

**LAS CONTRIBUCIONES DE LA PEDAGOGÍA DE FREINET A LAS PRÁCTICAS
PEDAGÓGICAS EN LOS PRIMEROS AÑOS DE LA EDUCACIÓN
FUNDAMENTAL**

***AS CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA FREINET PARA AS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL***

***COOPERATIVE WORK IN FREINET PEDAGOGY AND ITS CONTRIBUTIONS TO
PEDAGOGICAL PRACTICE IN THE EARLY YEARS OF FUNDAMENTAL
EDUCATION***



Taís Regina Stein OLIVEIRA ¹
e-mail: tais100h10@gmail.com



Patrícia Cristina Albieri de ALMEIDA ²
e-mail: patricia.albieri@unasp.edu.br



Cristina ZUKOWSKY-TAVARES ³
e-mail: cristina.tavares@unasp.edu.br

Cómo hacer referencia a este artículo:

OLIVEIRA, T. R. S.; ALMEIDA, P. C. A.; ZUKOWSKY-TAVARES, C. Las contribuciones de la pedagogía de freinet a las prácticas pedagógicas en los primeros años de la educación fundamental. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 19, n. 00, e024097, 2024. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v19i00.17577>



| **Enviado en:** 18/12/2022
| **Revisiones requeridas en:** 23/02/2024
| **Aprobado el:** 10/04/2024
| **Publicado el:** 20/07/2024

Editor: Prof. Dr. José Luís Bizelli
Editor Adjunto Ejecutivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Centro Universitario Adventista de São Paulo (UNASP), Engenheiro Coelho – SP – Brasil. Máster en Educación y Docente de la Red Municipal de Limeira.

² Centro Universitario Adventista de São Paulo (UNASP), Engenheiro Coelho – SP – Brasil. Profesora de la Maestría Profesional en Educación e Investigadora de la Fundación Carlos Chagas (FCC), São Paulo – SP – Brasil.

³ Centro Universitario Adventista de São Paulo (UNASP), Engenheiro Coelho – SP – Brasil. Profesora de la Maestría Profesional en Educación.

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo analizar las contribuciones de la Pedagogía Freinet a las prácticas pedagógicas en los primeros años de la educación fundamental, especialmente cuando se trata de trabajo cooperativo. Se trata de una investigación cualitativa, en forma de estudio de caso, teniendo como escenario una escuela que tiene su propuesta basada en la concepción freinethiana. Se utilizó como instrumentos de recolección de datos la observación y un grupo de discusión con directivos y docentes. Los resultados indican que la Pedagogía de Freinet tiene elementos que pueden contribuir a un cambio cualitativo en la práctica pedagógica de los docentes, ya que trae como elemento básico el trabajo, entendido como una actividad constructiva, y tiene como subsidio la afectividad, la cooperación, la autonomía y la autogestión. La superación de una práctica docente tradicional, la apropiación de los conocimientos teóricos y metodológicos de la propuesta Freinet y la ausencia de recursos materiales son algunos de los desafíos en la implementación de la Pedagogía Freinet en las escuelas públicas.

PALABRAS CLAVE: Pedagogía Freinet. Prácticas Pedagógicas. Educación Básica.

RESUMO: Este artigo objetiva analisar as contribuições da Pedagogia Freinet para as práticas pedagógicas nos anos iniciais do ensino fundamental, especialmente no que diz respeito ao trabalho cooperativo. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, na modalidade de estudo de caso, tendo como cenário uma escola que tem sua proposta fundamentada na concepção freinetiana. Utilizou-se como instrumento de coleta de dados a observação e o grupo de discussão com gestoras e professoras. Os resultados apontam que a Pedagogia Freinet possui elementos que podem contribuir para uma mudança qualitativa na prática pedagógica dos professores, uma vez que ela traz como elemento basilar o trabalho, entendido como atividade construtiva, e tem como subsídio a afetividade, a cooperação, a autonomia e a autogestão. Superar uma prática de ensino tradicional, se apropriar dos conhecimentos teóricos e metodológicos da proposta freinetiana e a ausência de recursos materiais são alguns dos desafios na implementação da Pedagogia Freinet nas escolas públicas.

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia Freinet. Práticas Pedagógicas. Educação Básica.

ABSTRACT: This article aims to analyze the contributions of Freinet Pedagogy to pedagogical practices in the early years of elementary school, especially with regard to cooperative work. This is qualitative research, in the form of a case study, with a school as its setting whose proposal is based on the Freinetean conception. Observation and discussion groups with managers and teachers were used as a data collection instrument. The results indicate that Freinet Pedagogy has elements that can contribute to a qualitative change in the pedagogical practice of teachers, since it brings work as a basic element, understood as a constructive activity, and supports affectivity, cooperation, autonomy and self-management. Overcoming a traditional teaching practice, appropriating the theoretical and methodological knowledge of Freinet's proposal and the lack of material resources are some of the challenges in implementing Freinet Pedagogy in public schools.

KEYWORDS: Freinet Pedagogy. Pedagogical Practices. Basic Education.

Introducción

A pesar de los avances en la democratización del acceso, la educación brasileña aún enfrenta varios desafíos, como la calidad de la educación, la permanencia y el éxito escolar (Brasil, 2014). Los autores Silva Filho y Araújo (2017) afirman que Brasil tiene una alta tasa de deserción escolar y argumentan que las prácticas empleadas por los educadores han contribuido a esta situación, ya que desarrollan contenidos de forma descontextualizada y sin sentido para los estudiantes.

Las prácticas tradicionales mantenidas por la escuela, como señala Moran (2012), contribuyen a la falta de interés de los estudiantes por la escuela. Esto se debe a que la escuela tradicionalmente establecida funciona, en su mayor parte, a través de una metodología que apunta únicamente a la transmisión de conocimientos, centrada en el profesor y la pasividad de los estudiantes.

Por lo tanto, a pesar de que ha habido una expansión en términos de acceso a la educación básica en Brasil, persisten otros desafíos, como la calidad de la educación, la permanencia y el éxito escolar. Por esta razón, y sabiendo que la educación es una empresa que involucra interacciones humanas, se percibe que la calidad y el éxito de la educación permean las prácticas pedagógicas, y existe la necesidad de avanzar en estos temas.

Así, este estudio tiene como objetivo analizar los aportes de la Pedagogía Freinet a las prácticas pedagógicas en los primeros años de la escuela primaria, especialmente en lo que se refiere al trabajo cooperativo. El estudio está estructurado de la siguiente manera: en primer lugar, se presenta la sección "Repensar las prácticas pedagógicas", discutiendo las prácticas pedagógicas y estudiando algunos aspectos de la pedagogía desarrollada por Célestin Freinet. Posteriormente, se describen los procedimientos metodológicos, dilucidando los procedimientos para la recolección y análisis de datos. A continuación, se presentan los principales resultados. Y, finalmente, las consideraciones finales que retoman los puntos principales de este estudio.

Repensar las prácticas pedagógicas

A lo largo del siglo XX, a través del Movimiento de la Nueva Escuela, surgieron varias críticas a la educación tradicional, proponiendo una pedagogía "centrada en el niño, su actividad, necesidades e intereses" (Gauthier; Bissonnette; Richard, 2014, nuestra traducción).

En este contexto, surge el pedagogo francés Célestin Freinet quien, según los autores Gumiero y Araújo (2019, p. 9, nuestra traducción), aportó aportes significativos "para repensar

las prácticas pedagógicas tradicionales, el rol del docente, el del propio aprendiz y el de la realidad social experimentada en este proceso".

Hoy en día, esta nueva concepción es ampliamente aceptada y difundida, sin embargo, como ya se ha subrayado, la educación tradicional sigue muy viva y "en muy buen estado de salud" (Zabala, 1998). Por lo tanto, es necesario retomar la discusión sobre las prácticas pedagógicas realizadas por los docentes en las escuelas.

Célestin Freinet, como él mismo decía, era "un simple maestro de primaria". Lo interesante a destacar, según el propio Freinet (1975), y más recientemente reiterado por Imbernón (2017), fue que por primera vez en la historia un movimiento de renovación educativa provino verdaderamente de los docentes y no de profesionales de otras áreas como médicos, pensadores, filósofos o psicólogos. Así, sus técnicas fueron elaboradas a partir de la visión de su maestro y se basaron en la realidad vivida en el aula.

Fortunato (2017) afirma que los aportes de Freinet, innovadores en su época, siguen vigentes y vigentes. Por eso es importante estudiar más de cerca las obras de Célestin Freinet, pedagogo francés, creador de la Escuela Moderna en Francia, nacido en 1896, que desarrolló su pedagogía hace más de cien años, pero que sigue siendo tan actual.

Al respecto, los autores Arena y Resende (2021) afirman que la pedagogía de Freinethiana marcó profundamente a numerosos educadores de su época y aún después de tanto tiempo se mantiene actualizada, siendo hoy en día un referente para los docentes que buscan una educación liberadora. En consonancia, Elías (2017) destaca que la Pedagogía de Freinet tiene elementos importantes que aún no han sido explorados y ni siquiera han sido implementados de manera efectiva por las escuelas.

Los autores Gumiero y Araújo (2019) narran que su pedagogía se basa en el diálogo, la cooperación, la toma de conciencia y la actividad, colocando al estudiante como sujeto de su aprendizaje y al docente como mediador en este proceso, a través de técnicas que favorecen las interacciones. Los autores explican que Freinet creía en el potencial y la capacidad de los niños para participar en su proceso de enseñanza y aprendizaje, en la cooperación entre pares, en la creatividad y la autonomía como proceso de conocimiento y descubrimiento (Gumiero; Araújo, 2019, p. 6).

Por ello, para Freinet (1974), y en línea con autores como Freire (1987) y Zabala (1998), es necesario superar la idea de que la función de la educación está ligada únicamente a la transmisión de conocimientos, y es necesario romper con las prácticas pedagógicas que privilegian solo la memorización y la reproducción. Se resalta la importancia de enfrentar al ser

humano en toda su multidimensionalidad, superando la visión fragmentada del sujeto y del conocimiento (Verdum, 2013). Se espera que la educación contribuya a la formación de ciudadanos críticos y activos en la búsqueda de una sociedad más justa e igualitaria. Para Freinet, este cambio se puede implementar a través de la pedagogía del trabajo, que se trata de la actividad constructiva.

En este contexto, la búsqueda de superación de las prácticas educativas tradicionales llevó a Freinet a formular técnicas conocidas como "Técnicas Freinet" (Freinet, 1975). Prefería esta nomenclatura porque no apreciaba el término "método" que, según el autor, lleva consigo un significado de endurecimiento, sin tener en cuenta las especificidades de cada contexto. Como tales, sus técnicas no son cerradas y no pretenden convertirse en "manuales". Las "Técnicas Freinet" no deben ser siempre las mismas, es necesario enriquecerlas y adaptarlas a la realidad de cada contexto, así como utilizar toda la tecnología disponible.

Las técnicas desarrolladas por Freinet son destacadas por Marques y Almeida (2017), quienes afirman que permiten varias situaciones enriquecedoras, tales como: la producción libre (Libro de la Vida), la comunicación (correspondencia entre escuelas, periódico y periódico mural), la sistematización de la información y el conocimiento (Archivos Escolares y Biblioteca de Trabajo) y la organización de la vida grupal (Planes de Trabajo, Agenda Diaria, Periódicos de Pared, entre otros).

Para Freinet (1975), la originalidad de sus concepciones no radica en el hecho de que atribuye a los estudiantes un papel activo en la construcción de su conocimiento, como ya lo habían hecho otros, sino en el hecho de que logra organizar una escuela viva, como una extensión natural de la vida de la familia, la comunidad y el ambiente en el que se inserta. De esta manera, las clases de Freinet son similares en sus fundamentos y técnicas, pero también diferentes, teniendo en cuenta las especificidades del entorno en el que viven los niños.

Procedimientos metodológicos

Se trata de una investigación cualitativa, en forma de estudio de caso, teniendo como escenario una institución escolar privada, ubicada en el interior del estado de São Paulo, que tiene su propuesta basada en la concepción freinethiana. Para lograr el objetivo de este estudio, que es analizar los aportes de la Pedagogía Freinet a las prácticas pedagógicas en los primeros años de la escuela primaria, especialmente en lo que se refiere al trabajo cooperativo, se utilizaron como instrumentos de recolección de datos la observación y el grupo de discusión.

Luego de la aceptación del proyecto por parte del Comité de Ética, se realizó la investigación de campo, y, con el fin de delimitar la situación en estudio, se realizó la observación estructurada, a través de una grilla de observación que se realizó en la institución objeto de este estudio, de manera presencial, durante el mes de octubre, totalizando 40 horas. Es importante destacar que durante este periodo el mundo estaba viviendo la pandemia de COVID-19 y la escuela estaba operando de manera híbrida, con clases remotas y presenciales, siguiendo el protocolo oficial que preveía el distanciamiento social. Incluso en este escenario, fue posible observar las actividades cotidianas de al menos una clase en cada año escolar de los primeros años de la escuela primaria, así como los espacios internos y externos de la escuela.

En el grupo de discusión participaron dos gestores/coordinadores pedagógicos y tres docentes. Tienen entre trece y cuarenta años de experiencia como docentes y entre seis y treinta y dos años de experiencia con la propuesta freinethiana. Los gerentes/coordinadores tienen la experiencia más larga en la escuela Freinet, treinta y dos años cada uno. La discusión tuvo una duración aproximada de sesenta y cinco minutos y se utilizó un guión semiestructurado con dos preguntas de calentamiento, dos preguntas centrales y dos preguntas de cierre. La reunión fue grabada y transcrita.

Los datos de la observación y del Grupo de Discusión fueron analizados desde la perspectiva del análisis de contenido (Laville; Dionne, 1999), con la ayuda del software WebQDA (Costa; Amado, 2017). Después de la organización del material, es decir, las actas de las observaciones y la transcripción del Grupo de Discusión, los contenidos fueron cortados en elementos en WebQDA, con el fin de ordenarlos en categorías. Después de varias lecturas críticas y reflexivas, se buscó organizar y reorganizar las categorías considerando las aproximaciones o divergencias de los temas planteados. A partir de este análisis, se crearon tres ejes de análisis: (i) Supuestos de la pedagogía de Freinet y sus potencialidades; ii) técnicas freinethianas; y (iii) Desafíos en la implementación de la pedagogía de Freinet. A los efectos de este artículo, solo se presentarán el primer y tercer eje de análisis.

Supuestos de la Pedagogía Freinet y sus potencialidades

La Pedagogía de Freinet se basa en el supuesto de que el niño es el centro del trabajo escolar, considerando sus intereses y necesidades, desempeñando un papel activo en la construcción de su conocimiento. Fortunato y Porto (2020) afirman que su propuesta coloca al estudiante en el centro de todo el proceso y se rige por principios como: cooperación, sentido de responsabilidad, pensamiento reflexivo, comunicación, creatividad y sobre todo autonomía.

Esta idea de una escuela viva activa y dinámica, en la que toda actividad debe ser contextualizada desde un punto de vista cultural y social (Filho, 2016), es una contribución importante de la Pedagogía de Freinet. Es deseable y necesario que la educación en los primeros años de la escuela primaria se base en el trabajo cooperativo, la libre expresión y, sobre todo, el respeto al niño. El deseo de Freinet de "crear un sistema educativo más libre y democrático" (Fortunato; Porto, 2020, p. 5, nuestra traducción) es actual y probablemente compartida por docentes polivalentes de los primeros años.

Freinet creó la Pedagogía del Trabajo, porque para él es la actividad que orienta la práctica escolar. Según Filho (2016, p. 6, nuestra traducción), para el educador francés el "fin último de la educación es formar ciudadanos para el trabajo libre y creativo, capaz de dominar y transformar el entorno y emancipar a quienes lo ejercen". La obra proporciona experimentación, creación y documentación, sustituyendo las clases magistrales y la acumulación de información. En este sentido, en el grupo de discusión, ante la pregunta del mediador: "¿qué significa para usted la pedagogía de Freinet?", la profesora Vilma respondió:

¡Creo que la vida y el trabajo en el aula! Para mí, el aula freinethiana es realmente una obra en construcción, donde los niños están trabajando y construyendo (Vilma, profesora, nuestra traducción).

En opinión de Freinet, la profesora Vilma utilizó la expresión "sitio de construcción" para referirse al aula, porque Freinet creía que la educación se realiza a través del trabajo y que el aula debe convertirse efectivamente en un "sitio de construcción". ¿Y qué se necesita para que las aulas de los primeros grados sean un "sitio de construcción" donde todos trabajen y construyan cooperativamente? ¿Qué se necesita para superar la idea de que el aula es solo un espacio en el que solo el maestro produce y para sacar a relucir su sesgo como un lugar donde todos trabajan colectivamente?

El trabajo, en opinión de Freinethiana, debe desarrollarse mutuamente las habilidades intelectuales y manuales de manera colaborativa, de modo que todos los actores estén en un movimiento de intercambio y aprendizaje constantes. Freire corrobora esta idea cuando afirma: "Los que enseñan aprenden enseñando y los que aprenden enseñan aprendiendo" (Freire, 1996, p. 12, nuestra traducción). La propia gerente Cecilia se manifestó al respecto:

[...] Cuando él (el profesor) utilice las técnicas freinethiana, estará desarrollando con mayor naturalidad y calma el trabajo con los alumnos, porque estarán trabajando juntos. Entonces, el profesor trabajará con el alumno y junto al alumno, no para el alumno. Entonces, esto es muy placentero y les va a traer nuevos conocimientos, va a haber la posibilidad de

intercambio, yo enseño, tú aprendes, si tú aprendes, yo enseño, entonces esta red de aprendizaje (Cecilia, gerente, nuestra traducción).

Desde esta perspectiva, el profesor no trabaja para el alumno, sino junto al alumno, enseñando y aprendiendo, creando una red de aprendizaje. Para ello, es necesario desarrollar la autonomía de los estudiantes. De acuerdo con Barros (2017), Freinet creó técnicas que tienen como principio, entre otras cosas, la autonomía. Y hay que decir que estas técnicas son fáciles de usar y crean un ambiente sin dominación y autogestión por parte de los estudiantes, como él defiende (Oliveira, 1995).

Además, los autores Arena y Resende (2021, p. 24, nuestra traducción) afirman que Freinet crea "una escuela dotada de estructuras participativas, donde los estudiantes elaboran, desde la base, su propio proyecto educativo, donde la autogestión educativa comienza a tener visibilidad". En este sentido, durante el Grupo de Discusión, la profesora Valéria declara que la Pedagogía Freinet se diferencia de las demás porque permite otra mirada sobre el alumno, que no lo subestima: "[...] La pedagogía del trabajo surge de la tradicional, de esa visión subestimando al alumno. Mira al alumno como si fuera capaz de tener su autonomía, de construir su aprendizaje, de descubrir" (Valeria, profesora, nuestra traducción).

En este sesgo, se observa que, en la percepción de los participantes, la pedagogía del trabajo cambia la mirada de los estudiantes, no los subestima, por el contrario, crea posibilidades para que construyan, a través del descubrimiento, autonomía y desarrollen la autogestión de sus comportamientos y formas. Para ello, se puede observar que los alumnos están trabajando en cooperación en todo momento, como se muestra en un extracto del diario de campo:

Los estudiantes participan activamente en las actividades en todo momento. Se puede observar que tienen buena oralidad, buen poder argumentativo y buena elaboración en la formulación de respuestas e hipótesis. Saben cómo trabajar en colaboración mientras mantienen la autodisciplina y la autogestión. Están motivados y participan en actividades grupales y talleres (diario de campo, investigadora, nuestra traducción).

A partir de este fragmento, se pudo constatar que los estudiantes trabajan comprometidos y la mayoría de las veces en equipo, lo que posibilita el desarrollo de la oralidad, el poder argumentativo y la formulación de respuestas e hipótesis. Todo este movimiento ayuda al trabajo autónomo y a la autogestión del alumno, lo cual es de fundamental importancia para su crecimiento personal. Es común que los docentes no solo enseñen a los primeros años, sino de todos los segmentos, exijan autonomía y autogestión a sus estudiantes, para volverse más

independientes en el proceso de aprendizaje. Sin embargo, las prácticas movilizadas en el aula no siempre permiten que los estudiantes tengan esta experiencia.

Como señalan Arena y Resende (2021, p. 24), la genialidad y audacia de Freinet fue poder materializar el lema "desde la vida", viendo al niño como un ser social, inserto en un contexto. Por lo tanto, sus técnicas están fuertemente marcadas por este sesgo. Al mismo tiempo, la maestra Vilma afirmó al respecto: "El aula está viva y tiene un sentido para el alumno, es una extensión de la vida, no hay diferencia entre la vida y la escuela" (Vilma, profesora, nuestra traducción).

Los autores Arena y Resende (2021, p. 27, nuestra traducción) afirman que "la escuela misma debe ser el aprendizaje de la vida misma". Esta idea se evidencia en el discurso de Vilma, porque su percepción del aula es que es un ambiente de vida y que no se puede dissociar de la vida del niño. Esta intención de llevar el contexto social a los muros de la escuela ayuda en la humanización de los sujetos, en busca de una educación emancipadora:

[...] Reconectar la escuela con la vida auténtica de los niños, con su experiencia concreta, ayudándoles a profundizar en sus primeras percepciones, a complejizar la realidad y, al mismo tiempo, a construir una reflexión propia, a sacar sus propias conclusiones personales en una confrontación democrática de opiniones (Arena; Resende, 2021, p. 27, nuestra traducción).

La afirmación de los autores Arena y Resende (2021) demuestran que Freinet se preocupó por la formación de los niños a partir de su experiencia, pero avanzando hacia una mirada más compleja, reflexiva y crítica de la realidad.

Así, dentro de una escuela cuya propuesta es freinethiana, podemos observar un ambiente dinámico, en el que todos trabajan activamente y en cooperación. Esto se pudo verificar durante la investigación de campo, principalmente a través de la práctica de los talleres, según un extracto del diario de campo:

Se desarrollan varios talleres con las clases. Estos talleres requieren de trabajo colaborativo, autogestión del tiempo, del espacio, de los materiales a utilizar y de la disciplina, poder de argumentación y manejo de conflictos. También favorecen el "tanteo experimental", porque en este ambiente de trabajo, los estudiantes exploran el objeto de estudio y pueden construir su conocimiento (Diario de campo, investigadora, nuestra traducción).

Estos talleres promueven la enseñanza a tientas, es decir, la exploración y el descubrimiento, lo que permite que el niño sea activo frente al conocimiento que conduce a un aprendizaje más significativo (Freinet, 1985). Este proceso es fundamental, porque según

Bacich y Moran (2018, nuestra traducción), el aprendizaje a través de la transmisión es importante "pero el aprendizaje a través del cuestionamiento y la experimentación es más relevante para una comprensión más amplia y profunda".

En este sesgo, se evidencia que el trabajo cooperativo se presenta como una potencialidad importante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en la perspectiva freinethiana, ya que posibilita al docente agrupar a los estudiantes para potenciar el aprendizaje, pero reconoce la importancia del trabajo individual.

Gauthier, Bissonnette y Richard (2014) refuerzan esta práctica al afirmar que trabajar con clases heterogéneas es positivo, pero no debe reemplazar por completo la práctica individual y señalan que los estudiantes deben trabajar realmente en equipo aspirando a objetivos comunes y sentirse individualmente responsables de lograr dichos objetivos. En relación con el trabajo cooperativo, los autores consideran que los docentes deben priorizar los siguientes elementos: interdependencia positiva (solidaridad, ganar y perder juntos), ayuda mutua, responsabilidad de los miembros del equipo individual y colectivamente, desarrollo de habilidades interpersonales (resolución de conflictos, toma de decisiones, etc.) y reflexión sobre el proceso de trabajo en grupo. Promover diferentes formas de agrupamiento es una práctica factible y necesaria en el aula; sin embargo, es difícil que las escuelas lleven a cabo una reflexión razonada sobre las opciones disponibles para la organización del espacio de clase y las interacciones, como sostiene Zabala (1998).

Cabe destacar que el taller es una técnica que se puede implementar en diversos contextos en el aula, siempre y cuando esté bien planificada, con objetivos claros y considerando los posibles retos y adaptaciones necesarias, como, por ejemplo, el gran número de alumnos por aula. En este caso, el docente puede buscar estrategias para posibilitar este trabajo, como realizar estas actividades en un lugar más amplio que el aula (por ejemplo, un espacio abierto) y/o solicitar previamente la ayuda de un empleado como un monitor, alumnos más experimentados o incluso voluntarios de la comunidad.

Además, es importante recalcar que la acción del docente no debe basarse en la improvisación, sino que debe ser intencional. Por lo tanto, para el desarrollo del trabajo pedagógico es necesaria la planificación, entendida como esencial para el proceso de aprendizaje. De acuerdo con Almeida *et al.* (2021), es a través de ella que se produce la reflexión sobre la propuesta de trabajo, las estrategias y las prácticas. También afirman que es fundamental que la planificación sea flexible y sin rigidez, de manera que sea posible incluir las aportaciones que traen los alumnos y adaptarla según las especificidades de cada clase.

Es importante recalcar que el rol del docente no es solo planificar los talleres y hacerlos viables, sino estar atento a su desarrollo con el fin de realizar intervenciones para enseñar a sus estudiantes a trabajar verdaderamente en equipo, realizando intercambios significativos, lo que requiere, entre otras cosas, poder de argumentación, negociación, tolerancia, comprensión, porque las ideas no siempre son aceptadas por el grupo. Participar en los talleres no garantiza que el trabajo se realice en equipo, pero es una estrategia viable que se puede utilizar de forma recurrente en los primeros años. Y las técnicas de la pedagogía freinethiana, a pesar de su potencial, son todavía poco exploradas por los docentes. En la obra de Freinet es posible encontrar muchas posibilidades para promover la enseñanza a tuntas y el aprendizaje activo, ayudando a superar la enseñanza pasiva en la que los estudiantes son solo receptáculos de conocimiento.

El trabajo propuesto por Freinet se materializa a través de una actividad productiva y reflexiva, en la que se destaca la cooperación en el sentido de que todos trabajan hacia un objetivo común. También es importante destacar que también hay momentos de trabajo individual, dependiendo de los objetivos marcados por el profesor.

Desafíos de la implementación de la Pedagogía Freinet

Durante el grupo de discusión, se realizaron varias ponencias sobre las posibilidades y dificultades de implementar las prácticas freinethianas en las escuelas públicas. Todos los participantes, excepto uno, tienen un historial de trabajo tanto en escuelas públicas como en Freinetian. Actualmente, dos de los tres maestros trabajan en escuelas públicas. Por ello, durante el Grupo de Discusión, aportaron importantes aportes respecto a la labor que realizan tanto en la escuela freinethianas como en la escuela pública.

Afirmaron que son, en esencia, docentes freinethianas e informaron sobre los desafíos que enfrentan las escuelas públicas para desarrollar sus prácticas de acuerdo con sus principios y cómo otros docentes ven la práctica que desarrollan en estas escuelas. Destacaron tres desafíos: el primero está relacionado con la apropiación de los conocimientos teóricos y metodológicos de la propuesta freinethiana por parte de los docentes; el segundo se relaciona con las dificultades de romper con las prácticas tradicionales; y el tercero se refiere a la falta de recursos.

Los participantes se quejan de que, en la formación inicial y continua, los docentes, en su mayoría, no tienen contacto con la Pedagogía Freinet y que es necesario que se apropien de *los conocimientos teóricos y metodológicos de la propuesta freinethiana*. Ellos mismos no

conocían la propuesta antes de trabajar en la escuela, que es el objeto de este estudio. Valéria y Vilma relatan cómo se dio su encuentro con la Pedagogía Freinet:

[...] **No conocía a Freinet**. Por lo que escuché en la universidad, en ese momento, fue que Freinet era el que educaba debajo del árbol y eso era todo. (Vilma, profesora). **Yo no conocía la propuesta** hasta que llegué al Colegio [...] y realmente, para mí fue muy impactante, porque es muy diferente a todo lo que hemos visto, a todo lo que hemos trabajado, en esas técnicas tradicionales. Incluso si de repente no queremos reproducir realmente las prácticas tradicionales, sería difícil sin tener los recursos, sin tener nuestros **propios conocimientos** para poder trabajar realmente de una manera diferente (Valéria, profesora, nuestra traducción).

Las profesoras Valéria y Vilma no tuvieron la oportunidad de conocer a fondo la propuesta de Freinet en su formación académica. Se puede observar que la profesora Valéria no se sentía totalmente cómoda utilizando las prácticas tradicionales, pero, entre otras razones, la falta de conocimiento fue un factor limitante para superar esta realidad. Después de conocer la Pedagogía de Freinet, la maestra relata que experimentó una transformación "impactante". La gerente Cecilia habla de esta transformación en el lugar de gerente:

Hablamos mucho de esto, **la mayor dificultad es para nosotros encontrar**, en muchos momentos, **personas que realmente están** dentro de sus corazones, de sus pensamientos, **de la voluntad de esta transformación**. Es necesario aprehender la filosofía, no solo la técnica por la técnica, no solo ir allí y aplicar el libro de la vida, de un círculo de conversación, sino tener la base filosófica de por qué estoy haciendo todo esto, y la sensación, por lo tanto, **el mayor desafío, es encontrar maestros que estén dispuestos a cambiar** (Cecilia, gerente, nuestra traducción).

Para Cecilia, el principal desafío no es tanto el desconocimiento de la propuesta pedagógica de Freinet por parte de los docentes, sino, sobre todo, encontrar profesionales que acepten pasar por lo que ella llamó "metamorfosis", ya que trabajar con la Pedagogía Freinet requiere un cambio de supuestos. Explica que el cambio en la práctica pedagógica no es suficiente para implementar con éxito la Pedagogía de Freinet, porque es necesario un cambio profundo y filosófico, para que no sea solo la aplicación de "la técnica por la técnica", desprovista de intencionalidad. Para ello, según Verdum (2013), es necesario que haya algo más que un cambio en el discurso, sino una transformación radical de las prácticas pedagógicas y de las atribuciones de los docentes, lo que implica un cambio que enfrente al ser humano en toda su multidimensionalidad, no disociando al individuo del mundo en el que vive, superando la visión fragmentada del sujeto y del conocimiento.

En la percepción de los participantes, es totalmente posible trabajar con técnicas freinethianas en escuelas que no cuentan con esta marca en su propuesta. Y cuando esta opción se da por parte de la profesora, María relata que es natural sentir miedo:

Ofrezco caminos, posibilidades para que el estudiante trabaje, se desarrolle, busque, y entonces, ¿qué voy a hacer ahora con todo esto? ¿Podré empezar y terminar? Porque, a veces, es una ansiedad y un miedo al maestro lo que comienza en la pedagogía de Freinet. Y aquí viene el texto de Freinet, [...] cuando habla del calzado, que **no podemos abandonar los zapatos viejos, para que no nos salgan ampollas en los pies** (María, gerente, nuestra traducción).

Muchos profesores, por falta de conocimientos, tienen miedo de trabajar con técnicas freinethianas, se sienten inseguros pensando que no va a funcionar o que no van a poder hacer frente. Es importante decir que, para que haya un cambio seguro en la práctica pedagógica, no se debe abandonar repentinamente todas las prácticas realizadas e insertar otras. Es necesario que el profesor vaya introduciendo poco a poco las técnicas freinethianas, moldeándolas a su manera y en el contexto de la clase, pues según la orientación de Freinet (1985), los profesores deben buscar técnicas flexibles y "marcarlas con su forma de caminar y con su temperamento". (Freinet, 1985, p. 97, nuestra traducción).

Al buscar la formación constante, el profesor no evoluciona solo, sus alumnos evolucionan con él. Según María, el estudio trae muchos beneficios, entre ellos la formación de la identidad, porque te reconoces, tus acciones están respaldadas por teorías sólidas:

Entonces, **en el estudio estás encantado**, también porque te reconocerás a ti mismo, y si te reconoces, sal a la carretera, **sigue** buscando, sigue mirando el paisaje que te rodea, y entonces verás los beneficios que te esperan [...]. Entonces, estos son descubrimientos que hacemos todos los días de esta manera (María, gerente, nuestra traducción).

Según María, el estudio trae encanto y despierta la búsqueda constante del conocimiento. Como señalan Tardif y Moscoso (2018), los docentes no pueden ser considerados meramente como técnicos, sino que necesitan mantener un vínculo reflexivo con su trabajo, reflexionar sobre su práctica y en la práctica, permitiéndose entrar en un proceso de aprendizaje continuo, que es un factor determinante de la práctica docente profesional.

El segundo desafío de implementar la Pedagogía de Freinet, en la comprensión de los participantes, se relaciona con las *dificultades de romper con las prácticas tradicionales*. Para Gauthier, Bissonnette y Richard (2014, p. 23, nuestra traducción), aunque el discurso de la Nueva Pedagogía "centrado en el niño, en su actividad, necesidades e intereses" es

predominante en nuestros días, el tradicionalismo sigue muy vivo en las prácticas pedagógicas de los docentes. Por mucho que el docente haya visto en su formación que la escuela debe superar esta visión de la enseñanza, es común ver a los docentes aplicando en sus clases las prácticas con las que fueron enseñados. E incluso teniendo en cuenta los avances tecnológicos, hay profesores que han cambiado poco el ritual de la clase todavía fuertemente basado en la transmisión de información. Valéria y Lúcia hablan sobre las posibilidades de adoptar la pedagogía del trabajo:

La pedagogía del trabajo, todas estas propuestas, **salen de la tradicional**, de esa visión subestimando al alumno (Valéria, profesora).
[...] los profesores que no lo saben dicen: ¡Vaya, pero esto es mucho trabajo! Es solo que, en sus cabecitas, **no pueden mirar al estudiante como protagonista**, no conocen la "Pedagogía del trabajo". Entonces, es solo el profesor el que va a trabajar, entonces caemos en esa educación bancaria allá atrás, cuando el alumno solo recibe, recibe, el profesor solo deposita y no es así, el alumno trabaja, y entonces no tiene esa visión (Lúcia, profesora, nuestra traducción).

Se observa que las declaraciones de los docentes indican que, en su percepción, la escuela no puede superar la enseñanza tradicional cuando subestima a los estudiantes y no puede ver en ellos el potencial de protagonismo que conllevan. Así, sus prácticas siguen perpetuando la educación bancaria, en la que el estudiante solo recibe y el profesor solo deposita (Freire, 1996). El discurso de Valeria ejemplifica este tema:

[...] no venimos de esa educación bancaria del pasado, por supuesto, pero **llevamos mucho de lo tradicional**. Entonces, si no aprendemos, si no tenemos este contacto con lo nuevo, con esta escuela, en la que el alumno es el protagonista, el alumno la construye, tiene esta autonomía, **tenemos un piecito en lo tradicional** y a veces ni nos damos cuenta. Entonces, realmente para mí fue una metamorfosis, fue un cambio total que tenía mucho sentido (Valéria, profesora, nuestra traducción).

Podemos observar en el discurso de Valeria que, a pesar de que el profesor conoce, por ejemplo, el concepto de Freire sobre la educación bancaria, y es consciente de que necesita trabajar de otra manera, tiende a trabajar "con un piecito en lo tradicional", incluso sin ser consciente de ello. Entonces, según la docente, es necesario que la maestra aprenda más, que busque más conocimiento, tratando de ejercer la *praxis*, que tenga contacto con lo nuevo, que, según ella, es la escuela que ve al estudiante como protagonista y sujeto de la construcción de su aprendizaje.

La *falta de recursos* para trabajar con la Pedagogía Freinet es el tercer desafío identificado por los participantes del grupo de discusión. Freinet (1985), en su libro "Pedagogía

del sentido común", ya denunciaba los escasos recursos en las escuelas. Los docentes que también trabajan en el sistema de escuelas públicas informaron dificultades para trabajar con la pedagogía Freinet cuando los recursos son limitados. Sin embargo, aunque esto puede ser un desafío, los participantes señalan que hay posibilidades de trabajar con los principios freinethianos dentro de una escuela pública. Al respecto, la profesora Lúcia informa:

[...] **Mi aula en la escuela pública es un aula freinethiana.** Vilma me preguntó algunas cosas de la escuela, le envié una foto, me dijo: "Wow, veo una pizarra de Freinet". ¿Por qué? Porque, así es como sé cómo trabajar, no sé cómo trabajar con esos conceptos, esa cantidad de actividades en las que el niño no puede pensar, y ¿hay alguna manera de hacer eso en la escuela pública? Sí. A diferencia de nuestra escuela, que tiene una estructura diferente, pero haciendo pensar al niño, no depende del dinero, no depende de la escuela, depende de quién esté pensando y fijando estas metas para que este aprendizaje suceda. Entonces, creo que podemos trabajar, no sé cómo trabajar de otra manera, entonces mi visión es la visión de la Pedagogía Freinet (Lúcia, profesora, nuestra traducción).

El discurso de Lúcia muestra que a pesar de no contar con todos los recursos necesarios para el desarrollo de la propuesta freinethiana en la escuela pública en la que trabaja, basa su práctica en los supuestos de la Pedagogía Freinet, buscando un aprendizaje más significativo para el estudiante. Argumenta que incluso en situaciones adversas, el docente puede establecer metas y trabajar para que este aprendizaje suceda, señalando la importancia de la intencionalidad del docente frente a las prácticas desarrolladas en el aula. Almeida *et cols.* (2021) avalan esta idea, ya que afirman que es fundamental para el proceso de aprendizaje que la intencionalidad del docente esté presente en todo momento. Al respecto, Valéria declaró: "(...) Es nuestra contribución a la educación, independientemente de la escuela, **incluso si no tenemos los recursos**. Que en realidad no tenemos, pero es en lo que creemos" (Valéria, profesora).

En la percepción de los participantes, independientemente de los recursos, todavía hay posibilidades, basadas en prácticas sencillas pero significativas. Esta concepción es más evidente en el discurso de María:

Entonces, creo que en cada lugar en el que estamos, el maestro se construye, cuando se lo permite, creo que el primer reto es abrirse, permitirse y estar encantado, porque si te gusta, ¿no puedes equivocarte? Entonces, trabaja más duro, **hazlo donde puedas, con material, sin material**, esto está pasando (María, gerente, nuestra traducción).

De las declaraciones de los educadores se desprende que la falta de recursos es un factor limitante, pero eso no imposibilita la búsqueda de estrategias de aprendizaje y gestión del aula que favorezcan y potencien el aprendizaje de forma significativa y eficaz.

Consideraciones finales

Puede parecer trivial, pero sigue siendo necesaria una reflexión sobre los conceptos de enseñanza y aprendizaje, ya que en las escuelas se ha perpetuado la enseñanza tradicional, que sólo tiene como objetivo la transmisión de conocimientos, privilegiando la enseñanza descontextualizada y la pasividad de los alumnos.

Los movimientos por la renovación de la educación, cuya propuesta se centra en el niño, cambiando el enfoque de la enseñanza a sus necesidades e intereses, no son recientes. La pedagogía propuesta por el francés Célestin Freinet, basada en principios de cooperación, autonomía, autogestión y libre expresión, surgió en el contexto del movimiento de la "nueva escuela" a principios del siglo XX, y tiene convergencias con los Estudiantes de la Nueva Escuela, fue más allá, ya que propuso una escuela democrática para todos, por lo que muchos autores la denominan la Escuela Nueva popular.

Sin embargo, incluso con principios democráticos y prácticas ampliamente difundidas, su pedagogía tiene poca presencia en las aulas y en las escuelas, sin mencionar que aún queda mucho por explorar en la Pedagogía de Freinet.

Los resultados de este estudio indican que la pedagogía de Freinetian tiene elementos capaces de contribuir a la práctica pedagógica de los docentes en los primeros años de la escuela primaria, a través de un trabajo cooperativo que promueve interacciones significativas, dando protagonismo a los estudiantes y por sus principios regidos por la cooperación, la autonomía y la libre expresión.

El trabajo cooperativo manifestado en la Pedagogía Freinet privilegia la cooperación, pero también respeta los momentos individuales de producción, promueve una educación dialógica en un movimiento de intercambio y aprendizaje constantes, además de desarrollar mutuamente habilidades intelectuales y manuales de manera colaborativa.

Después de conocer la propuesta de Freinet, su filosofía y sus objetivos, los profesores pueden sentirse tentados a practicarla, pero surge una pregunta: "¿cómo empezar?". Los profesores no tienen que cambiar toda su práctica de repente, sino que pueden sustituir gradualmente las técnicas tradicionales por otras más modernas y significativas. También,

pueden planificar sus clases con el fin de reducir el tiempo de clases expositivas y demostrativas, creando situaciones de aprendizaje en las que los estudiantes exploren, problematicen, cuestionen, discutan, creen hipótesis, las pongan a prueba, es decir, participen activamente en la construcción de su aprendizaje. Además, deben proponer actividades grupales, sin dejar de lado el trabajo individualizado.

Para ayudar en este proceso, Freinet creó técnicas de apoyo a la práctica docente que tienen como objetivo renovar la enseñanza. Tienen un carácter democrático y emancipatorio. Algunos de ellos son: el Libro de la Vida, las asambleas, el círculo de conversación, el intercambio de correspondencia entre escuelas, el periódico escolar, la clase de salida, el intercambio de conocimientos, etc.

Con estos principios, Freinet demuestra a los docentes que deben mantener una relación de respeto mutuo y compañerismo, que planifican sus clases de tal manera que permitan el trabajo cooperativo entre docente y alumno y entre alumnos y sus compañeros, así como que asignan a los alumnos el rol de responsables de su proceso de aprendizaje. Es importante señalar que estos cambios son posibles de llevar a cabo en las escuelas, ya sean públicas o privadas, freinetianas o no.

REFERENCIAS

ALMEIDA, P. A.; TARTUCE, G. L.; GATTI, B. A.; SOUZA, L. B. **Práticas pedagógicas na educação básica do Brasil: o que evidenciam as pesquisas em educação**. Brasília, DF: Unesco, 2021. Disponible en: <https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2022/04/Praticas-pedag%C3%B3gicas-na-educa%C3%A7%C3%A3o-b%C3%A1sica-do-Brasil.pdf>. Acceso em: 14 nov. 2022.

ARENA, A. P. B.; RESENDE, V. A. D. L. **Por uma Pedagogia Freinet: bases epistêmicas e metodológicas**. São Carlos, SP: Pedro e João Editores, 2021.

BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BARROS, C. O. M. DE. A teoria histórico-cultural e os pressupostos metodológicos de Celestin B. Freinet na educação infantil. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, SP, v. 12, n. 1, p. 649–668, 2017. Disponible en: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/9670>. Acceso em: 14 nov. 2022.

BRASIL. **Relatório Educação para todos no Brasil 2000-2015**. Brasília, DF: MEC, 2014. Disponible en: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15774-ept-

relatorio-06062014&category_slug=junho-2014-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 14 nov. 2022.

COSTA, A. P.; AMADO, J. **Análise de Conteúdo: 7 passos com o webQDA**. p. 1–7, 2017. Disponível em: https://www.webqda.net/wp-content/uploads/2017/06/Analise_de_Conteudo_em_7Passos_com_webQDA.pdf. Acesso em: 14 nov. 2022.

ELIAS, M. D. C. A atualidade da proposta pedagógica de Célestin Freinet. **RIAAE- Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, SP, v. 12, p. 612–619, 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/9666/6372>. Acesso em: 14 nov. 2022.

FILHO, A. L. Livre expressão: a perspectiva freinetiana de educar. e- **Mosaicos Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira**, [S. l.], v. 5, p. 3–11, 2016. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/e-mosaicos/article/viewFile/26616/18983>. Acesso em: 14 nov. 2022.

FORTUNATO, I. Porque a pedagogia de Célestin Freinet ainda é atual. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, SP, v. 12, p. 542–545, 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/9658/6364>. Acesso em: 14 nov. 2022.

FORTUNATO, I.; PORTO, M. do R. S. O método natural e o pensamento complexo: uma relação possível para a educação escolar. **Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 46, p. 1–16, 2020.

FREINET, C. **A educação pelo trabalho**. 1. ed. Porto: Editorial Presença, 1974.

FREINET, C. **As técnicas Freinet da escola moderna**. Lisboa: Editorial Estampa, 1975.

FREINET, C. **Pedagogia do bom senso**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. v. 21.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e terra, 1996.

GAUTHIER, C.; BISSONNETTE, S.; RICHARD, M. **Ensino Explícito e desempenho dos alunos: a gestão dos aprendizados**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2014.

GUMIERO, R.; ARAÚJO, K. DE. Contribuições de Paulo Freire e Célestin Freinet ao processo de ensino-aprendizagem. **Acta Scientiarum. Education**, [S. l.], v. 41, n. 1, p. 41255, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/41255/pdf>. Acesso em: 14 nov. 2022.

IMBERNÓN, F. Célestin Freinet, uma pedagogia atual e vigente. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, SP, v. 12, p. 591–595, 2017. Disponível em:

<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/9664/6369>. Acesso em: 14 nov. 2022.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Belo Horizonte: Penso, 1999.

MARQUES, A. C. T. L.; ALMEIDA, M. I. DE. A documentação pedagógica no pensamento de Célestin Freinet. **Perspectiva**, [S. l.], v. 35, n. 1, p. 214–236, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2017v35n1p214/pdf>. Acesso em: 14 nov. 2022.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

OLIVEIRA, A. M. M. **Célestin Freinet Raízes sociais e políticas de uma proposta pedagógica**. Rio de Janeiro: Papéis e cópias da Escola de Professores, 1995.

SILVA FILHO, R. B.; ARAÚJO, R. M. D. L. Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequências. **Educação Por Escrito**, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 35, 2017. Disponível: https://www.researchgate.net/publication/318032476_Evasao_e_abandono_escolar_na_educacao_basica_no_Brasil_fatores_causas_e_posiveis_consequencias. Acesso em: 14 nov. 2022.

TARDIF, M.; MOSCOSO, J. N. A Noção de “Profissional Reflexivo” na Educação: atualidade, usos e limites. **Cadernos de Pesquisa**, [S. l.], v. 48, n. 168, p. 388-411, 2018. Disponível: <https://www.scielo.br/j/cp/a/69mhr9WnGpWwBmbcS6prj5h/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 nov. 2022.

VERDUM, P. Prática pedagógica: o que é? O que envolve? **Educação por Escrito**, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 91–105, 2013. Disponível: Acesso em: 14 nov. 2022. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/view/14376>. Acesso em: 14 nov. 2022.

ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Agradecimientos: A la escuela donde se realizó el estudio y a los docentes que participaron en la investigación. Al Centro Universitario Adventista por el apoyo financiero para la publicación.

Financiación: No aplicable.

Conflictos de intereses: No hay conflictos de intereses.

Aprobación ética: La investigación se llevó a cabo después de la aprobación ética (CAAE 47077621.5.0000.5377).

Disponibilidad de datos y material: Cuando se solicitan datos a los autores.

Contribuciones de los autores: Taís Regina Stein Oliveria: concepción del diseño teórico-metodológico de la investigación, análisis de datos y redacción del artículo; Patrícia Cristina Albieri de Almeida: contribución sustancial en la concepción del diseño teórico-metodológico de la investigación y redacción del artículo; Cristina Zukowsky Tavares: Contribución sustancial a la revisión del artículo.

Procesamiento y edición: Editora Iberoamericana de Educación - EIAE.
Corrección, formateo, normalización y traducción.

