseñanza, que daba a conocer las líneas que se estaban siguiendo desde la Escuela Nueva y también, a partir de la publicación de La imprenta en la escuela, de Herminio Almendros, inspector de enseñanza primaria y uno de los representantes más activos del movimiento en España. La Guerra Civil Española puso fin a las reformas que maestros de diferentes regiones de España habían comenzado a poner en práctica en sus escuelas. Muchos de ellos tuvieron que exiliarse, algunos a Latinoamérica donde la pedagogía de Freinet se expandió y sigue, en la actualidad, muy presente.

La dictadura franquista supuso un gran paréntesis en la aplicación de la renovación pedagógica. A partir de finales de los años sesenta, el movimiento vuelve a resurgir en España alrededor de un grupo de maestras y maestros valencianos que, tras asistir a un Congreso de la Escuela Moderna en Perpiñán, comienzan a poner en práctica en sus aulas lo aprendido. Bajo el amparo de la Ley de Asociaciones de 1964, el incipiente grupo se constituye, a principios de los años setenta, en la Asociación para la Correspondencia y la Imprenta Escolar (ACIES). La caída del régimen franquista hizo posible que apareciera legalmente como movimiento de renovación pedagógica adoptando el nombre de Movimiento Cooperativo de Escuela Popular (MCEP), denominación que sigue ostentando. Hasta principios de los ochenta el grupo se mantuvo muy activo y las ideas y técnicas de Freinet se expandieron a través de las prácticas en las aulas de los propios miembros del movimiento, de publicaciones, congresos, escuelas de verano, el trabajo de los grupos territoriales, etc.

Al inicio de los años ochenta, con la llegada al gobierno del partido Socialista, que llevaba entre sus propuestas parte del discurso pedagógico del MCEP, el movimiento decae en su activismo ante la posibilidad de que la Administración implante los cambios pedagógicos necesarios para que la escuela sea un agente de transformación social. Sin embargo, la realidad no fue esa. El nuevo gobierno estableció reformas mucho más moderadas de las que el movimiento esperaba y que no provocaron los cambios sustanciales en el sistema educativo que se

²⁰ Imbernón, F. Cuadernos de Pedagogía. nº 190, Barcelona, marzo de 1991 p. 49

suponían: “La esperanza depositada en ella (la escuela), en el sentido de que ejerciera cierta influencia tanto en la formación de los individuos como en el contexto social, parecía quedar relegada al status de ilusión pedagoga”.⁽²¹⁾

El movimiento entra en crisis en esta época, como el resto de los grupos de renovación pedagógica y, aunque la mayoría de sus miembros siguieron aplicando las técnicas, la pedagogía Freinet se fue diluyendo en los centros docentes, pero sin llegar a desaparecer.

Actualmente el MCEP es una confederación de grupos territoriales, autónomos e independientes que funcionan en base al trabajo cooperativo entre sus socios. Se organizan en talleres y, mientras comparten y exponen sus experiencias, van construyendo un conocimiento común. Se reúnen una vez al año en un congreso en el que, por un lado se discute y se acuerda todo lo referente a la organización del movimiento, y por otro, se comparte el trabajo realizado en las aulas y en otros encuentros por sus integrantes a lo largo del curso.

El MCEP parece haber resurgido en los últimos años, según Pilar Fontevedra, expresidenta de la FIMEM, “por necesidad y de nuevo en paralelo a los movimientos sociales, para oponerse a la forma de educación clasista y neoliberal que estamos teniendo ahora”.⁽²²⁾

²¹ Alcalá, M. *Historia del Movimiento Cooperativo de Escuela Popular. Pequeña historia del Movimiento Freinet en España*. Santander, Ed. Movimiento Cooperativo de Escuela Popular, 2009, p.32

²² Ver anexo 3

4. TÉCNICAS FREINET EN EL ÁREA DE HISTORIA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA.

a. El aprendizaje de la Historia en la Escuela Moderna.

Freinet abogó por una formación interdisciplinar, globalizada y centrada en los intereses del alumno. Por eso, parcelar en áreas el conocimiento resulta, cuando menos, “poco freinetiano”. Para el pedagogo francés cualquier objeto de estudio debía ser tratado desde la transversalidad y siempre desde una escuela inmersa en la vida. Decía que todo texto, imagen, tema, etc. proporcionaba al alumno tanto la oportunidad de ahondar en una cuestión concreta, como de abordar el conocimiento desde múltiples ángulos, todos ellos conectados. Un aprendizaje sólido únicamente se producirá desde el tratamiento integral de aquello que se quiere conocer.

En el cuerpo teórico de la pedagogía Freinet no existe un conocimiento fragmentado en asignaturas, tampoco en historia. Sin embargo, los currículos oficiales fragmentados en áreas y materias, de raíz escolástica, poco han cambiado desde la época de docencia de Freinet, y siguen marcando la actividad en el aula, de manera que es difícil obviarlos. La distribución de los contenidos exigidos en bloques o asignaturas hace necesario que los docentes busquen estrategias en las que, probablemente, desde un currículo poco cercano a la pedagogía moderna esta pueda, con mayores o menores restricciones, ser aplicada. Eso mismo hizo Freinet y siguen haciendo hoy muchos maestros.

La historia es vista por la Escuela Moderna como una ciencia y como tal no es, a juicio de Freinet, un cuerpo doctrinal acabado que deba enseñarse dogmáticamente, sino un movimiento hacia el conocimiento objetivo que es preciso organizar. El aprendizaje de la historia lo enmarca dentro de la investigación del medio y emplea las mismas técnicas que para el resto de los saberes. En esta pedagogía no se habla tanto de conocimiento del medio ⁽²³⁾, como de investigación del medio, pues investigarlo ya implica que el alumno asuma un papel protagonista. El pedagogo francés insiste en que el estudio del medio es la base sobre la que el alumnado construirá un aprendizaje significativo, desde la observación, y también desde la necesidad de comprender y de actuar. Maestros y maestras deberán promover la ilusión, la sorpresa y la curiosidad en sus estudiantes y esto desembocará en una actitud observadora e investigadora, propiciada por la búsqueda de una explicación de los hechos.

²³ Hasta la entrada en vigor de la LOMCE, el área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural era donde se ubicaban las actuales Ciencias Sociales, en cuyo saber se localiza la historia.

Freinet parte de que investigar el medio supone salir del aula. Estas salidas agudizarán el interés de los alumnos y alumnas y suscitarán sus preguntas lo que constituirá la base del aprendizaje. El entorno más inmediato es el lugar ideal para iniciar a los estudiantes en la investigación y en el desarrollo de la observación. Así, Freinet partirá del medio, el mismo pueblo o ciudad en la que se desarrolle la vida de los escolares. El estudio de la historia comenzará con salidas al campo, visitas arqueológicas, a edificios y restos del pasado, a fábricas, comercios y talleres, entrevistas a trabajadores, testimonios orales, principalmente de los de las personas mayores y, en definitiva, todo aquello que conecte el presente y el pasado de los niños. El trabajo inicial deberá dirigirse al entorno más cercano, pero terminará conectando con otros contextos más alejados con la idea de transmitir que lo ocurre en otros lugares también afecta a los alumnos, en mayor o menor medida. Por lo general, el entorno proporciona suficientes recursos para el aprendizaje, pero si esto no es así, el maestro debe crearlos. Una de sus principales funciones, como coordinador y dinamizador del proceso de enseñanza-aprendizaje, es la de crear los medios que puedan suscitar interrogantes en el aula y fuera de ella.

La Escuela Moderna trata de convertir al niño en un investigador que tendrá que observar e interpretar, actuar siempre con una mirada crítica, extraer sus propias conclusiones después de analizar los datos y la información obtenida, que deberá ser buscada en fuentes variadas y diversas. Para conseguir esto es esencial que el docente parta de las ideas previas de los niños y las niñas, que no llegan a la escuela sin saber: "La deficiencia esencial de la lección es ser administrada por el maestro que sabe, o pretende saber, a alumnos que según se supone ignoran todo". (24)

El aprendizaje se promueve a través de la actividad de los escolares y no a partir del relato del profesor: "Hablad lo menos posible [...] La formación de los alumnos no se consigue con explicaciones ni demostraciones, sino con la acción y el tanteo experimental" (25). Parte de la acción del niño dejando al maestro como organizador, animador y director de escena. Eso no quiere decir que el docente no explique, deberá hacerlo, pero para completar contenidos que el alumnado le requiera y que no hayan sido alcanzados por otros métodos.

Su visión científica de la historia conduce a apostar por metodologías basadas en el método científico. Freinet plantea investigar para comparar informaciones y sacar conclusiones, por lo que rechaza el uso exclusivo del libro de texto para el aprendizaje: "No decimos, por otra parte, que el manual escolar tomado en sí mismo, sea forzosamente condenable y esté mal hecho [...]. Lo criticable es el uso que se hace de ellos" (26). Propone una clase-laboratorio en la que sea preciso manejar diversas fuentes. El libro de texto, como fuente única de estudio, no sirve,

²⁴ FREINET, C., *Técnicas Freinet de la escuela moderna* México, Siglo XXI, 1969, p. 27

²⁵ FREINET, C., *Las invariantes pedagógicas* Barcelona, Laia, 1972, p. 17

²⁶ FREINET, C., *Técnicas Freinet de la escuela moderna* México, Siglo XXI, 1969, p. 27

porque desincentiva la investigación y dificulta que el alumno o alumna cree una opinión propia. Dice el pedagogo francés que en el manual escolar todo está preparado para que se estudie de memoria y se repita después, cuando se demande una respuesta ya sea a través del maestro o del examen. La Escuela Moderna propone el estudio científico de la historia a través de las salidas fuera del aula con el fin de que el alumno pueda contemplar directamente la realidad y así desarrollar su capacidad de observación, pero también a partir de la planificación de las actividades de trabajo, la formulación de hipótesis, la búsqueda de información desde encuestas y entrevistas a personas especializadas en el tema del estudio, prensa, enciclopedias, diccionarios, guías especializadas, libros, revistas, internet y también, cómo no, recurriendo al saber del profesor.

Toda la información recogida y analizada servirá para la elaboración de documentos que formarán parte del archivo documental del aula y podrán ser utilizados como fuentes de información en posteriores estudios. Estos documentos serán siempre abiertos, es decir, podrán ser ampliados por estudios posteriores realizados por otros alumnos, bien sea completando conocimientos o abordándolos desde otro punto de vista. Los trabajos realizados se darán a conocer a través de exposiciones orales (conferencias), paneles gráficos, la correspondencia escolar, el periódico, etc. Comunicar y compartir los trabajos supone que los receptores puedan hacer sus propias valoraciones y se creen espacios en los que todos aprenden y todos enseñan.

Así pues, podemos exponer que la enseñanza de la historia desde la pedagogía Freinet favorece la dotación científica del área utilizando una metodología basada en el estudio de las evidencias y el desarrollo de múltiples competencias.

Se aboga porque los alumnos trabajen a partir de diversas fuentes que les informen sobre el pasado, retomando relatos de personas de la comunidad, sirviéndose de documentos del municipio, de investigaciones históricas, de la observación de monumentos y ruinas, de la lectura de la prensa, etc. Los escolares deberán aprender a clasificar y valorar las fuentes utilizadas siempre desde una mirada crítica.

Esta forma de trabajo debe partir de la "sorpresa", es decir, del conflicto cognitivo, en términos piagetianos y de la necesidad de compartir y de buscar una explicación al hecho que la ha causado. Además, ha de contextualizarse en el entorno cercano al escolar de manera que se potencie el valor del patrimonio y el respeto a los paisajes históricos y, por supuesto, se reconozca la historia y las características de la comunidad que rodea la escuela para poder reconstruir hechos históricos y sociales que puedan llevar a los alumnos a explicar el momento actual y la situación de su comunidad en el contexto regional, nacional y mundial. Así se hará de la historia una ciencia viva e interesante.

Los niños deben investigar, pero también deben organizar y sintetizar la información que han obtenido. A partir de los objetos de estudio y las fuentes se

favorece trabajar la causalidad y el planteamiento de hipótesis que permitan a los alumnos la reconstrucción de la historia y darle un carácter útil al conocimiento a partir de la comunicación.

Compartir el saber adquirido supone afianzarlo y abrirlo a nuevas aportaciones y puntos de vista. Desde la pedagogía Freinet esto se llevará a cabo a través de la correspondencia escolar, las conferencias, el periódico, etc., lo que fomentará que la asignatura de historia deje de ser vista por los alumnos y alumnas como un conocimiento cerrado para pasar a percibirse como un saber en construcción.

b. ¿Es posible trabajar en nuestras aulas con la pedagogía Freinet?

Encontrar centros en los que de forma completa se ponga en práctica la pedagogía Freinet resulta hoy difícil, y su número es poco significativo. La mayor parte de ellos surgieron en los años 70, impregnados de los movimientos sociales y culturales que se estaban produciendo en Europa y de la mano de maestros españoles que reivindicaron una escuela laica, coeducadora, democrática y que fomentara los valores de solidaridad, cooperación, autonomía y participación frente a una escuela tradicional que, hasta aquel momento, solo había cultivado la competitividad, el individualismo y la subordinación. Maestros que enarbolaron un proyecto común y lo pusieron en marcha con la esperanza de que a través de una escuela distinta fuera posible la construcción de una sociedad diferente. Cabe destacar entre esos centros, que siguen hoy desarrollando su actividad en la misma línea con la iniciada, el colegio Verdemar en Cantabria o el Palomeras Bajas en Madrid. Otros colegios realizaron proyectos adscritos a la pedagogía Freinet posteriormente, por ejemplo, en los años 90 el colegio La Navata o más recientemente, el Manuel Núñez de Arenas, ambos en Madrid. Todos ellos surgieron, no sin dificultad, a propuesta de un proyecto educativo de un grupo de maestros y maestras.

Lo que sí es más frecuente encontrar en los colegios de primaria son profesores que, integrados o no a grupos de pedagogía Freinet, desarrollan y transmiten muchas de sus técnicas. En la mayoría de los casos, los maestros que las practican han quedado diluidos dentro de los centros y su labor resulta, en muchos casos, complicada. Las dificultades para llevar a cabo la pedagogía Freinet vienen dadas desde el ámbito curricular, docente y familiar.

La estructura actual de nuestro sistema educativo, organizado en los compartimentos estancos que son las asignaturas, deja poco espacio para la apuesta holística de la pedagogía Freinet y, a pesar de que la actual ley de educación nos habla de que desde el currículo se debe favorecer una visión interdisciplinar y que se debe posibilitar una mayor autonomía a la función del docente, de forma que permita llevar a cabo una educación personalizada ⁽²⁷⁾, la realidad es que en absoluto facilita el establecimiento de pedagogías renovadas, como el movimiento Freinet. La distribución de los contenidos en áreas, muy

²⁷ Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero. Boletín Oficial del Estado (1 de marzo 2014), núm. 52, p. 19350

extensos en todas, pero especialmente inabarcables en las Ciencias Sociales, donde se ubica la historia, y enfocados más a la adquisición de datos que al análisis crítico, con tiempos cerrados, en la mayoría de los casos en sesiones de 45 minutos en las que se predispone a los alumnos a escuchar y no a actuar, y una evaluación en la que prevalece lo cuantitativo por encima de lo cualitativo, parecen contradecir el propio nombre de la ley: la mejora de la calidad educativa.

Por otro lado están las familias. Aplicar las técnicas Freinet supone salir de la enseñanza tradicional y embarcarse en un camino desconocido para los padres, en la mayoría de los casos. Esto les genera inseguridad y dudas sobre si este modelo de aprendizaje es el que deben recibir sus hijos, si su efectividad es la adecuada. Acostumbrados a un sistema educativo cuantitativo tanto en contenidos como en notas, iniciar prácticas como asambleas, textos libres, periódicos o correspondencia escolar puede generar en las familias sensación de pérdida de tiempo.⁽²⁸⁾

Por último están los docentes. Renovar metodologías en las aulas supone un trabajo ingente para el profesor, por lo menos al principio: búsqueda de centros de interés, conocimiento del entorno de la escuela en el que en muchas veces no vive, formación permanente, preparación de materiales, sistemas de evaluación alternativos, coordinaciones con otros docentes de su misma escuela que, en ocasiones, no desean participar de prácticas renovadoras, y eso, sin contar con el escaso, casi nulo, tiempo dentro de la jornada laboral para la preparación de las clases, porque innovar supone siempre dedicarle más horas de las prescritas al trabajo.

Aplicar en solitario las técnicas Freinet en un centro supone un gran reto. Empezando por buscar los resquicios y los límites de la ley para no traspasarlos, continuando por convencer a las familias de que una educación distinta es posible y saludable y siguiendo por lidiar, en muchos casos, con compañeros que no facilitan la acción renovadora. Aun así, son muchos los maestros y maestras que, a pesar de las dificultades, siguen apostando por otro tipo de metodología, de escuela y de sociedad ⁽²⁹⁾, comparten sus experiencias y contagian su entusiasmo.

Es cierto que si miramos hacia atrás en el tiempo podemos observar que varias de las técnicas Freinet se han convertido en prácticas habituales en todo tipo de centros: tener una cooperativa, sentar a los niños en grupos, hacer asambleas, realizar un periódico, organizar salidas fuera del aula, trabajar por proyectos etc. Sin embargo, se debería reflexionar sobre si se utilizan respondiendo a los principios que las inspiraron o si aquello que Freinet consideró un medio, se ha convertido, en algunos casos, en un fin.

²⁸ Sin embargo, una correcta información y la sensación de felicidad y éxito en el alumnado hacen que en la práctica las familias sean el principal aliado del profesorado renovador.

²⁹ He podido comprobar en el congreso del MCEP al que asistí el verano del 2016, la ilusión de muchos maestros, algunos en el ejercicio de su docencia, otros ya jubilados, el orgullo con el que todos hablaban de los logros de sus alumnos y las ganas de seguir cooperando y trabajando por otra forma de educar, a pesar de las trabas.

c. Aplicación de las técnicas Freinet en el área de Historia en la Educación Primaria.

Como ya se ha comentado en el apartado anterior las técnicas Freinet, aunque con dificultades, pueden ponerse en práctica en nuestras aulas. En este punto pretendemos exponer propuestas didácticas y recursos que promueven una metodología más activa y que pretenden solventar las dificultades que se producen en el aprendizaje de la historia. Algunos de los ejemplos que aquí se van a mostrar están sacados de prácticas de maestros vinculados a la pedagogía Freinet. Otros, de docentes que sin ninguna filiación pedagógica intentan renovar acercando a sus aulas las ideas del educador francés.

Las primeras experiencias que vamos a exponer están sacadas de maestros o de centros que, de manera generalizada, trabajan con la pedagogía de la Escuela Moderna. Presentaremos prácticas llevadas a cabo por Sebastián Gertrúdx y Paco Bastida, ambos maestros adscritos a la pedagogía Freinet, y un proyecto puesto en marcha en el colegio público Palomeras Bajas, de Madrid, con sugerencias didácticas que un docente puede poner en marcha en sus clases de historia. En todas ellas se resalta la importancia de la investigación, el uso de diversos tipos de fuentes y se promueve la acción del alumno que es, en todo momento, el protagonista del proceso educativo, un proceso siempre centrado en los intereses del escolar.

Sebastián Gertrudix, maestro de una zona rural de Lleida, convencido de que el entorno es una fuente pedagógica inagotable, realizó con sus alumnos una exposición etnográfica. Comenzaron enviando una circular explicativa a todos los habitantes del pueblo, en la que pedían que los vecinos colaboraran con la escuela prestando objetos antiguos que tuvieran en las casas (fotos, vasijas, monedas, relojes, planchas, braseros, aperos de labranza, romanas, etc.). Los alumnos, divididos en grupos, los recogieron y, antes de su almacenamiento, realizaron una ficha provisional de cada pieza entregada. A partir de ahí comenzó un trabajo de investigación completando la información inicial de cada objeto con la colaboración de varios anticuarios, de especialistas en el tema, personas del pueblo, además del uso de libros de consulta. La exposición etnográfica se realizó haciéndola coincidir con las fiestas de la localidad y se completó desde el colegio con charlas sobre la historia del municipio. Acabada la muestra, se devolvieron todas las piezas a sus dueños acompañadas de la ficha que los alumnos habían realizado con toda la información recogida. La escuela se quedó con copia de cada informe que pasó a formar parte del archivo etnológico del colegio. Las fichas, en formato folio, contenían esta información: número de entrada, clasificación genérica, nombre del objeto, composición/materia, inscripciones/marcas, lugar de procedencia, época, utilidad, aportado por, información y dibujo fiel o foto.

La valoración que el propio maestro hace de la exposición es muy positiva. Sus alumnos trabajaron en grupo, por parejas y de forma individual como verdaderos investigadores del pasado. Realizaron encuestas, entrevistas, recogida y clasificación de materiales, consultaron libros, hablaron con especialistas, etc. Los

temas tratados fueron múltiples: prehistoria, el mundo ibérico y romano, el vestido, fotos, herramientas del campo, oficios, evolución y cambios en la actividad económica del pueblo, canciones, juegos, refranes, historias, costumbres y formas de vida, fiestas, quedando abiertos muchos campos para posteriores investigaciones y exposiciones.

Ya hemos mencionado con anterioridad al colegio Palomeras Bajas, en Madrid, centro referente de la autogestión y la pedagogía Freinet. Aunque la experiencia que se va a relatar a continuación se puso en práctica en el año 2013 con alumnos del último curso de Educación Infantil, puede ser llevada a cabo también en los primeros cursos de primaria, sin lugar a dudas. Este proyecto viene a corroborar las teorías de autores como Cooper y el mismo Freinet que apoyan que el aprendizaje de la historia no depende tanto de la capacidad de los alumnos como de la metodología que se utilice. Se aboga por tocar los elementos del currículo desde la motivación, haciendo a los alumnos los protagonistas activos del aprendizaje y fomentando la autonomía y la creatividad.

Saray Marqués, autora del reportaje: “Un día en Palomeras Bajas”⁽³⁰⁾, relata la actividad que han estado realizando los niños del último curso de Educación Infantil. Han trabajado en un proyecto: la Prehistoria, y lo han hecho de manera globalizada y con la cooperación de las familias. Son estas últimas las que se han encargado de transformar los pasillos del colegio en las cuevas de los antepasados o de procurar disfraces. El proyecto, en este caso, ha sido decidido por el profesor y su duración no está concretada porque dependerá del interés de los niños. Para motivar a sus alumnos e incentivar la curiosidad, el maestro escondió dos huesos en el arenero del patio. El hallazgo revolucionó a los pequeños y les planteó muchas preguntas. Es ahí donde comenzó el trabajo de investigación que incluyó una visita al exterior, a Arqueopinto.⁽³¹⁾

La jornada que se detalla en el artículo comienza con la explicación del plan de trabajo para ese día. Esta presentación no corre a cargo del profesor, sino de una alumna que, mediante pictogramas (Asamblea-Rincones-Hacer pis-Fruta-Lavarse las manos-Ir al patio-Teatro-Comer-Música-Taza y toalla-A casa), recuerda a sus compañeros las tareas que se van a llevar a cabo a lo largo de esa jornada. Después, en asamblea, sentados en corro, los niños recuerdan cómo va su proyecto. Hasta ahora han averiguado que los restos hallados, un húmero y un fémur, no son de un australopiteco, como Lucy, sino de un Cro-Magnon, porque llevaba ropa, mientras que los australopitecos solo se cubrían con su pelo. No saben por qué murió, pero elaboran hipótesis: podría ser porque cayó enfermo y los chamanes no pudieron curarle porque no sabían tanto como los médicos hoy, o porque fue atacado por un animal, un tigre dientes de sable, un lobo, un oso

³⁰ Marqués, S. “Un día en Palomeras Bajas”, *Revista Escuela*, Madrid, Wolters Kluwer, 2013, p.p. 34-35.

³¹ Es un espacio que recrea, mediante reconstrucciones, ambientaciones, replicas arqueológicas y demostraciones, la vida cotidiana de nuestros antepasados. No es un museo de Prehistoria con materiales originales y tampoco un yacimiento arqueológico.

cavernario. También han averiguado que Lucy procede de Etiopía igual que una de las compañeras de clase. El repaso termina escribiendo en la pizarra la palabra Cro-Magnon entre varios niños.

Según el plan del día, la siguiente actividad son los rincones que respetan la temática de la prehistoria. Los alumnos se distribuyen entre el rincón de plástica, de construcciones, de juego simbólico, de lógica matemática y de lenguaje. El trabajo está diversificado: así, mientras unos emulan las pinturas prehistóricas, otros usan sus disfraces de la época o juegan con el poblado que ellos mismos han construido con los clics de Playmobil. Pueden cambiar de rincón cuando quieran, si hay sitio libre, pero antes de hacerlo deben haber dejado recogidas las cosas que han utilizado. Hay una buena organización promovida por numerosos encargados por lo que el resto del día transcurre tal y como estaba previsto. Solo la persona que no conoce las técnicas Freinet piensa que promueven el caos. Al contrario, fomentan la autodisciplina y el orden, un orden democrático y no impuesto. La cooperación da resultado.

Una de las principales dificultades, ya mencionadas al principio de este trabajo, con respecto al aprendizaje de la historia en la Educación Primaria, tiene que ver con la concepción del tiempo histórico y con el establecimiento de la relación entre el pasado y el presente. Una propuesta que aborda esta cuestión fue llevada a cabo por Paco Bastida, hoy jubilado, que desarrolló su docencia primero como maestro, en los inicios del CEIP Palomeras Bajas en Madrid, y posteriormente como profesor de historia en secundaria y bachillerato, en institutos públicos, principalmente de la Región de Murcia. Explica que ha basado sus clases de historia en dos recursos principales: las noticias de la prensa y el friso de la historia. La prensa es un medio asequible y accesible, de fácil utilización en el aula, que se puede trabajar en toda la etapa de Educación Primaria, pero que requiere de un trabajo sistemático para que los alumnos se familiaricen con su lenguaje. Favorece el principio de globalización, ya que en torno a una noticia vinculada a un área pueden relacionarse las demás. Además, posibilita un aprendizaje funcional y significativo.

Plantea la clase a partir de la consulta de distintos periódicos de los que se extraerán las noticias con las que se va a trabajar. La lectura de la noticia y su comentario, después de haber sido trabajado el vocabulario y de asegurarse de que se ha comprendido, sería el punto de partida de la clase de historia. La puesta en común da pie a una serie de preguntas, bien inducidas por los propios alumnos o por el profesor. A partir de esas cuestiones sin respuesta, comenzará el trabajo de investigación ⁽³²⁾. Las preguntas se formulan desde el presente hacia el pasado, intentando, al dar una solución a los interrogantes planteados, rellenar los huecos de la historia. Estas respuestas se buscan en los libros de texto, enciclopedias, etc. El resultado de las investigaciones y las noticias se expone en el friso de la historia que

³² Al fin y al cabo la palabra historia, en griego significa indagación, y está relacionada con el verbo *historein*, preguntar.

permite, entre otras cuestiones, abordar el tema de la periodicidad de la historia. Para que esta herramienta sea efectiva, debe ser colocada en una o varias, según su tamaño, paredes del aula. Se pueden utilizar distintos materiales para su construcción: papel, tela, etc. Sus dimensiones estándar son de 8 metros de largo y 70 centímetros de ancho; cada milímetro representa un año, cada centímetro una década y cada metro un milenio. Los periodos históricos, bien sean basados en criterios políticos o económicos, tienen que ser representados proporcionalmente a su duración, y con un color distinto, separándolos mediante líneas oblicuas, para indicar que no terminan de forma abrupta. Es un recurso muy útil para organizar cronologías y para comparar duraciones. Permite a los alumnos intuir de manera concreta, a través de una medida de longitud, las siempre evanescentes duraciones temporales. La presencia constante del friso en el aula ayuda a la asimilación de conceptos más complejos: larga duración, diacronía, sincronía, etc.

Las dos propuestas que siguen a continuación, pretenden sugerir ideas, recursos y actividades para la aplicación de las técnicas Freinet en las clases de historia, dentro del diseño curricular actual de la LOMCE. Por ello hemos introducido cuadros en los que aparecen los contenidos con el curso escolar al que van dirigidos y los estándares de aprendizaje evaluables (elemento curricular evaluativo establecido desde la legislación que permiten definir los resultados de aprendizaje, y especificar lo que el alumno debe saber, comprender y saber hacer). Todos estos elementos se completarán con sugerencias metodológicas.

La primera propuesta está dirigida a los alumnos de cuarto de primaria. En este curso el currículo aborda las etapas de la historia de la Península Ibérica incidiendo sobre su duración y datación de los hechos históricos significativos que las acotan, para después adentrarse en las dos primeras: prehistoria y Edad Antigua. Serán los temas referidos a la prehistoria los que se trabajarán en esta iniciativa. Según la legislación actual (LOMCE) es en este curso donde los alumnos y alumnas acometen por primera vez contenidos referidos a las edades de la historia por lo que cobra mayor relevancia presentar la asignatura desde la investigación, la reflexión, la elaboración de hipótesis, el manejo de diversas fuentes y, en definitiva, desde la construcción crítica del conocimiento. El área debe alejarse de la memorística, entendiendo por esta la memoria sin comprensión y por lo tanto inútil. Debemos reivindicar la memoria, pero esta debe ser viva, estar conectada a todo lo que se sabe y se siente.

CONTENIDOS	ESTÁNDARES	TÉCNICAS
Contenidos comunes a toda la etapa		
Iniciación al conocimiento científico y su aplicación en las Ciencias Sociales. Búsqueda y selección de la información	Obtiene información concreta y relevante sobre hechos o fenómenos previamente delimitados, utilizando diferentes fuentes. Analiza las informaciones obtenidas para seleccionar las más relevantes. Desarrolla estrategias para organizar, memorizar y recuperar la información obtenida mediante diferentes métodos y fuentes. Maneja imágenes, tablas, gráficos, esquemas y resúmenes, para resumir la información obtenida	Salida del aula Asamblea
Contenidos específicos de 4º de primaria		Plan de Trabajo
La Península Ibérica en la Prehistoria	Identifica los restos humanos más antiguos encontrados en España en yacimientos como los de Atapuerca en Burgos Describe las características básicas de las formas de vida y las transformaciones en el Paleolítico, el Neolítico y la Edad de los Metales Identifica algunas huellas culturales de los primeros pobladores de la Península Ibérica (celtas e íberos) e identifica algunos restos de su cultura, como la Dama de Elche o los Toros de Guisando	Difusión del aprendizaje

Podemos comenzar la clase con la puesta en común de las ideas previas que sobre el tema tienen los alumnos. La motivación por parte del profesor y las sugerencias que realizan los niños y las niñas suponen un importante punto de partida. El siguiente paso es la salida del aula y entrar en contacto directo con la realidad con el fin de aprender de ella. Es la oportunidad de aproximarse a la historia de una forma totalmente distinta a como se hace dentro del aula. A través de este recurso, los escolares se acercan a las fuentes primarias y reciben información de una forma activa, motivadora y participativa. Esto les permite integrar sus aprendizajes y ponerlos en relación con los distintos tipos de contenidos para utilizarlos de manera efectiva cuando les resulten necesarios, en diferentes situaciones y contextos. La salida debe ir planificada desde el aula y el alumnado portar un cuaderno en el que tomar notas que les servirán de base para, posteriormente, trabajar en clase. Esta actividad debe ser realizada, dentro de lo posible, en el entorno más cercano

de los escolares. El aprendizaje tiene que avanzar con la búsqueda de noticias en la prensa sobre el tema de estudio. Las noticias que los estudiantes consideran más relevantes se pueden colocar en el periódico-mural de clase. De ellas se extraerá vocabulario sobre el que trabajar y que pasará a formar parte de un archivo de aula. En este punto del camino es necesaria una puesta en común de lo que hasta el momento se lleva aprendido (visita, prensa) para determinar las líneas de trabajo que se van a seguir: interrogantes que han surgido, qué quiero saber de este tema, propuestas para el trabajo de investigación y distribución. Esta parte se decidirá en la asamblea. El profesor debe actuar como colaborador del alumnado y mostrarles los recursos necesarios para llevar a cabo su trabajo: biblioteca del centro y de aula, libro de texto del alumno, recursos web que pueden estar colgados en la blog de la clase o del colegio, etc. El resultado de las investigaciones puede ser publicado en la revista escolar, en el blog de clase o del centro, mediante conferencias o a través de la correspondencia escolar. Todo el material resultante de los trabajos de investigación queda archivado en la biblioteca de aula como documentos de consulta. El eje vertebrador del tema será el plan de trabajo, un documento consensuado en el que se incluirán tareas del libro de texto ⁽³³⁾, elaboración y exposición de los trabajos de investigación, participación en la publicación de los trabajos, etc. La importancia del plan de trabajo radica en que, a través de él, se fomenta el compromiso, la organización, la responsabilidad y la autonomía en los alumnos.

La última propuesta didáctica va dirigida a sexto curso de primaria. Los contenidos marcados por el currículo para el estudio del siglo XX, tema de la propuesta, son mucho más imprecisos que los exigidos en otras etapas de la historia. De hecho, el siglo XX presenta grandes vacíos de contenidos: no hay mención al periodo entre 1900 a 1931 y por las etapas de la República, la Guerra Civil y el franquismo se pasa de manera vaga. Aunque esto resulta chocante, teniendo en cuenta la exhaustividad del temario respecto de otros momentos históricos, nos permite actuar con más libertad a la hora de abordar el estudio de esta parte de la historia desde varios puntos de vista. Proponemos diversas líneas de trabajo y recursos que pueden facilitar el aprendizaje de este periodo desde una perspectiva menos memorística y más crítica y activa. Como en la experiencia anterior, partimos del currículo al que aplicamos las técnicas Freinet.

³³ En la mayoría de los centros se opta por trabajar con un libro de texto en exclusividad. No se trata de despreciarlo, podemos encontrar en ellos propuestas interesantes que los escolares pueden realizar, sino de evitar que se convierta en la única fuente de información

CONTENIDOS	ESTÁNDARES	TÉCNICAS
Contenidos comunes a toda la etapa		
Iniciación al conocimiento científico y su aplicación en las Ciencias Sociales. Búsqueda y selección de la información	Obtiene información concreta y relevante sobre hechos o fenómenos previamente delimitados, utilizando diferentes fuentes. Analiza las informaciones obtenidas para seleccionar las más relevantes. Desarrolla estrategias para organizar, memorizar y recuperar la información obtenida mediante diferentes métodos y fuentes. Maneja imágenes, tablas, gráficos, esquemas y resúmenes, para resumir la información obtenida.	Encuesta Debate Asamblea
Contenidos específicos de 6º de primaria		
España en la Edad Contemporánea. Siglos XX y XXI	Sitúa cronológicamente los periodos de la República, la Guerra Civil y el franquismo Conoce algunas fechas importantes de la actual democracia: la Constitución Española (1978), la incorporación de España a la Comunidad Económica Europea (1986) y la sustitución de la peseta por el euro como moneda corriente (2002).	Difusión de la información

La primera línea de trabajo que proponemos se desarrolla en torno a las transformaciones de la sociedad española a lo largo del siglo XX y se efectuará a través de encuestas realizadas a las familias de los alumnos. Se llevarán a cabo principalmente mediante cuestionarios, un instrumento ágil en tanto que es una encuesta cerrada, aunque también se pueden intercalar preguntas que requieran de una respuesta más larga. Los datos orales que proporcionen las familias pueden ir acompañados de diversos documentos que puedan facilitarles: libros de familia, certificados de nacimiento o defunción, volantes de empadronamiento, fotografías, etc.

Se dividirá el periodo de estudio en tres etapas, las concernientes a los bisabuelos, a los abuelos y a los padres de los alumnos, abarcando así casi un siglo de historia. La batería de preguntas que los niños pasarán a sus familias se realizará y consensuará entre todos, siempre con la colaboración y orientación del profesor, de manera que quede unificada y pueda servirnos para extraer conclusiones objetivas.

Las mismas preguntas se pasarán a los bisabuelos ⁽³⁴⁾, los abuelos y los padres. Una vez establecidas las respuestas se comenzará, por grupos, al análisis de los datos. Así se dará un nuevo salto de la historia familiar a la general. Cada equipo de trabajo se encargará de uno de los aspectos tratados (natalidad, mortalidad, migraciones, sectores de producción...) y establecerá mediante gráficas su evolución a lo largo del siglo XX. Todo el material resultante del estudio, además de los documentos aportados por las familias, puede constituir la base de una exposición ya sea en la red, en el colegio, en un centro cultural del barrio, etc.

La segunda línea de trabajo para el estudio del siglo XX en España puede desarrollarse a partir del debate de dos ideas o tendencias contrapuestas. Proponemos abordar la época de la II República española a través del análisis de las ideas sobre la conveniencia o no del voto femenino durante este periodo de la historia de España. El trabajo se centrará en las posturas que al respecto tomaron las tres primeras mujeres elegidas diputadas en 1931: Clara Campoamor, Victoria Kent y Margarita Nelken. El profesor facilitará recursos diversos a los alumnos para profundizar en los problemas de la época con el fin de que, a partir del conocimiento de los distintos puntos de vista, podamos potenciar el espíritu crítico en los escolares. Esta misma línea de trabajo puede seguirse en los distintos periodos históricos del siglo XX español. Pongamos como ejemplo a los hermanos Machado para ver la división que produjo en la sociedad el alzamiento militar contra el gobierno de la República y la posterior Guerra Civil. ⁽³⁵⁾

La tercera línea de trabajo que abordamos tiene que ver con la imagen. Proponemos repartir entre los alumnos diversas fotografías históricas del periodo a estudiar. Primero, en pequeños grupos, las observarán y harán un juicio preliminar para después intentar ordenarlas en el tiempo. A partir de cada imagen, los alumnos comenzarán a investigar con el fin de completar la información que estas les dan. El resultado de cada trabajo se trasladará, mediante conferencias, a sus compañeros y podrá ser expuesto en cuadros de contenidos en un friso histórico. Es fundamental esta última fase para dar sentido al trabajo colectivo y crear la vivencia del éxito en el alumnado lo que le dará ánimo para afrontar nuevas investigaciones y retos.

³⁴ Lo normal es que los bisabuelos de los alumnos ya hayan fallecido, pero estas preguntas pueden ser contestadas por sus abuelos haciendo referencia a los padres de estos

³⁵ Ver anexo 4

5. CONCLUSIONES

El aprendizaje de la historia constituye un ámbito formativo esencial en la etapa de primaria no solo porque posee la capacidad de aglutinar otros saberes, también porque otorga una dimensión temporal a todo aquello que se aprende. A lo largo de este estudio hemos puesto de manifiesto la importancia que posee, en la actualidad, el conocimiento de la historia en la Educación Primaria, así como nuestra preocupación por cómo los currículos oficiales están reduciendo la presencia de las Humanidades en las enseñanzas obligatorias. Somos conscientes de las dificultades que comporta el aprendizaje de la historia para los alumnos de seis a doce años y estamos convencidos de que esas dificultades tienen parte de sus raíces en el tratamiento memorístico, cerrado y acrítico que hasta ahora se ha venido dando al área. Entendemos que la solución a estos problemas pasa por adoptar metodologías renovadas y activas que centren el foco del aprendizaje en el alumno y en sus intereses restituyendo la investigación, el uso de distintos tipos de fuentes, la elaboración de hipótesis y, en definitiva, dotando a la historia del carácter científico que le corresponde. Esto implica que los procesos de enseñanza y aprendizaje deben fundamentar el estudio de esta ciencia en sus aspectos metodológicos y no en los memorísticos.

Contrarios al tratamiento que la ley de educación actual (LOMCE) da al área de historia en la etapa de primaria, abogamos por una reforma estructural del currículo, pero mientras esta llega, apostaremos por un necesario cambio metodológico que, al no producirse desde las administraciones educativas, debe llevarse a cabo desde las bases, desde los docentes. Con el fin de dar respuesta a los problemas que presenta la historia en la Educación Primaria hemos centrado nuestra investigación en la pedagogía Freinet por ser este un modelo abierto y flexible y porque el pedagogo francés también partió de la renovación de la escuela desde abajo, desde el quehacer diario de los maestros y maestras. Hemos contextualizado este movimiento dentro de las corrientes de renovación pedagógica que nacieron en el primer tercio del siglo XX, para después centrarnos en su filosofía, sus técnicas y sus prácticas que fueron fruto de un largo proceso de evolución y perfeccionamiento colectivo. La historia del movimiento Freinet en España nos ha servido para comprender tanto el pasado de esta corriente como para vislumbrar sus perspectivas de futuro. Finalmente, analizar cómo aborda la Escuela Moderna el aprendizaje y la enseñanza de la historia, nos ha permitido comprobar que el proyecto pedagógico de Freinet y la aplicación de sus técnicas tienden a despertar en los alumnos algo innato en ellos: la motivación por aprender. Promueven un aprendizaje basado en la experiencia de los escolares, que adquieren por medio de su interacción con el entorno y provocan en las aulas procesos de investigación-indagación, buscando dar respuesta a las preguntas que

los mismos niños y niñas se han formulado, todo ello a partir de la cooperación y el trabajo. Por otro lado, el maestro de historia freinetiano abandona su papel de narrador de un metarrelato acabado e incuestionable para convertirse en dinamizador y coordinador del proceso de enseñanza-aprendizaje, más preocupado de que sus alumnos desarrollen sus capacidades de redacción, investigación, creación, análisis o síntesis que de que elaboren productos perfectos.

No hemos pretendido hacer una relación pormenorizada de todas las características de la pedagogía Freinet, y por lo tanto no se han podido desarrollar algunos de sus elementos en este breve trabajo, aunque sean interesantes y casi imprescindibles para entender el conjunto. Podemos destacar entre estos elementos la revalorización del trabajo frente al juego, tan potenciado en otros movimientos de renovación pedagógica, la lucha contra el sexismo o la consideración del cuerpo como medio de expresión de creación y de comunicación, todas ellas prácticas inseparables de la Escuela Moderna.

Los docentes contemporáneos a Freinet decían que los alumnos de su tiempo ya no se interesaban por la escuela y que, aunque pretendían saberlo todo, ni siquiera sabían leer y escribir correctamente. Se quejaban de que los niños ya no ponían atención por los textos aprendidos de memoria, ni en los ejercicios, ni en las explicaciones. Estas reflexiones que el pedagogo francés recogió en 1964, no se nos antojan desfasadas en el siglo XXI, podrían haber sido expuestas por cualquier docente actual. Sin embargo, más de cincuenta años después de ser escritas, los maestros y maestras seguimos utilizando, en gran medida, la misma pedagogía escolástica que somete a los escolares a un ritual tedioso, memorístico y carente de eficacia. "Hay que encontrar otra cosa"⁽³⁶⁾, decía el maestro francés llanamente. La escuela tradicional sigue hoy buscando su renovación, y en muchas ocasiones, por senderos que ya fueron desbrozados por grandes pioneros, aquellos que como Freinet, no se conformaron con la larga letanía de lamentaciones y pasaron a la acción.

³⁶ FREINET, C., *Técnicas Freinet de la escuela moderna* México, Siglo XXI, 1969, p. 4

6. BIBLIOGRAFÍA

- ALCALÁ, M. *Historia del Movimiento Cooperativo de la Escuela Popular. Pequeña Historia del Movimiento Freinet en España*. Santander, Ed. Movimiento Cooperativo de la Escuela Popular, 2009.
- BARDAVIO, A. y GONZÁLEZ, P. *Objetos en el tiempo. Las fuentes materiales en la enseñanza de las ciencias sociales*. Barcelona: Horsori editorial, 2003.
- COLOMER J.C., PARRAD y SÁIZ J. *Las finalidades socioeducativas de las ciencias sociales en el marco de la LOMCE*, Revista Íber nº 79, Barcelona, Graó 2015.
- COMES, P y TREPAT C.A., *El tiempo y el espacio en la didáctica de las Ciencias Sociales*, Barcelona, Graó, 2006.
- COOPER, H. *Didáctica de la historia en la educación infantil y primaria*. Madrid, Morata, 2002.
- DECRETO 89 /2014, de 24 de julio. Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid (25 de julio 2014), nº 175.
- FAURE, R. *Medio local y geografía viva*, Barcelona, Laia, 1977.
- FREINET, C.: *La formación de la infancia y de la juventud*. Barcelona, Laia, 1974.
- FREINET, C. *Las invariantes pedagógicas*, Barcelona, Laia, 1972.
- FREINET, C. *Los planes de trabajo*, Barcelona Laia, 1974.
- FREINET, C. *Parábolas para una pedagogía popular*, Barcelona, Laia, 1973.
- FREINET, C. *Técnicas Freinet de la escuela moderna*, México, Siglo XXI, 1969.
- FREINET, E. *¿Cuál es el papel del maestro? ¿Cuál es el papel del niño?*, Barcelona, Laia, 1972.
- FELIU TORRUELLA, M y HERNÁNDEZ CARDONA F.X. *12 ideas clave. Enseñar y aprender historia*, Barcelona, Graó, 2011.
- GONZÁLEZ MONTEAGUDO, J., *La pedagogía de Célestin Freinet: contexto, bases teóricas, influencia*, Madrid, CIDE, 1988.
- HERNÁNDEZ CARDONA F.X., "La historia en primaria. Problemas y perspectivas", Revista Aula de innovación educativa, Barcelona, Graó, marzo 2015.
- IMBERNÓN, F. *Cuadernos de Pedagogía*. nº 190, Barcelona, marzo de 1991.
- IMBERNÓN, F. *Las invariantes pedagógicas y la pedagogía Freinet cincuenta años después*. Barcelona, Graó, 2010.
- LOPEZ FACAL, R. *La LOMCE y la competencia histórica*, Revista Ayer 94, Madrid, Marcial Pons Ediciones de Historia S.A. 2014.
- MARQUÉS, S. "Un día en Palomeras Bajas", Revista Escuela, Madrid, Wolters Kluwer, 2013 <<http://www.wke.es/educacion/escuela/Palomeras.pdf>> [consulta: 30 agosto 2016].
- REAL DECRETO 126/2014, de 28 de febrero. Boletín Oficial del Estado (1 de marzo 2014), núm. 52.
- VALLS MONTÉS, R., LÓPEZ SERRANO, A., *Dimensión europea e intercultural en la enseñanza de las ciencias sociales*, Madrid, Síntesis, 2002.

7. ANEXOS

ANEXO 1.

Entrevista a Sebastián Gertrúdx Romero de Ávila, realizada el día 10 de julio de 2016.

E. Ya sabes que el trabajo de investigación que estoy realizando está enfocado a la enseñanza y al aprendizaje de la Historia a partir de Freinet y me sería de gran utilidad escuchar tus experiencias al respecto. Me gustaría que me hablaras de la aplicación de la pedagogía Freinet en la educación Primaria.

S. Bien, yo pienso que la pedagogía Freinet tiene una particularidad y es que en la mente de su creador, y de las personas que hemos estado practicando la pedagogía Freinet, nunca ha estado concebir esta pedagogía como un método, porque no es algo cerrado. Freinet aportó unas técnicas de trabajo que tienen la particularidad de ser tan abiertas que se pueden adaptar a cualquier circunstancia, a cualquier entorno y a cualquier tipo de personas, incluso de edades diferentes. Pueden usarse con niños pequeños y con estudiantes universitarios. El planteamiento en cuanto a contenidos será diferente, pero la técnica en sí es válida: el texto libre, la correspondencia escolar, el cálculo vivo y la investigación del medio. Nosotros, el trabajo del medio, que incluye el medio social, la historia, la geografía, las actividades económicas, culturales, etc., lo enfocamos como una investigación, no como algo que hay que estudiar, que es como se plantean normalmente los libros de texto. La investigación es lo que hace el investigador y, a nuestro nivel, nosotros lo que hacemos es convertir a los niños en pequeños investigadores. Hay temas sobre los cuales decidimos investigar, decidimos buscar información y para eso nos ayudamos de todas las fuentes que tenemos a nuestro alrededor, fuentes documentales escritas o fuentes orales, documentos de otro tipo como imágenes, películas etc. Una de las características también de la pedagogía Freinet es que es fundamental ligar a los niños con el aprendizaje, si puede ser afectivamente mejor y para ello lo más importante es trabajar a partir del entorno vital, del entorno más próximo a los niños y niñas que es el que ellos pueden entender mejor y donde ellos pueden incluso aportar propuestas de mejora. También se estudia el medio de forma general, pero siempre yendo desde lo concreto a lo complejo y a lo abstracto. Partir desde lo que se puede tocar para llegar a lo que es más complicado porque está lejos de nuestro entorno. El análisis de nuestro entorno más próximo nos puede ayudar a comprender mejor otras situaciones que no se dan en el nuestro. En mi caso concreto lo que he hecho para motivar a mis alumnos e intentar que les gustase la historia ha sido partir de su

propia historia y de la historia de su entorno. Una de las cosas que me ha dado más resultado es montar una exposición etnológica. Yo he trabajado en pueblos, en una ciudad el planteamiento sería algo diferente, pero lo que caracteriza la pedagogía Freinet es que se tiene que adaptar al entorno en el que está el maestro y están los niños. Una exposición etnológica te da posibilidades inmensas. Supone contactar con los padres, los abuelos y con la gente del pueblo. Recuperar toda una serie de herramientas, de instrumentos de todo tipo para trabajar, para los oficios diversos que existía o han existido en el pueblo, recuperar costumbres en fiestas, celebraciones, canciones, vestido, formas de vestir que abarquen toda la vida de los personajes que todavía están vivos: los padres, los abuelos. Si se estudia la época en la que los abuelos eran pequeños, tienes ahí un panorama que abarca casi un siglo. En los dos pueblos donde he estado trabajando organicé una exposición etnológica. La montamos con los objetos que la gente del pueblo nos iba dando: de barro, de mimbre, objetos como braseros, herramientas para hacer el pan... Porque hace 100 años o 70, en los pueblos pequeños había un horno y la gente iba a cocer el pan allí para 15 días. Aparecen herramientas de todo tipo, monedas antiguas que la gente aporta, algunas de ellas encontradas mientras labraban la tierra. Eso te da un gran abanico de posibilidades porque, a través de la exposición etnológica, descubres también que en el entorno siempre hay algunos restos ya sean de alguna población o de algún asentamiento romano, árabe, incluso anterior, de la edad del bronce, de la época íbera. Donde yo he estado eran pueblos al lado del río Cinca y Segre y eso también favorece el descubrimiento de asentamientos de todo tipo y de varias épocas diferentes. Solo el estudio de este entorno a través de lo que te llevan los padres, las madres abuelos genera un currículo que es impresionante y que puede servir para diversos años. Con los alumnos mayores de la escuela llegamos a hacer un taller en el que estudiábamos las monedas antiguas. En Lérida, en el instituto de estudios ilerenses, había gente especializada en esos temas: paleontología, arqueología, y numismática. Fuimos a hablar con un entendido en monedas. Era un señor mayor y nos explicó cómo se debía hacer un estudio de una moneda, para que tuviese un mínimo de valor a nivel científico. Había que poner el anverso, el reverso, la ceca, el reinado en el que se acuñó la moneda, etc. Hacíamos estudios de las monedas para gentes que tenían monedas en su casa y que no sabían muy bien lo que tenían. Eso nos permitió hacer un estudio de la antigüedad, no ya solo de la época en la que han vivido los abuelos o los padres o bisabuelos de los niños, sino que nos abrió un abanico cada vez más amplio de posibilidades y de investigaciones. Entre los documentos que nos aportaron para la exposición había escrituras antiguas, incluso alguna que estaba escrita en latín. También hacíamos entrevistas a personas por ejemplo, en Torres de Segre hoy en día se cultiva mucha fruta, pero anteriormente se cultivaba tabaco, entonces había personas mayores que conocían el tema porque habían estado trabajando en las pequeñas fábricas del pueblo y les hacías una entrevista para que te explicasen cómo funcionaba lo del tabaco. También a principios del siglo XX se cultivó y se trabajó el lino. Esto requería una serie de instrumentos y procedimientos muy característicos interesantes de investigar. En el pueblo también había varias personas que trabajan el mimbre y hacían

instrumentos que servían para el trabajo del campo, de la casa, para poner la ropa, la tierra. En Torrente del Cinca hay un castillo en lo más alto del pueblo y durante una temporada, con niños mayores, entonces los de 8º de EGB, después de pedir permiso al Ayuntamiento, estuvimos haciendo una pequeña excavación para delimitar el contorno perímetro del castillo y algunas de las habitaciones que había dentro de él. Estaba muy deteriorado, pero fue un ejercicio también para que ellos aprendieran a través de su propia experiencia cómo trabajan los arqueólogos y los investigadores. A niveles pequeños, pero pienso que eso no le quita ningún valor, más bien al contrario. Lo que hemos tratado de hacer y tratamos de hacer los que trabajamos con pedagogía Freinet es convertir a los niños no en estudiosos de lo que han investigado otros, sino en pequeños investigadores, en pequeños arqueólogos para que sean ellos mismos los que busquen la documentación ya sea a través de libros o de trabajo de campo y que sean ellos mismos los que elaboren sus propias conclusiones. Después con toda esa documentación, bien individualmente, por grupos o parejas, realizaban pequeños trabajos sobre aspectos concretos de la documentación que íbamos adquiriendo y luego lo exponían como conferencias al resto de los compañeros. Bueno, cuando trabajas de esta forma, el currículo es una cosa...

E. ...claro, a eso iba yo.

S. Claro, el currículo, como decía Paco Bastida el otro día en el taller, está elaborado por gente de la Universidad y piensan que esto es lo que tienen que hacer los niños, y no es así. Cualquier trabajo de investigación por pequeño que sea te da muchísimo más conocimiento y muchísimos más recursos que el estudio de cualquier tema en los libros. Nosotros teníamos aparte un archivo documental con una serie de grandes temas que no se correspondían con los que marca el currículo, porque claro, el currículo normalmente lo que hace es que te ofrece treinta temas para que tengas un tema por semana durante el curso y así vas del primero al último. El archivo documental estaba en mi clase y fue aumentando con las aportaciones que mis alumnos, a lo largo de los veintiocho años que estuve en el pueblo, iban haciendo. Por ejemplo, recuerdo que una de las cosas que trabajamos en investigación del medio, aunque no relacionado con la historia, fue una guía de la naturaleza del entorno: flora, fauna, fósiles, minerales, rocas. Empecé con unos niños de cuatro años. En nuestras salidas íbamos identificando plantas, insectos, anfibios. Recuerdo que al final conseguimos clasificar más de setenta insectos de la zona. Realizábamos unas fichas de cartulina de cada objeto de estudio y lo archivábamos por especie y clase, ordenándolas alfabéticamente según su nombre científico. Al final se terminó convirtiendo en un archivo digital en que están todas las fichas metidas en el ordenador. Hicimos igualmente fichas de todos los objetos de la exposición etnológica con el nombre, la utilidad, la época, los materiales, y características propias de esos objetos. Trabajábamos los grandes temas que he comentado antes. Estaban los dinosaurios, Roma, Grecia, Egipto, Edad Media, el descubrimiento de América y su época. Otro era dedicado a Torres de Segre, el pueblo donde vivían los alumnos, y del que trabajábamos tanto la

historia como la actualidad. Íbamos haciendo un seguimiento a través de la prensa. Teníamos archivo documental de recortes de prensa en donde aparecían noticias relacionadas con cualquiera de estos grandes temas. Por ejemplo, estábamos suscritos al periódico de Cataluña y también al Segre que era un periódico regional. Periódicamente iban saliendo noticias relacionadas con estos temas: se ha descubierto una huella de dinosaurio, restos de un nuevo poblado de origen ibérico o averiguaciones que se habían hecho sobre algo que se había descubierto. Por ejemplo, hicimos el seguimiento de la evolución que ha ido teniendo Atapuerca en estos últimos años, es decir, todo lo que se publicaba en la prensa, relacionado con los temas que nosotros teníamos en el archivo documental, lo íbamos recopilando y nos servía después como documento para hacer pequeños trabajos de investigación. Y eso nos ha servido y nos ha permitido también saber leer la prensa, utilizar la prensa y hacer un subrayado, hacer una lectura pormenorizada cuando era necesario, cuando los datos que aportaba el artículo considerábamos que eran necesarios comentarlos. Así hemos aprendido a leer la prensa y a utilizarla en beneficio de nuestra formación. Aunque también se disponía de libros de consulta en el aula, lo que sí he notado a lo largo de los años es que a los alumnos les interesa más lo que es actual, lo más cercano. Una cosa es leer en un libro de historia sobre los diferentes pueblos íberos en Lérida y otra es que en el periódico te aparezca una noticia por un descubrimiento que se ha hecho de un poblado ibérico o de unos restos romanos, o de una nave que ha aparecido que había naufragado y que habla incluso de los materiales e incluso el contenido que tenía el barco. Eso es mucho más actual y motivador, porque aunque es de hace mil o dos mil años, ha aparecido hoy y eso les llamaba más la atención y a mí me daba pie para motivar mejor los aprendizajes. Otro de los grandes temas era sobre la arqueología y la prehistoria. Al principio era solo prehistoria pero después fuimos separando los diferentes periodos: paleolítico inferior y superior por las dataciones que salen en las noticias de prensa. Ellos se daban cuenta que la historia no es una cosa hecha, algo que está acabado y que hay que estudiar, sino que está continuamente abierta y que muchas de las cosas que se creían hace cincuenta años, ahora, por nuevos descubrimientos, se ponen en duda o dejan de ser válidas. A partir de las noticias también se trabajaban los conflictos haciendo un seguimiento de las guerras actuales que aparecían en la prensa.

E. ¿Y la evaluación? Es un debate que sigue muy abierto. Los niños de primaria tienen que pasar a secundaria y los currículos nos piden una serie de contenidos básicos. ¿Cómo lo hacéis?

S. La evaluación es un tema complicado, incluso dentro del MCEP. Yo siempre he evaluado el trabajo, no los conocimientos. Yo no ponía pruebas o exámenes, sino que lo íbamos haciendo, eran trabajos de investigación. En matemáticas, por ejemplo, utilizábamos fichas autocorrectivas, los niños se iban autocorrigiendo y de vez en cuando se hacía una prueba control en el que se comprobaba si el nivel que llevaban los niños era el correcto. Pero en realidad nunca he hecho exámenes. He evaluado la cantidad y la calidad del trabajo realizado y siempre conjuntamente

con los niños. Cuando se ha expuesto una conferencia o se ha presentado un trabajo siempre ha sido un acuerdo, una evaluación de los niños y también del maestro. Ojo, el maestro es el maestro. Si un niño hace un trabajo de cualquier manera, porque ese día no tiene ganas de hacer nada, hay que hacerle ver que eso no es así y que puede repetirlo y hacerlo mejor. Siempre hay que ofrecerle tu ayuda, pero incitándole a que trabaje él. En este tipo de evaluación tú no pretendes examinar al niño sino que mejore, se trata de que tome gusto por el trabajo bien hecho. Yo creo que lo que hay que evaluar es el sistema, cómo funciona y qué pretende y una vez que se tiene claro, al niño no hay que examinarlo hay que estimularlo para que le guste el trabajo bien hecho y para que si en un momento determinado hace un trabajo de cualquier manera, hacerlo reflexionar y que comprenda que lo que ha hecho no tiene demasiado valor y entonces, que se comprometa a hacerlo mejor, porque eso nos pasa a todos en algún momento. Lo fundamental de la evaluación es que sea una reflexión del propio niño y que él mismo vea si lo que ha hecho tiene o no tiene valor. El montaje que hay sobre la evaluación es un montaje que solo pretende examinar al niño, cuantificarlo y convertirlo en un listo o en un incompetente. Deberíamos tener claro que la misión de la escuela es dar oportunidades y abrir caminos, cultivar talentos. Las personas tenemos diversos talentos, en la actualidad H. Gardner y compañía hablan de inteligencias múltiples, pero las podemos llamar talentos o posibilidades o potencialidades que tiene la persona. Lo que hemos de hacer es eso, abrir caminos y dar posibilidades y, eso sí, cuando un niño se compromete a hacer una tarea exigirle el compromiso de realizarlo con un mínimo de calidad. Claro que no todos tienen el mismo nivel ni la misma capacidad, pero eso ya lo sabemos nosotros. Un niño que es un poco "torpe" si se esfuerza, lo que produce, no llega a la mitad de lo que hace otro. Pero para llegar ahí él ha tenido que invertir el 80 o el 90% de sus habilidades y de su capacidad. Bueno, pues eso hay que compensarlo. La evaluación no deja de ser un tema recurrente, al que siempre estamos dándole vueltas, pero lo fundamental, al menos desde mi punto de vista, autoevaluación con los niños de mutuo acuerdo y sobre todo exigir un mínimo de calidad en los trabajos, de dedicación. Podrá a la vista tener más gusto o menos gusto, el trazo será más bonito, las soluciones que el niño aporta serán mucho más originales en unos casos que en otros, pero si tú ves ahí que hay un trabajo y dedicación eso no lo puedes calificar negativamente. Ahora, si ves que está hecho de cualquier manera, no. Hay que enseñar que cuando se adquiere un compromiso, se hace una investigación, hay que hacerlo bien, lo mejor que se pueda. Siguiendo con los recursos que utilizábamos para abordar esos grandes temas de los que te hablaba, pues hacíamos investigaciones de todo tipo, por ejemplo, entrevistas a personas. Normalmente los niños iban en grupo. El guion de las entrevistas lo trabajábamos previamente en clase porque para cultivar el espíritu crítico primero tienen que conocer el tema. No puedo ser crítico con algo que no conozco. Por eso teníamos que hacer un estudio previo en clase para ver qué tipo de preguntas le podíamos hacer a esta persona. También pedíamos a la persona entrevistada que contara algo más de lo que se le había preguntado para así completar más la información. Otra de las cosas que hacíamos eran visitas, salidas al exterior para recabar

información, observar lugares, asentamientos, por ejemplo. Utilizábamos libretas de campo. Cada niño lleva la suya en las salidas. Allí van apuntando todo lo que les parece interesante. Siempre con un guion previo y marcando unos objetivos, aunque bueno, al final vas con una intención y luego, como la realidad es riquísima, hay otras cosas, con las que no habías contado y te llaman la atención.. Por ejemplo en una salida vas a observar plantas y te encuentras con un hortelano allí trabajando y, lo mismo te explica una historia. Recuerdo ahora un señor ya mayor, que estaba trabajando en un huerto y nos contó lo del diezmo de los templarios, porque en Torre del Segre hubo un castillo de templarios. Nos explicó cómo funcionaba el diezmo, nos dio una lección de historia increíble, esto también es fundamental. Bueno, así lo he hecho yo siempre, ya se sabe, después, cada maestrillo tiene su librillo. También teníamos en la clase un archivo de personas del pueblo que nos podían dar información sobre temas diversos. Cuando hacíamos estas salidas mirábamos este archivo y veíamos a ver qué persona nos podía ser útil o servir de guía, entonces, en ocasiones, llamábamos a la persona en cuestión y nos acompañaba en la salida. Había un señor que se sabía dónde estaban todos los nidos de aves de todo el pueblo. Cuando hacíamos una salida de este tipo para observar aves, le llamábamos a él para que nos llevase a los sitios que considerara más ricos, donde íbamos a hacer más observaciones y él, encantado.

E. Por último, me gustaría que me hablaras de las flaquezas que puede tener esta pedagogía en el aprendizaje en general y en la historia en particular

S. Flaquezas o inconvenientes que uno se encuentra... Si trabajas de esta forma uno tiene que vencer ciertas resistencias de los padres porque ellos fueron a una escuela que funcionaba de una determinada manera y piensan que la escuela debe funcionar así siempre. Luego también hay otro problema y es que esta manera de funcionar, de trabajar, a nosotros nos obliga a estar alerta constantemente y a estar buscando continuamente recursos y estímulos para que los niños tengan material para trabajar. Esto nos obliga, a nosotros, maestros, a no dormirnos. Si no hay motivación en los niños, si no hay cosas concretas, por ejemplo, si estás en un entorno muy pobre que no tenga suficientes recursos, que es posible, pues hay que espabilarse para buscarlos. Si trabajas con el libro de texto, este te da los recursos, viene todo hecho, pero claro esa no es la filosofía que queremos seguir. Otro de los aspectos es que, en el fondo te preocupa un poco que a veces el currículo no se completa. Pero es una preocupación más ficticia que real porque cuando tú haces un trabajo y profundizas en él te das cuenta que estás tocando materias muy diversas y en cualquier caso, si en un curso determinado hay un aspecto del programa que no se ha tratado, tampoco pasa nada. El problema es que el currículo te lo imponen desde arriba y da la sensación que si hay algo que no tocas ... Recuerdo a compañeros o compañeras que el último mes van acelerados para poder tocar todo el currículo y eso, parece que nos deja tranquilos, aunque todos sabemos que tocar todo no significa que los niños hayan asimilado algo o poco o nada. Más bien depende de cómo se hace el trabajo. Si es memorístico, durante el verano eso se va a olvidar totalmente y no va a quedar prácticamente nada. Si lo

que tú haces es investigar y actuar, lo que quedan son las habilidades, procedimientos, los recursos que estás utilizando para convertirte en investigador. Estás consiguiendo que el niño sea mucho más autónomo en el trabajo, porque le das recursos para recoger información. La historia y los conocimientos sobre ella no están para que los estudiemos de memoria, sino para que los utilicemos como recursos, documentación, ayuda para seguir avanzando. La historia no es algo que se tenga que estudiar de memoria, es algo que se tiene que ir conociendo, consultar y cuando tú consultas un documento histórico para hacer un trabajo con los niños, tú también aprendes mucho mejor. A través de la investigación con mis alumnos, yo también he ido aprendiendo durante estos años, mucho más que si hubiésemos estado estudiando los libros de historia. Con los niños pasa exactamente igual. En algunos aspectos los niños llegaron a tener conocimientos más amplios que yo. Recuerdo que de animales, por poner un ejemplo, se conocían el nombre científico de muchos más animales que yo mismo. Pero lo importante no es el número de animales que conoces, sino el haber aprendido el oficio de naturalista, en este caso, cómo hacer una ficha, cómo hacer una observación, en qué hábitat se desarrolla según qué animales, etc. Eso es lo más importante, darles recursos para que ellos sean capaces de seguir trabajando e investigando y seguir adquiriendo conocimientos. Los conocimientos que se adquieren a través de investigaciones propias calan mucho más y dejan huella en nuestro cerebro. Si solo se adquieren a través del estudio memorístico de los libros, son conocimientos muy endeble. Lo importante es aprender unos usos, unos procedimientos, unas formas de hacer, saber utilizar unas herramientas que te van a permitir seguir avanzando y con un espíritu crítico, porque eso te lleva a trabajar como un investigador. Es verdad que hay un currículo y eso, en cierto modo, te preocupaba. Más que nada porque veías que los compañeros iban, en muchos casos, locos para acabar de darlo, pero claro, no tiene sentido, es mucho mejor profundizar en varios aspectos o temas generales. De ahí la importancia de globalizar.

E. Si no quieres añadir nada más, damos por terminada la entrevista. Ha sido un placer escucharte. Muchas gracias.

S. No, no tengo nada más que añadir. Si te surgen más preguntas me lo dices y continuamos.

E. Gracias de nuevo.

ANEXO 2.

Entrevista a Paco Bastida Martínez, realizada el 9 de julio de 2016.

E. *Como ya sabes, estoy realizando un trabajo de investigación sobre Freinet. Concretamente sobre la aplicación de su pedagogía en el área de Historia, centrándome en la Educación Primaria. Me gustaría que me contases cuándo y cómo entraste en contacto con la pedagogía Freinet.*

P. En el año 67 empecé mi docencia haciendo una sustitución de mes y medio en Murcia. Todavía no había terminado la carrera, pero en aquellos años estaba permitido sustituir sin haber obtenido aún el título. Mi primer destino, ya como maestro, fue en la Casa del Niño de Cartagena. Allí llegaron un grupo de maestros de Madrid, concretamente de Palomeras, para darnos unos cursillos sobre el método Faure, que era un cura francés que creó un estilo de trabajo basado en la enseñanza personalizada. Su teoría es la misma que compartimos aquí: cada niño avanza a un ritmo diferente. Los cuatro maestros que llegaron a dar el curso habían comenzado a formar la escuela de Palomeras en unos barracones. Me propusieron que me uniera a ellos y eso hice. Deje todo en Murcia y me fui. Me ilusionaba mucho trabajar en una experiencia innovadora. Entré en Palomeras en el año 70 y en el 73 conectamos con Freinet a través de unos compañeros de Zaragoza. Cogimos ideas, pero no entramos de lleno en la pedagogía Freinet hasta el 75 cuando asistí a mi primer congreso. El método Faure y Freinet tenían muchas similitudes y la transición de un método a otro fue fácil. En la marcha de la clase no había recreo sino que a mitad de la mañana, cuando la curva del cansancio ya había subido, se paraba la clase, se ponía música y bailábamos. Seguro que de esto Fernando algo te contaría ⁽³⁷⁾ (dirigiéndose a mí)...

E. *... si lo hizo no lo recuerdo, tenía diez años entonces.*

P. Bailábamos bailes regionales, después nos sentábamos y pasábamos a la puesta en común, muy de Faure, donde el maestro coordinaba aquello y dirigía la conversación. De ahí a la asamblea Freinet fue una transición suave que poco a poco fuimos formalizando.

E. *Como el objeto de mi trabajo de investigación tiene que ver con la enseñanza y el aprendizaje de la Historia en la escuela, me gustaría que me contases por qué y cómo has utilizado las técnicas Freinet en el área de Historia.*

P. Hay algo que quiero dejar claro y que ayer salió en uno de los talleres y es que el tanteo experimental no es un proceso solo aplicable a los niños, sino un proceso

³⁷ Paco Bastida hace referencia a un maestro de la pedagogía Freinet, Fernando Calvo, que me dio clase de niña

natural y así lo defiende Freinet. Es como se ha procedido siempre en la vida para avanzar. Comencé trabajando con las noticias de prensa. Las trabajaba de una manera directa. Me parece que el lenguaje del periódico es importante que lo dominen. Estamos en una sociedad donde la información es básica y tienen que saber leer un periódico y conocer el significado de palabras que aparecen en él: Congreso, Senado, Asamblea, debate... Así empecé a trabajar con los niños. Ponía en la clase unos cuantos periódicos y les pedía que, dentro del plan de trabajo, investigaran sobre una noticia. La recortaban, la leían, buscaban el vocabulario que no entendían y la explicaban; de esta forma se iban familiarizando con el lenguaje del periódico. Desde esas noticias conectábamos con otras. Por ejemplo, en aquella época en el periódico salía una noticia de Franco, daba pie para preguntar a los niños, que sé yo, desde cuándo estaba Franco en el poder. De ahí dábamos el salto desde el presente al pasado y buscábamos las respuestas que nos habíamos planteado en los libros. La puesta en común de la noticia abría el trabajo de la Historia. Otro recurso que comencé a usar fue el friso de la Historia. Lo construí en el curso 76/77, es el que os enseñé ayer en el taller. Debía estar expuesto permanentemente en la clase. Allí se mostraban las noticias del periódico y las investigaciones que los niños habían hecho. El estudio de la Historia se convertía en un proceso asistemático, bueno, igual no es el término correcto, porque sí había un sistema, pero no iba rigurosamente del pasado al presente, sino más bien al contrario. ¡Ah!, y si no había noticias sobre un tema concreto, el profesor las tenía que suministrar. Debía tener un buen archivo de cada tema para ofrecer a sus alumnos.

E. *¿Puede ponerse en práctica la pedagogía Freinet en nuestras aulas de Historia?*

P. Freinet puede aplicarse, pero con limitaciones. No podemos olvidar que, como maestros, estamos sometidos a unos programas, a unos métodos, a una evaluación. Sin embargo, podemos usar las técnicas. Yo he comprobado en mis años de docente que trabajar a partir de lo que al niño le interesa es más efectivo. Después hay que investigar sobre ello. Las noticias de los periódicos parten de lo que está ocurriendo en el presente del alumno; esto le llevará a preguntarse por el pasado y descubrir las relaciones que tiene con el presente. En mis clases de bachillerato también utilizaba a Freinet para el uso de recursos, siempre los más vivos posibles. Trabajaba a varias bandas: proyector de transparencias, donde les ponía los esquemas, la televisión, las diapositivas... Lo que he procurado no hacer es pasarme explicando media hora a los adolescentes, es muy aburrido y poco efectivo.

E. *Muchas gracias Paco por tu tiempo y tus aportaciones.*

P. Me ha alegrado mucho charlar contigo, una alumna de mi viejo amigo Fernando.

E. *Gracias de nuevo.*

ANEXO 3.

Entrevista a Pilar Fonteviedra Carreira, realizada el 9 de julio de 2016.

E. Como ya te he comentado antes, estoy haciendo un trabajo de investigación sobre la aplicación de la pedagogía Freinet en las clases de Historia, en la etapa de Educación Primaria. Me gustaría que tú me hablaras un poco sobre la estructura internacional del movimiento Freinet. Al fin y al cabo, has sido su presidenta, ¿no?

P. Presidenta..., bueno he pertenecido al consejo de administración de la Federación Internacional de Movimientos de Escuela Moderna. Fui elegida en una asamblea que se hace cada dos años en un encuentro que se llama RIDEF ⁽³⁸⁾, porque está traducido del francés rencontré, en español se diría una reunión o encuentro de educadores Freinet. Se celebra cada dos años. Yo fui elegida en la asamblea del 2010. Bueno, primero fui miembro de la CA (Consejo de Administración) de la FIMEM ⁽³⁹⁾ dos años. Me encargaba de coordinar el encuentro que se iba a celebrar en España en 2012. Cuando se hace un encuentro, la organización es responsabilidad del movimiento nacional del país donde va a tener lugar el evento, pero también de la FIMEM que tiene que velar por que se cumpla lo aprobado en la asamblea con respecto al encuentro. Yo estuve coordinando lo que decía la FIMEM y lo que decía el movimiento español, el Movimiento Cooperativo de Escuela Popular para organizar esa RIDEF. A partir de 2012 fui elegida presidenta de la FIMEM y estuve en el cargo dos años de presidenta. Pero vamos, es un trabajo cooperativo se llama presidenta por la costumbre francesa. En España, en el movimiento no se utiliza nunca esos términos, se les llama coordinadora o coordinador, pero en Francia que es el país de origen de Freinet, digamos que es la persona que fundó este movimiento, utilizan este nombramiento. Pero vamos, que es un trabajo cooperativo entre cinco o seis personas que se encargan de dirigir la federación dentro de los dos años que no hay asamblea y de hacer que se cumplan las orientaciones que ha dado la asamblea. Se llaman así: orientaciones para los dos años próximos hasta que vuelve a ver una asamblea. Cuando se celebra la asamblea se retoma lo que se ha hecho o se vuelve a poner en marcha otras orientaciones para los dos años siguientes. Digamos que la CA, ese grupo de cinco o seis personas, es una especie de consejo de administración que se encarga de que las orientaciones aprobadas se cumplan y también de la organización de la siguiente RIDEF.

³⁸ Reencuentro Internacional de Educadores Freinet

³⁹ Federación Internacional de Movimientos de la Escuela Moderna

E. *Es verdad que la pedagogía Freinet no está excesivamente extendida dentro de España, sin embargo, no ocurre lo mismo con otros países. No solo es un movimiento europeo, sino que se desarrolla de forma intercontinental.*

P. La verdad es que sí, que es un movimiento que prácticamente está en todos los continentes del mundo. Pero, digamos que tampoco es que haya una extensión grande, porque no es una pedagogía que pueda practicarse de manera..., a no ser por ejemplo en Portugal que prácticamente la filosofía del movimiento es también la filosofía del ministerio. Por lo menos lo fue en un tiempo, después de la llegada de la democracia. En Francia también pasa bastante, pero ya pasó más que pasa. Digamos que la escuela pública está muy impregnada de las ideas de la Escuela Moderna, pero claro aquí no pasó porque hubo un corte horrible por la Guerra Civil. Aquí empezó la Escuela Moderna con mucha fuerza, durante la República, pero luego todos los maestros y maestras que la practicaban, o bien fueron apartados de la escuela, o bien fueron asesinados, o bien emigraron o tuvieron que exiliarse. Entonces hubo un corte grande en la práctica de la pedagogía Freinet y no se retomó hasta los años sesenta y tantos, casi setenta. Tampoco en la actual manera de hacer escuela en España es muy posible llevar a cabo esta pedagogía. Se hace a trompicones, como se puede, pero la organización de la escuela en España no se presta a poder hacer pedagogía Freinet.

E. *Sí que es cierto que hacia los años setenta y tantos hubo un repunte en la aplicación de las técnicas Freinet en la escuela, soy testimonio de ello. Durante algunos años de la EGB me educaron con esas prácticas. Sin embargo, el movimiento se diluyó. ¿Está empezando a resurgir ahora?*

P. Pasa un poco lo que sucedió con los movimientos sociales en España. Hubo un resurgir muy grande con la llegada de la democracia pero luego, cuando el PSOE gobernó parecía que había tomado un poco los principios de la pedagogía Freinet, o decía que lo había tomado en sus teorías de la educación. Los movimientos de renovación pedagógica, como que decayeron un poco al ver que ya sus principios habían llegado a la administración. Y nos dormimos un poco en los laureles. Los movimientos de renovación pedagógica, todos, dejaron casi de existir o fueron muy residuales. Ahora, parece que por necesidad, otra vez vuelven a surgir para oponernos a esta forma de educación clasista y neoliberal que estamos teniendo. Lo que pasa es que el MCEP nunca dejó de existir, era menos visible, pero no se extinguió. Fue uno de los pocos movimientos de renovación pedagógica que nunca llegó a morir del todo.

E. *¿Qué dificultades se tienen al aplicar las técnicas Freinet en la escuela?*

P. Pues es difícil porque el movimiento español, que retoma dentro de la Escuela Moderna la palabra popular, se fundó para ser dirigido a toda la población y para ello pensábamos que lo ideal era trabajar en la escuela pública que es la escuela de todos y todas, pero es muy difícil. Se pudo hacer en algunos momentos cuando se podía llegar a una escuela con un proyecto, acompañado de compañeras y

compañeros que apoyaban ese proyecto e iban todos juntos a la misma escuela. Pero ahora es difícil que una maestra o dos en una escuela puedan de verdad transformar. Lo intentan, pero por mucho que lo lleven a cabo en su aula... Es difícil hacer que la escuela de verdad practique la pedagogía Freinet. Sí se pueden hacer técnicas, pero lo importante sería la filosofía Freinet, la democratización de las relaciones en la escuela, con las familias, entre los maestros y maestras y con todo el alumnado. Es difícil hacer un consejo de toda la escuela porque si tus compañeros no están de acuerdo, tú puedes hacer una asamblea en tu aula, si eres tutora, si no lo eres, en tu clase, pero ¿cómo haces que toda la escuela sea coherente?, eso es muy difícil. Y más en este lío que tenemos ahora con tanto parcializar la enseñanza, que si el especialista tal, que si el otro, los periodos de 45 minutos... Y más en las escuelas bilingües donde el tutor o la tutora están muy poco tiempo con su grupo clase porque entran muchos especialistas. Eso cada vez dificulta más, parcela más la educación. Partimos más a los niños y a la hora de la verdad no sabemos quién globaliza ahí. Decimos que creemos en la globalización, pero qué hace la globalización...

E. ... y seguimos abocando al maestro y al alumno al libro de texto.

P. Exacto. Cuando planteas el tema de los libros de texto, muchos compañeros te dicen que llevas razón, pero a la hora de la verdad, como las listas tienen que aparecer en junio, y muchas veces los equipos directivos no saben quién va a llevar esa clase en septiembre, pues todo el mundo deja puesto en junio una lista enorme de textos a comprar, y no solo textos, sino otros libros que complementan: cuadernillos, a veces tres, uno por trimestre. Vamos, que al final terminamos haciendo una mochila de dieciocho o diecinueve libros.

E. ¿Qué líneas de difusión, si las tiene, está siguiendo el movimiento hoy en día en España para expandirse?

P. Pues, la verdad es que por mucho que lo intentamos... Tenemos una página web, redes sociales, publicaciones..., pero a la hora de la verdad, si no nos buscan no nos van a encontrar, por mucho que queramos llegar a la gente. Lo que mejor funciona es el boca a boca en las escuelas en las que trabajas, pero claro, es muy difícil. Al final el sistema se impone, siempre las rutinas vuelven a poder más que tú. Hay algunas escuelas privilegiadas en donde hay un grupo grande de docentes, como la de Madrid de Palomeras Bajas donde sigue habiendo de lo que se llama cultura de Centro, una impregnación muy importante de las técnicas Freinet. Claro, cualquier persona que llega, poco a poco, se va incorporando a la cultura de centro. Pero la verdad es que la mayoría de los centros no son de ese tipo. Palomeras Bajas fue un centro de los que yo te decía, al que se llegó con un proyecto y donde toda la gente del MCEP se fue allí a ejercer. Centros como ese hay muy pocos. Hay algunos que son cooperativas, como el Verdemar, en Cantabria y entonces sí, pero si no es muy complicado.

E. *En este Congreso hay bastante gente joven, algunos todavía estudiantes de magisterio. ¿No habéis abierto la posibilidad de entrar en las universidades, concretamente en Magisterio, donde poder encontrar caladero?*

P. Se está haciendo, generalmente contamos con gente que nos conoce en las universidades, porque siempre hemos tenido contacto. Se está haciendo en Cantabria. Se va todos los años una semana y se habla de quién era Freinet, qué es el movimiento español y se ponen en práctica técnicas con el alumnado. En León también se ha hecho. Les gusta mucho, pero al final ellos tiene que aprobar una carrera y esto termina siendo una cosa que haces una tarde. Les encanta, cogen sus experiencias que quieren llevar a su aula, pero también aquí tenemos que ser claros, el movimiento es una filosofía y una militancia que significa tener una coherencia ideológica con el proyecto, significa ser cooperativo no tan individualista, como es la sociedad de hoy en día. Los universitarios entonces van a los cursos que se les da, les encantan los talleres, pero eso de reunirnos una vez al mes, de trabajar cooperativamente, pues es muy difícil que permanezca. Sí que estamos viendo que lo que está pasando en la sociedad, principalmente a partir del 15 M, de la democracia, de las asambleas, ha hecho que haya una apertura. La gente se ha dado cuenta que hay un movimiento de renovación pedagógica que tiene una filosofía precisamente de eso, de dar la palabra y de que es asambleario y que practica eso en la escuela y que dice que la democracia de mañana se prepara con los niños y las niñas hoy en día en las clases. Hay que empezar pronto a permitirles que decidan sobre su grupo-clase, sobre su escuela, porque si no, no van a ser unos ciudadanos y ciudadanas responsables el día de mañana. Creo que es por ahí por donde algunos jóvenes han llegado al movimiento, porque se han encontrado primero en la calle con compañeros y compañeras en el 15 M, en las luchas que hay en cada ciudad y por eso hay ahora un poco más de gente joven.

E. *Pilar, muchas gracias por tu colaboración. La información que me has dado me va a resultar muy útil.*

P. Encantada de haber hablado contigo. Si tienes más preguntas que hacerme, puedes ponerte en contacto conmigo cuando quieras.

E. *Gracias de nuevo.*

ANEXO 4. Hermanos Machado

El 19 de Julio de 1936, numerosas pandillas de militares se levantaron contra el Gobierno de la República española, con las mismas armas que el Estado había depositado en sus manos para la defensa de la nación. [...]

No contentos los facciosos con volver hacia el pueblo las armas que al pueblo mismo habían arrebatado, recabaron el auxilio militar de dos grandes Potencias codiciosas, Alemania e Italia [...].

Antonio Machado

¡Bienvenido, Capitán!
Bienvenido a tu Madrid,
con la palma de la lid
y con la espiga del pan.

Dios bendice el santo afán
que tu espada desnudó
y la victoria te dio,
poniendo en esa victoria
toda la luz de la gloria
de un mundo que se salvó.

Con esa hueste triunfal
que tras tu enseña desfila
-y que lleva en la mochila
estrellas de general-,
de la barbarie oriental
vencer supiste el espanto,
y alcanza tu gloria tanto
que con tu invencible tropa
fue España escudo de Europa
como en Granada y Lepanto.

Manuel Machado