

FREINET EN LA ENSEÑANZA DE LOS MAESTROS DEL SIGLO XXI

Andreu Serret Segura
Manuel Martí Puig
Raquel Corbatón Martínez
Universitat Jaume I

RESUMEN

Este artículo muestra la relación entre los postulados freinetianos y el uso de estrategias innovadoras como las historias de vida y los grupos de discusión en los estudios del grado de maestro. Las ideas de Freinet se ven patentes en el uso de estas metodologías y nos muestran la necesidad de tenerlas presentes para la formación de los futuros maestros. El cambio metodológico debe empezar desde la propia formación universitaria para posibilitar, de este modo, una figura docente más acorde a un modelo educativo alternativo al tradicional que posibilite el cambio y la posterior mejora del mismo.

PALABRAS CLAVE

Freinet - historias de vida - grupos de discusión - futuros maestros - metodología

ABSTRACT

This paper shows the relation between Freinetian's postulates and the use of innovative strategies such as life history and discussion groups in the studies of Teacher's Grade. Freinet's ideas are evident in the use of these methodologies and show us the need to keep them in mind for the training of preservice teachers. The methodological change must start from university education to enable itself a more consistent such as an alternative to a traditional teacher education model that enables change and further improvement the same teacher figure.

KEYWORDS

Freinet - life histories - discussion groups - preservice teachers - methodology

1. INTRODUCCIÓN

El artículo que ahora se presenta nace gracias a una experiencia llevada a cabo por los alumnos de primero de Grado de Maestro de Educación Primaria de la Universidad Jaume I de Castellón. La iniciativa, impulsada desde el área de Teoría e Historia de la Educación, tiene como base una estrategia didáctica que se está llevando a cabo desde hace tres cursos. Dicha actividad consiste en la utilización de Historias de Vida (HV) de maestros jubilados por parte del alumnado. Para realizar la actividad los estudiantes se organizan mediante grupos cooperativos donde cada miembro tiene un rol determinado con la intención de que no se generen relaciones de dependencia entre ellos.

Tras la realización de las HV es mucha la información de la que se dispone y mucho el peso que la experiencia ha dejado en el alumnado. Con la intención de debatir, compartir y reflexionar alrededor de éstas, se consideró interesante realizar grupos de discusión formados por los propios alumnos que pasaron de ser investigadores a ser el objeto de investigación, posibilitando que emergiese su voz opinando y mostrando sus puntos de vista.

De esta manera, una vez analizados los resultados del grupo de discusión, se puede apreciar que el proceso llevado a cabo comparte muchos de los rasgos que el pedagogo Célestin Freinet proponía en el pasado siglo, tal y como mostraremos gracias a las reflexiones de nuestros alumnos.

2. LA FIGURA DE FREINET

Célestin Freinet nació en el año 1896 en la población de Gars, situada al sur de Francia. De familia humilde y con pocos recursos, sus primeros años los pasó junto a sus padres quienes se dedicaban al pastoreo y la explotación de los escasos recursos que les ofrecía la tierra. Todo esto provocó que Freinet creciera en un ambiente rural, en continuo contacto con la naturaleza, hecho que lo acompañará el resto de su vida y que quedará impregnado en buena parte de sus obras. Tal y como afirma González (2011) es precisamente de este ambiente de donde surgen sus fundamentos pedagógicos.

Centrándonos en este ámbito, hay que destacar que las estrategias y técnicas que utilizaba tienen su origen en una práctica conjugada en la mayoría de ocasiones con una fuerte dosis de acercamiento a la realidad, donde el medio y el interés se convierten en los principales protagonistas. Seguidamente hacemos una breve recopilación de los principios que, según Chourio (2008), son los fundamentales y describen la pedagogía freinetiana:

- **Expresión, comunicación y creación.** Hace referencia a las funciones prioritarias del individuo que le permiten construirse como persona. Estaríamos hablando de una idea muy similar a la que González (1988) califica como “impulso vital” y que tiene que ver con la característica del ser vivo que lo impulsa a crecer y ascender cada día.
- **Tanteo experimental:** El aprendiz cuenta con unos conocimientos adquiridos que lo catapultan hacia nuevos saberes, hacia nuevos descubrimientos y retos que llevan asociados un amplio abanico de habilidades y potencialidades como el espíritu crítico, la reflexividad o los métodos de análisis y de síntesis.

- **Vida cooperativa y participativa:** El sujeto aprende a realizar tareas de manera autónoma pero este aprendizaje es mucho más rico y potente cuando se realiza de manera colectiva. En este sentido, aspectos como el trabajo en equipo y la cooperación tienen mucho que decir, porque además de convertirse en una vía positiva para todos, lleva intrínsecos valores humanos tan importantes como el respeto, el compromiso o la responsabilidad.
- **Relación vida/escuela:** Constantemente Freinet alude a la relación vida cotidiana-enseñanza y viceversa, considerando que ambas aportan cosas entre sí y que a menudo se pueden retroalimentar. Para este pedagogo las observaciones cotidianas pueden ser perfectamente utilizadas a la hora de explicar contenidos relacionados con la matemática o la geografía.

Al igual que Monteagudo (1988) y Chourio (2008) consideramos oportuno no olvidar que los principios Freinet llevan asociados también importantes consecuencias pedagógicas entre las que se encuentran algunas como la autonomía, la oposición al adoctrinamiento, la responsabilidad o la socialización. Hablamos, por tanto, de una escuela que da la palabra a los alumnos, una escuela crítica, creativa y, en consecuencia, investigadora. Una escuela con un claro sentido de la formación integral de las personas (García, 2010). Para posibilitar esta nueva forma de enseñanza es necesario que la formación universitaria de los futuros docentes contemple experiencias y corrientes pedagógicas como las freinetianas.

3. INVESTIGACIÓN CUALITATIVA E HISTORIAS DE VIDA EN EDUCACIÓN

Aproximarse a una realidad “desde dentro” o “desde la distancia” proporciona distintas visiones y perspectivas de esta realidad. En el caso de la investigación cualitativa, dicha aproximación tiene lugar desde dentro y teniendo en cuenta a las personas implicadas y comprometidas en estas realidades (Massot, Dorio y Sabariego, 2009). La investigación cualitativa se interesa por comprender el fenómeno social, desde la visión de la propia persona y además tiene en cuenta el significado afectivo que para ésta tienen las distintas cosas, situaciones, experiencias o relaciones (Chárriez, 2012).

En este tipo de investigación, los datos provienen de la vida cotidiana, del sentido común, de las explicaciones y reconstrucciones que el individuo realiza día a día con el objetivo de vivir y sobrevivir (Ruiz, 2012). Podemos decir, por tanto, que la investigación cualitativa pretende reflejar una realidad a partir de las contribuciones de las personas que la integran.

Además, los estudios cualitativos siguen unas pautas de investigación flexibles y holísticas sobre las personas, escenarios o grupos objeto de estudio, quienes más que verse reducidos a variables, son estudiados como un todo, cuya riqueza y complejidad constituye la esencia de aquello que se investiga (Berríos, 2000).

Por otro lado, la investigación cualitativa cuenta con diferentes metodologías para llevar a cabo sus investigaciones, el artículo que ahora nos ocupase centra en la investigación biográfico-narrativa. Esta metodología sitúa

a los informantes en el núcleo central del proceso de investigación, basándose en cuestiones subjetivas y asuntos vitales obtenidos a través del relato. Esto permite captar la riqueza y detalles de los significados en los asuntos humanos (motivaciones, sentimientos, deseos o propósitos) que no pueden ser expresados en definiciones o enunciados factuales (Bisquerra, 2009).

Además, en este tipo de investigación, el investigador también juega un papel destacado. Así bien, la investigación narrativa no es sólo el conocimiento que genera, sino la capacidad del investigador para dar cuenta, de manera minuciosa y exigente, de lo que fundamenta las decisiones que va tomando y de las relaciones que establece en el proceso de escritura (Hernández y Rifa, 2011). Es en este momento de toma de decisiones y explicación de la construcción del relato donde hay que tener en cuenta aspectos como la reflexividad de la que hablan Macbeth (2001) y Kincheloe y Berry (2004) ya que se juegan un papel fundamental y afectará al resto del proceso investigador.

Dicho esto, nuestra investigación va un paso más allá en cuanto a niveles de concreción se refiere y utiliza las historias de vida como estrategia de recogida y análisis de la información. En este sentido, Jones (1983) afirma que de todos los métodos de investigación cualitativa, tal vez éste sea el que mejor permita a un investigador conocer cómo los individuos crean y reflejan el mundo social que les rodea.

Las historias de vida se constituyen en una herramienta sumamente útil para la comprensión de la realidad puesto que abordan el problema de lo social desde el sujeto mismo, ofreciendo de esta manera una visión mucho más amplia y adecuada a la complejidad del ser humano y su modo de vida (Fernandez y Ocando, 2005). Además, ofrecen una perspectiva metodológica que permite conectar las narrativas personales y biográficas con su contexto sociocultural, histórico e institucional (Hernández, Sancho y Rivas 2011). Siendo precisamente esta conexión la que contribuirá a hacer posible que lo individual pueda convertirse en colectivo. Como indican Bretones, Solé, Alberich y Ros (2014) las historias de vida no son únicamente un producto de la memoria personal, sino que lo son también de la memoria colectiva y social.

Hablamos por tanto, de una metodología donde las experiencias y opiniones de la gente se enlazan las unas con las otras, al mismo tiempo que el investigador cuenta con un papel participativo, activo y dinámico. Este hecho, nos da la posibilidad de leer entre líneas los distintos relatos y testimonios, cosa que nos abre las puertas a un interesante campo de interpretación y a la posterior extracción de conclusiones.

Por último destacar que las HV llevadas a cabo en nuestra investigación, concretamente a docentes jubilados, se han desarrollado mediante entrevistas no directivas o no estructuradas, siendo los estudiantes del grado de maestro los que han desarrollado el rol de investigador. Estas entrevistas tienen como principal objetivo obtener su relato experiencial a lo largo de la carrera docente (Sancho, 2011). Establecemos por tanto, que la forma narrativa del discurso no se ha limitado a describir los acontecimientos sin una reflexión previa, cosa que ha posibilitado en la personas entrevistadas “plantearse, describir sus relaciones, explicar las razones por las que actúan, describir el contexto de las acciones y las interacciones y elaborar juicios sobre las acciones” (Bertaux, 2005).

Las HV utilizadas dentro de la enseñanza universitaria, posibilitan que el alumnado del grado de maestro conozca una metodología nueva que se presenta como alternativa a la cuantitativa. Esta metodología cualitativa facilita el aprendizaje de los conocimientos teóricos propios de la asignatura de Historia de la Educación, a la vez que produce un cambio en sus expectativas de vida.

4. GRUPOS DE DISCUSIÓN

Los grupos de discusión son una técnica de carácter cualitativo que recurre a la entrevista realizada a un grupo de personas para recopilar información relevante sobre el tema de investigación. Estos constituyen una técnica ampliamente validada por la comunidad científica, que proporciona la perspectiva de los protagonistas, contrastando opiniones y puntos de vista de personas reunidas por un motivo común. Es decir, pretenden comprender un fenómeno desde la perspectiva de los propios implicados (Sánchez y Murillo, 2010). Es por ello, que la composición, estructura y objetivos del grupo de discusión se conforman en un tiempo y un espacio determinado.

Esta técnica capacita al investigador para alinearse con los participantes y descubrir cómo ven la realidad que les rodea. La intención de los grupos de discusión, en ocasiones también conocidos como focales, es promover la autoapertura entre los participantes y al mismo tiempo generar un discurso grupal para identificar las distintas tendencias y regularidades en sus opiniones (Bisquerra, 2009).

Respecto a la manera de funcionar, cabe destacar que el grupo está dirigido por un moderador que plantea los temas en forma de preguntas abiertas y que se encarga de supervisar el desarrollo del encuentro. Algunos teóricos como Russi (1998), prefieren llamarle investigador, ya que cumple también esta función y no únicamente la de dirigir la sesión. En esta dirección, autores como Cáceres (2013) manifiestan que la investigación a través de los grupos de discusión no está sostenida como estrategia estática o algorítmica, sino que se organiza estratégicamente de acuerdo a los intereses del investigador y a las problemáticas básicas que orientan su campo de actuación. En nuestro caso, el ámbito de la práctica docente.

En referencia al número de participantes, se recomienda que estos sean lo suficientemente pequeños para dar la oportunidad a cada miembro de compartir su discernimiento y suficientemente grandes como para promover la diversidad de percepciones (Massot, Dorio y Sabariego, 2009). Por regla general, los grupos suelen contar con un mínimo de cinco integrantes y un máximo de diez. En este sentido, es interesante que entre los miembros del grupo de discusión confluyan características de homogeneidad pero también de heterogeneidad, con el fin de presentar características comunes pero también perspectivas diferentes (Huertas y Vigier, 2010). En cuanto al tiempo de duración, autores como León y Montero (2002) recomiendan no alargar las sesiones grupales más de noventa minutos, si bien no es difícil entender que este aspecto puede variar en función de las características que presenten los componentes que integran los grupos.

Finalmente, entre las ventajas que ofrecen los grupos de discusión consideramos interesante destacar algunas de las que a nuestro juicio son más importantes y que han hecho que apostásemos por esta estrategia a la hora de llevar a cabo esta investigación: los grupos de discusión sitúan a los participantes frente a situaciones reales y naturales, poseen una alta validez subjetiva, son ágiles en la producción de resultados y son un excelente escenario que se va enriqueciendo a medida que avanza el proceso de investigación.

5. EXPLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

La asignatura troncal de Historia de la Educación Contemporánea, dentro del primer curso del grado de maestro, tiene como objeto de estudio mostrar las ideas y estructuras educativas que se han desarrollado a lo largo de las diversas etapas del devenir histórico durante los siglos XIX y, especialmente, XX. La historia de la educación, por tanto, se puede entender como elemento de una historia cultural amplia pero indispensable para situarla enseñanza y la educación en un contexto propio. Dicho esto, el conocimiento histórico debe ser utilizado para construir una teoría que sirva para optimizar la práctica pedagógica, más que para ofrecer respuestas directas a problemas actuales. Teniendo en cuenta estos aspectos, la utilización de las HV dentro de la asignatura se ve totalmente respaldada y se presenta como una herramienta idónea para conseguir los propósitos enunciados.

La asignatura se apoya en la utilización del aprendizaje cooperativo. Esta metodología lleva asociados valores educativos como el trabajo en equipo o la cooperación. Por este motivo apostamos por la formación de grupos cooperativos de cinco miembros cada uno. La creación de los grupos tiene lugar en las primeras sesiones, al mismo tiempo que se explica en qué va a consistir la actividad, para favorecer así, que la toma de decisiones acerca del desarrollo del futuro trabajo nazca de manera consensuada y reflexionada por todos los componentes.

Los grupos tienen como principal objetivo organizarse y decidir cómo van a diseñar su plan de trabajo dentro del cual la primera tarea es localizar al maestro jubilado que van a entrevistar. La asignación de roles implica definir funciones que cada alumno va a adoptar dentro del grupo, su éxito depende de la implicación de cada uno de sus miembros. El desarrollo de la actividad lleva implícito la realización de muchas tareas como pueden ser la preparación de las preguntas, la grabación y transcripción de la entrevista, la selección e interpretación de las partes más relevantes, etc.

La redacción del acta de trabajo de cada una de las sesiones deja constancia de las tareas realizadas por cada miembro del grupo. Esto implica, en la práctica, una mayor responsabilidad y compromiso con los trabajos asignados a cada estudiante dentro del grupo.

La huella dejada por las HV que han realizado en esta actividad es interesante destacarla por la impresión causada y las reflexiones generadas en los estudiantes. Por esto se profundizó en la experiencia dando un paso más allá y se realizaron grupos de discusión integrados por los mismos alumnos que habían realizado las HV. Hay que destacar que dichos grupos de discusión

fueron grabados de manera audiovisual para así dejar constancia de la información tratada y facilitar el posterior análisis.

El objetivo principal de los grupos de discusión era ver los efectos generados por el uso de las HV en los estudiantes de la asignatura. Para ello se crearon tres grandes ejes que determinaron la forma de trabajar, que son: qué les habían aportado las HV a nivel académico, a nivel personal y la concepción de las HV como metodología docente. Cabe destacar que las discusiones generadas dentro de estos tres ejes fluían desde el alumnado y en ningún caso el investigador realizó ninguna pregunta concreta.

La investigación mostrará que los efectos que produce el uso de las HV en el alumnado mantienen una relación directa con los principios que Freinet proponía en sus postulados.

6. RESULTADOS

Llegados a este punto, consideramos mucho más rico y oportuno que sean los propios alumnos quienes nos cuenten de primera mano aquello que han vivido y experimentado. Mostramos a continuación las reflexiones de los grupos de discusión tras las cuales hemos establecido relaciones con los postulados Freinetianos.

"Ya no son los típicos historiadores y teóricos que dicen muchas cosas, pero que luego no son ellos los que lo llevan a la práctica. O incluso los políticos que dicen vamos a hacer esta reforma y la mayoría de veces no conocen para nada el tema... Ella ha intentado hacer cambios en la educación pero desde dentro, porque ella siempre ha estado implicada en el aula. Y eso claro te hace ver las cosas desde otro punto de vista"

Estas palabras hacen referencia a los distintos agentes educativos implicados en la mayoría de veces en los procesos de enseñanza. Habla de historiadores, de teóricos, incluso de políticos, para seguidamente realizar una reflexión muy freinetiana e introducir el concepto práctica. El conocimiento de la realidad a través de la práctica en primera persona, junto con el bagaje que la acompaña, está directamente relacionado la idea de "tanteo experimental", anteriormente mencionada. Esta alumna le da gran importancia a este hecho ya que, por una parte, es ella la que desarrolla la actividad y, por otra, adquiere un conocimiento con una posibilidad de aplicación futura que tiene visos de mejorarla como maestra.

"Cada historia es una experiencia y detrás hay experiencias muy interesantes. Te llega mucho más lo que te cuenta esta gente que lo que pone en los libros. Sin lugar a duda, a partir de su experiencia esta gente nos puede aportar muchas cosas"

Las historias de vida se convierten en una herramienta idónea a la hora de ensalzar aspectos como la experiencia y la transmisión de conocimientos. Eso sí, identificando esta última, desde una perspectiva alejada a la tradicional, rompiendo con los prejuicios generados en el campo educativo desde hace siglos y apostando por la motivación como motor de los procesos de aprendizaje. Por otro lado, haciendo referencia al concepto de experiencia, son

dos las vertientes o puntos de vista que la realización de las historias de vida nos permite abordar. En primer lugar, una idea de experiencia relacionada con el bagaje de conocimientos, con todo aquello que aporta el paso de los años y el enfrentarse a nuevos desafíos cada mañana. Estaríamos hablando de la experiencia generada a partir de las vivencias de los maestros jubilados protagonistas de las HV. En segundo lugar, el concepto de experiencia implica experimentar, lo que abarca la dimensión de observar, de probar e incluso de sentir la realización de una acción. Se trataría de una dimensión alejada de los libros de texto en la que el protagonismo recayese en la práctica y la experimentación tal y como se da en los alumnos durante las HV.

“Yo llegué un punto en la entrevista que hasta me emocioné porque veía la forma en la que esta mujer se implicaba, pero ya no solo con los alumnos sino también con la familias, como los quería a todos tanto, que era una gozada, los veía como a su familia. Y a mi todo eso me llegó y me emocionó. Me pareció muy bonito y considero que esta profesión debe ser algo más que solo dar un temario. También implica el volcarse con los alumnos al cien por cien”

Al mismo tiempo, hemos de tener en cuenta todo aquello que lleva consigo la realización de las HV. En este sentido, es muy interesante destacar toda esa parte emocional o sentimental que lleva implícita. En la mayoría de casos, estamos hablando de una implicación emotiva recíproca, es decir, que tiene lugar tanto en el entrevistador como en el entrevistado. A menudo la persona entrevistada recuerda con emoción y nostalgia su etapa como docente, de manera que ese afloramiento de sentimientos también cala en el alumno que escucha e interpreta esas palabras. Unas palabras que van más allá de las palabras, ya que en muchas ocasiones van acompañadas de recuerdos, de silencios, de voz entrecortada, etc. que hacen la experiencia mucho más rica y significativa. Es en este momento donde muchas veces aparece la idea de implicación, de vocación, de pasión... y aquí Freinet también tiene mucho que decir. Según él, tanto desde el punto de vista personal como desde el punto de vista social, el maestro tiene que sentir un profundo apego a su oficio, considerándolo el propio pedagogo, el más bello de los oficios.

“Yo creo que la entrevista nos aporta ejemplos y aplicaciones prácticas... porque a lo mejor tu ahora estas más verde y no se te ocurren algunas cosas y esta mujer con la experiencia de los años te puede “abrir los ojos”... y que te diga prueba de hacer esto y esto otro que también funciona”

Las HV conjugan a la perfección otra de las finalidades básicas de la empresa freinetiana, como son aquellas encaminadas a ofrecer nuevas vías de actuación respecto a los modelos educativos vigentes. En este sentido las HV posibilitan un nuevo campo de acción donde teoría y práctica se retroalimentan mutuamente y no de manera opuesta como sucede en la mayoría de casos. Una profesión como la del docente necesita de contenidos teóricos, pero estos carecen de sentido si no se ven manifestados en la práctica. Planteamos con las HV un proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene su origen en la propia práctica docente, que es analizada y cuestionada por los maestros jubilados y

que finalmente es ofrecido a unos futuros docentes, los cuales lo añaden a su bagaje.

“A nivel personal a mi me ha motivado, nos contó todo lo que ha hecho, como ha innovado, participado en proyectos. El hecho de que hubiese trabajado en una escuela de adultos también te hace plantearte cosas. Y a mi todo eso me motiva y en cierto modo querer ser igual, parecerme a ella”

Una de las principales finalidades de Freinet es ofrecer alternativas a los modelos escolares existentes (González, 1988). En esta línea el uso de las HV dentro del currículum docente posibilita que los futuros maestros vean una nueva forma de trabajar. El hecho de haber conocido la experiencia de una persona comprometida con su trabajo despierta en el alumnado el compromiso y la motivación por su futura profesión.

“A parte te entran ganas de decir: ¡Quiero coger una clase! A partir de la experiencia de otras personas, puedes escoger lo que tú consideras mejor, esto me gusta, esto no me gusta, esto puede funcionar...”

Este aspecto es fundamental ya que como manifiestan muchos alumnos el hecho de realizar la HV ha desencadenado en ellos una ratificación en la elección de la carrera. Muchos son los que eligen la carrera de Magisterio sin estar seguros al cien por cien de su decisión. Aunque bajo nuestro punto de vista el calibrador de esta elección es la realización de las prácticas, consideramos muy importante que actividades de esta índole ayuden a los alumnos a hacerse una idea de su futura realidad y puedan ayudar a reforzar sus ideas previas. Al mismo tiempo, el hecho que los futuros maestros se planteen que existe un amplio abanico de posibilidades a la hora de llevar a la práctica la tarea docente y que la elección de éstas va a depender de sus consideraciones y opiniones se convierte en un escenario lleno de posibilidades donde el espíritu crítico y la capacidad de reflexión tienen un papel más que destacado.

"Al hacer diferentes preguntas y sobre diferentes temas también nos permite saber la opinión de otras personas que han vivido un momento histórico diferente al nuestro. Algunas que nos pueden parecer bien, otros no tanto y al fin y al cabo una manera más de hacer caso a nuestra opinión, construir nuestros pensamientos y contar con argumentos claros para posicionarnos "

Las HV de maestros jubilados posibilitan la entrada en el terreno de las diferencias en función del momento histórico. Sin duda, el hecho de llevar a cabo esta experiencia, hace plantearse en los alumnos otras realidades y utilizar otros puntos de vista para entender algunas situaciones o decisiones. El hecho de conocer el pasado siempre es interesante para entender y enfocar el presente, además nunca se sabe si algunos de los problemas o enigmas del siglo XXI, tengan sus repuestas en el pasado.

7. CONCLUSIONES

El uso de una metodología cualitativa, como es la biográfico-narrativa, plasmada, en este caso, en las HV, hace posible mantener vivos los principios freinetianos en la educación del siglo XXI.

Considerando la agrupación realizada por Chourio (2008), podemos ver que la expresión, comunicación y creación están presentes en esta metodología. La HV posibilita, por una parte, la expresión y comunicación de los conocimientos plasmados en la voz de la experiencia y, por otra, la creación de los nuevos conocimientos en los futuros maestros.

En segundo lugar, el alumnado es protagonista de su aprendizaje siendo el actor principal de la experiencia en la que el profesor pasa a desempeñar un papel de guía. El tanteo experimental manifestado por Freinet se basa en la experimentación como fuente de aprendizaje y la realización de tareas alternativas al libro de texto, ya que “la experiencia por tanteo es imprescindible en la especie humana, pues es ella la que ha hecho posible fenómenos tan complejos como la ciencia, la técnica, el lenguaje y la escritura” (González, 1988).

La vida cooperativa y participativa, tercer principio freinetiano plasmado en este trabajo, es la base de la experiencia que se muestra ya que siguiendo los postulados del aprendizaje cooperativo se distribuyen los roles, se trabaja en equipo y se realizan actas de trabajo de cada una de las sesiones en las que el grupo se reúne para desarrollar la tarea. Esta redacción potencia el compromiso y la responsabilidad de sus miembros. Asimismo también se desarrolla la socialización intrae intergeneracional. La primera de ellas es entre los propios estudiantes y, la segunda, entre la persona entrevistada y ellos mismos.

Por último, el principio de relación entre la vida y la escuela, tiene lugar mediante los grupos de discusión y las HV. El protagonista de la HV es el que establece la relación entre la realidad y el mundo académico propiciando un nexo de unión y comprensión entre la teoría y la práctica. El intercambio de ideas entre el alumnado, mediante los grupos de discusión, hace posible la aceptación o refutación de ideas propias.

En cuanto a la oposición al adoctrinamiento, idea defendida por Freinet, esta forma de adquirir los conocimientos muestra que el docente en ningún momento marca ninguna línea a seguir sino que son los propios alumnos los que generan su propio discurso que, confrontado con el del resto de grupos, posibilitará el nuevo corpus de conocimiento.

Las HV y los grupos de discusión constituyen una herramienta relacionada directamente con las técnicas de Freinet. Lo interesante es la suma de todo el proceso en el que la simbiosis entre ambos los sitúa como alternativa a metodologías tradicionales.

El pedagogo y maestro francés, constituye una referencia básica en el panorama educativo actual, debido entre otros aspectos, a la calidad de sus contribuciones en la mejora de la práctica escolar. En sus aportaciones, además de los aspectos educativos y didácticos, se desprende un profundo pensamiento social y psicológico que sigue siendo básico para conseguir un nuevo modelo educativo.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Berríos Rivera, R. (2000): *La modalidad de la historia de vida en la metodología cualitativa. Paidea Puertorriqueña*, 2(1), 1-17.
- Bertaux, D. (2005) *Los relatos de vida: perspectiva etnosociológica*. Barcelona: Bellaterra S.L.
- BisquerraAlzina, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Bretones, E., Solé, J., Alberich, N. y Ros, P. (2014). Historias de vida y educación social: una experiencia de investigación y formación. *Tendencias pedagógicas*, 24, 72-84.
- Cáceres, M. (2013). El grupo de discusión como estrategia para la profesionalización docente. *Revistadecoperación.com*. Número 2.
- Chárriez, M. (2012). Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa. *Revista Griot*, Volumen 5, Número1.
- Chourio, J. A. y Segundo, R. (2008). Pensamiento e ideas pedagógicas de CélestinFreinet. *REDHECS, Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 4, 48-55.
- Fernández, O. y Ocando, J. (2005). La búsqueda del conocimiento y las historias de vida. *Omnia, Vol.11*. Universidad de Zulia, Venezuela.
- García, R. (2010). La pedagogía de CélestinFreinet: El educador. *Revista de la Educación en Extremadura*.
- González-Monteagudo, J. (1988). CélestinFreinet, un precursor de la investigación en la escuela. Aspectos generales de su didáctica. *Investigación en la escuela*, 6, 51-61.
- González-Monteagudo, J. (2011). Naturaleza, ruralidad y educación en CélestinFreinet. *Revista da FAEEBA*, 36(20), 69-78.
- Hernández, F. y Rifà, M. (2011). *Investigación autobiográfica y cambio social*. Barcelona: Octaedro.
- Hernández, F., Rivas, J. I., Sancho, J. (2011) *Historias de vida en educación: biografías en contexto*. Universidad de Barcelona.
- Huertas, E. y Vigier F. (2010). El grupo de discusión como técnica de investigación en la formación de traductores: dos casos de su aplicabilidad. *Entreculturas*. Número 2.
- Jones, G. R. (1983): *Life history methodology*. En G. Morgan (Ed.), *Beyond Methods*. California: Sage.
- Kincheleo, J. L. y Berry, K. (2004). *Rigour and Complexity in Educational Research.Coneptualizing the bricolage*. Nueva York: Open University Press.
- León, O., y Montero, I. (2002). *Métodos de Investigación en Psicología y Educación*. Madrid: McGrawHill.

- Macbeth, D. (2001). <<On “reflexivity” in qualitative research: Two readings, and a third>>. *Qualitative Inquiry*, 7 (1), 35-68.
<http://dx.doi.org/10.1177/107780040100700103>
- Massot, I., Dorio, I., y Sabariego, M. (2009). Estrategias de recogida de datos y análisis de la información. En: R. Bisquerra (Coord.). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla, pp. 329-367.
- Ruíz Olabuénaga, J. I. (2012). Historias de vida. En *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto. pp. 267-313.
- Russi, B. (1998). Grupos de discusión: de la investigación social a la investigación reflexiva. En: J. Galindo (Coord.). *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. México: Addison Wesley Longman, pp. 75-115.
- Sánchez, M. y Murillo, P. (2010). Innovación educativa en España desde la perspectiva de Grupos de Discusión. *Profesorado*, Vol. 14. Número 1.
- Sancho, J. M. (coord). (2011). Con voz propia: los cambios sociales y profesionales desde la experiencia de los docentes. Barcelona: Octaedro.

DOI: <http://dx.doi.org/10.15366/tp2016.27.008>