

Neill: Maestro desde un saber no sabido

*Marina Quintero Q., María Norela Rúa Y.,
Leonel Giraldo S.**

En la escuela de Summerhill se vivió una experiencia pedagógica con vida comunitaria permanente y con la exigencia de relación del modelo democrático. Este proyecto educativo fue impulsado por S. Alexander Neill en la aldea de Leiston cerca a Londres en 1921.

Esta institución para escolares de ambos sexos entre 5 y 16 años permitía formas de relación posibilitadoras para la conquista de la autonomía partiendo del reconocimiento de la capacidad creativa del niño y de la libertad, como ese valor que les permite ser ellos mismos en la búsqueda de una "vida feliz".

* Profesores Facultad de Educación, Universidad de Antioquia

El maestro que acompaña al niño en este proceso le permite la manifestación libre y espontánea en su proceso de aprendizaje y le posibilita el encuentro con el significado social de la norma.

Es así como este proyecto innovador concebido sin objetivos y sin métodos que prefiguren el quehacer educativo, marca ruptura con los esquemas tradicionales centrados en el *deber ser* como enseñante y como aprendiz. En Summerhill la propuesta pedagógica gira en torno al interés del niño.

Neill, Alexander S. (n. Kingsmuir, 1883). Pedagogo británico. Después de trabajar como empleado, terminó sus estudios con el título de Maestro en educación. Sus teorías pedagógicas se oponían al sistema represivo reinante en los colegios de la época. En 1921 fundó la famosa escuela de Summerhill. Sus obras: "El niño Problema" 1926, "El padre problema" 1932, "El maestro problema" 1939, "El niño libre" 1953 y "Summerhill, una aproximación radical a la educación de los niños" 1960.

Basándose en la corriente antiautoritaria alemana, representada por su amigo Wilhelm Reich, Neill suprime todo autoritarismo y disciplina en su escuela de manera radical.

En las reuniones semanales los mismos niños se dan sus programas y normas. Una investigación del ministerio pudo comprobar que los resultados en los exámenes finales eran mejores que la media británica. Sus enseñanzas han encontrado un enorme eco en los países nórdicos europeos, así como en Alemania donde se han adaptado sus enseñanzas y sistema educativo.

El pedagogo S. Alexander Neill llevó ala práctica una idea pedagógica que sin lugar a dudas pretendía recorrer caminos que la tradición educativa no había sometido aún a consideración. La experiencia de la escuela de Summerhill no fue únicamente una aventura pedagógica: fue un proyecto de vida, una propuesta transformadora. El planteamiento pedagógico de Neill en la práctica, convirtió a la escuela tradicional en un espacio de relaciones donde los niños podían desear el aprendizaje y organizarse como comunidad a partir de la formulación de sus propias reglas, todo para

converger a una finalidad fundamentalmente humana, la vivencia de la felicidad. En efecto, Educar para una vida feliz era el lema de Summerhill.

Acerca de esta experiencia innovadora la historia nos ha permitido conocer pronunciamientos desde la pedagogía, la psicología, la filosofía, el psicoanálisis... La crítica a Summerhill ha conocido por igual la alabanza y el desdén; el reconocimiento y la desaprobación. Por ello no es precisamente nuestro propósito re-contar y recorrer los caminos que ya otros con derecho propio han trasegado. Summerhill nos convoca hoy como educadores colombianos a reflexionar, a partir de sus principios para alcanzar y desbordar, en lo posible, esos límites estrechos que ha tenido que conocer el pensamiento educativo de nuestro tiempo.

Resulta imperativo y obligante el debate público, la depuración de las ideas y la cristalización de alternativas que recuperen la confianza del maestro en sí mismo y en su autonomía para proponer caminos y horizontes con sentido y contextualizados en la historia.

S. A. Neill, pedagogo desde la sabiduría o la ignorancia.

"En ningún lugar de la filosofía de Summerhill parece haber el más pequeño indicio de que los niños deben aprender a pensar y a obrar de un modo ordenado y disciplinado. En ningún lugar hay siquiera la insinuación de que en esta vida, en este planeta, en este universo, hay cosas que es importante aprender"*

La propuesta pedagógica de Neill no se funda en la consideración de la ley como proceso estructurante de lo social. Los logros infantiles, sus transformaciones y producciones siguen su curso espontáneamente y la obligación del pedagogo, por supuesto, es la de no entorpecer con su

*Rafferty Max en De la Fuente Ramón. *Pro y Contra de Summerhill*. Ed. Fondo de Cultura Económica. México. 1971, pág. 15.

intervención un proceso, que libremente, puede permitirle al niño el encuentro de la felicidad.

Desde aquí se deja ver, indudablemente, el desconocimiento de Neill acerca de la dinámica subjetiva. El deseo, motor de toda transformación social no es una producción natural. Su existencia está determinada por la formulación de la ley, esa que aparta, que impide, que prohíbe, que regula... ¡Por eso no pueden existir deseos naturales! La socialización es un proceso que tiene su origen en el otro (agente socializador), en su deseo y por lo tanto en la ley por él internalizada. ¿Qué fue entonces lo que hizo que Neill creyera en la socialización como un proceso natural? Si Neill confió en la capacidad "natural" de los niños, si no se vio obligado a articular la ley fue porque los niños al ingresar a Summerhill habían accedido al proceso fundamental que inserta en lo simbólico (La castración simbólica). En efecto, cuando los niños ingresaron a la escuela tenían conciencia de sí y de los otros, tenían un lugar en el lenguaje, se nombraban, "gozaban" del saber fundamental: el de su identidad; como sujetos de discurso, como hablantes, estaban inscritos en lo social.

Los niños para ser aceptados en Summerhill debían estar en capacidad (simbólica por supuesto) de asumir el ofrecimiento de "libertad" de la escuela. Por eso Neill formulaba como condición para hacer parte de la institución una capacidad de adaptación; los niños con problemas psicológicos, como él los llamaba, no podían recibir el beneficio de la institución ya que generaban un "problema disciplinario". Igualmente la filosofía institucional debía tener eco en la conciencia de los padres: sólo si ellos podían comprender, compartir y respetar la propuesta libertaria de Summerhill, los niños aseguraban su lugar en la institución. Entendemos desde acá, que de alguna manera los padres de los niños institucionalizados ofrecieron una educación familiar similar, es decir desde los mismos principios de libertad y que de igual manera podían continuar una relación de esta naturaleza en el seno de la familia.

Los niños en Summerhill estaban en condiciones de dar curso a formas organizativas donde ellos mismos definían los sistemas normativos en relaciones colectivas (asambleas) para regular lo colectivo. Esta capacidad

demandaba, sin lugar a dudas el previo ingreso de los niños a lo simbólico: Para poder enunciar la ley es necesario haberla asumido; para lograr instaurar relación con un otro sin que se diluya la propia identidad es imprescindible que el niño sepa de su lugar en la estructura de parentesco (la familia) donde se define su posición de sujeto. Es a partir del lugar de hijo que podrá definirse el lugar de alumno, el de ciudadano, el de cónyuge...

No es entonces que los niños produjesen espontáneamente formas organizativas, o que dieran nacimiento a normas desde la "nada" o por la simple convivencia en la escuela. Es porque ellos habían accedido a lo simbólico que pudieron no sólo nombrar la ley sino también hacerla circular. Sólo si el niño puede establecer la diferencia entre el símbolo y lo simbolizado, podrá él mismo ubicarse en relación a la ley, como dependiendo de ella, como representándola, es decir, hablando en su nombre sin ser la ley misma.

Sin embargo, el que los niños, antes de ingresar a Summerhill, sean portadores de la ley, no le resta méritos a la experiencia educativa que la institución promueve. Efectivamente, el que los niños puedan pensar en la ley, encontrar el significado de la ley en la convivencia, hace de la propuesta un proyecto innovador, más aún cuando históricamente la educación ha implicado el sometimiento (en el sentido peyorativo del término) a la ley y no la reflexión para ella y con ella. Es por esto que la "libertad" no ha sido un estado que se construya desde la conciencia, desde la reflexión, y por lo mismo acceder a esa libertad ha sido una utopía. De hecho la sola inclusión en el lenguaje (orden simbólico) que supone la sujeción a la ley implica la alienación fundamental del sujeto. No obstante, es esa misma realidad ineludible para lo humano, la que abre la alternativa de la conciencia en y por la palabra:

Si la propuesta Educativa es una propuesta de libertad, lo que la educación está ofreciendo es la alternativa simbólica.

Sin embargo, Neill desconocía el valor de la palabra como elemento estructurador y capturador de la realidad. Su posición de sujeto parecía estar

nutrida de las tradicionales concepciones idealistas y positivistas puesto que entendía el acceso a lo intelectual, a lo moral, a lo ético, como un proceso espontáneo y por lo tanto individual. En consecuencia tampoco podía saber que el proceso de asunción de la ley no responde a un plan educativo prefabricado en la familia o la escuela. Pensarlo, sería como afirmar que el proceso de socialización se puede fijar conscientemente desconociendo que este es un proceso que por estar anclado en la inter-subjetividad (relación entre sujetos, esto es, entre seres socializados por el acceso a la palabra) se encuentra mediado por el deseo inconsciente: Es desde los ideales yoicos del agente socializador que se le formulan al infante las exigencias y se le generan las esperanzas; es desde la palabra del otro desde donde se asoma el futuro puesto que es la ley que en el lenguaje se articula la que al ser asumida por el niño crea en él, el deseo, el ideal, la esperanza...

(...) "Pocos padres y maestros se dan cuenta de que hablar a los niños pequeños es tiempo perdido (...)"*. Así pensaba Neill y desde este pensamiento se permitió poner en entredicho el valor de la palabra. La tradición, la cultura entraba así a perder su único lugar de habitación y con ello lo social corría el riesgo de desmoronarse en cada proceso individual. (...) "Toda opinión que se le impone a un niño es un *pecado* contra él (...)**", decía Neill convencido. Por eso declinó el derecho que la historia por su investidura de maestro le otorgara: El derecho a influenciar al otro a través de la palabra.

Neill, ingenuamente revolucionario

La propuesta pedagógica que dio vida a Summerhill debió encontrar su origen en el mismo deseo de Neill, en su deseo de enfrentar al sistema social tradicional. Fue realmente Neill un crítico de la sociedad que encontró en la puesta en marcha de un modelo pedagógico absolutamente innovador,

* Neill S. Alexander. *Summerhill. Un punto de vista radical sobre la educación de los niños*. México. Ed. Fondo de Cultura Económica. 1963. pág. 210

** ídem. pág. 210

una forma no violenta de volverse contra lo establecido, contra la formación del hombre masa, contra la farsa educativa tradicional. Así considera Neill la educación que pretende encuadrar al niño en el orden social existente. Como reacción indiscutible en Summerhill se espera que los niños sean solamente niños felices. Es éste el principio rector de su filosofía: Educar al niño para la felicidad. Sin embargo, en este movimiento con pretensiones de felicidad futura Neill pierde de vista que la felicidad es una ilusión que el hombre crea ante su realidad ineludible, que si la felicidad fuese un punto de llegada ella tendría que fundarse en la vivencia de la pérdida y hasta de la desesperanza. Neill al no reconocer la ley como lugar de origen de todas las posibilidades sociales y humanas cree ingenuamente en un estado ideal creado al margen del deseo, elimina entonces aquello que contraría al niño en aras de su felicidad futura, como si en ello residiera el encuentro de la felicidad. Se atreve a desconocer lo existente, le da la espalda a la Historia bajo la idea ilusa de crear un punto de partida, un punto "cero", de dar inicio a una historia sin dramas, sin esfuerzos inútiles. No sabe Neill que el solo ingreso al orden del lenguaje soporta el peso de la Historia de la humanidad y que desde ahí toda creación posible es re-creación.

Un pedagogo que privilegia lo individual.

En ese movimiento por el encuentro de la felicidad Neill privilegió los intereses individuales. Solía decir: "(...) cuando los intereses individuales choquen con los intereses sociales debe darse la preferencia a los intereses individuales (...)" Si un escolar entonces prefería una lección de ciencias podía hacerlo aun cuando el grupo se orientara en otras direcciones. Así, respetando el deseo del niño destacaba al sujeto, le permitía posiblemente avanzar -desde el anonimato, tener una presencia. Mas, ¿es esta la mejor manera de ir al encuentro del sujeto?, ¿podemos creer en la existencia de un deseo individual, de un deseo que sea únicamente del sujeto?, ¿existe el deseo al margen de la prohibición o al margen del deseo del otro?, ¿qué pasaría con el sujeto si sus deseos un día pudiesen verse totalmente abatidos?, ¿será este acaso el estado de felicidad que Neill pretendía conseguir en Summerhill?

Es indudable que en principio es loable el propósito de Neill. ¡Si el niño desea puede expresarlo y él, el maestro, lo escucha! Sin embargo, esa escucha sólo le devuelve reflejado su deseo y el niño no avanza más allá de sí mismo. Neill entonces desea lo que el niño desea y no se permite desear por el niño, es decir, imponer al niño su deseo. En la meta de respetar la individualidad no formula la ley y en ausencia de ella los ideales se diluyen. El niño queda así peligrosamente atrapado en su imaginario. Remitido a sí mismo, no accederá a las alternativas, ni sabrá de oportunidades, será un desconocedor, alguien que sólo sabe del goce de la inmediatez. Un testimonio de ello lo entrega una pequeña quien "agotada" de no desear durante más de un año formula a Neill su demanda: "Enséñame algo, me aburro. De acuerdo, responde Neill con entusiasmo. ¿Qué quieres aprender? No sé, dice ella. Y bien yo tampoco, responde Neill dejándola plantada"*.

¡Fatal negativa! Respaldo por un saber que desconoce, Neill se empeña en obligar al niño a desear. Desde su ilusoria pedagogía libertaria quedó enredado entre falsas alternativas: abastecer el deseo (satisfacer la demanda) y hacer del deseo una meta obligatoria. Sólo el saber acerca de la ley como proceso estructurante de la subjetividad podía ponerlo en el sendero de su realidad magisterial: Ser una propuesta materializada en un discurso, que anclado en la Historia acrisole los ideales y las esperanzas culturales.

La ilusión de Neill

(... "A ningún alumno se le obliga a asistir a clases. Pero si Jimmy asiste a Inglés el lunes y no vuelve a aparecer hasta el viernes de la semana siguiente, los otros enseguida objetan, con razón, pues hace que se retrase el trabajo, y quizás lo excluyan porque les impide progresar (...)"**.

* Millot Catherine. *Freud Antipedagogo*. Ediciones Paidós, Barcelona, Buenos Aires. 1982. pág. 197.

** Neill. S. A. *Summerhill. Un punto de vista radical sobre la educación de los niños*. México. Ed. Fondo de Cultura Económica. 1963. pág. 27

En el seno de Summerhill los niños vivenciaron una forma organizativa: la asamblea. Si bien Neill no formuló la ley desde su lugar de maestro; si bien su empeño estaba puesto en el sujeto, esto no impidió que Summerhill como institución instaurase la asamblea como lugar de origen de la reglamentación que gobernaba sus estamentos. Ahí lo individual quedaba supeditado a la normatividad por todos construida. Era un reglamento pensado, analizado en debate público, y como todo reglamento daba lugar a la sanción. En efecto, si Jimmy con su ausencia del aula de Inglés transgrede el reglamento debería someterse a la sanción. Entonces Jimmy asumía su rol de escolar porque se incorporaba a la norma que le daba esa identidad, norma que le abría alternativas, lo formaba deseante y por lo mismo creativo. ¿A dónde va pues a dar la ilusión de Neill? ¿dónde queda su privilegio de lo individual? He aquí la gran contradicción de Summerhill. Socializar desde lo individual es imposible. No obstante, Neill insiste: Si a pesar del reglamento, los niños desde la autorización tácita de su maestro, no se ajustan a la norma, pueden permanecer en la institución pues la sanción no llegaba hasta la exclusión. Pero con esto no eran precisamente beneficios los que el escolar obtenía. Recordemos a la pequeña que no accedió a aprendizaje alguno durante dos años de su permanencia en Summerhill. Sin embargo, a pesar de las contradicciones, Summerhill permaneció como institución y sus egresados dieron cuenta de un saber. Algunos ocuparon cargos prestigiosos en la sociedad (profesores universitarios por ejemplo) y según apreciaciones de Neill fueron ciudadanos capaces de alegría de vivir y de notable independencia de espíritu.

Nos preguntamos entonces ¿Qué fue lo que sostuvo a Summerhill? la ilusión de Neill de privilegiar lo individual bien pudo llevar la institución directamente al fracaso. Pero no fue así. La asamblea para producir normas rectoras de la convivencia arranca a los niños y a Neill de la peligrosa circularidad imaginaria. La ilusión cae efectivamente y cae porque en tanto ilusión es frágil frente a la ley internalizada por los niños (y también por Neill) porque como ilusión no es el producto racional (conceptual) de un trabajo que inspirado en la teoría y puesto a prueba en la práctica cree alternativas consistentes.

Pero el mérito de Summerhill no fue en sí mismo la institución de la asamblea. Fue la oportunidad que se les otorgó a los niños de encontrar en su propia vivencia, la significación de la norma. Los debates, en efecto, se nutrieron de la experiencia de los niños. La negativa de Neill a imponer normas les daba la oportunidad de probar una y otra alternativa y al llegar a la asamblea los niños se sentían autorizados desde su experiencia a dar curso a un debate que les resultaba altamente significativo. Jimmy, por ejemplo, al asumir la norma de asistencia a las aulas lo hizo porque vivenció las dos alternativas, accedió a la reflexión acerca de ellas e hizo la elección.

Los niños en Summerhill se sometieron a las reglas desde el momento mismo en que las aceptaron, encontraron el valor de ellas en su cotidianidad escolar, aprendieron que podían ser autores de la norma y que ella entonces no puede ser imputada al capricho del adulto. De esta manera Neill le probó a la sociedad y a las teorías pedagógicas autoritaristas de su tiempo, el sentido de una educación en la libertad para la felicidad. Buscando desartificializar la pedagogía tradicional construyó un sistema de relación educativa donde el lugar central lo ocupa el niño, su deseo y su inteligencia. En su firme instinto de "naturalizar" la pedagogía le dio la espalda a las demandas sociales: No fueron los requerimientos institucionales los que marcaron procedimientos y metas a Summerhill, porque si alguna comunidad le interesó a Neill, ella fue, sin duda alguna, la comunidad escolar.

Una institución educativa así concebida lleva necesariamente a la pregunta por su destino: En una sociedad donde el saber siempre está en otro, donde a la ley se accede por sumisión, donde las alternativas llegan pre-fabricadas al sujeto clausurando así la pregunta por su deseo, un sistema como Summerhill, diametralmente opuesto en sus principios y desfasado en sus metas, está condenado al agotamiento porque no sólo se expone a ser abiertamente combatido desde las autoridades institucionales "legítimamente" constituidas, sino porque al no tener un lugar en la estructura simbólica desde donde pueda acceder al interjuego de las demandas y las ofertas sociales, corre el riesgo de tomarse en una célula elitizada y peligrosamente revertida en sí misma.

Summerhill dejó de existir como infraestructura que ocupó un espacio en un tiempo, su tiempo, pero sus principios han sido y seguramente seguirán siendo una alternativa (otra) en la conciencia de educadores que han accedido a la escucha de sí mismos y por lo tanto al encuentro del niño en su dimensión social e individual.

Neill, un maestro auténtico

Tradicionalmente la pedagogía ha invertido gran parte de sus esfuerzos investigativos en resolver los problemas que giran en torno a la enseñanza. Sin embargo, esto no le ha impedido reconocer que lo esencial para el proceso de aprendizaje se encuentra en el niño, fundamentalmente en su deseo de aprender. ¿Cuál es la fuente entonces del deseo de saber? Esta podría ser la pregunta que históricamente hubiese habitado el pensamiento de los más encomiables pedagogos. No obstante, no ha sido esto el objeto central de la reflexión pedagógica como tampoco el problema de la relación pedagogo-niño, hasta el punto de que algunos no han sabido que esta relación es esencial en tanto se erige en pivote de todo proceso educativo.

¿Qué sabía S. Alexander Neill como pedagogo acerca del deseo infantil, acerca de su origen? ¿qué sabía del lugar que él mismo ocupa en el deseo y en la conciencia de los niños? ¿qué sabía Neill de la influencia, que sin proponérselo, su propio deseo opera en el deseo de los niños?

La pedagogía de Neill no se fundó en una aplicación depurada de los métodos de enseñanza. Tampoco fue conector riguroso de la teoría (psicoanalítica) que da cuenta del origen intersubjetivo del deseo; las concepciones teóricas en las cuales su práctica encontró apoyo fueron fragmentadas y sin embargo, a pesar de esto, Neill fue maestro en su más amplia dimensión. No supo que las transformaciones que en el deseo y en la conciencia infantil se produjeron se debieron fundamentalmente al impacto que su propia personalidad ejerció en ellos. La abstención a imponer una orientación al deseo del niño y a su actividad fue su original estrategia educativa y poniéndola en práctica le planteó (al niño) una sólida exigencia de estructuración: de convicción en las decisiones, de responsabilidad en los juicios y de claridad en los criterios. En efecto, el núcleo de la pedagogía de Neill

residió precisamente en el ejemplo que ofreció a los niños, la fuerza y el vigor de su personalidad, porque a lo largo del ejercicio de su práctica convencida, dio testimonio de una identidad consistente: Se mantuvo firme en sus criterios y fue esta conciencia la que le permitió ponerse al margen de las seductoras propuestas de dependencia que los niños articulaban en sus demandas, práctica esta que indudablemente, exigía la consolidación de un proyecto ético posible sólo desde una apertura imaginariamente productiva a su identidad sexual, que al articularse en el discurso pudiera dar cuenta de su realidad personal y por supuesto de la realidad social que le compete, para acceder así al valor del intelecto y lograr en consecuencia el uso creativo del patrimonio cultural. Neill permaneció fiel a sus principios, no se dejó conmover por la demanda seductora, ni por la agresión culpabilizante; su deseo no se dejó enredar en los "ires y venires" de los "caprichosos" deseos infantiles. Su deseo de hacer del niño un ciudadano independiente se fundó en su propia autonomía, recordemos que sus principios nacen de un proyecto ético personal, del cual da testimonio aun cuando no teorice sobre él. Por eso la autoridad que Neill encarnó no atemorizó y no fue así, porque no la puso fuera de la subjetividad infantil invistiéndose de ella como "padre terrible"; tampoco subyugó desde la seducción perversa, sino que el niño se la otorgó por la coherencia permanentemente testimoniada entre sus principios y su acción educativa.

Neill fue entonces pedagogo más con su ser que con su saber. No dirigió, no impuso, no juzgó, no instruyó, y sin embargo, movilizó hacia la socialización desde los ideales culturales por él encarnados. Su excelencia como pedagogo residió en la conjugación de esos *imponderables* que dieron forma a su excepcional personalidad:

Porque estaba convencido pudo convencer; porque vivió el método que propuso, su mejor enseñanza fue siempre su vivencia.

Summerhill: Un reto para los educadores.

Una vez planteada la idea de que la Escuela de Summerhill llegó a ser una experiencia significativa y con sentido, gracias a la personalidad con-

vencida de su promotor, nos resulta imperativo reflexionar acerca de algunas preocupaciones que nos salieron al paso en el transcurso de nuestro estudio sobre Summerhill.

Para ello reiteramos nuestra apreciación de que el autor se comprometió en una experiencia educativa donde las formas de relación estuvieron mediadas por el respeto, gracias a que él había encamado en su propia subjetividad un sentimiento de libertad como puntal básico para el logro de la felicidad y partiendo de esa interiorización pudo testimoniar lo predicado. Como maestro estaba persuadido y quiso hacer del centro educativo un laboratorio especial, partiendo de unos principios en los que creía firmemente.

Es posible que este "convencimiento" sea una carencia perceptible en el maestro de nuestro tiempo, tal vez porque el maestro no se ha pensado a sí mismo y se alimenta cotidianamente de modelos educativos impuestos desde programas de desarrollo económico o desde concepciones externas a su práctica. Ello ha incidido en que a diferencia de Neill nuestros maestros no estén dotados de una voluntad de saber que los impulse a la materialización de empresas pedagógicas experimentales. A lo que se añade una falta de renovación espiritual, es decir, hemos retomado unos contenidos y experiencias sin vincularlos con la propia vida, anulando por anticipado la posibilidad de despertar en los alumnos el entusiasmo.

Las prácticas educativas en nuestra sociedad le han asignado al maestro funciones de simple reproductor de modelos que le han impedido construir por sí mismo una casa para su lenguaje y su pensamiento. Frente a esta eterna repetición, debemos pronunciarnos, cuestionando nuestra propia historia y reconociendo que mientras no se produzcan en nosotros mismos cambios de mentalidad no podremos impulsar a nuestros alumnos hacia el deseo de saber y por ende hacia una voluntad de saber. "Para una real apropiación de cualquier saber es indispensable el paso por una vivencia en que se experimenta el mismo como conocimiento propio. La reiteración de una tal experiencia es condición para una comunicación real de ese saber en la interacción" Federici C. Cario y otros. "El problema de la formación

de una actitud científica en el niño a través de la enseñanza de las matemáticas y de las ciencias naturales en la Escuela Primaria." 1984 (pág. 14).

La experiencia de Summerhill es irrepetible, de ella se pueden extraer enseñanzas para crear nuevas experiencias, ella no se deja copiar ni imitar.

En la historia de nuestra educación las experiencias pedagógicas como empresas de largo aliento han brillado por su ausencia, en algunos casos han quedado reducidas a pequeños sectores sociales, no han tenido la virtud de convertirse en proyectos de estado.

Podemos afirmar que un maestro comprometido y convencido de su ser podrá llegar a tener una imagen profundamente significativa en el mundo de sus alumnos, que un maestro atento a escucharse, para reconocerse en la acción y en disposición de escuchar para reconocer al otro, llegará significativamente a la vida del estudiante: "¿Es posible aprobar a los niños si uno no se aprueba a sí mismo? Si uno no se conoce a sí mismo, no puede aprobar". (Neill, pág. 108).

BIBLIOGRAFÍA

BETTELHEIM, Bruno. *Educación y Vida Moderna*. Grijalbo, Barcelona, 1981.

BLEICHMAR, Hugo. *Introducción al estudio de las Perversiones: La teoría del Edipo en Freud y Lacan*. Helguerro editores, Argentina. 1978.

DE LA FUENTE, Ramón. *Pro y Contra de Summerhill*. Ed. Fondo de Cultura Económica. México. 1971.

LACAN, Jacques. *Los escritos técnicos de Freud*. Ediciones Paidós. Barcelona. Buenos Aires. 1975.

LACAN, Jacques. *Escritos*. T. 1. S. XXI. Madrid. 1971.

MANNONI, Maud. *La Educación Imposible*. S. XXI. México. 1979.

MILLOL, Catherine. *Freud Anti-Pedagogo*. Ediciones Paidós, Barcelona. Buenos Aires. 1979.

NEILL, Alexander S. *Summerhill. Un punto de vista radical sobre la educación de los niños*. Ed. Fondo de Cultura Económica. México. 1963.