

# Nº 4



Tienes permiso para copiar, fotocopiar, imprimir...esta publicación (manteniendo la autoría y sin obtener beneficios económicos); pero sobre todo, ante todo, convierte estas palabras en actos.



**Sr director:**

**Esto es un atraco, queremos vuestros libros de texto lejos de nuestra infancia, queremos tener el derecho de aprender libremente, en función de lo que nos apetezca y necesitamos,**

**queremos esas horas que nos robáis encerradxs en esas (j)aulas, queremos los tirachinas, las peonzas y las navajas suizas. Queremos correr de un lado para otro y subirnos a los árboles, queremos árboles, queremos las sillas del aula para hacer un castillo en el patio, las mesas podéis quedároslas todavía no son necesarias.**

*En la fila de atrás*





# ESCUELAS LIBRES LIMITACIONES Y POSIBILIDADES

---

Texto: En la fila de atrás

Escribo estas líneas desde el máximo respeto y admiración, mi intención es intentar aportar un granito de arena a la autocrítica dentro del mundillo de la pedagogía libertaria y no obstaculizar el trabajo de las pocas personas que enfrentan todas las dificultades existentes para poner en funcionamiento estas experiencias. Pretendo dar unas pinceladas sobre las que creo son las mayores limitaciones con las que se encuentran las Escuelas Libres (sean de la “tendencia” que sean, a la hora de llevar a cabo su labor):

## **Recursos económicos.**

Algunas familias tienen conciencia acerca de la repercusión que posee el tipo de enseñanza que sufren o disfrutan sus hijas e hijos, por ello hacen verdaderos esfuerzos económicos para que puedan acudir a este tipo de escuelas. Loable acción. En cambio, otras familias con esa misma conciencia no alcanzan los ingresos necesarios para poder abonar la cuota mensual requerida por la escuela para su mantenimiento. Ciertamente es que en estas escuelas existe una enorme



flexibilidad al respecto con diferentes alternativas: desde que cada familia aporte según sus posibilidades, hasta realizar una solidaridad económica en momentos puntuales hacia alguno de los núcleos familiares, aplazar pagos... pero todas estas soluciones son parciales, puesto que si dejaran de ser puntuales, la inestable economía de estas escuelas se vería seriamente amenazada. En este punto y partiendo del rechazo a las subvenciones del Estado, es necesario plantearse opciones que aporten estabilidad y viabilidad a estos proyectos: ¿apoyo económico de sindicatos, colectivos, movimientos sociales...? ¿es esto autogestión? ¿es posible en este tipo de proyectos, si se pretende que lleguen a toda la población y no exclusivamente a “familias progres” (que buscan en la mayoría de los casos modelos educativos diferentes a la norma estatal, excepción de las familias cristiano-fundamentalistas)?

Asimismo, esta situación económica va estrechamente relacionada con las condiciones laborales de “autoexplotación” que sufren las maestras y los maestros en estos centros. Ciertamente es que para estos y estas profesionales esta labor va mucho más allá de considerarse una mera ocupación asalariada, puesto que es vivida como una militancia política. Pero ello a costa de tener sueldos muy bajos y eternas jornadas laborales. Encomiable tarea, mientras que no repercuta, que no ocurre, en la calidad de la intervención que realizan y los servicios que ofrecen.

### **“Recursos culturales”.**

En primer lugar habría que

reflexionar acerca de a qué se considera “Cultura” y alejarla del “intelectualismo” para posicionarla cerca de la “Cultura popular”; por tanto, un bajo nivel cultural no tiene por qué asociarse a bajos recursos económicos, pensemos en la cantidad de constructores que han ganado cifras millonarias sin poseer ningún tipo de cultura. Familias con “pocos recursos culturales” (entendiendo este concepto “a la forma tradicional”; por ejemplo, nos referimos a un alto porcentaje de la población gitana como inculca, incluso analfabeta, sin considerar la “Cultura gitana”) no contemplan la posibilidad de educar en Escuelas Libres; cierto es que su número es muy reducido, por desgracia anecdótico, pero en aquellos lugares en los que existen este tipo de centros, no se les considera como beneficiosos. Por una parte, por el desconocimiento sobre la pedagogía libertaria o antiautoritaria. Por otra, por la demanda de una educación basada en la disciplina y la Autoridad.

### **Currículum oficial.**

Es un hecho que en algún momento de la escolarización estas escuelas deben asumir el currículum oficial, si desean que su alumnado avance en el sistema educativo estatal en etapas superiores; puesto que estas experiencias educativas se centran en la inmensa mayoría de los casos en la etapa infantil, debido a las ingentes dificultades legales de abordar la etapa primaria.

Puede basarse el modelo de enseñanza-aprendizaje en el autoaprendizaje, en la creación de un currículum propio, libertario inclusive; pero si el alumnado desea continuar estudiando debe aprender los contenidos prescritos por el Estado. Incluso en el irreal supuesto de que el Estado convalidara esta



educación, únicamente sería “legal” dentro del propio Estado, dificultando la movilidad internacional con fines laborales, por ejemplo.

### **¿Adoctrinamiento?.**

Un debate muy interesante se produjo dentro de las escuelas libertarias en el primer tercio del siglo XX, acerca de la “Coeducación de clases”. Si era necesaria o rechazable. Que en una escuela se enseñe explícita y sistemáticamente que hay que odiar a la policía, es adoctrinar; por tanto, coaptar la libertad de conciencia con unos fines particulares, por muy legítimos que estos sean. Se trataría en este caso de una escuela que pretende “formar militantes”, no facilitar el desarrollo de personas libres. Vivenciar e interiorizar la igualdad, la horizontalidad, la justicia, la autodefensa... sus limitaciones y posibilidades, es un proceso lento y arduo, que tiene como inevitable desenlace, el rechazo a todas aquellas manifestaciones autoritarias, injustas y represoras. Cierto es que adoctrinar acorta este proceso, pudiendo ser el resultado el mismo, el rechazo a todo tipo de autoridad; pero no tomar una actitud activa en los procesos personales, necesitar y depender de acciones externas, provoca la falta de creencia en las propias posibilidades, así como una baja autoestima. Por tanto, debe realizarse un duro recorrido personal en el que se valoren los beneficios e inconvenientes de asumir la iniciativa en las diferentes etapas vitales, para posteriormente decantarse por la complicada pero vivificante libertad o la irresponsable pero cómoda sumisión. Aunque para cerrar esta cuestión, es necesaria una breve aclaración, difícil de describir con palabras. No debe confundirse el “adoctrinamiento” con la “contramanipulación”; entendida ésta última, como la dotación de las herramientas necesarias para comprender la realidad que nos subyuga. Huyendo al mismo tiempo de

la creación de escuelas-burbuja, generadoras de ñoñas y empalagosas ilusiones de una perfecta y armónica sociedad.

### **Metodología.**

Existe “suficiente” material escrito acerca de la pedagogía libertaria o antiautoritaria, pero apenas hay unas líneas sobre metodología desde este paradigma educativo. Encontramos una notoria carencia, cuántas veces nos hemos encontrado con una “Didáctica anarquista de las matemáticas”, “Método libertario para el aprendizaje de la lectoescritura”... para estas cuestiones se recurre a la “Escuela nueva” como modelo (con su falta de propósito de cambio revolucionario). Puede ocurrir también que cada escuela libre haya ido creando este material, pero por diferentes motivos (la falta de tiempo, seguramente) no haya podido difundirlo.

### **Autoridad.**

Uffff!!!!!!! Difícil, pero esencial cuestión. ¿Es posible eliminar plenamente la Autoridad en un espacio donde conviven niñas y niños con personas adultas? Interesante reflexión aporta al respecto el libro: “El maestro-compañero y la pedagogía libertaria” de Schmid, J.R. Debido a mi falta de experiencia, no oso aportar ni una sola palabra al respecto, me gustaría pensar que sí es posible, aunque por otra parte existen variables a considerar: institución jerárquica, obligatoriedad de la asistencia, “imposición del asamblearismo” sin considerarse un organización en la que desembocar, delimitación por parte del profesorado de los ámbitos de autonomía (gestión, autoaprendizaje, resolución de conflictos, evaluación y calificación...).





# NUUESTRO APRENDIZAJE, EL APRENDIZAJE DE ELLOS

Texto: Ramón, colaborador del proyecto educativo La Pinya

Vivimos en una época en la que los niños y las niñas son separados de sus pamares (padres y madres) con la excusa que han de ir a la ESCUELA, cuando el motivo principal está en que las personas adultas han de trabajar, trabajar y trabajar sin cesar para producir “beneficios”.

Para las pamares, la escuela ha de ser un lugar de encuentro en el que las personitas que vayan puedan encontrarse a sí mismas y desarrollar unos conocimientos que les permita ser eficaces en sus respectivas búsquedas de caminos para realizarse socialmente.

Para el estado, este será un lugar donde aprender a ser un engranaje que haga funcionar el gran aparato que hace posible el sistema vigente.

Para los pamares, la escuela ha de ser un lugar para que sus hijas e hijos aprendan a ser felices.

Para el estado, la escuela ha de ser un lugar para fabricar “personas de provecho” con el propósito de proveer los seres necesarios y adecuados al aparato estatal actualmente vigente.



Para los servidores del sistema vigente, la capacidad de pensamiento, autonomía y la creatividad sólo será para unas pocas personas; lo justo y necesario, no más. Será un problema social que much@s busquen caminos de realización personal. Habrá que utilizar métodos que impidan que el género humano sea lo que realmente es, con lo que se logrará que acepte su papel en la sociedad sin demasiadas protestas y aspiraciones fuera de lugar.

Por lo hasta ahora dicho, las aspiraciones del estado y de las personas amantes de l@s suy@s, tomarán vías divergentes.

Para la gente que ama a la infancia, para aprender no es necesario obligarles a obedecer los proyectos de los adultos, considerarán que toda violencia, sea física como psíquica, redundará en contra de un desarrollo armónico del aprendizaje, haciendo, con frecuencia, que odien lo que están aprendiendo.

Para los otros; *“la letra con sangre entra”*.

Para el estado, los escolares deberán ser tratados todos por igual, globalizando el aprendizaje, haciendo libros para cada curso en el que habrán lecciones que tendrán que conocer de acuerdo con los dictados de unos adultos para quienes aprender estará en consonancia de lo que el sistema necesita de ellos y ellas.

Para las personas que buscan el beneficio y el enriquecimiento armónico de las personitas que aprenden, cada persona es diferente, por lo que su aprendizaje dependerá de la persona que está

aprendiendo, tendrán bibliotecas donde investigar los temas que mejor les vaya, aprenderán a leer y a escribir, escribir o lo que sea, cuando sientan la necesidad de hacerlo, el aprendizaje se hará de forma personalizada, y formando equipos de investigación teórica. Será necesario que no sólo trabajen temas teóricos, sino que puedan aplicarlo en la vida que le rodea, el aprendizaje será integral, teoría y práctica, podrán cuidar plantas y comestibles, viendo cómo nacen y maduran la motricidad y actividades físicas se harán de forma armónica y sin violencias, cuando se tenga edad se hará la comida del centro pedagógico.

Los exámenes y las notas son elementos que perturban el desarrollo de los aprendices; siembra la competencia, la intolerancia y la incomprensión entre ellos y ellas. Estos componentes del aprendizaje tradicional son eliminados.

Para los servidores del sistema, la clasificación, los exámenes, las puntuaciones, etc., perpetúan un sistema basado en valores de lucha sin piedad por ser los mejores, los primeros. Permite que los que tengan los mejores medios puedan estar en los mejores sitios de la convivencia social.

El sistema necesita de elementos bien preparados para alimentar a un sistema piramidal apto, en sus puestos más altos, para unas minorías gobernadoras de las mayorías. En fin, que el sistema procurará que el aparato



funcione adecuadamente, por lo que unos métodos de aprendizaje alternativo sólo serán aceptables para unas minorías bien controladas y el resto a alimentar a la gran máquina imperante.

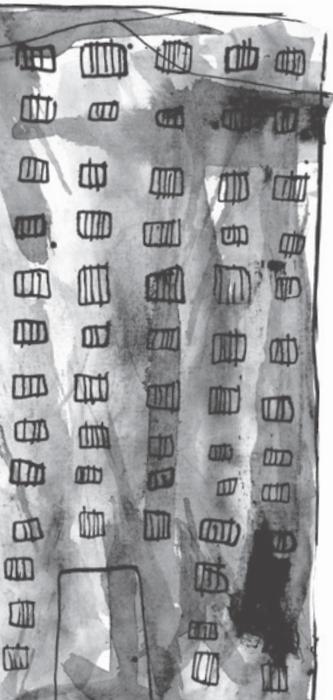
Para las pamares, un aprendizaje alternativo será el que permita que unos seres queridos puedan desarrollar su personalidad de acuerdo con lo que son realmente, y que puedan ser felices en la que todo esto sea posible.

No olvidemos que estos análisis se están haciendo desde un lugar supuestamente “desarrollado”, mientras que hay otros sitios donde cualquier tipo de enseñanza, sea “buena o mala”, es ansiada por “casi” todos y todas. (Digo casi entre comillas, porque hay quienes aman su cultura aborígen, y odian las invasoras. Pensando que se podría desarrollar la propia como alternativa

a la dominante, como ocurre en algunas escuelas aparecidas en el chiapas insurgente de México).

En la conferencia I.D.E.C. Berlín 2005, en la sesión de clausura, el representante del gobierno alemán de pedagogía afirmó *“me gusta el aprendizaje alternativo, pero hay que tener en cuenta que necesitamos personas que vayan a las fábricas”*.

Yo me quedé pensando si las relaciones laborales en estos antros cambiasen, es posible que hubiera gente dispuesta a trabajar allí, reduciendo drásticamente las jornadas laborales con lo que los trabajadores tendrían más tiempo para dedicarlo a sí mismos, también sería necesario que no hubiese capataces como los que hay ahora, así como otros cambios.



# VERDAD, LIBERTAD DE CONCIENCIA E IDEOCRACIA

Este texto tiene una pequeña historia: el compañero Félix Rodrigo nos pasó el Capítulo II de su libro "La Democracia y el triunfo del Estado" para que hiciéramos lo que quisiéramos con él. En un principio, habíamos pensado editarlo en formato fanzine tal cual; pero finalmente decidimos extraer algunos de los párrafos que se centraban en el ámbito pedagógico y hacer una breve reflexión sobre lo escrito. Este es el resultado.

Texto: Félix Rodrigo Mora y En la fila de atrás

El rasgo definitorio de la actual sociedad de la ultramodernidad, tal como ha sido constituida en el último tercio del siglo xx, según el formidable proyecto estratégico-histórico formulado por los "filósofos" dieciochescos, por la Ilustración y, sobre todo, por el rupturismo liberal, es un haz interrelacionado de negaciones de la libertad de pensar y de ser por propia elección, en la esfera de lo espiritual. Asistimos ahora a la creación desde fuera, por los aparatos de mentalización institucionales y empresariales, de lo fundamental de la porción no innata del universo mental de la persona. El individuo así construido es sin vida interior propia, ni autonomía anímica, ni juicio independiente, ni capacidad volitiva, hasta el punto de que es apropiado definirle como un ser en el que ha cesado toda (o casi toda, al menos la más importante) actividad

espiritual autodeterminada, toda soberanía interior, toda capacidad de construirse a sí mismo por medio de sucesivos actos de libre, informada y reflexionada elección del yo concreto. En él todo lo anímico, incluso lo tenido por más profundo e íntimo, no sólo las ideas sino las creencias, los deseos, las emociones y las pasiones, es exógeno, inauténtico y prefabricado, habiendo llegado a su interior por un sinfín de actos de manipulación e imposición de muy variada condición, que abarcan desde la cuna hasta la tumba. De ello ha resultado lo que se ha venido en calificar como "un estado de sumisión sin precedentes", realidad política que remite a los fines últimos buscados por los aparatos de mentalización pues, en efecto, los seres subhumanos, clones de un único



tipo, no resisten ni pueden resistir al poder constituido.

El susomentado sujeto, mera nada que ha de ser hecha desde su exterior, queda reducido a poco más que un simple receptor pasivo e inconsciente de los productos ideológicos facturados por otros, por las elites con poder. En consecuencia, está en trance de perder, por falta de uso, aquellas funciones y capacidades de la conciencia, de la vida del espíritu en tanto que realidad primaria, que hasta ahora han sido definitorias de lo humano: las facultades reflexivas, volitivas, afectivas, relacionales y de la sensibilidad, por citar sólo las más descollantes. Si eso tiene lugar finalmente, y todo indica que el proceso puede culminar con “éxito” en dos o tres generaciones, se habrá producido una más que desasosegante mutación en la esencia de la especie humana, que con ella se habrá convertido en otra especie “nueva” (en el sentido de lo preconizado desde hace 250 años por lo más selecto de la intelectualidad ilustrada y progresista) ya no humana, y a la que se puede calificar, a tenor de sus rasgos definitorios, de subhumana.

[...]

De aquí la deshumanización, como regresión zoológica o incluso cosificación, de lo que otrora fue la especie humana, acaso doliente y deplorable, pero con algún grado de libertad interior cuando menos y, por tanto, más o menos capaz de pensar, desear, sentir y amar de manera autodeterminada. En consecuencia, se acerca el día en que casi nadie podrá decir “yo soy yo”, pues el ser ¿humano? de entonces, si lograra recuperar su capacidad

cavilativa por un cierto tiempo, debería concluir, respecto a sí mismo, que su naturaleza queda reflejada en la aserción “yo soy lo que las elites mandantes han hecho de mí”.

Ello exige examinar los aparatos de inculcación a colosal escala que hoy, con tan pavorosa eficacia, están realizando la desintegración de la condición humana; a saber, el incivil mundo de los libros, de la alta cultura y del arte (aunque este último sólo será considerado de manera marginal); el ámbito académico y universitario; la escuela estatal o mercantilizada elemental; los medios escritos, audiovisuales y digitales de comunicación de masas; la publicidad comercial y la rampante industria del ocio y el entretenimiento. [...]

[...]Ahora bien, el propósito del presente capítulo no es practicar ese fácil critiqueo, expresión de pseudonegatividad conservadora de lo institucional, sino comenzar a pergeñar una concepción que haga posible alcanzar “la originalidad y la autonomía del espíritu” (M. Scheler) en un orden político y axiológico en el que exista libertad de pensamiento equitativa para todos, no como medio para alcanzar otras metas sino, ante todo, como propósito en sí mismo, con la convicción de que sólo ese orden hará posible una sociedad libre, esto es, todo lo libre que permita nuestra aún más penosa y desesperada condición concreta de seres humanos en trance de dejarlo de ser.

Para avanzar hacia un “despertar de las fuerzas espirituales” (F. Schiller), la



precondición es hacer de la libertad de conciencia el primer objetivo, como desafío no sólo reflexivo sino también estratégico al vigente orden aleccionador, que ha de ser llevado hasta su derrocamiento. Porque aquella libertad, como posibilidad exterior y capacidad interior suficiente para realizar autodeterminadamente las funciones psíquicas, específicas de la condición humana, para desarrollar las propias capacidades superiores y para elegirse y hacerse a sí mismo es la clave de bóveda del proyecto emancipador capaz de poner fin a “la noche oscura de lo humano”, en expresión de María Zambrano, que ha resultado ser el orden liberal-estatal contemporáneo. [...]

### ***La sociedad del adoctrinamiento***

Cuando se usa la expresión “sociedad de consumo” para calificar la presente se está ocultando que su rasgo medular no es el consumo, a pesar de la importancia que esta aciaga práctica social tiene, sino el adoctrinamiento perpetuo, múltiple y a gran escala de las masas sometidas al sistema de dictadura vigente, entendido como el esfuerzo titánico de las minorías con poder para no sólo persuadir ilegítimamente de unos determinados sistemas de creencias e ideas sino, sobre todo, para constituir sujetos inhábiles del todo para ser y existir por sí mismos. El consumo es, en última instancia, un fenómeno de la conciencia cautiva, no la expresión de una tendencia o necesidad natural, pues en todas las sociedades europeas, hasta bien entrado el siglo XIX, lo que deseaban los trabajadores era consumir sólo lo imprescindible, trabajar escasamente y disponer de la mayor cantidad de tiempo libre. Fue la puesta a punto de los nuevos

aparatos e instituciones de mentalización viciosa de las multitudes, en especial la escuela primaria, el parlamento, el libro abundante, los partidos políticos y la prensa de grandes tiradas, lo que hizo variar la mentalidad de las gentes, que de considerar con indiferencia e incluso con aprensión el hecho de poseer y consumir lo que superase el más frugal nivel de subsistencia comenzaron a tener como deseable el apropiarse del mayor número posible de cosas, útiles o no.

Ese giro copernicano tuvo su fundamento doctrinal en la proposición de que la libertad se asienta en la abundancia de bienes, en la tenencia de objetos; siendo “la escasez” la causa de todos los males, en la historia y en el presente. Ello rompe con la concepción anterior, que considera la libertad como, en primer lugar, función de las capacidades, cualidades y virtudes del sujeto, que es libre en la medida que es apto para realizar y vivir la libertad a partir de su propia determinación y esfuerzo. Tal sitúa en el centro al ser humano y no a los bienes físicos, que son tenidos por negativos desde el momento en el que, al rebasar el nivel de lo mínimo necesario, dificultan el despliegue y perfeccionamiento autodeterminado de las potencialidades humanas. De ello resulta una desconfianza razonada hacia la abundancia de objetos y hacia la mentalidad posesiva, mientras se hace de la parquedad, del colectivismo que comparte lo más fundamental y de la liberación del individuo de la tiranía ejercida por las cosas el fundamento de la vida buena y soberana. Más libre no es el que más tiene, sino el que menos



necesita y más es capaz de hacer apoyándose en sus propias facultades, pues ello significa que se tiene a sí mismo y que su fortaleza interior le otorga la sustancia misma de la libertad.

No será inútil realizar un esbozo, por somero que sea, del desenvolvimiento del adoctrinamiento de las masas en las sociedades occidentales, a partir del siglo XVIII. Hasta mediados de éste, lo que el sujeto medio recibía como aleccionamiento diario era ciertamente poco, ocupando quizá no más de media hora. Se reducía a los sermones de párrocos y predicadores los domingos y festivos, a la contemplación del arte religioso y civil (actividad que poseía, como contrapartida, un encomiable poder de elevación y afinamiento del individuo), a la recepción de la literatura de cordel, de los romances de ciego y de las otras manifestaciones de la cultura popular oral, que en una parte era de elaboración erudita, a la asistencia esporádica al teatro (esto casi únicamente en villas y ciudades), a escuchar algunos discursos y arengas de las autoridades, a la lectura en grupo de panfletos políticos, a veces clandestinos, a conversaciones esporádicas con sujetos formados en las universidades de la época y al contacto de quienes eran alfabetos con un corto número de libros. Esto, además de ocupar un espacio bastante reducido del tiempo de la vida del sujeto común, quedaba ampliamente contrarrestado por la sabiduría y belleza de la cultura popular autocreada, cuya aniquilación, hoy ya total, por el Estado surgió de mutación liberal, eficazmente secundado por el progresismo doctrinario y pedantocrático, es un genocidio, al ser un enorme

empobrecimiento cultural y una gran pérdida. Aquella cultura, en cuya génesis no estaba ni el Estado ni el mercado pues era por sí y para sí, por el pueblo y para el pueblo, incluía la categoría de *fiesta por participación*<sup>1</sup>, que es lo opuesto a la fiesta por contemplación actual, estatizada y monetizada, única por su naturaleza triste y depresiva, tan lúgubre que sólo puede ser soportada con el consumo a gran escala de alcohol y drogas, aunque es eficazísima como procedimiento para envilecer aún más a sus desventurados usuarios, en especial a los jóvenes.

Con el lanzamiento institucional de “filósofos” e ilustrados, el tiempo medio de adoctrinamiento del sujeto comenzó a crecer de manera perceptible desde los años centrales del siglo XVIII. Las publicaciones periódicas empezaron a ser una realidad significativa, creció notablemente la cantidad de libros en circulación, aumentó la actividad catequética de los ideócratas innovadores y, además, la incorporación de grandes masas a las armadas y ejércitos de las diversas coronas permitió su más efectiva mentalización y aculturación. Todo ello, que es el preámbulo de la revolución liberal, posee su significación decisiva en el componente cualitativo, pues es entonces cuando se forjó una concepción audaz y sobre todo atroz: la de que la naturaleza humana es mutable, educable, de manera que puede y debe ser modificada conforme a los intereses del



Estado, para lo que se han de constituir las instituciones organismos y sistemas técnicos apropiados, financiados con un salto adelante de la devastación medioambiental, de los rendimientos del trabajo y de la explotación de los trabajadores, en especial a través de un nuevo régimen fiscal.

El primer instrumento para el moldeamiento coercitivo de las mentes que estatuye la revolución liberal, además del parlamento, es la escuela estatal obligatoria, que ya con su explícita forzosidad refuta la noción propagandística de que aquella mutación es la realización de “la libertad”. Antes, el pueblo se educaba a sí mismo con la riquísima cultura oral autoelaborada y, en ocasiones, contrataba personas letradas para la alfabetización de la infancia, bien desde la institución del concejo abierto, bien desde las relaciones de vecindad. La Constitución de 1812 dedica el título IX a la “Instrucción pública” (cuyo contenido es desarrollado en el informe presentado ante el parlamento por Quintana en 1813, que copia servilmente el leído ante la Asamblea Nacional francesa por Condorcet en 1792), poniendo en manos del gobierno y de las cortes la dirección de las actividades educativas, lo que equivale a prohibir al pueblo el formarse, cultivarse e ilustrarse a sí mismo<sup>2</sup>.

Ello es una despótica negación de la libertad espiritual, una intromisión del Estado en la constitución del sistema de convicciones del individuo y del cuerpo social que no puede ser

tolerado en una sociedad libre. Así se inicia la era del aleccionamiento sin restricciones.

La implantación de la escuela estatal obligatoria en todo Occidente se guía por los textos de varios “filósofos”, Helvecio sobre todo, y también Holbach. El primero, en *Del espíritu* (1758), *Del hombre* (1773) y otros escritos, se ocupa del análisis de la educabilidad del ser humano, declarándolo “criatura instruable”, es decir, ilimitadamente modificable y moldeable por las instituciones educativas e ideológicas constituidas para tal propósito por el ente estatal. Helvecio se hace con ello el defensor más destacado de la manipulación estratégica de la conciencia de los sometidos por los dominadores, formulando la temible noción de omnipotencia de la educación, que es una de las categorías cardinales del totalitarismo contemporáneo. Eso se sitúa en el contexto de su cosmovisión, que es la que la revolución liberal va a imponer al conjunto del cuerpo social: sensismo liquidador de las facultades cavilativas, hedonismo y eudemonismo vilificantes, hegemonía del interés particular y de la propiedad privada burguesa (esto es, antidemocrática), imperio de la norma jurídica o legicentrismo (con lo que se desvaloriza la conciencia moral) y, dominándolo todo, estatismo categórico, de cuya combinación surgirá “la felicidad general”.

Al respecto, Helvecio llegó a diseñar, además, un proyecto concreto de hegemonía plena del ente estatal sobre la sociedad política-civil, lo que hace de él un precursor de la izquierda. En sus textos es inútil buscar alguna referencia a la libertad de conciencia, lo que es una constante en la obra escrita de toda la intelectualidad progresista, desde la época de este autor hasta el presente<sup>3</sup>.

Todos los historiadores, no sólo los afectos a la ortodoxia sino los que sientan plaza de heterodoxos, tienen a la imposición de la educación primaria coercitiva por el recién constituido Estado liberal por un gran salto hacia la constitución de una sociedad mejor (mejor ¿para quién?), e incluso perfecta, pues realiza el “derecho a la educación” para todos, sin consideración hacia un derecho superior (que es también, y sobre todo, un deber): el que tienen todos los individuos de constituir su parte anímica con la suficiente libertad desde la primera infancia, sin ser sometidos a moldeamiento por poderes ilegítimos que, desde luego, buscan obsesiva e implacablemente su propio bien y no el de los manipulados. Es incoherente que quienes admiten que el vuelco liberal estatuyó el principio del interés particular como criterio rector del nuevo orden sostengan a continuación que el Estado, en el área educativa, buscase el bien de la sociedad y del individuo, y no su propio bien, pues ¿cómo puede haber altruismo en este asunto, o en cualquier otro, dentro de una sociedad que repudia tajantemente el desinterés y la magnanimidad? De donde resulta que ni en los contenidos ni en los métodos pedagógicos puede darse la “neutralidad, objetividad e imparcialidad” de que alardean los turiferarios del sistema.

En segundo lugar, el conocimiento y la verdad no pueden ser dados al pueblo por los sapientes, pues forma parte de la naturaleza del saber auténtico el que sea alcanzado y determinado por quienes han de elevarse y mejorarse, en tanto que humanos, con él. Si es de otro modo, si al pueblo se le relega a un mero recibir pasivo, como hace en el mejor de los casos el sistema educativo instituido, acontece que sus capacidades para la aprehensión de la

verdad languidecen, se atrofian y propenden a extinguirse por falta de uso; por lo que se produce una tensa antinomia entre el saber asimilado y la incapacidad para alcanzarlo por sí mismo, lo que desemboca en que esa impotencia gnoseológica se hace, más pronto que tarde, inhabilidad de absorción y retención, como prueba la experiencia.

Dicho de manera ruda: la verdad no se trasmite, dona o regala; se busca y determina con esfuerzo y dolor por uno mismo, en cooperación con los iguales<sup>4</sup>. Claro que lo que ofrece el Estado constitucional a la plebe dista mucho de ser la verdad, pues ésta cede siempre ante la razón de Estado.

Sólo la sociedad tiene legitimidad para educarse e instruirse a sí misma. Si esa función es usurpada por el Estado, se crea un gravísimo atentado a la libertad de la conciencia y se ha de hablar de régimen de dictadura ideológica. A los niños y niñas sólo están legitimados para educarlos quienes tienen con ellos unas relaciones de amor intenso y rendido, sus padres y madres, sus familiares y vecinos. Sólo ellos pueden hacerse cargo de su formación, pues el afecto que les profesan garantiza que buscarán el bien de los pequeños. Por el contrario, los altos funcionarios que se sirven del aparato educativo sólo se aman a sí mismos y únicamente desean más y más poder, de manera que no tienen más propósito que someter a la infancia a sus designios estratégicos



a través del moldeamiento de las mentes. libremente asociado con sus pares, tiene  
Cuando se alcanza la edad adulta (los 14 legitimidad para ser su educador.  
años) ya nadie, salvo el propio individuo

---

1. Como es sabido, la sociedad contemporánea no sabe divertirse, claro que tampoco sabe trabajar. En realidad, no sabe hacer nada bien, salvo asentir y obedecer en todo a las autoridades ilegítimas que nos gobiernan, así como producir montañas de productos-bazofia. Para conocer cómo en el pasado inmediato las gentes sí sabían divertirse (y también trabajar), porque eran sociables y confiaban en los seres humanos, en vez de en la técnica, el dinero, los funcionarios y las cosas, como sucede ahora, son recomendables dos textos, «Andanzas y desandanzas de Gonzalo Martín Enciso, preclaro hijo de Las Hurdes» de Félix Barroso Gutiérrez, en *Revista de Folklore* n.º 309, 2006; y *Olivar de los Pedroches. Tradiciones y folklore*, de Manuel Moreno Valero. Un consejo, cuando oigan que ésta, la presente, es la sociedad de la fiesta, de la alegría de vivir, de la diversión a manos llenas, rompan a reír lo más fuerte que puedan, salvo que escojan echarse a llorar.

2. El carácter directamente político-estatal del proyecto de escolarización y alfabetización general urdido por el primer liberalismo se hace evidente en textos como «Lecciones políticas para el uso de la juventud española» de M. López Cepero (Sevilla, 1813), donde se rasga el velo de la hipocresía habitual al reconocer que «lo que sería muy bueno es que todos supieran leer, para que aprendieran la Constitución», en *Catecismos políticos españoles. Arreglados a las Constituciones del siglo XIX*. La escuela obligatoria tenía como primer fin hacer más permeables las masas a los designios últimos de las clases mandantes, no alcanzar benévola y desinteresadamente un mayor nivel cultural de aquéllas, como se sigue manteniendo. La naturaleza instrumental y al servicio de la razón de Estado de la instrucción primaria estatal es expuesta, sin ambages, por Joaquín Costa en *Maestro, escuela y Patria (notas pedagógicas)*, recopilación de escritos de tal expeditivo y asertivo autor, señoreados por una idea directriz, que la escuela primaria ha de ser «escuela de ciudadanos», sin preocupación por la libertad de conciencia. Por tanto, libros actuales como «El fracaso de la escuela», J. Holt, yerran en lo más principal, pues la escuela (estatal o privada, tanto da) no ha fracasado en su meta auténtica, mentalizar y manipular. Quienes desatinan, en lo intelectual, son los pedagogos como Holt, que continúan creyendo en los argumentos fementidos de que aquélla pretende educar, formar al niño, elevar el nivel cultural de la población, preparar para la ciudadanía consciente y demás cantinelas. Hoy, con el auge de los audiovisuales, la alfabetización general ya no es imprescindible para el mantenimiento del orden político, de ahí sucesos como que un tercio de la población adulta de EE UU sea analfabeta.

3. En *Les origines intellectuelles de la Révolution française, 1715-1787*, D. Mornet emite un juicio bastante certero sobre las ideas de Helvecio y sus seguidores, alega que «están convencidos de que los políticos inteligentes, «filósofos», pueden, por medio de la educación y actuando sobre las costumbres, formar la humanidad que ellos deseen y decidir sobre su felicidad». Parece que Mornet no cae en la cuenta de hasta qué punto ello oblitera el futuro de la especie humana en tanto que tal, y abre una era, la actual, en la que las minorías mandantes van a construir a los seres humanos a su medida y conforme a sus necesidades, lo que es más que intolerable, monstruoso, calificativo que resulta legítimo ampliar a las corrientes progresistas y de la izquierda que continúan prosternadas ante «filósofos» e ilustrados. En *El conocimiento inútil*, recuerda J. F. Revel que «en 1793, con los jacobinos, el Estado se convierte en propietario de los individuos», dictamen de una importancia enorme, pero en buena medida inexacto. No es con los jacobinos ni es en 1793 cuando el Estado se eleva a tal, al menos en la intención y en la implementación de una impresionante batería de medidas para lograrlo (cosa que consigue efectivamente a fines de siglo xx), sino en 1789, con la revolución recién eclosionada. Los jacobinos son el hórrido instrumento homicida y el chivo expiatorio a los que los cerebros de la revolución en marcha encargan primero los trabajos más sucios, y después liquidan de manera sangrienta (e incluso ilegal, según su costumbre) para hacer aparecer al nuevo régimen en su totalidad como justiciero y benéfico. Sin embargo tal artimaña sólo engaña a los que desean auto-engañarse, pues la revolución francesa en sí misma fue una descomunal batahola de horrores llevados a efecto por el aparato estatal, ya muy robustecido desde los tiempos de Luis XIV, tirano conquistador que es el verdadero inspirador (él y los intelectuales a sueldo de la corona, como Voltaire), en la distancia, del hecho revolucionario. Revel desacierta también en otro aspecto, pues con la revolución el Estado se eleva no sólo a propietario de los individuos sino a lo que es aún más tremendo, a hacedor o creador de aquéllos, esto es, a propietario ontológico, absoluto.

---



4. La pretensión de cierta intelectualidad de que ella, poseedora única e indiscutida de la cultura y el saber, realiza un acto benéfico y longánimo al ir al pueblo como portadora de los conocimientos más capitales se realizó de un modo lamentable bajo la II república. Ello es narrado, sin distanciamiento ni pudor, en *La cultura y el pueblo. España 1930-1939* de Ch. H. Cobb; en *La marcha al pueblo en las letras españolas, 1917-1936* de V. Fuentes; en *República de ciudadanos* de S. Holguín, entre otros. El argumento central es que fue un hermoso y altruista intento de «democratizar la cultura», que era puesta al alcance del pueblo, sobre todo en las áreas rurales, las más «desasistidas». Pero lo que aconteció fue una ampliación del mercado cultural, con el correspondiente aumento de la cuota de beneficio para la industria editorial y los autores, una expansión del adoctrinamiento y aculturación de las masas rurales y, sobre todo, una oligarquización del acto espiritual por excelencia, el de la creación, como creación de cultura en este caso. En efecto, al llevar al pueblo los productos culturales facturados por una muy reducida minoría se le está haciendo mero receptor pasivo y se está dañando la cualidad más valiosa de la mente, la de producir por sí misma lo nuevo. Cultura es cultivo del espíritu, puesta a punto y desarrollo ininterrumpido de las facultades superiores propias del ser humano para conocer y conocerse, para inteligir, sentir y crear, lo que no puede reducirse a la absorción pasiva, mansueta y muda de productos (mercancías) culturales. *No hay más cultura que la auto cultura*, mucho más si lo que se etiqueta como «cultura» es, en el 95% de los casos, propaganda políticamente motivada, como sucedía bajo la II república.

Los que se prestaron a la mascarada de las «misiones pedagógicas» republicanas, Lorca entre ellos, dirigidas al mundo rural, participaron, en realidad, en una agresión cultural institucional contra las gentes de la ruralidad, que en esas fechas tenían, todavía, su cultura (tan rica, tan ligada a lo concreto y hecha desde la fusión entre experiencia y reflexión, si bien no por ello libre de defectos y carencias fundamentales) relativamente bien conservada; pues fue el franquismo, siguiendo el ejemplo de la II república, quien la destruyó definitivamente. Los misioneros de marras enseñaban al pueblo, sí, pero ¿aprendían algo de él?, ¿sabían siquiera que existía la cultura popular y que debía ser respetada y preservada? Lo supieran o no su misión era de naturaleza aculturadora, destructiva, aniquiladora, y fue realizada a conciencia.



# VERDAD, LIBERTAD DE CONCIENCIA E IDEOCRACIA

## COMENTARIO DE EN LA FILA DE ATRÁS

*“La naturaleza humana es educable”, “ilimitadamente modificable y moldeable por las instituciones educativas e ideológicas constituidas para tal propósito por el ente estatal”.*

Peligrosa afirmación. Antes de reflexionar sobre ello, considero necesario cuestionar si es posible implementar una “educación neutra”: es imposible, o al menos así lo creo, aportar objetividad en la transmisión de los conocimientos, en los contenidos, en las relaciones, actitudes...

- Por muy buenas intenciones e ideas que se posean, el Ser Humano, por suerte, no es una máquina fría y meramente racional. Los sentimientos y las sensaciones están presentes en cada acción que realizamos o en cada pensamiento que acude a nuestra cabeza. Por ello, aunque de forma inconsciente, tendremos predilección por aquella o aquel chaval por muy diferentes motivos: agrado hacia su personalidad, su forma de sentir, afinidad con la familia... es inevitable.
- Existen además diferentes estudios, acerca de cómo se diferencia la intervención educativa hacia las niñas y hacia los niños, en la mayoría de las veces de forma no voluntaria: por ejemplo, dando más importancia a las niñas en la “forma” de llevar a cabo las tareas, mientras que hacia los niños se muestra un mayor interés en el “fondo”; utilizando con los muchachos más verbos, mientras que con sus compañeras más adjetivos... la discriminación sexual siempre presente. Muy peligrosa en el contexto educativo, puesto que supone una etapa decisiva en la formación de las personalidades; por tanto en la jerarquización social.
- Los contenidos trabajados en las escuelas y prescritos por el Estado, no poseen ni un ápice de objetividad; es más, forman parte de la función adoctrinadora del Estado y del reforzamiento de su legitimidad. Un claro ejemplo, es la enseñanza de la Historia. Cualquier libro de texto relacionado con esta materia tiene un muy definido eje vertebrador: las guerras, los

reinados y los gobiernos. Dando así consideración de “Progreso”, al uso de los ejércitos y las matanzas perpetradas; a la irracional existencia de monarcas; a la existencia del parlamentarismo... ¿dónde queda reflejada la Historia del día a día de las personas que sufrieron y sufrimos la existencia de estas instituciones? ¿Por qué no tomar como hilo conductor de nuestro pasado las diferentes formas de propiedad de la tierra y todas sus repercusiones; los diferentes valores que impregnaban a los diferentes pueblos; su relación con el trabajo asalariado; las diversas Revueltas y Revoluciones acaecidas; los distintas mejoras en la calidad de vida resultantes de las luchas sociales? Estructurar por ley la enseñanza de la Historia, a través del fortalecimiento del ente estatal, no es una cuestión baladí, ni azarosa. Tiene como objetivo la aceptación y delegación del pueblo en el Estado, de todo aquello que le afecta directamente.

Existen dos consecuencias muy diferenciadas, desechables ambas, al aceptar la afirmación inicial como una oportunidad humanizante, sobre la mutabilidad de las personas. La primera de ellas hace referencia a la utilización del sistema de enseñanza por parte del Estado, puesto que supone la preparación a la sumisión para la vida asalariada, así como para la inculcación del concepto de “ciudadanía” sostenedora del aparato estatal. Hecho apreciable en las largas jornadas en las que el alumnado debe permanecer sin moverse de su pupitre, sin hablar, sin moverse, sin tan siquiera satisfacer sus necesidades fisiológicas más primarias sin pedir permiso; en el uso del libro de texto (los intereses económicos cercenando el proceso de aprendizaje); no dando cabida a la creatividad ni la libre expresión; no permitiendo ni favoreciendo la asunción de responsabilidades ni individuales y mucho menos colectivas (aprender a delegar, importante aprendizaje para el régimen de democracia representativa); obviando la relevancia de los sentimientos en la formación personal, así como la necesidad de cuidar el afecto hacia quien te rodea... Pero tan rechazable es la utilización estatal del sistema de enseñanza, por los motivos anteriormente expuestos (y por muchos más, que la falta de tiempo impide analizar detalladamente), como beneficiarse de la institución escolar por parte de colectivos, partidos, sindicatos... con fines adoctrinadores. Que en una escuela se enseñe explícita y sistemáticamente que hay que odiar a la policía, es adoctrinar; por tanto, coaptar la libertad de conciencia con unos fines particulares, por muy legítimos que estos sean. Se trataría en este caso de una escuela que pretende “formar militantes”, no facilitar el desarrollo de personas libres. Vivenciar e interiorizar la igualdad, la horizontalidad, la justicia, la autodefensa... sus limitaciones y posibilidades, es un proceso lento y arduo, que tiene como inevitable desenlace, el rechazo a todas aquellas manifestaciones autoritarias, injustas y represoras. Cierto es que adoctrinar acorta este proceso, pudiendo ser el resultado el mismo, el rechazo a todo tipo de autoridad; pero no tomar una actitud activa en los procesos personales, necesitar y depender de acciones externas, provoca la falta de creencia en las propias posibilidades,



así como una baja autoestima. Por tanto, debe realizarse un duro recorrido personal en el que se valoren los beneficios e inconvenientes de asumir la iniciativa en las diferentes etapas vitales, para posteriormente decantarse por la complicada pero vivificante libertad o la irresponsable pero cómoda sumisión. Aunque para cerrar esta cuestión, es necesaria una breve aclaración, difícil de describir con palabras. No debe confundirse el “adoctrinamiento” con la “contramanipulación”; entendida ésta última, como la dotación de las herramientas necesarias para comprender la realidad que nos subyuga. Huyendo al mismo tiempo de la creación de escuelas-burbuja, generadoras de ñoñas y empalagosas ilusiones de una perfecta y armónica sociedad.

¿Puede tener, por tanto, algún elemento positivo y honesto la escuela? La escuela como tal, posteriormente trataré el tema de la no-exclusividad de la escuela como contexto de aprendizaje, creo que debe tener una única función: el desarrollo de las capacidades propias del Ser Humano, el estímulo de las cualidades innatas de las personas. Siendo el profesorado un recurso educativo más, rechazándose como la fuente única y primaria de Verdad. ¿Cuáles son las aptitudes “congénitas” a la Humanidad? Necesidad del colectivo, autodeterminación, libertad de movimiento y conciencia, curiosidad, autoaprendizaje... la escuela no debe “mutar”, “educar” al alumnado, corresponde su labor al desarrollo de las facultades personales y sociales. Ello debe materializarse por medio de la abolición de la propiedad privada en el ámbito escolar, la Asamblea como eje vertebrador de la organización y la resolución de conflictos, la generación de un sentimiento grupal basado en el afecto y la comprensión, la libertad de movimiento y expresión (originada ésta última por la libertad de conciencia), la asunción de responsabilidades individuales y colectivas (tendiente a la autodeterminación)... No debemos olvidar en este punto, una cuestión fundamental: la relevancia primordial que se da a la utilización de la memoria, como capacidad para adquirir conocimientos. Si se desea desarrollar esta habilidad existen múltiples ejercicios para ello; sin contaminar el acceso al saber, discriminando la investigación y la creatividad como fuente de entendimiento. Qué mayor grado de sumisión que memorizar datos, cuando el auge de las nuevas tecnologías permite estar en el lugar más recóndito del planeta, conectarse a Internet y conocer el número de calzado utilizado por Cervantes. Ingente cantidad de horas destinadas a la memorización, cuando no a la comprensión, utilización, contextualización, creación, apreciación estética, disfrute... de la información recibida.

*“Antes el pueblo se educaba a sí mismo”, “Poniendo en manos del gobierno y de las cortes la dirección de las actividades educativas, lo que equivale a prohibir al pueblo el formarse, cultivarse e ilustrarse a sí mismo”.*

Antes de la implantación de los sistemas educativos obligatorios, consecuencia del auge de los procesos industriales (la Revolución Industrial y su necesaria



“maquinización”, ocasionó un viraje en el modelo productivo y de consumo, haciendo necesario para su implantación en la sociedad, la adquisición de unos mínimos conocimientos adquiridos en la escuela), los conocimientos necesarios para el trabajo que proporcionaba la subsistencia, eran adquiridos en los propios contextos de la vida cotidiana. Estableciéndose una relación directa entre aprendizaje y vida, provocando un verdadero “aprendizaje significativo” (concepto tan manido en la enseñanza actual). En el presente, vida y escuela son dos ideas separadas, paralelas, que se temen y rechazan, al considerarse enemigas. La sociedad actual exige a las personas que la conforman (incluso fuera del ámbito laboral), unos saberes que en el pasado no eran necesarios; lo que ha provocado que se perdiera toda esa cultura popular, en detrimento de la dictadura de la cultura estatal.

Hoy en día, es triste reclamar el reconocimiento y preponderancia de la “Cultura popular”, acaso ¿existe? En las últimas tres décadas, el Estado ha sido capaz de aniquilar o absorber los vestigios del sentimiento comunitario existente (heredados quizás de la tradición milenaria de unidad colectiva. Proceso de destrucción que comenzó con el surgimiento del liberalismo). Por tanto, cómo puede educarse actualmente el pueblo a sí mismo, si ni tan siquiera podemos hablar de “Pueblo”, sino de la suma de individualidades enfrentadas. Cierto es que para hacer honor a la verdad, debe ensalzarse la cultura popular que se genera en diferentes contextos (centrándonos en el estado español: centros sociales okupados, ateneos libertarios, determinados sindicatos, colectivos, proyectos rurales de convivencia comunitaria... en porcentaje no llega a ser ni minoritario, más bien anecdótico, pero ello no resta calidad a su trabajo). Por ende, y desde el punto de vista subjetivo de un “maestro” que suscribe estas líneas, la escuela es una herramienta útil para comenzar a generar esa conciencia de “Pueblo”, de proyecto común, generadora de Valores. Huyendo de la consideración del centro educativo como único contexto de acceso al conocimiento; es más, literalmente abierto al barrio y siendo parte visible y presente en el propio barrio; con una relación directa con los centros de trabajo como lugares privilegiados de saber; facilitando las instalaciones escolares para actividades vecinales, asociativas, deportivas, de ocio...

Durante los últimos años, para una gran parte del alumnado, la escuela ha significado un lugar del cual querer huir, para comenzar a trabajar y formar parte directa de la sociedad de consumo, asimilando la idea de inmediatez (“todo aquí y ahora”) con el menor esfuerzo posible. Para otra parte, el saber no era otra cosa que el medio para alcanzar fines asalariados. En ningún momento se valoran los conocimientos como un fin en sí que permite abandonar la ignorancia, por tanto la sumisión al poder. Estos son los valores de las actuales generaciones de personas jóvenes: inmediatez, rechazo del esfuerzo, dependencia,



exacerbado individualismo, competitividad extrema... no podemos hablar por tanto, ni de "Pueblo", ni de "Autoaprendizaje", de ahí que se deba "crear" esa cultura popular, que debemos crearla (puesto que no nos llegará azarosamente del exterior). Y la escuela es un espacio idóneo para ello. El profesorado debería asumir su labor con conciencia de la repercusión de su trabajo, con responsabilidad social, casi como una "militancia política"; debido a los efectos que provoca su oficio (al no obtener "resultados" a corto plazo, esa responsabilidad se "difumina" si es comparada por ejemplo, con el trabajo de una cirujana o un cirujano).

Cuestión importante también, es la referida a la separación consciente de la escuela entre trabajo manual e intelectual. Generando esta escisión la formación de las clases sociales, de la jerarquización social, situándose en la parte inferior el trabajo manual.

Que el sistema de enseñanza no sea verdaderamente "Comunitario y Autogestionado", provoca una situación de desigualdad, en la que el Estado es quien guarda y dosifica la adquisición del Saber. Provocando dependencia en el alumnado (que rápidamente se convierte en sumisión), necesidad de que otra persona o una institución "gestione" su vida.

Sintetizando:

- Vivenciar en la escuela una determinada forma de relacionarse y enfrentarse a la realidad, por medio del desarrollo de los valores intrínsecos al Ser Humano, para ir generando lenta pero sólidamente unos valores sociales, que vayan transformando la sociedad y dotándola de una cultura propia, contraria a la estatal.
- Considerándose la escuela parte de su entorno, no viéndose a sí misma como un islote en medio de un barrio o pueblo, "defendida" por muros de la amenaza externa; donde ni tan siquiera exista una sistemática y cordial relación bidireccional escuela-calle, sino que se confundan los límites entre una y otra.
- Deconstrucción del profesorado de su rol "apostólico", iluminado, de transmisor de la "palabra verdadera". Poseer un título expedido por el Estado relacionado con el magisterio, únicamente indica tener guardado en un cajón un trozo de papel, poseer buena memoria y haberse adaptado a las exigencias de la Universidad y su profesorado. En ningún caso, demuestra tener las aptitudes necesarias para asumir la complicada tarea de relacionarse con gente joven sobre la que se corre el peligro de someter a una gran influencia.



- Peligrosa labor caritativa puede darse con aquel profesorado, que desconoce completamente el contexto donde desarrolla su trabajo. Si el barrio o el pueblo, nada tiene que ver con las realidades que ha vivenciado a lo largo de su proceso vital, difícilmente podrá comprender los procesos mentales que sigue el alumnado, los sentimientos y sensaciones que provocan las diferentes realidades y episodios acontecidos, las formas de vida, de relacionarse, ese lenguaje especial propio del barrio... si las maestras o maestros ven todo ello muy lejano, se centrarán en terminar el programa preestablecido y adoptar una postura salvífica (“¡Pobres pobres!”). Asimismo ocurriría en el caso contrario, profesorado criado en barrios con carencias (económicas, afectivas, sociales...), se sentiría desubicado en contextos no-carentes. Docentes que deben ser y sentirse parte del colectivo, asumir que forman parte del aprendizaje colectivo (todas y todos, incluido el profesorado, aprenden y enseñan); tomando conciencia de que no pueden poseer la incredulidad de pensar que hacen aprender, es el alumnado quien aprende, puesto que enseñar no conlleva aprender.

Como si se tratara de una eterna condena, existe una pregunta que una y otra vez se repite a la hora de afrontar la realidad, en el momento decisivo de pasar de la palabra a la acción: la lucha, la acción, la construcción de alternativas, debe realizarse desde dentro del Sistema que nos reprime y adoctrina o únicamente es factible realizarla desde fuera. Es una osadía que en unas pocas líneas trate el tema, cuando estudiosos en la materia han escritos libros y libros sobre la cuestión, pero...

No considero incompatible ambas vías. No ejercer en la escuela estatal supondría dejar la educación en manos de monjas, curas, fascistas o personas que consideran el magisterio como un trabajo más: buen sueldo, abundantes vacaciones, “me limito a cumplir el programa siguiendo el libro de texto y punto”... con buenas intenciones y rebosantes de amor hacia la infancia, no me cabe ninguna duda; pero sin preocuparse o alcanzar a discernir las repercusiones de seguir la enseñanza preestablecida por el Estado y las editoriales; sin reflexionar acerca de las repercusiones sociales y personales de emprender esa opción pedagógica.

Por tanto, trabajar en la escuela estatal, ser funcionaria o funcionario, sí; pero tomando conciencia de las limitaciones impuestas por el sistema educativo estatal, para llegar hasta el máximo de lo que permite ese entramado buracrático en lo referido a autoaprendizaje, evaluación y calificación, organización, resolución de conflictos, relaciones... aprovechando las posibilidades permitidas para desarrollar al máximo las capacidades de las personas. Resignándose a que desde la escuela del Estado poco se puede hacer a favor de un cambio sociopolítico, pero alegrándose de que sí hay cabida para trabajar por la “Libertad de conciencia”, el amor a la Verdad, el apoyo



mutuo, la convivencialidad... facilitándolo el trabajar por medio de proyectos comunes al profesorado y no de heroicidades personales.

Para al mismo tiempo, apoyar y favorecer la creación de Escuelas Libres, en su amplio abanico de posibilidades; por medio de apoyo económico, trabajo no remunerado económicamente en estas escuelas, asesoramiento, difusión...



# Intercambio

NUESTRO CONMOVEDOR INTERCAMBIO CON LA ESCUELA DE VARKIZA (ATENAS)

---

Texto: Gloria García Molina

Estos días hemos estado visitando una escuela griega de primaria situada en Atenas, en concreto en Varkiza. Me ha resultado una experiencia excepcional. Durante meses han preparado las leyendas, músicas, juegos y danzas tradicionales no sólo de su país sino también las manifestaciones culturales análogas de España y Palestina. Nos tenían preparada una gran fiesta en la que participó todo el colegio, alumnado, profesorado, padres e incluso abuelos. Hasta aquí no es más que una exposición de hechos y me cuesta transmitir el entusiasmo con el que se ha hecho todo esto y la lucha de estas maestras por sacar adelante un proyecto que se quedó sin financiación debido a la crisis.

Poco a poco nos íbamos enterando de que los padres habían estado preparando y vendiendo comida para financiar los gastos, que un hotel del municipio nos alojaba gratis, que un padre propietario de un restaurante invitaba un día a comer, y así una larga lista de colaboraciones que no llegamos a concretar porque su humildad no les dejaba dar cuenta del esfuerzo de todos. Todo esto ocurría en un país que estaba en crisis y que aparece en las primeras planas de todos los periódicos occidentales debido a su precaria situación.

---

Mientras estaba sentada en esa escuela griega desde la que se ve el mar y veía como una escuela Palestina aparecía en la pantalla y como sonaba su música y se leían sus cuentos en griego pensaba en lo que pueden hacer los pobres pese a las oportunidades que esta guerra económica nos está quitando. Palestina había tenido muchos

problemas de comunicación y sus cuentos no llegaban y los nuestros (griegos y españoles) eran recibidos con dos meses de retraso por correo postal (ya que el teléfono e Internet son dos lujos que sólo tienen de manera intermitente)



A pesar de todas estas dificultades la escuela de Varkiza nos ha animado a continuar con el proyecto y hemos conseguido que los alumnos de tres países mediterrá-

neos intercambien y entiendan sus respectivas manifestaciones culturales populares. Oír cantar en bable a los alumnos griegos “El Molondrón” o en castellano “Tres hojitas madre” y recitar el cuento de “El Gallito de Villarejito” nos produjo una emoción indescribible pero sobre todo nos hizo pensar que otro mundo es posible y que las discrepancias surgen más entre los poderosos que rigen las finanzas que entre los pueblos sean cuales sean sus raíces culturales (por otro lado tan comunes como estamos comprobando con este trabajo).

He vivido pocas experiencias didácticas y personales tan conmovedoras. La Escuela de Varkiza nos homenajeó como ya no es costumbre en Occidente. Esa hospitalidad y esa generosidad ya no son habituales. A mí me ha hecho recordar quienes fuimos una vez y los valores que hemos perdido en el camino del desarrollo. Sin renunciar a los logros deberíamos recibir la lección de esta escuela y enseñar esa generosidad y esa esperanza con las que nos obsequiaron. Gracias por devolvernos la esperanza.



Gloria García Molina  
Jefa de estudios adjunta del IES. Gustavo Adolfo Bécquer

# Es inútil pedir el pan a quién nos roba el trigo

(Frase colgada en una pared de la Escuela Libre Paideia).

---

Texto: En la fila de atrás

El nuevo curso ha comenzado, vuelve el ajeteo a las puertas de los centros, vuelven a sonar esas terribles sirenas que mucho se parecen a las sirenas que anuncian el toque de queda. Vuelven las pesadas mochilas y las largas horas de sometimiento y como no, las lágrimas inconsoladas de los que experimentan recientemente el secuestro a tiempo parcial.

Como cada año, nuestros dirigentes anuncian orgullosos la apertura de un nuevo curso, alardean de su compromiso y de la gran importancia que se le concede a la escuela en el seno de las esferas políticas. Como si de una importante consecución social se tratara, se entiende la educación pública como esa herramienta de homogeneización social, que no entiende de clases, y que otorga las mismas oportunidades, sin importar sexo, origen, cultura materna, religión... prometiendo un futuro de éxito, de paz, de progreso, igualdad y libertad.

Como es lógico dentro del espectacular mundo de la política, se pavonean en torno a los presupuestos destinados para tan justo fin, ordenadores en las aulas, pizarras virtuales, colegios bilingües. *“Para este nuevo curso se han invertido 3.209 millones de euros, un 2,8 por*

---



*ciento más que en 2009 “y un 102 por ciento más que en 2004”*, según aseveró el ministro Gabilondo. Curiosamente comparte las siglas con quien invierte 18.161 millones de euros en presupuesto militar, situando a España en el número 15 a nivel mundial en inversión para las guerras, donde no se aprecia ni un ápice de su asqueroso progreso, ni de su cacareada paz, aunque sí quizá de su éxito. Esto desenmascara el orden de prioridades del Estado y vacía de significado todo su discurso social, aunque siempre esté, quién no quiera mezclar churras y merinas.

Mientras tanto, en las aulas, crece el desencanto, maestras y maestros (con buenas intenciones y esperanzas volcadas en el estado de derecho), se indignan al ver que además esos presupuestos no llegan y que comunidades autónomas, como Madrid, sufren un recorte alarmante en materia educativa, enmarcado en unos presupuestos fuertemente restrictivos que adelgazan las ya habitualmente rácanas partidas presupuestarias. Desarmados frente a la realidad, malgastan sus esfuerzos en pedir el pan a quienes nos han robado el trigo, depositan confianza en quienes, desde siempre, vienen pisoteándonos y hundidos en el océano del desconcierto atribuyen a determinados partidos políticos, las épocas de vacas flacas, la carencia de recursos, los problemas de la escuela, incluso su propio fracaso como docentes.

Poniendo la lupa en ese grupo de maestros/as pertenecientes a los movimientos de renovación pedagógica, nacidos de la generación del 68, y para no estancarnos en críticas obsoletas referidas a los planteamientos más conservadores, cosa que impide seguir avanzando en nuestras posturas educativas revolucionarias, podemos apreciar cómo crece el desencanto al ver que no pueden poner en práctica, la educación en la que creen dentro de su escuela pública, popular y democrática, debido a las limitaciones estructurales que esta acarrea (currículum, exámenes como pruebas obligatorias, boletines de notas, asistencia obligatoria, organización de centro, limitaciones en cuanto a los espacios, masificación en las aulas, administración del profesorado...) limitaciones que tienden a diluir cualquier tipo de iniciativa de cambio social al tratarse de una lucha que, como mucho, puede instaurar reformas que no harían otra cosa que disfrazar el verdadero fin de la institución, sin ser otro que la perpetuación y legitimación de la cultura del poder y de la clase dominante.

Esto visibiliza la necesidad de apartarnos de este modelo escolar o por lo menos, de abandonar la idea de que dentro del sistema educativo estatal, se puede desarrollar una experiencia educativa de naturaleza revolucionaria, pues supone invertir un esfuerzo superlativo en un contexto que de por sí, es contrario a toda posibilidad de cambio social, su estructura y sus mecanismos de funcionamiento, reproducen las relaciones de poder y atienden a la necesidad de perpetuarlas, es el marco estructural el que lo impide desde el principio. Según Ramón Germinal, «La mayoría de las personas confunden lo público con lo común. Escuela pública, sanidad pública, transporte público, calles públicas, etc., lo público es gestionado por la instituciones del Estado [...] En esto consiste el Estado de Bienestar, implantado en los países europeos después de la Segunda Guerra Mundial. El contrato social que queda establecido desde aquellas fechas por los gobiernos de turno, permitió al estado apoderarse de la gestión de los bienes comunales, para gestionarlos públicamente [...] Lo público lo gestiona el Estado, lo comunal lo autogestionan los

miembros de la comunidad. [...] Toda la izquierda defendió y defiende la gestión pública, estatal, arrinconando en la memoria lo comunal»<sup>1</sup>.

Reconociendo el esfuerzo de quien lleva a cabo experiencias renovadoras dentro de la escuela pública, hemos de diferenciar en qué condiciones ha de desarrollarse una experiencia educativa, para que pueda entenderse como revolucionaria, sin pretender aportar un cliché asociado a banderas y colores, ni un patrón que sirva de corte y referencia, ni mucho menos una pócima mágica. Pero sí hemos de empezar a romper con determinadas lógicas, siendo necesario un proceso individual y colectivo que trate de construir prácticas diferentes que abran camino a la autogestión y a la autonomía. Una ruptura con ese contrato que inyecta una anestesia en forma de salario, situando al cuerpo docente en una clase social muy alejada de los problemas que arrastra este tipo de escuela, ahogando en un mar de caprichos y comodidades cualquier tipo de conciencia de clase .

Por ello seguimos apostando por un modelo de escuela libre, libre de dominación y de anestésicos, libre de los intereses del estado y de sus limitaciones institucionales, alejada de sus intenciones, apostando por una escuela autogestionada que atienda a las necesidades y deseos de quienes la componen, que nos permita seguir avanzando y construyendo colectividades que hagan temblar los pilares del Estado-Capital.

Por ello seguimos sin pedir el pan a quién nos roba el trigo.

---

1. Ramón Germinal, Op. Cit., pág.63.

---



nos ahogamos en nuestra propia  
mierda



# 29-S “TENGO DERECHO A TRABAJAR”

Texto: En la fila de atrás

Artículo 35 de SU Constitución española de 1978. *Derecho y deber de trabajar: Todos los españoles tienen el deber de trabajar y el derecho al trabajo, a la libre elección de profesión u oficio, a la promoción a través del trabajo y a una remuneración suficiente para satisfacer sus necesidades y la de su familia, sin que en ningún caso pueda hacerse discriminación por razón de sexo.*

– *Derecho al trabajo.* Hablar de “Derechos” en lugar de “Necesidades”, conlleva que el Estado pueda “conceder” o no ese “Derecho”; al mismo tiempo, que legitimar el poder y la función estatal. Si deseo ejercer este derecho, el Estado y la banca me lo dificultan por medio de esa herramienta de control social llamada “Paro”.

– *Libre elección de profesión u oficio.* El nivel socio-económico-cultural que se posee, unido a condiciones personales como el sexo, la etnia, la apariencia física, la orientación del deseo sexual... determina en gran medida, el sector laboral en el que se desempeñará la ocupación.

– *A la promoción a través del trabajo.* Existe cierta ambigüedad en este concepto, al considerar qué tipo de trabajo: competitivo, sumiso, violento hacia el resto de compañeras y compañeros...

– *Remuneración suficiente para satisfacer sus necesidades y la de su familia.* Mira la nómina del mes (si es que estás trabajando) y responde. A muchas familias o personas, ante su respuesta sienten “terror extremo”. Este hecho tiene un nombre: “Terrorismo de Estado”. No aparece en este artículo nada referido a un “Trabajo digno”, que incremente la “calidad de vida”; únicamente hace referencia al factor económico: eso también tiene un nombre, “Comprarnos”. Lo importante es el sueldo para poder consumir más; poco importan turnos rotativos, humillaciones, abuso de poder, agresiones sexuales...

– *Sin que en ningún caso pueda hacerse discriminación por razón de sexo.* Sin comentarios.

**“Tengo Derecho a trabajar”.** Casualdades de la vida, la inmensa mayoría de las personas, únicamente sienten la necesidad de defender este Derecho en días de huelga. El resto de jornadas, es capaz de asumir condiciones laborales miserables.

**“Necesito el dinero del jornal”.** Yo también. Cierto es que hay personas y familias que necesitan el sueldo para satisfacer las necesidades básicas. Pero el dinero de este día, puede condenar tu futuro, el mío, el de tus hijas, el de tus nietos. Pan para hoy... Por otra parte, debemos reflexionar sobre el ficticio ritmo de vida que hemos mantenido en los últimos años, considerándonos “clase media”, con nuestro coche último modelo, el apartamento en Torreveja... sin querer reconocer que somos curritas y curritos al servicio del Capital. “Nos vendieron ilusiones y compramos hipotecas”.

¿Por qué no respeto tu derecho al trabajo? Porque tu decisión me afecta, puesto que legitima el modelo socio-económico y la actual reforma laboral. Y si me afecta debo defender mis intereses. Pero también los tuyos, ya que te beneficiarás de las mejoras que se conquisten. Entonces ni te plantearás cuál es el origen de esos beneficios.

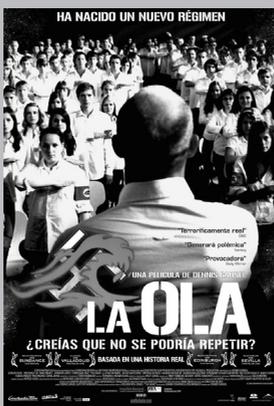
# Notas

# Notas

# Filmografía



Buda explotó por vergüenza



La ola



Maria y yo

“En la fila de atrás no compartimos en su totalidad los planteamientos pedagógicos que reflejan los textos publicados en este fanzine. Quedan aquí recogidos porque consideramos que dichos escritos, aportan información y reflexiones muy interesantes para que cada cual cuestione el Sistema educativo y su práctica diaria. También entendemos que sirvan para generar una fuente de recursos teórico-prácticos de la que extraer o no, ideas aplicables a las diferentes realidades educativas donde nos desenvolvemos”.

Dibujos de cabecera y página 2: Miguel Corrales

Dibujos de páginas 5 y 28: Bruno (<http://bruno-blablaba.blogspot.com>)

Asesoramiento informático: Patxeco

Diseño y maquetación: Tato Plocha

Para recibir esta publicación envía un correo a: [enlafiladeatras@hotmail.com](mailto:enlafiladeatras@hotmail.com)