



**Universidad**  
Zaragoza

# Trabajo Fin de Grado

El pensamiento pedagógico de Phillipe Meirieu

Autora

Ana Lacarte Mompel

Director

Agustín Malón Marco

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

Año 2019

## Índice

I.	Introducción.....	4
II.	El autor y su obra.....	5
	II.1. La filosofía del autor .....	8
	II.2. Una cierta concepción de la infancia.....	9
	II.3. La esencia de la educación .....	11
III.	La crisis actual de la educación actual y las cinco exigencias pedagógicas ....	16
	III.1. Nacer al mundo .....	20
	III.2. Nacer a la ley.....	22
	III.3. Nacer al futuro.....	23
	III.4. Nacer a la voluntad.....	23
IV.	Conclusiones .....	26
V.	Referencias bibliográficas.....	27

## **El pensamiento pedagógico de Phillippe Meirieu**

### **Phillipe Meirieu's pedagogical thought**

- Elaborado por Ana Lacarte Mompel.
- Dirigido por Agustín Malón Marco.
- Presentado para su defensa en la convocatoria de Septiembre del año 2019.
- Número de palabras (10.049).

### **Resumen**

Este trabajo recoge los aspectos más destacables del pensamiento pedagógico de Phillippe Meirieu. Nos detendremos en su concepción de la filosofía de la educación, en los acontecimientos que han propiciado la realidad educativa actual y en su interpretación de lo que debería ser la labor educativa. Para comprenderla dedicaremos atención a su concepción de la relación pedagógica y del educador, sobre el que posará la responsabilidad de la conformación y sostenimiento de la sociedad y del futuro definiendo las cinco exigencias necesarias en su labor.

### **Palabras clave**

Meirieu, escuela, pedagogía, crisis, educador y educabilidad.

## I. INTRODUCCIÓN

Philippe Meirieu es un pedagogo que recoge en su obra la importancia del educador en el sostenimiento de las sociedades y el impacto de la realidad actual en la institución educativa. Para ello, reflexiona sobre la evolución de la concepción del niño<sup>1</sup> a lo largo de la historia, la evolución de sus derechos y de su interpretación. Define la situación educativa resultante del surgimiento de la democracia y de la aceleración a la que está sometida la sociedad.

La elección de este tema se basa en la necesidad profesional de comprender la problemática de la educación actual y de dar a conocer, a través del pensamiento de Meirieu, cuáles podrían ser los cimientos sobre los que asentar la labor docente. Meirieu lanza un poco de luz sobre las ocupaciones en las que tendrá que detenerse el educador para favorecer la conformación de ciudadanos en un mundo inmerso en la rapidez y la inmediatez donde la carencia de referentes es protagonista.

Con el objetivo de comprender como se ha llegado a esta situación y los motivos que han llevado al autor a enfocar sus esfuerzos en entenderla, comenzaremos con una reseña de su carrera en la que plasmaremos sus autores de referencia. Proseguiremos con su concepto de educación y con las características y condiciones que, para él, deberían poseer los agentes que participan en el acto pedagógico. También investigará el acto en sí mismo y definirá el término *educabilidad* para medir el papel de los educadores en el avance de los educandos.

Seguiremos con su inspección de las causas de la crisis educativa actual, encontrando por el camino sus ventajas y desventajas, descubriendo finalmente su concepción positiva de la misma. Infiere ésta como necesaria para garantizar que la verdad no sea apropiada de forma ilegítima, favoreciendo la proximidad a la equidad en un mundo que, controlado por el mercado y desbocado por la efimeridad de su condición, provoca desarraigo y confusión entre sus integrantes. Defiende un término medio entre la educación rígida e inflexible y la “no educación”, protagonizado por una educación con credibilidad y reconocimiento. Una educación relacionada con la ética entendida como

---

<sup>1</sup> El género masculino es utilizado de forma genérica a lo largo del trabajo.

la formación del carácter de la persona; formación que corresponde a familia, escuela, televisión y política.

Terminaremos con la definición de las cinco exigencias fundamentales reclamables a la educación que propone el autor. Estas garantizarán la formación de sujetos plenos, conscientes del mundo y de sí mismos, de su papel en la sociedad, en la cultura y en el sostenimiento de sociedades, reciben el nombre de: “Nacer al mundo,” “Nacer a la ley”, “Nacer al futuro”, “Nacer a la voluntad” y “Nacer a la sociedad”.

## II. EL AUTOR Y SU OBRA

Phillipe Meirieu nació el 29 de noviembre de 1949 en Alés (Francia). Estudió Letras y Filosofía en París. Es doctor en pedagogía y ha estado a la cabeza de diversas instituciones dedicadas a la formación y a la investigación en este campo. Fue militante en movimientos por la educación popular y trabajó como maestro en educación primaria y secundaria. Realizó una Tesis de Estado en Letras y Ciencias Humanas en 1983 y fue uno de los protagonistas de la construcción de los *Instituts universitaires de formation des maîtres*, siendo director del ubicado en Lyon hasta 2006 (Meirieu, 2016).

Fue profesor en la Universidad Lumière-Lyon. Participó a través de la consulta “Qué saberes enseñar en los liceos” (1997-1998) en la reforma de estas instituciones. Estuvo a la cabeza del Instituto Nacional de Investigación Pedagógica (INRP) (1998-2000). Dirigió un canal de televisión dedicado a la educación (2008-2010). En 1993 creó una editorial llamada ESF, centrándose en la publicación de obras reflexivas sobre el desarrollo del pensamiento crítico y la mejora de la práctica pedagógica de educadores. En marzo de 2010 se presentó a las elecciones por el partido de Europa Ecologista en la región de Rhône Alpes. Obtuvo el mejor resultado del conjunto en el país y desde ese momento se convirtió en vicepresidente de la región, adquiriendo el puesto de responsable de la formación a lo largo de la vida.

Meirieu explica en una entrevista para Birgin (2014) su trayectoria profesional y los referentes que ha seguido a lo largo de su carrera. Con muy corta edad se inició en la labor de la enseñanza. Sin previa formación, decidió estudiar pedagogía mediante la lectura de algunos de los grandes pedagogos que marcaron la historia, como Celestín Freinet, María Montessori o Janusz Korczak. Utilizó estos conocimientos en primer lugar para promover el interés y la motivación de un grupo de alumnos con dificultades

de aprendizaje con los que tuvo la oportunidad de trabajar. Más adelante conoció la filosofía de la educación a través de Oliver Reboul y de Daniel Hameline con los que aprendió la esencia de la cuestión educativa. Posteriormente, conoció figuras filosóficas del siglo XX como Emmanuel Levinas, Vladimir Yankelovich o Jacques Derrida con el que trabajó en el programa de estudios de filosofía. De la mano de Levinas, Meirieu desarrolló una sensibilidad especial hacia la filosofía que le reportó la importancia de la psicología en la educación y le hizo acercarse a la psicopedagogía. Ésta hace que enfoque su atención en la cuestión de sujeto y, señala el mismo en una entrevista, marca su concepción de la pedagogía y su carrera: “Cambio la idea de que había que conocer al niño para poder enseñarle por la de que había que enseñar mejor al niño para aprender a conocerlo” (Meirieu, 2014).

Meirieu ha publicado cuarenta y seis libros, casi quinientos artículos y son innumerables las conferencias nacionales e internacionales en las que ha participado. Su obra ha sido traducida al menos a 10 idiomas incluyendo el árabe y el japonés. Su obra más extendida es *Apprendre...oui, mais comment (Aprender, sí. Pero ¿cómo?)*. Con fecha de publicación original en 1988, va por su vigésimo-primer edición. En castellano encontramos 24 obras traducidas. Su pensamiento ha sido incorporado al estudio de los educadores a escala internacional desde los años 90. Sus tres últimas obras, publicadas en 2012, tratan el tema de la influencia de la cultura digital en la escuela y sociedad, la controversia alrededor de la pedagogía en Francia y los problemas principales de la escuela de ayer y hoy (Zambrano, 2009).

La obra de Meirieu trata temas relacionados con la filosofía, la pedagogía y la educación. Plantea la necesidad de una educación en sociedad para formar seres humanos plenos, la necesidad de reinstitucionalizar la escuela, los derechos de la infancia y la esencia de la educación. Replantea la autoridad en relación con la libertad y la relación entre la democracia y la escuela. En el centro de su investigación y en el fondo de todos sus escritos encontramos el tema de *la relación entre sujeto y cultura*. Meirieu la concibe como el gran desafío de la educación. Alrededor de ésta giran todos los debates éticos y las tensiones sobre las que nos habla en sus publicaciones.

Las publicaciones estudiadas a fondo en la realización de este estudio son: *Frankenstein educador* (1998), expone la idea del “hacer” de la educación, la necesidad de una inteligencia formal e histórica, de una cultura y de una voluntad proporcionadas

a raíz de la introducción al mundo. A lo largo del documento nos referiremos a ella como *Frankenstein*. Otra obra es *La opción de educar: ética y pedagogía* (2001), reducido a *La opción* nos habla de importancia de los valores éticos de los formadores. *El maestro y los derechos del niño ¿Historia de un malentendido?* (2004) expone que la base de la crisis educativa deriva de la idea errónea de que los niños tienen derechos, no referiremos a este libro como *El maestro*. *En la escuela hoy* (2004) el autor define los principios que, bajo su punto de vista, debería tener la institución y las condiciones que ésta debe encarnar para posibilitar el ejercicio democrático. El título de esta obra se mantiene íntegro a lo largo del escrito.

*Referencias para un mundo sin referencias* (2004) explica la carencia de referentes a la que se enfrentan los organismos educativos. Reducido durante el texto a *Referencias*. *Carta a un joven profesor* (2006), abreviado como *Carta*, nos devuelve las cuestiones esenciales de la educación sobre los que debería articularse la acción educativa, encontrando en el reformismo desinformado de la institución otra de las causas de la crisis educativa. *Aprender, si ¿pero, cómo?* (2009) habla de la concepción del educador a lo largo del tiempo, del proceso de aprendizaje y de las tensiones de la relación pedagógica. *Aprender* es su abreviatura a lo largo de la obra. *Una llamada de atención* (2010) abreviado a *Una llamada* nos cuenta sobre los desafíos de la educación y sobre el compromiso con el futuro de los educadores. Con algunos de sus títulos comprendemos que Meirieu en su obra se dirige a maestros en formación, a futuros educadores.<sup>2</sup>

Otros autores son nombrados a lo largo del escrito cumpliendo el papel de referentes para Meirieu o para citar ideas que refuerzan las del protagonista de este trabajo. Entre las obras utilizadas destaca *Creer en la educación* (2008), de Victoria Camps, que aporta más ideas acerca de la crisis educativa actual. Dos artículos de Zambrano sobre Meirieu serán utilizados para clarificar las ideas del autor. Un artículo sobre Van Manen

---

<sup>2</sup> Obras de Meirieu publicadas en nuestro país, en orden cronológico, obtenidas de la web de la Biblioteca Nacional: *Deberes para casa* (1990), *Aprender, si. Pero ¿cómo?* (1992), *La escuela, modo de empleo* (1997), *Frankenstein educador* (1998), *La opción de educar: ética y pedagogía* (2001), *Referencias para un mundo sin referencias* (2004), *El maestro y los derechos del niño ¿historia de un malentendido?* (2004), *En la escuela hoy* (2004), *Los deberes en casa* (2005), *Carta a un joven profesor: Por que enseñar hoy* (2006), *El mundo no es un juguete* (2007), *Pedagogía: el deure de resistir* (2009), *¿Otra televisión es posible!* (2009), *Una llamada de atención: carta a los maestros sobre los niños de hoy* (2010), *Carta a un profesor mozo* (2017), *Educación después de los atentados* (2018), *Pedagogía: necesidad de respirar* (2018).<sup>2</sup>

nos permite comprender mejor el concepto de relación pedagógica del autor. Entrevistas y conferencias de Meirieu aportarán también luz a la comprensión de su pensamiento.

## **II.1. La filosofía del autor**

A partir de la lectura del autor podemos concluir que la filosofía educativa tiene la misión de cuestionar la labor del educador, su legitimidad, los medios utiliza, los conocimientos que transmite, la metodología, su evolución, su esencia y su fin último. La educación está rodeada por diferentes factores que la condicionan, la política, las exigencias sociales, la evolución de las sociedades y el mercado. Todas ellas pueden hacer que se pierda el rumbo en la labor educativa. La filosofía reflexiona sobre los diferentes modos de llevarla a cabo y ofrece explicaciones teóricas sobre diferentes aspectos de esta.

Meirieu encuentra un punto medio entre las dos disyuntivas principales sobre las que hacer girar la educación: alrededor de los saberes y alrededor de los infantes. Por un lado, colocar las enseñanzas en el centro de la educación está justificado en la incapacidad del niño de saber lo que es necesario y beneficioso para él. El adulto organiza y planea lo que quiere que el niño descubra predeterminando lo que quiere conseguir en él. Sin embargo, se confunde así la educación con la dominación. Este modelo deja la educación a merced de las exigencias sociales, y reduce su labor a “un simple resultado de experiencias fisiológicas, psicológicas y sociales” (Meirieu, 1998, p. 68).

Por otro lado, la articulación alrededor del niño, aunque ha sido una fórmula repetida a lo largo de la historia, tampoco es la más conveniente. Claparède en 1892 ya planteaba: “las lecciones están hechas para los alumnos, y no los alumnos para las lecciones” (Claparède, citado en Meirieu, 1998, p. 67) seguía la línea de Rousseau, apartaba la metodología normativa y autoritaria, en su intento de colocar al niño en el centro de la pedagogía (Meirieu, 1998, p. 67). La educación centrada en el niño puede llevar a caer en la creencia de que el niño porta en sí el fin de su propia educación. Pone en riesgo su educación reduciendo la misma a sus intereses, a lo que ya sabe hacer y a lo que le gusta. Este modo de actuación puede condenar al niño a una dependencia de por vida, la carencia total de exigencias puede conducir a los infantes a la incomprensión, a la carencia de voluntad e incluso a una vida vegetativa.



Meirieu articula su filosofía de la educación entre ambas propuestas. La cuestión fundamental del autor sobre la que articulará todo su pensamiento es *la relación entre el sujeto y el mundo*, hará de ella el centro de sus investigaciones y publicaciones. Esta es la única concepción, según el autor, que asegura una buena introducción del hombre al mundo, una adecuada apropiación de los interrogantes que le lleven a hacer suyos los saberes humanos, una educación que pueda “permitirle construirse a sí mismo como sujeto en el mundo: heredero de una historia que sepa qué está en juego, capaz de comprender el presente e inventar el futuro” (Meirieu, 1998, p.70). *La relación entre el sujeto y el mundo* será la que guíe la acción pedagógica. Así, define la pedagogía como:

Un conjunto de técnicas que tienen que articularse con una filosofía, y con una filosofía del sujeto que comprende la cuestión de la libertad, pero también la cuestión de los límites, de la ley, de las normas, que comprende sobre todo la cuestión de la relación entre el sujeto y la cultura (Meirieu, 2014).

## **II.2. Una cierta concepción de la infancia**

La posibilidad de una educación conceptualizada como la actual, es decir como un derecho y acción necesarias para el desarrollo humano, para la formación de sociedades y relaciones justas, solo se convierte en una posibilidad con la identificación de la infancia como un periodo necesario de una atención especial. (Meirieu, 2010). Esta transformación fue posible a raíz del gran movimiento de ideas y reformas resultante de la Ilustración, situado principalmente en el siglo XVIII, que supuso la aparición de nuevas instituciones científicas y económicas que rompieron con la manera de entender el mundo. La estructura social, condicionada por la religión y los estamentos, pasó paulatinamente a ser dominada por la razón. Estos nuevos valores abrieron la puerta a la tolerancia religiosa, la libertad de opinión y de expresión. Los derechos de los hombres se convirtieron en el elemento organizador de la sociedad, proporcionando las bases para el nacimiento de los derechos de la infancia que dieron paso a la extensión de la educación (Echavarren, 2011).

Hasta ese momento no se encuentran imágenes de niños en los libros. La palabra “bebe” se estabiliza en su uso actual en el siglo XIX. Múltiples citas de autores que recoge Meirieu demuestran este hecho: “la infancia es la vida de un animal” (Bousset, citado en Meirieu, 2010, p. 30); “Los niños al nacer no son más que una masa de carne”

(Baptiste de la Salle, citado en Meirieu, 2010, p. 30). Para incorporar a los niños al mundo de los adultos se consideraba que había que “domesticarlos”.

Se entendía que los niños eran adultos en miniatura. Ninguna consideración especial era guardada para ellos, recibían comida y trabajo indiferenciados y celebraban los mismos juegos y prácticas religiosas que los adultos. La tasa de mortalidad infantil y materna se posicionaba en el 30% en 1750. La procreación estaba dirigida a perpetuar la especie y a cumplir labores sociales “Cada niño que nacía estaba destinado a reemplazar a uno de sus abuelos... este concepto ternario de la vida explica porque los progenitores solían llamarse como sus abuelos” (Morel, citada por Meirieu, 2010, p. 31).

Según Meirieu, Janusz Korczak (1878-1942) pedagogo, pediatra y escritor polaco toma importancia en el proceso de instauración de los derechos de la infancia. En 1920 escribe una carta a la Sociedad de Naciones reclamando la consideración de los niños como sujetos susceptibles de protección. Resultante de la carta, en 1989, se celebra la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño en la que se reconocieron los derechos positivos de los niños: libertad de participación, asociación y expresión. Korczak buscaba con ello erradicar la mortalidad y la mercantilización infantil, luchaba por el reconocimiento de su derecho al presente (Meirieu, 2004).

La Convención reconoció al niño como un ser de pleno derecho. El texto resultante de este encuentro relaciona los derechos de los niños con el conocimiento sobre su desarrollo. Éste saber es necesario para no caer en la fascinación por la infancia. La vinculación entre ambos aspectos la protagoniza el acto pedagógico.

Los artículos de la Convención relacionados con la pedagogía son aquellos que favorecen la formación de la persona y la adquisición de responsabilidades. La Declaración de derechos pone en duda la supremacía del adulto tradicional “terminado” a quién el niño debe imitar. Meirieu resume los artículos de la Convención en: “el derecho a formar a los niños en estos derechos por medio de su propio ejercicio” (Meirieu, 2004). La realidad para la infancia, que autoriza la Convención, necesita de un sistema educativo que garantice la educación de todos los niños. Meirieu considera que para dar lugar a una educación adecuada primero se debe comprender la misma y los elementos que la conforman.

### II.3. La esencia de la educación

Meirieu plantea la educación como un “hacer” necesario por la imposibilidad de un niño de convertirse en adulto sin la mediación de otros adultos. Ningún niño ha accedido a la vida humana sin la ayuda de los hombres, “no se ha dado aún el caso de que un ser humano haya alcanzado el estatus de adulto sin que hayan intervenido en su vida otros seres humanos, estos adultos” (Hameline, citado en Meirieu, 1998, p. 22). El hombre, cuando nace, llega despojado de todo conocimiento y saber, la educación es necesaria para que el niño pase a formar parte del mundo previo a su existencia. Solo rodeado de seres semejantes el ser humano desarrollará sus potencialidades mentales innatas necesarias para formar parte de la sociedad (Meirieu, 1998).

El hombre es el único ser susceptible de educación... El hombre no puede hacerse más que por la educación. No es más que lo que ella hace de él. Y observamos que no puede recibir esa educación más que de otros hombres que a su vez la hayan recibido. (Kant, citado en Meirieu, 1998, p.28).

Arendt dirá que es necesario fijar una “frontera” entre los niños, que precisan de formación para llegar a ser considerados ciudadanos, y los adultos “seres responsables de sus actos y participantes en las decisiones de su ciudad” (Arendt, citada por Meirieu, 2004, p. 29). Esta separación se fija de manera arbitraria. Puede ser considerada como una edad, un nivel de estudios o como la obtención de un empleo remunerado. Aun así, entiende que la formación de los adultos nunca está terminada, éstos deben seguir aprendiendo decidiendo por sí mismos qué aprender.

La educación hacia los menores se transfigura en una promesa de la posible alegría que les puede ofrecer la cultura si se introducen en ella. Consiste en conseguir que el alumnado confíe en que los conocimientos fruto de la formación les otorgarán las herramientas que necesitan para vivir, pensando por sí mismos y dándoles acceso a los secretos del hombre. Los sistemas tanto políticos como de valores les serán primero impuestos para, después, recibir la libertad de elegir y así inscribirse en una comunidad primero impuesta y luego propuesta por ellos mismos.

El autor remarcará que el “hacer al otro” en la educación no es una fabricación total. En *Frankenstein* (1998), usa dos términos para explicar este fenómeno: *praxis* y *poesis*. La *poesis* es la actividad que se produce con una idea preconcebida de lo que se quiere

alcanzar; genera un resultado desgajado de su autor, el cual, una vez ha terminado, no interviene más en su producción. Cuando esto ocurre en un proceso educativo, el educador forma un educando conforme a sus proyectos, imagen y servicio. Una vez el individuo está formado no puede ocupar su lugar sin destruir a su formador, sin volverse con violencia hacia él y destruirlo para ocupar su posición. Multitud de obras literarias han ilustrado a lo largo de la historia las fatalidades de esta práctica. Pinocho, Golem o Frankenstein vivieron una educación omnipotente por su autor que llevó a la catástrofe. Este “hacer”, lejos de su objetivo, trata de evitar las “calamidades” de la educación.

La cosa es siempre escapar a las calamidades de la acción buscando refugio en una actividad con la que un hombre aislado de todos, se mantiene dueño de sus actos y sus gestos de comienzo a fin... huir de la fragilidad de los asuntos humanos y refugiarse en la solidez de la tranquilidad y el orden (Arendt, citada por Meirieu, 1998, p.64).

En el mito de Frankenstein, el doctor pone en su obra todo el saber, voluntad y energía posibles; pero tras haber terminado, abandona su creación. La criatura se educa a sí misma empíricamente, los encuentros con el exterior suceden en forma de conmoción sin mediador. Solo pide querer y ser querido, maldice a su creador por darle la vida y descuidarlo. La incompreensión que produce en los demás despierta furia en la criatura y lo lleva a buscar a su creador para reprocharle su actuación. (Meirieu, 1998).

Meirieu (1998) equipara la natalidad con un milagro, creyendo que la visión de ésta como un don es suficiente para no caer en la dominación, en la poesis, total; para ver en ella una oportunidad de mejora personal y soportar la opacidad de la consciencia ajena. “Ni las categorías del poder ni las del tener pueden indicar la relación con el niño. Ni la noción de causa ni la de propiedad permiten aprehender el hecho de la fecundidad” (Levinas citado en Meirieu, 1998, p. 72). La dominación niega la educación. Es una contradicción que el educando tenga que ser “logrado”. Una educación real implica que el educando disponga de voluntad para escapar de lo proyectado para él.

La *praxis*, por otro lado, es la acción que no tiene más finalidad que ella misma, no hay nada que fabricar ni una representación de lo que conseguir. Es un proceso continuo porque no comporta ninguna finalidad externa a él mismo. La educación, aunque más cercana a esta práctica, admite el autor, tiene rasgos de poesis. “La finalidad de la empresa educativa: que aquél que llega al mundo sea acompañado al mundo y entre en

el conocimiento del mundo, que sea introducido y no moldeado, ayudado y no fabricado” (Meirieu, 1998, p.70).

A diferencia de los animales, que llegan al mundo con un “sistema político” inscrito en sus genes que no son libres de cuestionar, el hombre llega despojado de toda forma de comportamiento y necesita la educación para hacer posible la vida en sociedad. Meirieu cree en la educación como un medio de movilización del individuo para comprender tanto al mundo como a sí mismo. Dice Meirieu, citando a Morin (2009), que la formación es una manera de unir la historia personal y la historia comunitaria preexistente, favoreciendo, a la vez, la emancipación y la entrada en el colectivo y manteniendo viva la cultura. Es la condición renovadora de los hombres nuevos la que salva al mundo de la ruina. “El nacimiento del hombre, el hecho de que empiecen de nuevo, la acción de que son capaces por derecho de nacimiento. Tan sólo la experiencia total de esa capacidad puede infundir en los asuntos humanos la fe y la esperanza” (Arendt, citada en Meirieu 1998, p. 71).

Los infantes deben ser introducidos en el mundo y acompañados hacia el conocimiento por un educador que, amando a partes iguales al saber y a los educandos, encuentra en su labor el incentivo de hacer partícipes a los demás de las alegrías que él mismo encontró en sus descubrimientos. Aprender, no puede reducirse a un conjunto de procesos que se suceden uno detrás de otro y que proporcionan al sujeto conocimientos o habilidades. El aprendizaje es una actividad compleja en la que el individuo recoge de forma activa información que debe asimilar. En él intervienen multitud de diferentes elementos personales del sujeto y de su entorno. La educación no es “un simple resultado de experiencias fisiológicas, psicológicas y sociales” (Meirieu, 1998, p. 68).

El aprendizaje se da, según Meirieu (2009), en una relación entre la identificación, el significado y la utilización de nueva información. “Previamente a todo aprendizaje el niño posee ya un modo de explicación, mediante el cual orienta la manera de organizar los actos de percepción, la manera de comprender las informaciones y el modo de dirigir su acción” (Giordan, citado en Meirieu, 2009, p. 55). Piaget, citado en *Aprender* (2009, p. 45) llama a esta reorganización de representaciones *descentralización*; el individuo evoluciona cuando se da un conflicto entre dos representaciones distintas y tiene que reorganizar la información antigua e integrar los elementos que porta la nueva. “Lo que conocemos choca contra ese conocimiento exterior, destruyendo los

conocimientos inservibles y superando lo que, en espíritu mismo, es un obstáculo para la espiritualización” (Bachelard, citado en Meirieu, 2009, p. 44). El sujeto debe hacer suya la contradicción para superarla.

En *La opción* (2001) Meirieu habla de la importante influencia que la figura del educador tiene sobre los niños. Lo concibe como una persona comprometida con la sociedad, la juventud y el futuro. El educador debe encarnar unos valores éticos adecuados y disponer de una buena formación que asegure la recogida de requisitos posibilitadores del surgimiento de las condiciones para la libertad del otro. Así, Meirieu (2009) define al educador como punto de apoyo para el alumno; le ayuda a aprender, a apropiarse de la novedad, a comprender el mundo y a sí mismo, a evolucionar. Es una “dialéctica entre el aparato conocedor portador de lo ya conocido... y el entorno conocido, rebotante de desconocidos” (Morin, citado en Meirieu, 2009, p.48). Para el educador, enseñar supone crear un lazo, aunque sea frágil, entre el educando y él mismo. Esta unión se crea mediante una doble investigación alrededor de los educandos y de los saberes. La primera se articula en torno a las representaciones, habilidades, recursos, deseos e intereses de los aprendices; y la segunda alrededor del conocimiento, se encarga de examinarlo, de ordenarlo, de descubrir nuevas formas de aproximación a los mismos. (Meirieu, 2009, p. 44). Su fin es proporcionar el ambiente adecuado para que cada el alumno pueda “ser obra de sí mismo” (Pestalozzi, citado en Meirieu, 2006, p.78).

Ayala (2016), hablaba de la importancia de la relación pedagógica como la única forma de aproximación a un niño que existe y resiste. El pensamiento de éste escapa de toda medida de control, del plan del educador para él, quedando solo el “hacer con él”. Explica que la implicación activa e intencional de educador y educando será la que proporcione la influencia oportuna del adulto hacia el niño. La acción pedagógica es la forma en la que el educador mediatiza la realidad para que pueda ser asimilada por el educando. Una relación pedagógica se da cuando el niño es acogido existencialmente por el educador. Es “una relación orientada al desarrollo personal del niño” (Van Manen, citado en Ayala, 2016, p. 3). Para que esta relación mantenga su esencia, dice Van Manen, debe estar formada por afecto, esperanza y responsabilidad. Como con los saberes, la reflexión continua sobre la labor docente es más que necesaria para adaptarla a los diferentes contextos y educandos ante los que se encuentra.

Este proceso, respaldado por la buena voluntad del profesor y la legitimidad de su acción, puede ser rechazado por el niño. Si así ocurre, se da un conflicto de intereses, sobre el que Meirieu pone atención. Desarrolla el término *educabilidad* que se resume en que “todos los niños pueden ser logros” (Meirieu, citando a Meirieu, 1998, p. 28). Esta concepción reflexiona acerca de la responsabilidad del maestro en el éxito y el fracaso educativo argumentando que nunca se puede saber si ese educando ha sido estimulado de todas las formas posibles para su aprendizaje. Da vida a este término enfrentándose a la concepción de *perfectibilidad* del siglo XVIII, por la que se creía que de la educación dependía todo “La educación lo puede todo, incluso hacer que los osos bailen” (Helvétius, citado en Meirieu, 1998, p.28).

La *educabilidad* se convierte en un instrumento cuyo objetivo es explicar la incapacidad de ciertos profesores para administrar, a través del grupo, el aprendizaje, de “enfocar la actividad hacia una intención positiva en función de las capacidades del alumno” (Zambrano, 2009, p.219). La investigación que da vida al término abarca las pedagogías en grupo y la experiencia vivida en sus años de enseñanza dura cinco años (1979-1984). Se basa en la figura de un profesor comprometido y abierto a cuestionarse su propia acción, que desarrolla sus ideas alrededor de dos centros de interés: la práctica de la enseñanza y el acto reflexivo que ésta supone. La *educabilidad* habla de la convicción del profesor acerca del futuro del alumno, de sus capacidades y de la creencia en pedagogía que debe tener todo maestro. Es un recurso para reflexionar sobre las condiciones escolares, políticas y sociales de un aprendizaje logrado. Se convierte en labor de la pedagogía favorecer el éxito del otro en su actividad escolar; la ética de la acción educativa toma vida en la práctica. La fatalidad del aprendizaje se transforma en la incapacidad pedagógica del profesor, en su falta de exigencia metodológica y de conocimiento sobre la capacidad creadora humana (Zambrano, 2009).

Meirieu enlaza la *educabilidad* con la *modificabilidad cognitiva* de Feuerstein (Meirieu, 1998, pp. 28-34). Esta teoría se apoya en el principio de autoplaticidad cerebral por el que el sujeto puede adaptarse a los cambios pudiéndose enfrentar al mundo real. Su fin es modificar la autopercepción del sujeto para promover el optimismo sobre sus posibilidades de cambio y mejora. García Carrasco (citado en Meirieu, 1998, p. 64) participando de esta idea, dirá que los niños son los que mayor capacidad de adaptación al mundo tienen; su relación con el mundo es principalmente

afectiva, la función de la escuela es no dejar este encuentro al azar. De la educabilidad individual, el respeto a los ritmos de aprendizaje individuales y del entorno dependerá la evolución personal de cada alumno: “Si queremos sobrevivir y avanzar por la carretera del progreso, estamos condenados a la democracia intelectual, entendiendo por democracia intelectual el desarrollar o crear en cada individuo el máximo de posibilidades compatibles con su capacidad biopsicológica” (Mialaret, 1996, p. 34).

### **III. LA CRISIS ACTUAL DE LA EDUCACIÓN ACTUAL Y LAS CINCO EXIGENCIAS PEDAGÓGICAS**

El surgimiento de la democracia y la velocidad a la que suceden los cambios en la actualidad llevan a una gran transformación del funcionamiento de la sociedad. La democracia deja vacío el hueco del poder dejando en incertidumbre el poder político, moral y social. Se elimina la rigidez de la norma anterior y el control externo de las esferas sociales, se suprimen los valores tradicionales, lleva al individuo a una posición insólita colmada de posibilidades en la que lo correcto y lo incorrecto dejan de ser impuestos. Esto trae consigo una serie de consecuencias de gran repercusión. El desmoronamiento de la autoridad lleva a la confusión de la actuación de los educadores, que quedan en desequilibrio e inestabilidad ante las siguientes generaciones. Se abre la puerta a la reflexión educativa dando pie a una crisis alrededor de las verdades educacionales, que junto a todas las dificultades que supone, garantiza que nada ni nadie se apropia de las verdades de forma ilegítima (Meirieu, 1998 y 2004).

A la falta de referentes morales se añade la inadaptación de la institución educativa y de sus agentes a los avances de la sociedad. La escuela queda sumida en un reformismo compulsivo que trata, sin resultado, de corresponder a la realidad actual. En *Carta* (2006), Meirieu argumenta que nunca se alcanzará una escuela de éxito mientras las obligaciones vengan desde el exterior y contemplen dispositivos diferentes a las preocupaciones de los maestros. El proyecto de escuela se ha convertido en una maquinaria administrativa al son de las exigencias institucionales. El maestro pasa a tener que adecuarse al proyecto de escuela limitando su aportación al acto pedagógico. El desarrollo de los roles sociales tampoco es armónico; el caso más destacado es el papel de la mujer. Este no ha evolucionado a la par en el organismo familiar que en el mundo laboral y político lo que, entendemos, añade un plus de confusión a la función que deben cumplir los progenitores para con sus hijos.



Otra de las consecuencias de este reformismo es la pérdida de la esencia de las enseñanzas que esta imparte. Los saberes que se transmiten fueron elaborados por hombres para tratar de cubrir las preguntas y conflictos a los que se enfrentan los niños. Las renovaciones legislativas y la introducción de dispositivos novedosos sin contar con la opinión de los maestros, han llevado a la fosilización de dichas enseñanzas que dejan de cumplir su papel. Éstas se alejan cada vez más de las preguntas fundamentales del hombre y dejan de resolver problemas, de ser susceptibles de apropiación y comprensión por parte de los educandos. La reflexión continua acerca de lo que se está impartiendo evita esta fatalidad: “¿A qué querían responder los hombres al elaborar todo eso? ¿Qué pregunta, qué inquietud, qué problema les preocupaban hasta el punto de dedicar tanta energía y esperanza al conocimiento de las cosas?” (Meirieu, 1998, p. 69). Es en ese punto donde Meirieu cree que deben basarse los conocimientos que se imparten.

Esta nueva apertura a las libertades lleva también a la sobreinterpretación de los derechos de los niños, que se convierte en otra de las cuestiones de base de la crisis educativa. En *El maestro* (2004) el autor refleja el artículo de la Convención que encarna este asunto, defiende la capacidad de los niños de opinar y decidir, queda enfrentado con el artículo referente a la fragilidad y necesidad de protección de los menores. Según Meirieu, lo único que favorece este primer enunciado, es la exoneración de los adultos de la educación de los infantes y la promoción de un ejercicio prematuro de responsabilidades que pone sobre los menores una carga que no pueden asumir y que puede comprometer su futuro.

La nueva celeridad de la historia no permite la transmisión entre generaciones y estas pasan a superponerse. Las generaciones se separan cada vez más; aparecen problemas nuevos, los padres quedan totalmente desarmados de procedimientos por los que actuar con sus hijos, se da una ruptura transgeneracional. El oficio parental ya no está dictado por una fuerza externa y caen en la desorientación “Esta aceleración de la historia, de la aparición de nuevas tecnologías, nos pone ante problemas inéditos para los cuales no hay ningún catecismo escrito y tenemos que inventar soluciones para esos problemas inéditos” (Meirieu, 2016). Esta situación se agrava al imprimirse en una sociedad controlada por las leyes de mercado, en la que la televisión hace del papel de consumidor, la única condición del individuo: “el consumidor es aquel que está en

estado de regresión infantil. El motor de la economía es el capricho, es la pulsión de compra” (Meirieu, 2016).

Este cúmulo de fenómenos da lugar al surgimiento de los "niños murciélago" como los denomina Gaberan (citado en Meirieu, 2004) o “niños bólido”, bautizados así por Meirieu (1998). Son individuos sin referentes, lanzados a un mundo de adultos en el que no tienen cabida. Los niños forzados por la incompreensión se encierran en un mundo de juguete protagonizado por la televisión y los videojuegos, prisioneros del egocentrismo propio de la infancia: “Con los ojos desorbitados en la oscuridad, se aferran a las palancas de los videojuegos o al mando del televisor” (Meirieu, 1998, p. 249). Su forma de entender las relaciones personales, su interpretación del mundo y su acceso al placer se verán definidos por la realidad de la pantalla. Las personas que los rodean pueden ser instrumentalizadas para su beneficio propio, pues viven en una conducta impulsiva continua en la que su deseo pasa a ser la ley. Se arremolinan para no sentirse solos, buscando, sin éxito, una identidad. Viven una vida, por un lado, irresponsable y caprichosa; y, por otra, superficial, condenada a un mundo conflictivo al que acceden por el informativo.

Esta nueva realidad hace que el maestro viva en una continua tensión alimentada por las reclamaciones contradictorias de su labor de educar. Meirieu plantea once tensiones en *La escuela hoy* (2004) con una propuesta para hacerles frente que resumirían la complejidad de la labor del docente hoy. A continuación, quedan resumidas las que, desde mi punto de vista, abordan las cuestiones de mayor profundidad de la educación. La primera tensión se da “entre la educabilidad y la libertad, entre la omnipotencia del adulto y la impotencia del docente” (Meirieu, 2004, p. 89). La libertad es necesaria para aprender, pero su fijación es una excusa para refugiarse en la abstención pedagógica. El educador debe defender la educabilidad de cada alumno, respetando a la vez su libertad de aprender. Meirieu propone el trabajo concienzudo para crear las condiciones propicias para que los alumnos movilicen su propia libertad de aprender.

La segunda, “entre la transmisión de un saber estereotipado y el libre descubrimiento de sus propios conocimientos, entre la obligación de aprender y el respeto al interés del alumno” (Meirieu, 2004, p. 96). Ningún alumno puede decidir lo que aprender. Los saberes impuestos se transforman en “utilidades escolares”, a la vez que el aprendizaje verdadero surge del interés; pero centrarse solo en el interés del alumno es abandonar su

formación al azar. Ante esta problemática se puede plantear la vuelta a las preguntas iniciales que movilizaron el nacimiento del conocimiento humano y restituir los conocimientos escolares desde ellas. La quinta tensión “entre obediencia a un orden fijo y la práctica de la democracia en la Escuela, entre el respeto escrupuloso al orden escolar y autogestión pedagógica” (Meirieu, 2004, p. 123). Dice que la escuela debe formar ciudadanos; no puede dar esta formación por dada. Los alumnos no pueden acceder a la democracia si no se les ha preparado para la ciudadanía. El autor propone formar para la conciencia ciudadana, haciendo conscientes a los alumnos del mundo y de su papel en él. La séptima habla de la tirantez entre los riesgos necesarios y el retraso de los mismos “entre la inhibición y el paso a la acción” (Meirieu, 2004, p. 145). El aprendizaje se ensambla sobre un deseo que supone un riesgo, que pone en peligro a la persona que aprende y a los de su alrededor. La escuela enseña a posponer la satisfacción de los deseos, pero este retraso no supondrá un aprendizaje si es fruto de una inhibición o sumisión ciega. El educador debe enseñar al aprendiz a ser consciente de su deseo y a liberarse de la tentación de satisfacerlo de forma inmediata.

Meirieu dice que, claramente, los adultos no pueden volver a imponer a los jóvenes algo que ellos mismos no aceptarían; sin embargo, el abandono moral de la juventud lleva a la justificación de sus extravagancias, excesos y transgresiones. Los jóvenes se están destruyendo y, con ellos, los fundamentos de la sociedad. El autor argumenta que hay carencia de exigencias hacia la juventud (Meirieu, 2004, pp. 19-32). Victoria Camps, también habla de este fenómeno en su libro *Creer en la educación* (2008). Explica que la acumulación de incertidumbres y dudas sobre lo que enseñar han llevado al abandono de la responsabilidad educativa.

Las familias se encuentran desorientadas en su acción y pasan de la amenaza a la pasividad, de la paciencia al nerviosismo o a la indiferencia, poniendo en peligro el equilibrio de la propia familia y del niño. La relación pedagógica se convierte en una tensión entre el “haz lo que quieras” y “haz lo que quiero yo”. Los educandos pasan a vivir en una continua interpelación implícita en la que se preguntan en qué se basan aquellos que les ordenan, en nombre de quién hablan, qué futuro guardan para ellos. Los educadores se encuentran ante la cotidianidad obligados a actuar sin llegar a comprender, bajo innumerables cargas para cumplir con una función que tampoco está definida. Luchan por su acción de proporcionar los medios a los educandos para

convertirse en ciudadanos que promueven una sociedad justa “a contracorriente de lo que es el carburante económico de la sociedad del consumo individual” (Meirieu, 2016).

Meirieu considera que la educación, lejos de necesitar referentes rígidos a los que atenerse para cumplir su labor, necesita proporcionar las herramientas para favorecer el desarrollo humano en libertad y responsabilidad. La educación estriba en favorecer el nacimiento del otro. Divide este fenómeno en cinco logros que el individuo deberá ir alcanzando para surgir como sujeto. Se corresponden con cinco exigencias que Meirieu reclama a la educación en *Referencias* (2004, pp. 262-282): “Nacer al mundo”, “Nacer a la ley”, “Nacer al futuro”, “Nacer a la voluntad” y “Nacer a la sociedad”. El maestro da sentido a sus actuaciones en su búsqueda, esta justificación de su proceder conseguirá la aproximación del alumno a la tarea facilitando así su aprendizaje. La educación cumple así, una labor social de sostenimiento de las comunidades y de los valores humanos que rigen las sociedades.

### **III.1. Nacer al mundo**

La primera exigencia, “nacer al mundo” nos habla del nacimiento del niño al mundo; del juego en el niño que permite el descubrimiento progresivo de las fronteras entre el universo infantil y la realidad concreta. Este primer mundo está protagonizado por el egocentrismo inicial del niño en el que establece relaciones duales con los que le rodean. En ellas solo entiende el cumplimiento de sus caprichos ante el cumplimiento de los caprichos de los demás. Todo lo que acontece en el mundo sucede en torno a él; vive completamente de acuerdo a su subjetividad. Crecer involucra deshacerse de la idea de omnipotencia y aceptar que el mundo ofrece resistencia, que no son protagonistas de todo lo que ocurre alrededor, aceptar que sus deseos no pueden constituir la ley. “El hombre es un ser para el nacimiento”, “el nacimiento es la continuidad del mundo” (Arendt, citada por Meirieu, 2006) el nacimiento es un desarraigo continuo de la melancolía de la comodidad solitaria y prenatal. El ser humano vive en un continuo duelo; nace y renace entorno a sus pulsiones continuamente.

El aprendizaje de la alteridad es el fundamento de la educación. Comprender la semejanza y a la vez la diferencia entre el “otro” y “yo”, implica querer comprenderse y saber ponerse en el lugar del otro. En *Frankenstein* (1998) el autor define esta misma

necesidad a través de la dialéctica *esclavo-amor* de Hegel, argumentando que solo desde el reconocimiento del mundo y de los seres semejantes y a partir del trabajo, el sujeto podrá acceder a la recogida y apropiación de la información del exterior. Estas serán posibles desde la introducción a la cultura. El niño deberá aceptarla con sus valores, lenguaje, costumbres, ritos, alegrías, sufrimientos y contradicciones para pasar a formar parte de la comunidad que lo acoge cuando nace. Esta integración al mundo significará, en cierto modo, la domesticación del hombre. Es el precio que tiene que pagar para incorporarse a la vida de los que lo reciben. El sometimiento a sus normas se transforma en una fuente de preocupaciones para el individuo.

Además de acogerlo, la comunidad en la que se inscribe le proporciona las condiciones adecuadas para desarrollar las potencialidades mentales con las que nace. Éstas le permitirán aprender lo necesario para formar parte del mundo de sus iguales, adaptarse a dificultades, construirse a sí mismo y sus saberes. La acogida en un núcleo familiar será necesaria para asegurar el desarrollo del patrimonio genético del que vendrá dotado el infante, dependiente de la disponibilidad del exterior para él. Las rutinas de la familia estructurarán el pensamiento del niño; la sonrisa de la madre le dará un punto de referencia en el universo extraño que se presenta ante él o ella; la repetición de palabras despertará su atención y los ritmos de la vida cotidiana estructurarán el tiempo estableciendo las primeras relaciones entre causa y efecto.

Los psicólogos y sociólogos, junto a los pedagogos, cuenta Meirieu en *Una llamada* (2010), dan importancia a las reclamaciones del entorno y a las determinaciones culturales para la construcción de la inteligencia del niño. Éste necesita de formación en una inteligencia formal que le facilite la gestión y resolución de problemas de la vida cotidiana o de las dificultades que se le presenten en cualquier campo del conocimiento, como las matemáticas o la geografía. Los conocimientos aportarán a los niños las herramientas para expresarse ante las obras que acontecen con palabras, sonidos e imágenes, pudiendo expresar así lo que les atormenta y entendiendo que no están solos. La cultura es la puerta de acceso a la existencia. Con ella “Los hombres han conseguido amansar la pasión y la muerte. La angustia ante el infinito, el temor ante las propias obras, la necesidad y dificultad de vivir juntos” (Meirieu, 1998, p. 25). El hombre utilizará los conocimientos para entender a los demás, al mundo y así formar parte de él.

Las referencias en forma de objetos culturales serán necesarias para la simbolización externa de fuerzas internas. Nombrar las pulsiones hace posible su manipulación, evitando que sean ellas las que manipulen al hombre. La expresión cultural permite al hombre poner voz a su propia historia. Sin ella corre el riesgo de no poder alcanzar el nivel de expresión que le permita reportar lo que es y experimenta, siendo incapaz de apropiarse de ello, quedando reducido al instante. Sin pensamiento, memoria ni lenguaje, el hombre queda condenado al eterno retorno.

### **III.2. Nacer a la ley**

La segunda exigencia “nacer a la ley” consiste en hacer comprender que la actividad colectiva lleva a la existencia del mundo, pero también hace surgir la norma. Las reglas no aparecerán solas. El educador debe interrumpir su labor para asegurar la reflexión sobre el peligro o la posibilidad de fracaso. Cuida de la progresión conjunta del grupo a la vez que se convierte en su líder legítimo, el educador no es la regla, sino que lleva hacia ella. Las reglas que no pueden ser justificadas por la peligrosidad que acecha o la incapacidad de comprensión de los alumnos, serán legítimas por lo que autorizan. Por ejemplo, la prohibición del incesto autoriza la sociedad o las leyes de circulación hacen esta posible. El educador no podrá plantear ninguna regla sin cuestionarse su fecundidad ¿Qué permite? ¿Dónde dirige al niño si la respeta? La autoridad sobre el alumno será respetable en tanto que favorezca su nacimiento al mundo, su lucha contra la reclusión en el egocentrismo. “La regla no es otra que la manifestación concreta, adaptada a la edad del niño, de la ley básica: prohibir la regresión en la omnipotencia del narcisismo, autorizar el desarrollo y preparar el futuro” (Meirieu, 2004, p. 267).

Meirieu, en *Referencias* (2004), reflexiona sobre el uso de la autoridad y del deseo para el control de los jóvenes y ofrece el siguiente punto de vista. Si el deseo tiene el control, el ser humano consumirá el mundo sin escrúpulos contra todo principio moral. Ningún ser humano puede crecer sin límites, normas ni referencias, no se puede prescindir de lo prohibido. La ley sin deseo es el vacío, el deseo sin ley da paso a la violencia, la coexistencia de ambas asegurará la convivencia. “Yo no tengo que satisfacer mi deseo en detrimento del otro. Mi gozo no puede prescindir de la existencia del otro. Gozar sin trabas es destruir el mundo” (Meirieu, 2004, p. 31). Sin leyes, el ser humano aniquilaría el universo.

El Ministerio de Solidaridad y Asuntos Sociales francés, en su revisión de la Convención anteriormente mencionada, apoya esta misma idea. Dice que los niños son objetos de protección y prevención y “sujetos” en materia de participación. Esta perspectiva de los derechos de los menores lleva a la articulación entre el ejercicio de la autoridad y la necesidad de libertad del alumnado. Meirieu entiende que “educar es decidir que es más o menos bueno y rebelarse contra aquello que es en nombre de lo que debería ser” (Meirieu, 2004, P. 15). Debe haber autoridad sin sujeción, dejando al sujeto libre porque solo en esta condición se puede tomar la decisión de aprender y crecer.

### **III.3. Nacer al futuro**

La tercera exigencia, “nacer al futuro” habla del desafío de la educación de anticiparse a un futuro que no sea réplica del presente. El reto de los educadores consiste en no caer en ninguna forma de fatalidad, en no proyectar lo que se espera de los educandos y en no convertir su pasado en una determinación para su futuro. “Articular un futuro distinto sobre un presente asumido” (Meirieu, 2004, p. 271). Meirieu (2006) nos cuenta que dejar que los educandos nazcan al futuro se reduce a no dejar que las expectativas que se tienen sobre ellos los abrumen y les hagan caer en el miedo de ser abandonados si no las cumplen. *En la escuela hoy* (2004) el autor dice que transmitir a las nuevas generaciones medios para asegurar su futuro y el futuro del mundo es la misión de los centros educativos.

### **III.4. Nacer a la voluntad**

La cuarta exigencia “nacer a la voluntad” nos remarca que el niño nunca podrá nacer a la libertad sin su voluntad de hacerlo. Los padres y educadores no deben exprimir la libertad del educando, este debe disponer de un margen libre de maniobra para poder hacer suyas las obras que protagoniza. La voluntad depende del deseo, pero no es reducible a él. El niño nace a la voluntad cuando es capaz de suspender su satisfacción inmediata y convertir la energía de la pulsión en determinación. Para que esto sea posible el educando debe ser capaz de simbolizar e identificar sus deseos no dejando que se apoderen de él. El educador deberá proporcionar situaciones en las que los niños dejen atrás la esclavitud de sus deseos, usando elementos de la cultura con los que nombrar sus deseos e inquietudes y marcos en los que se puedan definir.

En *Frankenstein* (1998), el autor remarca que solo viviendo en un mundo disociado del placer inmediato el hombre desarrollará la comprensión, creará la consciencia y desarrollará la fuerza física y el carácter. “El hombre busca siempre su propio placer aún en detrimento del ajeno, y la agresividad es un componente fundamental de la naturaleza humana. La educación consiste en sustituir en el hombre el principio de placer por el principio de realidad” (Freud, citado en Meirieu, 2009, p. 35). La formación hacia la determinación no cesa, el hombre nunca acaba de nacer totalmente en su propia voluntad. Meirieu utiliza en este libro el término *bildung* para definir la formación adquirida por el hombre para su desarrollo en contraposición a la formación adquirida únicamente por la suma de influencias a las que está expuesto.

La última exigencia nos habla de “nacer a la sociedad”. Habla de la identificación de una esfera externa a nosotros de la que formamos parte y a la que podemos aportar algo. Abrirnos a ella nos ayudará a desvincularnos del egocentrismo, consiste en “aceptar otras opiniones, gustos, afinidades políticas y vincularnos en nombre de nuestra humanidad común” (Meirieu, 2004, p.268). A diferencia de otras realidades, la esfera pública no precede al sujeto, es susceptible de ser conquistada y el hombre debe hacerla existir. A pesar de que la sociedad esté formada por grupos heterogéneos, no se puede reducir la misma a la yuxtaposición de estos grupos en su búsqueda particular de la hegemonía. “La existencia de la esfera pública exige que todos aceptemos participar en concepto de ciudadanos en instituciones en las que el debate público pueda permitir de verdad la aparición del bien común” (Meirieu, 2004, p. 269). La política de las sociedades depende de la voluntad de las personas para modificar la realidad. Crear personas que formen y favorezcan una sociedad equitativa es papel de la educación. Así ésta asume su responsabilidad con el futuro y trabaja para la constitución de la esfera pública. Sus esfuerzos van en establecer una frontera entre las elecciones privadas y las decisiones colectivas al servicio del bien común.

Será la sociedad, dice Meirieu en *Aprender* (2009), la que hará auténtica al hombre, ser social por naturaleza. Es entonces cuando el ser humano alcanza la verdadera libertad. “El hombre que es dirigido por la razón es más libre en la comunidad donde viva según común decreto que en soledad donde no obedece a otro que a sí mismo” (Spinoza, citado en Meirieu, 2009, p.42).



La transmisión escolar también asegura la existencia de una esfera social justa. Ésta deberá escapar de cualquier forma de homogeneidad ideológica, sociológica, psicológica o intelectual, ser laica y contribuir a liberar a quienes la frecuentan de todas las formas de dominio posibles. Tiene la responsabilidad de impartir la enseñanza de forma universal, obligatoria, progresiva y exhaustiva, en un espacio público sin ningún tipo de exclusión. Para promover un lugar dedicado a la transmisión de conocimientos, la escuela debe suspender la violencia y la seducción para establecer la exigencia de rigor, precisión y verdad en su motor. Se debe dar más importancia al “comprender” que al “aprobar”, dando la oportunidad a los alumnos de equivocarse sin riesgos, convirtiéndose la institución escolar en un recurso. Hacia la formación de un mundo solidario, la escuela debe articular la integración, emancipación y promoción de la humanidad en la persona. “La finalidad de la cultura es metabolizar la violencia y a partir de ahí podemos llegar a puntualizar la actividad del niño para progresivamente nacer a lo político” (Meirieu, 2016).

Ofrecer una verdadera formación para la democracia será la única utopía de referencia posible para la escuela. Los alumnos necesitan que se les muestre la coherencia de todo lo que ocurre en la escuela y su relación con los principios de la misma. Korczak dirá que el progreso educativo es paralelo a la aproximación a la democracia del alumno (Meirieu, 2006). El desarrollo psicológico y ciudadano es el mismo en términos de que la renuncia a lo infantil es lo que aproxima al individuo a la ciudadanía: “La educación y la democracia se inscriben en el mismo movimiento: la renuncia al narcisismo” (Meirieu, 2016). Aunque el autor admita que no cree en la posibilidad de una democracia real cree en que los maestros deben ser “acompañantes de libertades” (Meirieu, 2004, p. 30); Cree en una educación democrática para la democracia.

Podemos resumir estas ideas en que el hombre nunca escapará del duelo. Nunca cesará de nacer y renacer ante cada pulsión que le impida abrirse al mundo, comprender y participar de las leyes e iniciativas que rigen la sociedad, librarse de las predeterminaciones sobre su futuro, desarrollar su voluntad y participar en la esfera pública. El verdadero nacimiento se dará cuando pueda nacer a todo eso, cuando pueda surgir como sujeto. Luchar a contracorriente se convierte en la constante de la educación.

#### IV. CONCLUSIONES

Entiendo la lectura de Meirieu como fundamental en la formación de los educadores. Ofrece una visión pormenorizada de la crisis educativa actual que nos lleva desde las causas a las consecuencias aportando luz sobre la labor docente que puede llevar a la mejora de esta realidad. Solo desde la comprensión de la situación actual podemos actuar en consecuencia. En este sentido, enumera las contradicciones a las que se ve enfrentado el educador y describe la situación en la que se encuentran los educandos aclarando así las causas de su comportamiento. Define la labor del educador como menester en la formación de ciudadanos y sociedades contribuyendo con las nuevas exigencias que se deben reclamar a la educación asentando de nuevo las bases de la labor educativa.

A pesar del trabajo a favor de los avances en pedagogía y de estar éstos disponibles; mi opinión es que la educación sigue formando ciudadanos desde la acumulación de conocimientos, proceso semejante a la poesis del autor. Esta formación predetermina el futuro de los menores de forma precoz sumergiéndolos en un sistema educativo que les obliga a elegir prematuramente la rama de sus estudios (Real decreto 1105/2014, p. 13). Deja que su pasado predetermine su futuro personal y académico y hace su grado de acceso a la cultura dependiente de sus condiciones socioeconómicas. El sistema educativo actual no está preparado para asumir la utopía del autor. Una acción real a favor de la educación solo será posible desde la eliminación de exigencias políticas y económicas para favorecer únicamente las de índole educativo.

Además de las dificultades a las que la sociedad está sometida por la crisis, coincido esta vez con el autor en su concepción de ésta como positiva. Garantiza una realidad en la que nadie detenta la verdad y asegura la no regresión a la rigidez antigua en la que se doblegaba a los individuos a una norma externa incuestionable. La crisis nos puede facilitar una posibilidad de mejora hacia el bienestar de las comunidades, hacia la fabricación de sociedades adecuadas para los hombres.

Aunque la labor del educador vaya a contracorriente del sistema económico actual sustentado por el consumismo, no puede caer en el pesimismo y debe seguir con su tarea impulsado por la gran responsabilidad que tiene para con el futuro tanto de los educandos y como de la sociedad.

## V. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ayala, R (2016). La relación pedagógica: en las fuentes de la experiencia educativa con Van Manen. *Revista Complutense de Educación*. 15, 1-15.

Ayala, R (2011). La esperanza pedagógica: una mirada fresca y profunda a la experiencia educativa desde el enfoque de van Manen. *Revista Española de Pedagogía*. 25, 119-144.

Alfageme, A. (5 septiembre 2019). El PSOE quiere elevar la asignatura de Educación Física a asignatura esencial. *El País*.

Birgin, A. (2014, Marzo 2) *Entrevista con Philippe Meirieu* – [Real Media dile]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=zSmh-9pP7Lk&t=373s>

Brener, G. (2017, Abril 9). *Entrevista con Philippe Meirieu*- [Real Media file]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=UHHKjKYGfhw&t=151s>.

Camps, V. (2008). *Creer en la educación*. Barcelona: Península.

Echevarren, R (2011). *Foucault: Una introducción*. España: Quadrata.

García Carrasco, J. (1972). *Teoría de la educación*. Madrid: Anaya.

Humanium. Consultado el 16 de agosto de 2019. Recuperado de [\(https://www.humanium.org/\)](https://www.humanium.org/)

Meirieu, P. (1998). *Frankenstein educador*. Barcelona: Laertes.

Meirieu, P. (2004). *El maestro y los derechos del niño ¿Historia de un malentendido?* Barcelona: Octaedro.

Meirieu, P (2004). *En la escuela hoy*. Barcelona: Octaedro.

Meirieu, P. (2004). *Referencias para un mundo sin referencias*. Barcelona: Grao.

Meirieu, P (2006). *Carta a un joven profesor: por que enseñar hoy*. Barcelona: Grao.

Meirieu, P. (2006) El significado de educar en un mundo sin referencias. Conferencia celebrada en Buenos Aires, Argentina.

Meirieu, P. (2009). *Aprender, sí. Pero ¿cómo?*. Barcelona: Octaedro.

Meirieu, P. (2010). *Una llamada de atención: Carta a los mayores sobre los niños de hoy*. Barcelona: Ariel.

Meirieu, P. (2014, marzo, 2). Especialización en pedagogía de la formación, *La pedagogía de Philippe Meirieu*. Conferencia celebrada en Lyon, Francia.

Meirieu, P. (2016, mayo, 9). Que peut l'éducation? *Les Grandes Conférences Liégeoises*. Conferencia celebrada en Lieja, Bélgica.

Miaralet, G. (1966). *Guías para el educador. Introducción a la pedagogía*. Barcelona: Vicens Vives.

Real Decreto 1105/2014. Referencia: BOE-A-2015-37. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. España, 26 de diciembre de 2014.

Tarrio, J. (s.f.). La educabilidad. *Revista de Occidente*, 18, 135-153.

Valerde, E. (2008). La teoría de la modificabilidad estructural cognitiva de Reuven Feurstein. *Revista de Investigación Educativa*, 17, 203-220.

Zambrano, A. (2009). Aprendizajes y pedagogía en Philippe Meirieu. *Praxis educativa*. 14, 10-24.

Zambrano, A. (2009). La pedagogía en Philippe Meirieu: tres momentos y educabilidad. *Educere, La Revista Venezolana de Educación*. 4, 218-221.