

Por una enseñanza libertaria para el siglo XXI.

JOSÉ LUIS CARRETERO MIRAMAR :: 10/02/2011

La ¿crisis pedagógica? que tanta atención recibe desde mass media no es independiente de toda esta distorsión civilizatoria generalizada.

Resulta ya indudable que los próximos decenios arrastrarán al mundo a modificaciones y bifurcaciones sociales imprevisibles. El edificio entero de nuestro modo de producción se está tambaleando ante los embates de un sin fin de crisis confluyentes y de una profundidad inédita (la crisis económica, la ecológica, la cultural, la militar, la de hegemonía, etc.). Como afirman, por ejemplo, Immanuel Wallerstein o Jorge Beinstein, nos encontramos ante un escenario de crisis sistémica global que va a poner al conjunto de la civilización occidental y capitalista ante una tesitura imprevisible. Una gigantesca transición ha comenzado. Y no sabemos donde nos dirige.

Y, por supuesto, la educación no es ajena a todas estas circunstancias. La “crisis pedagógica” que tanta atención recibe desde los medios de comunicación de masas, no es independiente de toda esta distorsión civilizatoria generalizada. Los alumnos, se nos dice, no valoran la cultura del esfuerzo o el respeto al conocimiento. Cabría preguntarse si lo hacen los tiburones de Wall Street, los personajes insulsos enriquecidos en el “mundo rosa” o los políticos profesionales de cualquier pelaje. Los “triunfadores sociales” no han llegado donde están por su esfuerzo o su conocimiento, en el marco incandescente de los últimos decenios de desarrollo exponencial del capitalismo especulativo y financiero.

Es muy discutible que los alumnos de ahora sean peores que los de antes o que, como se repite machaconamente, el “nivel haya bajado”, lo que sí parece fuera de toda duda es que la dislocación social producida por la confluencia del neoliberalismo económico y la subcultura de masas, junto al despegue de las nuevas tecnologías y las transformaciones profundas del mundo del saber, han modificado esencialmente el universo cultural y social de las nuevas generaciones. Una dislocación que permite (y aún exige) una reestructuración inédita e innovadora de los mecanismos pedagógicos, lejos de una vuelta al pasado irrealizable e inconciliable con las exigencias de ese otro mundo posible que no ha de constituirse sobre la dinámica tradicional del ordeno y mando.

¿Cabe una pedagogía libertaria en el seno de esta crisis civilizatoria? Repasemos los principios fundamentales de dicha pedagogía, tal y como fue desarrollada y practicada en los convulsos

siglos XIX y XX: desarrollo de un ser humano integral; defensa del conocimiento y la cultura en su más amplia extensión; desarrollo libre y autocentrado del ser humano; pedagogía del apoyo mutuo, la cooperación y la capacidad de aprender por uno mismo. No termina de sonar mal este elenco de virtudes. Es más, podemos decir que, sin ellas, la gigantesca transición que vamos a atravesar no nos llevará a ningún lugar deseable. Es, por tanto, necesaria una pedagogía libertaria y humanística que prepare a las nuevas (y a las viejas, porque el aprendizaje ha de ser una actividad para toda la vida) generaciones para los desafíos de un mundo en transformación.

Pero no nos engañemos, lo que no podemos hacer es leer los viejos libros como manuales de uso o Biblias, sin mediación ni contextualización alguna. Una pedagogía libertaria convertida en un conjunto inerte de dogmas y lugares comunes no ha de beneficiar a nadie. La nueva sociedad exige una nueva pedagogía. La sociedad en transformación exige una pedagogía en transformación. Una pedagogía libertaria dinámica y experimental, innovadora y recombinante. Los clásicos inspiran, la realidad impone nuevos desarrollos. Aprender cosas nuevas, otear horizontes distintos. Y generar una flexibilidad y una apertura mental a prueba de apparatchiks e intérpretes oficiales del saber pedagógico, aunque sea alternativo.

En la construcción de esa nueva práctica pedagógica en proceso, confluimos muy diversos mundos culturales y tradiciones. No es innecesario leer a Paulo Freire, aunque fuera marxista y cristiano, como algunos podrían pensar. Es discutible (y lo vamos a discutir) el uso de las nuevas tecnologías en el aula. Entre todos, cooperando, debemos ponernos manos a la obra y dirigir esta mutación en una dirección más humana y solidaria.

Empecemos por ver las alternativas que tenemos:

-Los paradigmas educativos.

La educación ha sido analizada de muy diversas maneras. Hemos encontrado, sin embargo, una serie de visiones que, sobrevolando el mundo actual, nuclean las distintas formas de entender la enseñanza hoy. Unos paradigmas a los que todos, de una u otra manera, nos vamos adscribiendo en nuestra práctica diaria. Podemos mezclarlos de hecho en nuestras clases. Establecer elementos intermedios o utilizar uno después de otro de manera diacrónica. Pero lo cierto es que están ahí.

Veámoslos:

-El paradigma tradicional. Calificado por Paulo Freire como la "concepción bancaria" de la educación, el modelo tradicional de

enseñanza, basado en un docente autoritario que atesora todo el saber disponible y lo hace llegar, de una manera estrechamente pautada, a las vacías cabecitas de unos alumnos absolutamente ignorantes, se encuentra en una profunda crisis en la actualidad.

La clase magistral, la lectura al grupo en medio de un silencio sepulcral, la disciplina centrada en los refuerzos negativos y el castigo, la segregación de los alumnos entre “listos” (adaptados al funcionamiento autoritario del grupo) y “tontos” (incapaces de repetir maquinalmente los contenidos memorísticos inculcados o las pautas de comportamiento aceptadas), todo ello parece, no sólo no deseable o contrario a una pedagogía humanística y liberadora, sino cada vez más impracticable de hecho en las aulas. El conjunto del mundo cultural contemporáneo labora contra la repetición inane del paradigma tradicional, si no vuelve de manera decidida acompañado de una dosis suficientemente enorme (y tendría que ser muy enorme) de violencia y represión directa.

-El paradigma tecnológico. Y frente a este mundo tradicional apolillado se alza, cada vez más intratable, el universo de los mercachifles de la educación, de los saltimbanquis de la pedagogía.

Se trata del paradigma promovido por el aparato del sistema mismo, fundamentado en una pseudo-pedagogía basada en los principios del marketing y en la promoción acrítica de lo virtual y lo vacío. Parece que unas determinadas técnicas burocráticas de programación, junto un uso intensivo de las TIC (a veces absolutamente innecesario o contraproducente) son las únicas recetas plausibles para educar (o, más bien, acompañar). La educación se transforma, así, en un nuevo departamento de los servicios sociales, entendidos como aparato de control de la juventud desviada y barrial. El profesor mutado en una mixtura banal de show-man televisivo y agente de la condicional, pero eso sí, con muchos cachivaches de colorines. El paradigma, no lo dudamos, totalmente funcional al proyecto actual de disolución del mundo de la modernidad, y de sustitución de los altares a la Diosa Razón por subastas virtuales y esoterismo barato.

-El paradigma de investigación colaborativa. Frente a los gigantes antedichos, se alza algún que otro inconformista. Nucleados entorno a la innovación educativa, y a principios de actuación que priman lo democrático y la cooperación, algunos profesores y maestros tratan de hacer hábiles a sus alumnos para aprender por sí mismos y para analizar de manera crítica e informada el complejo mundo que les ha tocado vivir. El silencio pautado, las admoniciones y las luces de colorines no son aquí lo importante, sino la capacidad de reflexión y autonomía desarrollada por el estudiante como resultado de una práctica educativa heterodoxa que le tiene como centro.

No es un paradigma únicamente libertario: se trata de un campo de actuación recorrido en muchos sentidos no siempre convergentes por una pluralidad heterogénea de elementos provenientes de mundos culturales diversos, pero que tienen como centro la voluntad de construir una “otra educación” que convierta al alumno en sujeto consciente y autónomo de su propia vida.

Puede discutirse, incluso, si aquí hemos de incluir la propuesta libertaria. Habrá quien, como Porlán, distinguirá claramente entre este paradigma y otro “espontaneísta”, donde quizás cabrían ciertos planteamientos libertarios de corte más “ortodoxo”. Creemos, sin embargo, que el núcleo esencial de lo libertario (entendido en un sentido a-dogmático y profundamente vivo y, por lo tanto, mestizo e impuro) se corresponde con esta apuesta.

Todo ello nos lleva a una ulterior problematización de las apuestas pedagógicas de esta educación “innovadora”. A discurrir, sin falta, sobre los problemas y dificultades que conlleva e inaugura.

Empecemos:

-Discutiendo la teoría.

El primer problema que se alza ante nosotros es, precisamente, eso de que ya hemos hablado y que, a veces, se hace aparecer como delimitador de fronteras infranqueables: el “espontaneísmo”.

Conformada en el antiautoritarismo más profundo, la propuesta libertaria ha perdido, muchas veces, el sentido mismo de lo que la práctica real puede dar de sí. Confundiendo en amalgama todos los tipos de poder, se puede llegar a pensar que toda práctica consciente de un docente diferenciado del grupo no es más que un “fascismo sutil”.

Ya desde las mismas filas libertarias se ha intentado establecer una diferenciación, claramente fructífera, entre el poder “sobre” (la dominación sobre alguien) y el poder “para” (la capacidad de hacer, de realizar, de poner en práctica). No nos cabe duda de que el poder docente ha de tender a ser un poder “para” que abra las puertas para una comprensión y una práctica transformadas para unos alumnos que necesitan, al menos, una orientación en su proceso de aprendizaje.

El espontaneísmo absoluto, la idea de que cualquier tipo de programación y reflexión sobre la práctica son innecesarias porque todo hay que fiarlo a la situación en sí y a la voluntad momentánea de los participantes, es una puerta falsa a la transformación pedagógica en un juego vacío. Transmitir el conocimiento es transmitir, también, la capacidad de organización (democrática, pero escuchando lo que los “especialistas” puedan decir) del propio proceso educativo, la capacidad de construcción de secuencias de realidad encaminadas a un

fin concreto y sostenidas más allá del capricho del momento.

Precisamente articulándose en los resquicios producidos por esta problemática, encontramos el otro gran núcleo problematizador de nuestra teoría: la irrupción de eso que podríamos llamar “el paradigma crítico-tradicional”.

En los últimos años, asustados y hasta heridos en lo más profundo por la poderosa deriva impuesta por el neoliberalismo en la educación, todo un elenco de conocidos docentes de la “izquierda” (algunos de la izquierda real y otros autodenominados como tales) como Carlos Fernández Liria, Ricardo Moreno Castillo, Carlos X. Blanco, Fernando Savater, etc., levantan sus voces reclamando una rehabilitación atemporal de determinados aspectos del paradigma tradicional que ya hemos visto. La apología de los libros frente a las TICs, de la auctoritas docente frente al igualitarismo, del “orden” frente al caos desatado por la evidente cultura de la decadencia del neoliberalismo, son sus apuestas fundamentales.

No vamos a repetir aquí argumentos ya conocidos, como los que han opuesto entre sí los docentes-investigadores de la Red IRES (Investigación y Renovación Escolar), autores del Manifiesto “No es Verdad”, y los más afamados representantes de este paradigma “crítico-tradicional”; o los que se cruzaron en la polémica pedagógica entre Carlos X. Blanco y otros autores (entre ellos, el que escribe estas líneas) en diversas páginas web de contrainformación, en junio de 2009.

Sólo diremos que, aunque estos autores aciertan muchas veces en la existencia de una enfermedad (la debacle cultural generada por el capitalismo “senil”), incluso mejor que otros, yerran, a nuestro juicio, en el tratamiento, que no puede consistir en la apología indiferenciada de la pasividad y el conservadurismo intelectuales y pedagógicos de cierta “masa inerte” de los docentes. Repetir acríticamente las frases resentidas que pueblan algunas salas de profesores, abandonándose a ensoñaciones referentes a ese “magnífico” pasado autoritario y violento que abandonamos, no es un camino útil para desarrollar la práctica y la teoría pedagógicas transformadoras que necesitamos urgentemente en esta transición civilizatoria. Y representa, además, desoír y abandonar a lo más activo y consciente de la profesión, a la gente que tiene ganas de hacer cosas y no a la que da razones para no hacer nada, bajo el eslogan de lo mal que está todo.

La repetición del pasado sólo nos puede llegar (ya alguien lo ha dicho antes) como farsa, como teatrillo degradado. No es posible reconstruir, tal cual, el edificio de ese “maravilloso bachillerato

franquista” que algunas veces se nos presenta. Y, además, no es deseable ni progresista, pues el mismo sólo podía subsistir sobre años de aprendizaje conductista de la violencia física legitimada y operada en la primaria.

Pero, además de estos problemas teóricos, encontramos también otras cuestiones que tener en cuenta a la hora de la praxis docente.

-Debatiendo la práctica.

Problemas de la práctica misma se amontonan ante nuestros ojos:

Podemos hablar, por ejemplo, de las nuevas tecnologías: un simple engaño para fomentar “la pedagogía de la plastilina” como afirman algunos; o la panacea cuasi-milagrosa que todo lo va a solucionar en el aula, como aventuran otros.

Pensamos que ni lo uno ni lo otro. Que es sumamente interesante lo que puede hacerse con las TIC para fomentar el trabajo colaborativo y los proyectos de investigación de los alumnos. Sólo hay que ver la multitud de blogs y wikis educativos, o la enorme cantidad de recursos accesibles para la práctica docente en entornos virtuales como Aulablog o La red de FOL. Son iniciativas importantes que no deben ser desdeñadas, ya que la “alfabetización digital” es ahora imprescindible para todo trabajo intelectual serio.

Pero tampoco debemos pensar que las TIC valen para todo o son una especie de pócima milagrosa. Favorecen el trabajo en red, casi tanto como el alargamiento de la jornada laboral de los docentes. Favorecen la investigación autodirigida, casi tanto como pueden, desde una práctica equivocadamente orientada, hacer aparecer como fútil el mundo clásico del libro y la biblioteca. La medida exacta de la práctica con las TIC es uno de los retos que una docencia reflexiva debe encarar en su trabajo cotidiano, y en su investigación teórica.

Porque un aspecto imprescindible de nuestra práctica es este de la investigación. No sólo el trabajo de los alumnos ha de estar basado en proyectos colaborativos de investigación, sino también el nuestro. Investigar y reflexionar sobre nuestra propia práctica, intercambiar recursos y aún temores y dudas, es una exigencia irrenunciable de la realidad. De hecho, es el único camino por el que podemos desarrollar una didáctica que sea algo más que una colección de trucos artesanales y dinámicas de andar por casa.

Otro asunto más debe merecer nuestra atención: el de la indudable fragmentación y anomia sociales que se manifiestan al poner en relación, en el trabajo colaborativo en las aulas, a un elemento humano marcado por una enorme diversidad cultural. El

multiculturalismo, la caleidoscópica conformación de la escuela en la actualidad, fractura todas las tradiciones educativas del pasado. La cooperación en la diversidad, la conformación de un marco aceptable y justo en el que hacer jugar las diferencias, es algo que debe ser enseñando y aprendido por todos los miembros de la comunidad educativa. ¿Qué límites aceptamos a la diversidad cultural?, ¿cómo cooperamos los integrantes del aula de manera respetuosa para las diferencias, pero al tiempo respetando los derechos de todos y todas? Plantear la universalidad eurocéntrica de todas nuestras manías culturales es tan absurdo como admitir acríticamente la manifestación de todo lo más reaccionario de otras culturas que, no lo olvidemos, están atravesadas por las mismas contradicciones de clase, género y demás, que la nuestra.

Y, aventurándonos en este mar embravecido de la práctica llegamos a otra problemática clara: la de la autoridad, que acapara todas las luces mediáticas destinadas a la educación en los últimos tiempos. De génesis claramente antiautoritaria, una educación libertaria no debe aceptar en modo alguno el poder autocrático ni la disciplina heteronómica desplegada por el paradigma tradicional en pedagogía. Tampoco sus cantos de sirena sobre las modificaciones legales que devolverían la “dignidad” al enseñante, transformándolo en policía.

Sin embargo, ¿es toda disciplina hija de la coacción? Sólo comprendiendo lo tremendamente autodisciplinados que fueron multitud de militantes libertarios, lo tremendamente respetuosos que se mostraron ante la seriedad del esfuerzo individual y colectivo, podemos llegar a una conclusión acertada: la autoridad como prestigio, como muestra de respeto ante una práctica cotidiana de honestidad en el aula, no es por sí misma mala (no volvamos a hacer un mundo donde haya deberes sin derechos o derechos sin deberes), y además es necesaria. Es una autoridad, por otra parte, que pueden disfrutar tanto el profesor como el alumno (¿no hay alumnos que por su seriedad y su trabajo son respetados por todos?). La autoridad como capacidad de reprimir otorgada por una agencia exterior, y solidificada en una maquinaria coactiva que no admite ninguna participación del educando, es simplemente nociva.

Porque lo que se trata de generar, en el acto mismo de educar, es un ser humano integral, capaz de ser sujeto activo y consciente de su propia vida. Y, por tanto, capaz de auto-regular de manera autónoma sus impulsos y su proceso de aprendizaje, a lo largo de toda su vida. Mal haríamos si a este sujeto, por razón de evitarle “tropiezos”, no le permitiésemos nunca explorar lo que tiene alrededor de manera autocentrada, aunque ello conlleve algún pequeño perjuicio momentáneo (que tampoco deberíamos ahorrarle, so pena de impedirle analizar la realidad como es).

Y, repetimos, lo que buscamos es un ser humano integral. Lo que implica un equilibrado desarrollo de todas las capacidades inherentes a su mente, pero también al resto de su cuerpo. El trabajo intelectual y el manual han sido absolutamente escindidos en nuestra sociedad. Los universitarios piensan, los de la FP actúan. Los unos no deben saber hacer nada con sus manos, los otros no deben tener nada que ver con el mundo de la cultura humanística.

Es más, la creciente mercantilización del universo educativo lleva a que todos ellos no desarrollen más que las capacidades directamente funcionales para su futuro puesto en la producción de mercancías. La cultura clásica, la integración humanística de los saberes, el poder corporal convertido en cultura, han sido arrojados al exterior del hecho educativo. Nuestro camino ha de ser recuperarlos, dando instrumentos de comprensión interdisciplinarios, poniendo en juego el cuerpo a la hora de trabajar la teoría, desarrollando la mente y la erudición cuando se está enseñando la práctica.

-Y para terminar, ¿una conclusión?

Como vemos, muchos son los problemas que tenemos que enfrentar los docentes en esta gigantesca transición civilizatoria que estamos comenzando a atravesar.

El camino a una experimentación a-dogmática y crítica está abierto ante nuestros pies. Si seguimos los viejos manuales, sin más, estaremos perdidos a los pocos pasos. Si pretendemos darnos la vuelta para volver a la seguridad de las tradiciones no iremos a ninguna parte. Sólo si caminamos resuelta y reflexivamente hacia delante, lograremos desarrollar en nuestros alumnos el gusto vital por la cultura, y la iniciativa y el carácter abierto y consciente del ser humano pleno. El "aire de familia" libertario, con su tradición histórica de impureza constitutiva, puede ser un buen compañero de viaje.

José Luis Carretero Miramar.

https://www.lahaine.org/est_espanol.php/por-una-ensenanza-libertaria-para-el-sig