

Célestin Freinet: sabiduría y tecnología como pedagogía

FIGURAS REVISTA ACADÉMICA
DE INVESTIGACIÓN

ISSN 2683-2917

Vol. 4, núm. 1,

noviembre 2022 - febrero 2023

<https://doi.org/10.22201/fesa.26832917e.2022.4.1>

[fesa.26832917e.2022.4.1](https://doi.org/10.22201/fesa.26832917e.2022.4.1)



Esta obra está bajo una licencia
Creative Commons Atribución-
NoComercial-CompartirIgual
4.0 Internacional

Célestin Freinet: Wisdom and Technology as Pedagogy

<https://doi.org/10.22201/fesa.26832917e.2022.4.1.248>

 Arturo Torres-Barreto

Universidad Nacional Autónoma de México.

Facultad de Estudios Superiores Acatlán. México

astorres@unam.mx

Recibido: 11 de junio de 2022

Revisado: 26 de agosto de 2022

Aceptado: 12 de septiembre de 2022

Resumen: En el presente trabajo se pone de relieve que en el pensamiento pedagógico de Célestin Freinet se plantean dos elementos centrales: la sabiduría, como finalidad postrema de la actividad educativa, y la tecnología, entendida como puente entre la reflexión pedagógica y la actividad en el espacio acondicionado intencionalmente para el aprendizaje. Se intenta, además, ahondar en el significado genealógico de los términos *sabiduría* y *tecnología* y examinar la forma cómo el autor francés, apoyado en ambos conceptos, desarrolló una pedagogía que trasciende la mera instrucción y se adentra en el campo plenamente educativo del *individuo-en-comunidad*. No obstante, su crítica certera al sistema escolar imperante en su tiempo

Imagen superior: Lee Krasner, *Mosaic Table* (detalle), 1947, Fundación Pollock-Krasner, Centro Barbican, Londres, Reino Unido. Fuente: Google Arts & Culture.

se detuvo en los límites de la institucionalidad; es decir, pretendió reestructurar la escuela, no hacerla desaparecer, para dotarla de un sentido formativo humanista que es alternativo al que se impone en la modernidad occidental.

Palabras clave: pedagogía de Freinet, sabiduría, tecnología e institucionalidad.

Abstract: In this work it is highlighted that in the pedagogic thought of Célestin Freinet are presented two main elements: wisdom, with the last purpose of the educative activity, and the “technology”, understood as a bridge between pedagogic reflection and the activity in the intentionally set up activity for learning. Besides this, it tries to go in depth in the genealogical meaning of the terms of wisdom and technology, and examine the way how the French author, supported in both concepts, developed a pedagogy that transcends the instruction and gets in the educative field of the subject –in– community. However, his critique ensures the prevailing scholar system on its time stopped the limits of the institutionalism; in other words, pretended to restructure the school, not making it disappear, to fulfill it with a humanistic formative sense which is alternative to the one that is imposed in the occidental modernity.

Keywords: Freinet’s pedagogy, wisdom, technology and institutionalism.

—

El presente artículo intenta explorar algunos aspectos importantes de la obra de Célestin Freinet que en no pocas ocasiones se soslayan cuando se reflexiona en torno a su legado pedagógico. La hipótesis central de este pequeño trabajo es que en sus planteamientos educativos subyacen dos asuntos primordiales: la “sabiduría”, como finalidad esencial de todo aprendizaje humano, vinculada al entorno natural y social donde se la sitúe, y la que cabe denominar “tecnología pedagógica”, entendida como la capacidad de organizar y montar ambientes físicos y simbólicos donde instalar a estudiantes y profesores en las mejores condiciones prefiguradas para, así, obtener cimeras metas apreciables dentro de la comunidad donde se ubica la escuela.

El marco teórico y metodológico desde el cual se construyó el presente escrito es la hermenéutica gadameriana. Los dos primeros apartados de él, referentes a la sabiduría y a la tecnología, corresponden a la denominada “precompresión” que, en la perspectiva de interpretación de un objeto de estudio, permite mediante el estudio de la dinámica de la contextualización histórica o tradición de los conceptos, aproximarse a la comprensión más cabal de los mismos completando lo que se conviene en llamar “anillo hermenéutico”. El tercer apartado está dedicado a dar sentido

al principio interpretativo referente a que “no hay texto sin contexto”, por lo cual se coloca al pedagogo francés y su obra educativa en el horizonte crítico de la declinación de Europa como potencia hegemónica a consecuencia de las dos guerras mundiales del siglo pasado. Esto lo conduce a retirar el fundamento institucional de la escuela en occidente centrado en el conocimiento de tipo escolástico y a colocarlo en el trabajo áulico pedagógicamente creativo dirigido a la transformación de los sujetos y de la comunidad circundante. La crítica freinetiana derivada de este mismo proceder comprensivo de la pedagogía no llega a proponer la desescolarización como sí lo hicieron Iván Illich y Everett A. Reimer en la década de los setenta del siglo xx.

Sabiduría como fin educativo

Según el DRAE¹ la palabra *sabiduría* hace referencia en sus primeras tres acepciones, respectivamente, al “(...) grado más alto de conocimiento, // a la conducta prudente en la vida o los negocios y // al saber profundo en ciencias, letras o arte” (Real Academia Española, s.f., definiciones 1, 2 y 3). El término deriva del verbo latino *sapere*, el cual manifiesta el conocimiento obtenido por cualquier persona de sus experiencias. La sabiduría no es un simple saber de un tema o el manejo de información de una materia que se acumula en la mente. Sobre todo, es una actitud asumida por alguien para orientarse por la interpretación y valoración tanto de las acciones emprendidas en su vida diaria como del posible aprendizaje sistematizado obtenido en algún centro de enseñanza formal, lo cual le permite comprometerse conscientemente con una línea de conducta mesurada o sensata. Si en la sabiduría confluyen el conocimiento profundo obtenido de las experiencias y de la actividad cotidiana en la vida social, el valor de la prudencia le es inherente. Por prudencia se entiende templanza, cautela, moderación, sensatez y buen juicio (Real Academia Española, s.f.); se trata de “(...) la capacidad de pensar, ante ciertos acontecimientos o actividades, sobre los riesgos posibles que éstos conllevan, y adecuar o modificar la conducta para no recibir o producir perjuicios innecesarios” (Oxford Languages, s.f.). Más aún, en el antiguo pensamiento socrático, entre la sabiduría y la moral prevalecía una indisoluble unidad.

En la actualidad, es frecuente tropezar con la inconsistencia y ligereza del esquema de los ideales educativos con los que operan de forma cotidiana las escuelas. Por lo general sus objetivos de enseñanza se circunscriben a la práctica en el aula y al ámbito del desempeño intelectual. Muchas veces las tareas escolares se abocan sólo a desarrollar habilidades mecánicas y hacer que los alumnos asimilen información

Si en la sabiduría confluyen el conocimiento profundo obtenido de las experiencias y de la actividad cotidiana en la vida social, el valor de la prudencia le es inherente.

¹ Siglas del Diccionario de la Real Academia Española.

y la repliquen en ejercicios y exámenes elaborados según fórmulas estándares. Este panorama revela que los ideales presentes en la formación de los estudiantes poseen más un carácter instructivo que educativo. En tal sentido, si se pretende elevar las aspiraciones de la práctica escolar y evitar el estancamiento de las aptitudes y actitudes de los educandos, conviene revertir la ecuación para hacer prevalecer la educación por encima de la instrucción. La instrucción refiere la actividad que se realiza para llevar a cabo un aprendizaje intelectual, o bien para designar un simple adiestramiento práctico. En cambio, la educación alude a las acciones emprendidas para promover el desarrollo de la persona y su integración a la vida social; presupone el ejercicio de la instrucción, pero no se reduce a él, además va más allá de la adquisición imitativa de formas de comportamiento al requerir que los sujetos entablen una relación interpersonal guiada por una intencionalidad y un acuerdo de colaboración y solidaridad intelectual y moral (Laeng 1992, 222, 159). La reintroducción de la sabiduría como elemento básico de los ideales permeables en la actividad docente actual contribuiría a reestablecer equilibrios perdidos en los centros de enseñanza.

El filósofo y matemático inglés Alfred North Whitehead, en su texto *Los fines de la educación* (1957), publicado originalmente en 1929, justificó la necesidad de recuperar y poner a buen resguardo en la escuela moderna el viejo ideal de la sabiduría que había formado parte esencial de los propósitos educativos desde la antigüedad. Él enfatizó en esta obra que la principal tarea de la educación, para ser tal y no simple instrucción, radicaba precisamente en infundir sabiduría. El imperativo de la acción instructiva favorecía únicamente la recepción en la mente de ideas y pensamientos muertos, inertes porque no se verificaban, ni se ensayaba con ellos nuevas combinaciones, ni mucho menos se los empleaba en la solución de toda clase de problemas vivenciales. Para rehabilitar la parálisis mental de estudiantes y profesores, a todas luces inútil y perjudicial para las sociedades que autorizan y sostienen los colegios obligatorios apenas de instrucción, resultaba indispensable colocar la sabiduría como principal fuente de inspiración educativa. Es decir, en los espacios de enseñanza, e incluso fuera de ellos hasta donde fuera posible, era ineludible volver a promover el aprendizaje del autoconocimiento, del uso adecuado de los saberes y habilidades propios, de la actividad del pensamiento lógico abierto al cuidado de la naturaleza, a los intereses de la comunidad, a los sentimientos humanitarios y a la belleza.

Tecnología y educación

El primer significado de *tecnología* sugiere el estudio de los medios y procedimientos que intervienen en la producción de todo bien o servicio. Deriva del vocablo “técnica” y éste, a su vez, de la palabra griega *tekné*, la cual alude a la práctica

humana eficaz, esto es, que actúa sobre lo material, obtiene un resultado tangible, transforma lo natural en artificial y, aunque también se ubica en el campo del entendimiento, se aparta de la pura reflexión epistemológica o científica. En su conceptualización la tecnología reúne, tendiendo un puente de comunicación constante, la técnica o *tekné* propiamente dicha y el conocimiento teórico validado en la experiencia por grupos de expertos dedicados a algún campo de estudio de la realidad física o cultural (*Enciclopedia de la Filosofía Garzanti* 1992, 995).

La caracterización de la tecnología no se restringe al estudio de la aplicación de los artefactos producidos, a partir del conocimiento elaborado por las ciencias formales y fácticas, para obtener objetivos prácticos y aplicables (Aguilar 2011, 128). Si bien desde la Revolución Industrial del siglo XVIII se naturalizó la peculiar asociación entre ciencia y tecnología, ésta última también tiende nexos con todos los campos del conocimiento humano. En particular, el aspecto tecnológico también está presente en las humanidades y las ciencias sociales cuando pretenden rebasar el nivel de investigación básica y se adentran en el terreno de la aplicación del saber generado para el mejoramiento de la condición de los individuos y para el desarrollo de las sociedades.

La tecnología educativa, en tanto disciplina pedagógica que deriva en técnica educativa, se esfuerza por interpretar y argumentar la interrelación entre los fines coherentes con el tipo de ser humano que se pretende formar, la dinámica y sentido que se busca imprimir al modelo sociocultural y contextualizador, la conceptualización y valoración de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y la proposición de diversos medios indispensables para alcanzar los ideales planteados. Cabe destacar que la tecnología educativa, al margen de la supuesta estrecha relación con la ciencia o la pedagogía, puede concebirse como un arte que actúa inquiriendo acerca de la materialización de las finalidades más relevantes de la educación en el espacio escolar del aprendizaje (Torres y Cobo 2017, 31-40).

Freinet o la tecnología educativa de la sabiduría

Parece obvio considerar que la obra pedagógica de Célestin Freinet (1896-1966) está marcada por el contexto histórico de su producción y la biografía del autor. La Primera y Segunda Guerra Mundial, la crisis del sistema capitalista, los periodos de recuperación económica posbélicos, el ascenso y caída de Estados totalitarios (nazismo y fascismo) y, particularmente, el declive de Europa como principal potencia militar y colonizadora en favor de Estados Unidos y la Unión Soviética, fueron circunstancias difíciles de procesar en las sociedades y cultura europeas.

El malestar generalizado disruptivo del ambiente que imperó los dos primeros tercios del siglo xx, esclarece el expandido convencimiento en la época de haberse llegado al agotamiento del ecumenismo civilizatorio fundamentado en la “razón” y la “racionalidad instrumental”,² el cual fue impuesto bajo el nombre de “modernidad” desde el triunfo de la Revolución francesa. Los síntomas más destacados de esta situación cultural en Occidente: la cosificación del hombre por él mismo, el individualismo rampante y las jaulas burocráticas que constriñen la acción social (Taylor 1994, 37-48), dieron cabida a movimientos de recusación cuyas denominaciones más comunes son “postmodernismo” y tendencias de “contracultura”.

Gracias a los apuntes de Élise Lagier-Bruno, esposa de C. Freinet, se pueden visualizar algunas de las más interesantes pinceladas de su biografía: su infancia en ambientes naturales del sur de Francia en los que estuvo pastoreando rebaños y convaleciente de una grave herida en un pulmón infligida en la Gran Guerra y de la cual nunca se recuperó del todo, cursó estudios normalistas en Niza, comenzó en 1920 su actividad pedagógica como profesor y articulista, en contacto con los clásicos de la pedagogía contemporánea, militó activamente en sindicatos y en el Partido Comunista, fundó escuelas experimentales laicas administradas de acuerdo con esquemas cooperativistas, fue liberado de un campo de concentración al cabo de la Segunda Guerra Mundial y expulsado del Partido Comunista Francés (PCF, *Parti communiste français*), se apartó de la existencia y dejó una importante obra de actuación y reflexión pedagógicas.

El pensamiento de C. Freinet está cruzado por sus vivencias y por las peculiaridades de la sociedad de su tiempo. Su preocupación básica consistió en elevar la calidad de vida de las clases subalternas mediante la educación. La llamada crisis de la razón ilustrada derivada de las dos guerras mundiales que padeció en su vida, no lo condujo a la posmodernidad ni a radicalizarse en algún movimiento de contracultura. Pero encontró en los principios filosóficos de la misma civilización europea los fundamentos para dirigir acerbas y certeras críticas a modelos de actuación individual y social propios de una modernidad insatisfactoria colmada de aparentes progresos. En *La educación por el trabajo*, libro escrito en el campo de concentración de Saint-Sulpice-la-Pointe entre 1939 y 1943 y publicado tres años después, Freinet escribió:

Freinet encontró en los principios filosóficos de la civilización europea los fundamentos para dirigir acerbas y certeras críticas a modelos de actuación individual y social propios de una modernidad insatisfactoria colmada de aparentes progresos.

² Racionalidad instrumental: uso de la razón dentro de un contexto determinado que trae consigo la inmediata elección de medios o instrumentos acordes con las finalidades propuestas, las cuales pueden ser o no razonables (justificables desde la razón). La razonabilidad indaga acerca del sentido axiológico de la instrumentalización de la razón.

No olvido ni la ciencia moderna ni el seudoprogreso ni la impronta tenaz y oscura con los que estos han marcado ya a nuestras generaciones. Y, sin embargo, a partir de lo que ya es, debemos tratar de construir. No puedo resolverme a disociar, como lo hacen ciertos intelectuales, la cultura, el pensamiento o el progreso moral, de toda la inmensa evolución material y técnica. La escuela no podría estar al abrigo de esta corriente aparentemente irresistible que trastorna nuestros modos de vida y el ritmo mismo de nuestras reacciones humanas (Freinet 2006, 106).

Se aprecia en esta declaración la importancia de visualizar la ciencia, el progreso y, se agregaría, la tecnología, adheridos a los necesarios componentes de la ética y la moral. Mientras el conocimiento científico y la dinámica tecnológica procuran mantenerse en el perímetro de la necesidad, vinculados a los datos observables y a los resultados constatables, su empleo o aplicación individual o colectiva pertenecen al ámbito de la libertad, de la axiología, de la valoración fundamentada en un convencimiento argumentado.

En la obra del pedagogo francés se distingue un convencimiento firme de que los fenómenos de la naturaleza y de la sociedad, más allá de cualquier preferencia metafísica idealista o materialista, siguen pautas susceptibles de ser tamizadas desde lo epistemológico y axiológico, no sólo para dar cuenta de las características que privan en los mismos fenómenos sino también para descubrir sus posibles sentidos promotores o degradantes de la condición humana. Esta persuasión permitió a C. Freinet alojar la sabiduría en el centro de sus reflexiones pedagógicas e impulsar desde ella un conjunto de realizaciones en el terreno de la tecnología educativa. Formar *en y para* la sabiduría rebasa cualquier programa escolar intencionado, porque éste no puede ser sustitutivo de la vida misma. Sin embargo, el proyecto y la tarea educativos deben ser comunicadores de potencia, ímpetu y eficacia en la aspiración de aproximarse a la fuente del saber y aplicarlo en conexión con el actuar sensato.

Para establecer la diferencia entre conocimiento y sabiduría, el educador francés se vale de una sencilla metáfora, que lleva a imaginar la elección de contentarse con jugar a la entrada de una gruta o de adentrarse con linterna en mano por la sinuosidad de sus rincones y meandros donde aguardan los misterios del pasado y las claves del presente (Freinet 2006, 55). Más aún, esta decisión de cruzar o no el umbral de la gruta, alegoría paralela a la caverna platónica, acarrea un mal mayor:

[...] esta facultad de ir a lo profundo no supone forzosamente una gran amplitud de conocimientos, ni la formal adquisición escolástica. Se trata más bien como de una especie de vías separadas que no deberían estarlo, ya que una tendría que conducir a la otra para hacerla más poderosa y clara. Tal vez el origen del gran drama

Formar *en y para* la sabiduría rebasa cualquier programa escolar intencionado, porque éste no puede ser sustitutivo de la vida misma. Sin embargo, el proyecto y la tarea educativos deben ser comunicadores de potencia, ímpetu y eficacia en la aspiración de aproximarse a la fuente del saber.

humano se halle en esta separación, en la impotencia del conocimiento para llevar hasta la sabiduría. Porque el conocimiento es de una mala calidad que ilusiona, pero que no alimenta como debiera (Freinet 2006, 56).

En el discurso pedagógico de su texto *La educación por el trabajo*, la aversión de Freinet a lo que llama cultura escolástica, es decir, las actitudes intelectualistas, colmadas de urdimbres abstractas y manipulaciones verbales, lo encamina a imaginar al personaje de Mateo, un campesino virtuoso cuyo ingenio reivindica “... el derecho de no creer sin discutir, de someterlo todo a la crítica de la realidad, sin dejarse avasallar por el oropel de la apariencia [...] para hacer descender el ideal al nivel de la vida y levantar la acción cotidiana al nivel del ideal...” (Freinet 2006, 12). Este aldeano-filósofo representa la aproximación al saber fincado en la existencia natural, el interés por escudriñar el sentido de las acciones humanas, el malestar por el rumbo de la educación moderna y la creatividad de procesos de aprendizaje. Mateo simboliza la estrategia pedagógica concretada en el “tanteo experimental”, en el uso de los “instrumentos del entorno” y en el empeño tecnológico de forjar instituciones orgánicas atentas tanto a la infraestructura de la escuela, como a la sociedad que la rodea.

La seducción de la propuesta educativa del maestro francés indujo a imaginar y proyectar organizaciones de enseñanza cuyas normas debían generarse en la actividad cotidiana y deliberada de los miembros de las comunidades escolares. Al interior de ellas podían gestionarse consejos para elaborar disposiciones estatutarias y resolver colectivamente conflictos, pero sobre todo para facilitar los naturales intercambios de materiales, de expresiones habladas y escritas, así como de tipo afectivo. Sin duda, la parte más reconocida de la tecnología educativa freinetiana corresponde a los recursos imaginados para favorecer dichos intercambios: la imprenta escolar, el texto libre, la correspondencia interescolar, la “pedagogía de la explicación no superflua” y las técnicas e instrumentos de trabajo propios del entorno donde se habita (Freinet 2016, 5-37). En la germinación de este modelo de tecnología educativa orientado hacia la consecución de la sabiduría, se perciben claros indicios que contradicen algunas de las más importantes bases de la escuela tradicional, determinadas por reglas administrativas delineadas y ejecutadas desde centros externos de poder político y social, y que se condensan en ambientes colegiales homogenizados, disciplinados y aislados.

Consideración final

Se estima que la obra de Célestin Freinet inició un movimiento de renovación pedagógica dentro de los márgenes constitutivos de lo institucional. Esto es,

la pretensión fundamental era la reconstrucción de sujetos y relaciones de enseñanza y aprendizaje dentro del marco de una nueva institucionalidad instauradora de diferentes finalidades y métodos educativos, y liberadora de la asociación entre los miembros de la comunidad escolar y de ésta con las autoridades civiles. Asimismo, se reclamaba la reconexión de la escuela con el entorno natural de la comarca donde se ubica y con la sociedad de su contexto.

En efecto, Freinet fue un notable exponente de la reconstitución institucional de la escuela, pero sus esfuerzos, al igual que el de los continuadores de su obra diseminados por diversos países, fluyeron a contracorriente de la política educativa emanada de las condiciones históricas y sociales tanto de su natal Francia como del resto de Europa y de América. La crítica del maestro francés no traspasó los límites de la institucionalidad, ahí se detuvo. Otros autores prosiguieron en ella y fueron más allá. Iván Illich (1926-2002) y Everett Reimer (1910-1998), en un impulso de radicalidad, decretaron la muerte de la escuela estructurada y estructuradora de inconciencia y pasividad ciudadana para servir a los intereses de los Estados y de los grupos sociales que se benefician del *statu quo* imperante, y llamaron a explorar las presuntas conveniencias de la desescolarización. —

Referencias

- Aguilar Gordón, Floralba. 2011. "Reflexiones filosóficas sobre la tecnología y sus nuevos escenarios." *Sophia* 11 (julio-diciembre): 123-174. <https://doi.org/10.17163/soph.n11.2011.06>
- Boni, Lamberto (coord). 1992. "Tecnología." *Enciclopedia de la Filosofía Garzanti*, 1-995. Barcelona: Ediciones B.
- Freinet, Célestin. 2006. *La educación por el trabajo*. México: FCE.
- Freinet, Célestin. 2016. *Técnicas Freinet de la escuela moderna*. México: Siglo XXI editores.
- Laeng, Mauro. 1992. *Vocabulario de Pedagogía*. Barcelona: Herder.
- Oxford Languages. Oxford University Press. s.f. "Prudencia." Revisado el 12 de octubre, 2022.
- Real Academia Española. (s.f.). "Prudencia." Revisado el 30 de junio, 2020. <https://dle.rae.es/prudencia?m=form>
- Real Academia Española. (s.f.). "Sabiduría." Revisado el 11 de octubre, 2022. <https://dle.rae.es/sabidur%C3%ADa>
- Taylor, Charles. 1994. *La ética de la autenticidad*. Barcelona: Paidós.
- Torres Cañizález, Pablo César, y John Kendry Cobo Beltrán. 2017. "Tecnología educativa y su papel en el logro de los fines de la educación." *Educere* 21, no. 68 (enero-abril): 31-40. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35652744004>
- Whitehead, Alfred North. 1957. *Los fines de la educación y otros ensayos*. Buenos Aires: Paidós.