



“Escuela pública, movimientos sociales y educación transformadora: restricciones y desbordamientos”

José Emiliano Ibáñez¹ - Profesor de secundaria. Activista social. Miembro del MRP Concejo Educativo de Castilla y León.

10 octubre 2014, en el **IV Congreso de Educación para el Desarrollo. *Cambiar la educación para cambiar el mundo... ¡Por una acción educativa emancipadora!*** · 9, 10 y 11 de octubre de 2014. Vitoria-Gasteiz².

Contenido

1. RESTRICCIONES Y CONTRADICCIONES EN LA EDUCACIÓN FORMAL: CONOCER EL CAMPO DE JUEGO	2
2. EDUCACIÓN TRANSFORMADORA Y MOVIMIENTOS SOCIALES: LO QUE HEMOS VENIDO PLANTEANDO	3
Algunos rasgos de una educación transformadora	3
Los movimientos sociales y la educación transformadora	5
3. DÓNDE ESTAMOS: LA EDUCACIÓN CRÍTICA, EXPERIENCIA MINORITARIA ...	6
4. PENSAR Y ACTUAR PARA DESBORDAR EL MARCO	9
Movimientos sociales y educación: aprovechar (más) las potencialidades	9
Ampliar la influencia: ser mayoría social, ser referencia crítica	10
El futuro no está escrito... y hay que ganarlo	12

¹ jei@pangea.org

²En la intervención oral (recogida en <http://www.congresoed.org/video-ponencia-jose-emiliano-ibanez/>) dado el tiempo de que se disponía y considerando que muchas cosas ya eran conocidas, no se explicitó la propuesta de educación transformadora de la que se parte (que aquí sí se recoge sucintamente) sino que se enfatizó más las reflexiones a partir del momento concreto en que nos encontramos.

1. Restricciones y contradicciones en la educación formal: conocer el campo de juego

Aunque a veces parezca olvidarse, no hay duda de que desempeñamos nuestra labor como profesionales en una estructura legal y sociopolítica determinada, diseñada más *para la reproducción social (con sus contradicciones)*, que para la transformación, y que el contexto social, normalmente, se caracteriza por la hegemonía ideológica de los grupos dominantes, por la ocultación de la culpabilidad de las injusticias y por la fragmentación y debilitamiento de los grupos más perjudicados³. Sirvan de muestra algunas de las limitaciones que vivimos cotidianamente como frustraciones (a poco que reflexionemos como profesores/as -disconformes- de educación secundaria):

- Evaluación, promoción y desigualdad social: 'fracaso escolar' y exclusión social, promoción individual...
- La estructura y la restricción de la autonomía: obligatoriedad, parcelación de tiempos y espacios, encajonamiento curricular, parcelación disciplinar y selección curricular academicista, autoridad y jerarquización, la diferencia de la "cultura escolar" con la cultura activista crítica.
- Escuela, contexto y condicionantes políticos: la diversidad que se ve, la desigualdad social (clases, cultura...) que no se ve tanto, la escuela como encrucijada de contradicciones, como tapadera y justificación de la incoherencia del sistema social, redes jerarquizadas (pública y privada, y privatización creciente).
- El ambiguo (y a veces cínico) papel asignado oficialmente a escuela en una sociedad contradictoria entre muchos de sus principios generales y su estructura real: democracia / electocracia; igualdad / oligarquía; participación / sumisión...⁴.

¿Qué sucede entonces con el verdadero aprendizaje? Gordon Wells afirma que "la manera más adecuada de entender el conocer es como la actividad intencional de individuos que, como miembros de una comunidad, emplean y producen representaciones en el esfuerzo colaborativo de comprender mejor su mundo compartido y transformarlo"⁵. Cuando el contexto es rico y las personas interactúan voluntariamente en él, el aprendizaje es parte natural del proceso. Por el contrario, podemos observar fácilmente que los centros especializados en el aprendizaje (los centros escolares) tienen poco que ver con este tipo de aprendizaje relevante, por su estructura legal-institucional concreta, pero también por su propio funcionamiento cotidiano: domina el academicismo y la parcelación, esta más acentuada en los centros de secundaria. Frente al '*aprendizaje como actividad en un contexto social*' nos encontramos con el '*aprendizaje institucional-academicista*', dentro del cual tanto profesorado y alumnado nos encontramos

³Aunque la realidad vital sea dura y problemática para muchas personas y grupos no suele tener un efecto potenciador de la rebeldía general, sino que, en lo que hasta recientes momentos ha sido habitual, para la mayoría de la población la consecuencia es la potenciación del miedo y de la búsqueda de una salida individual (recurriendo a la caridad de forma oculta cuando no queda más remedio).

⁴Clarificadoras y rotundas son las palabras de una alumna chilena de 14 años: "al parecer en la Escuela se nos enseña a ser gobernados más que gobernantes y a participar cuando grandes en las elecciones como votantes y no como votados" (recogido en Muñoz, C. (2012) El desarrollo de habilidades ciudadanas en la escuela. ¿Una educación para participar como gobernado o gobernante? p. 388. En: de Alba, N., García Pérez, F.F. y Santisteban, A. (eds.) Educar para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales Vol. 1 (pp. 381-390). Sevilla: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales / Díada.

⁵Wells, G. (2001). *Indagación dialógica. Hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación*. Barcelona: Paidós. Wells, 2001, pp. 95-96.

enmarcados y constreñidos, con diferentes grados de frustración y sufrimiento de daños.

Sabemos que la educación formal, aisladamente, no puede cambiar el mundo, pero también sabemos que la escuela es un campo de acción, que no es un agente uniforme, y que, además de intentar asegurar unos aprendizajes para la totalidad de la población, puede jugar un papel crítico en el conflicto social (muchas veces latente y oculto, otras veces más explícito y desafiante): en el estado español, en los momentos actuales, hay un cuestionamiento de lo establecido y una efervescencia social muy particular ¿tendremos que cambiar el análisis estructural que aquí hacemos? O, más bien, la pregunta de interés ha de ser: ¿qué hay que hacer para transformar esta realidad estructural limitante? Partiremos de lo que ya hemos ido diciendo desde un tiempo atrás, pero cerraremos con algunos planteamientos que, a modo de tentativa, nos llamen a desbordar el campo de juego.

2. Educación transformadora y movimientos sociales: lo que hemos venido planteando

Algunos rasgos de una educación transformadora

La educación crítica parte de la profunda insatisfacción que genera una sociedad injusta y de la voluntad de transformarla. No hay educación liberadora, si no pensamos que hay algo de lo que liberarse, no hay educación transformadora si no se siente un deseo y una posibilidad de cambio social. Nos situamos en la línea freiriana y pensamos que la educación crítico-transformadora, además de situarse en contra de la educación transmisiva y/o conservadora, se diferencia de lo que podemos llamar pedagogías reformistas, `activas` o humanistas (aunque pueda incorporar lo que en ellas exista de valioso)⁶: básicamente, se trata de incorporar la perspectiva social crítico-transformadora, de tal forma que la acción educativa, inevitablemente, supere la constricción escolar. Algunos de los rasgos y elementos constituyentes de una educación transformadora⁷ son:

- El acto pedagógico como encuentro dialógico.
- La necesidad de que se aporte un punto de vista crítico, que cuestione lo hegemónico (no única o necesariamente por parte del educador/a).
- El contexto educativo y el contexto social como lugar de intervención; la necesidad de transformar el contexto (frente a la `adaptación` al contexto que limita).
- La valoración de la experiencia vital y el deseo. Las necesidades subjetivas presentes de las personas participantes han de ser tenidas en cuenta e insertarse todo lo posible en una perspectiva social y en las necesidades futuras.
- La lucha por la igualdad con diversidad: desigualdad educativa y desigualdad socioeconómica; género; diversidad personal.
- La puesta en juego de educación dentro de la cultura como espacio de conflicto social (cultura popular y crítica frente a la cultura dominante, interculturalismo...).

⁶Tampoco consideramos educación transformadora a aquellas propuestas que se presentan como alternativas pero se basan en un neoplatonismo (“dejar crecer al niño/a, que florezca su potencial...”) que no tiene fundamento científico: llegamos a ser humanos en contacto con otros humanos adultos; sin sociedad-cultura no hay humanidad. Existe una parte humanista que tiene interés, sobre todo en contraste con los rígidos sistemas escolares mayoritarios, pero la propuesta global no tiene potencial crítico ni mucha coherencia (y menos cuando, en ciertos casos, se trata de escuelas privadas dirigidas a una élite que puede pagarlas).

⁷Lo hemos explicado más en <http://jei.pangea.org/edu/index.html>

- La necesidad de un poder público participativo y democrático en el sistema educativo (la titularidad pública de los centros es imprescindible, aunque no suficiente).
- La consideración de las relaciones entre educación y sociedad: reproducción, contradicción y acción social transformadora (educativa y social).
- Apertura a la discusión pública de los fines que persigue. Carácter autocrítico.
- Integración de diversas aportaciones que, no siendo específicamente `sociocríticas`, son especialmente relevantes:
 - La educación como aprendizaje cultural y como algo más amplio que la escolarización (contemplamos con atención especial el enfoque histórico-cultural en psicopedagogía).
 - La importancia del sujeto como persona autónoma.
 - La atención a la afectividad y sociabilidad.
 - El aprendizaje experiencial-reflexivo.
 - Metodología integradora/global (método de proyectos y otros).

Así, la educación en general ha de cuestionar lo hegemónicamente dominante (columna de la izquierda) y dirigirse hacia un saber crítico transformador (columna de la derecha):

Estereotipos , ideas y mitos aceptados rutinariamente	→	Cuestionamiento de mitos que se presentan como `sentido común`
Causas y soluciones morales, personales	→	Causas y soluciones estructurales y políticas, con fundamento ético-social
Visión única que se presenta como objetiva	→	Diversos puntos de vista, versiones e intereses; criticabilidad
Decisiones sociales como fruto del interés general y/o presentadas como `naturales` e inevitables	→	Lo social es conflictivo y las decisiones dependen de intereses, actuaciones y correlaciones de fuerzas
`Hechos` y `experiencias` como datos incontrovertibles	→	`Hechos` y `experiencias` sujetos a interpretación y enmarcados en un contexto que puede alterarse
Visión de la sociedad como realidad `externa` / Realidad personal separada de lo social	→	Interacción de lo personal y lo social
Realidad social 'dada' o construida solo por `minorías dirigentes`: papel pasivo de la mayoría de las personas	→	Realidad social 'construida' sociopolíticamente y conflictivamente: posibilidad de un papel activo de la sociedad: personas, grupos informales, grupos organizados, movimientos sociales
...	→	...

Ahora bien, no podemos contemplar la realidad social como monolíticamente construida y limitante mientras que una educación bien orientada iluminaría y orientaría hacia el cambio transformador. No solo no es real, puesto que la realidad incluye la contradicción y el conflicto, sino que el posible pensamiento generado sería superficial o, en todo caso, desencarnado en tanto que escolarizado, y, por tanto, muy poco útil para la transformación personal y social. Afirmamos que para que la educación crítica no sea un simulacro en el contexto cerrado de la institución escolar, necesitamos la intervención de los movimientos sociales críticos, porque la vivencia crítica no es posible sin la acción social.

Los movimientos sociales y la educación transformadora⁸

Movimientos sociales y actividades educativas parecen dos mundos diferentes: los primeros actúan en la realidad social de forma voluntaria y por afinidades; las segundas tienen lugar en un entorno cerrado e institucional, dirigidas a toda la población. ¿Qué es lo que los movimientos sociales pueden aportar entonces al mundo escolar? Los movimientos sociales son referentes básicos en un planteamiento crítico del aprendizaje `de lo social': en cuanto que ofrecen una muestra de protagonismo de la ciudadanía y en cuanto a que suministran visiones (además de contenidos concretos) alternativas sobre la realidad y sobre sus posibilidades de cambio.

Los colectivos sociales críticos ayudan a construir un imaginario social alternativo, en, al menos, dos sentidos: en primer lugar, haciendo ver que `lo que hay' no es `lo único que puede ser', haciendo propuestas, mostrando cómo se ha configurado la realidad actual, mostrando otras realidades... o, dicho de otra manera, que `otro mundo es posible'; en segundo lugar, mostrando, mediante la acción, las posibilidades de influir en la realidad, construyendo así una imagen de la acción social inexistente desde el pensamiento dominante (o reducido a su mínima expresión como votante en las elecciones). Pero, además, *son los movimientos sociales los que nos permiten conectar la educación con el conflicto social*. Tal como dijimos en Concejo Educativo de Castilla y León:

En la “educación de ciudadanía crítica”, debemos incluir necesariamente las propuestas que los movimientos sociales transformadores hacen llegar a la población con todas sus actividades de difusión, protesta, etc., pues ahí está el **germen de la conciencia y de la actuación que es capaz de oponerse a lo existente**; es trascendental que la población haya recibido una visión crítica respecto a un problema e incluso tenga conexiones con gente comprometida (esto incluye al alumnado formal: si solo es el profesorado el que aporta una visión diferente, es difícil generar cambios de conciencia crítica).

Finalmente, dentro de los movimientos sociales se produce un proceso en el que interactúan (o deben hacerlo) la acción y la reflexión, el deseo y la realidad, la utopía y la posibilidad, la autonomía y la responsabilidad, lo que, unido al entramado de solidaridades mutuas y de relaciones humanas, proporciona **un marco que en sí supone la construcción de una realidad vital alternativa, junto a un modelo de aprendizaje creador y crítico**.

Aportación de Concejo Educativo al Encuentro-Mesa Redonda "Educación y movimientos sociales", en el marco de la 24 Escuela de Verano de CyL (2 de julio de 2002, Valladolid)
http://www.concejoeducativo.org/alternat/edu_mmss.htm

⁸Puede verse <http://jei.pangea.org/soc/index.html> y, especialmente “Movimientos y redes para una cultura transformadora” Publicado en Tabanque, nº 17 (2003) <http://jei.pangea.org/edu/c/e-movim-redes.htm>

Hace un tiempo ya propusimos la *creación de cultura transformadora como nexo* entre los movimientos sociales y la educación transformadora, porque incluye tanto el saber como la acción, más allá de la intervención puntual:

...necesitamos una cultura transformadora que critique a lo existente, pero también plantee propuestas (en plural), haciendo hincapié en las posibilidades transformadoras de la participación consciente y colectiva. Y ha de ser una cultura de y para toda la población, sin exclusiones, sin desigualdad, sin dominio. La cultura transformadora es aquella que *ayuda a comprender y actuar críticamente en la sociedad en la que vivimos, para superar la desigualdad y la dominación*, es la que conecta la reflexión con la acción, es lo que queda después de cada experiencia transformadora, y que a la vez aumenta el bagaje para la siguientes. Cultura transformadora es, podemos decir, la que *conecta la utopía con las realidades concretas que necesitan superarse*, la que favorece la participación crítica. En este sentido, la cultura transformadora *conecta a los diferentes movimientos sociales* entre sí, va construyendo (más que definiendo, aunque también) algunas claves comunes y va estimulando el enriquecimiento mutuo, mediante la diferencia: de temas, pero también de formas de actuar e incluso de ideas.

Ibáñez, J.E. (2003). "Movimientos y redes para una cultura transformadora". En Tabanque, nº 17 (pp. 11-32). Valladolid: Universidad de Valladolid. [Edición electrónica disponible en www.pangea.org/jei/edu/c/e-movim-redes.htm]

Desde este y, por supuesto, desde otros planteamientos que aquí no se recogen, muchas cosas se han hecho en los últimos años, tanto en las épocas de casi desesperante consenso social adormecedor como en los últimos momentos en los que ya una buena parte de la población ha visto que el traje del emperador era un engaño. Pero, ¿han llegado nuestros planteamientos fuera de los círculos militantes y se ha superado el carácter más bien puntual de las experiencias transformadoras?

3. Dónde estamos: la educación crítica, experiencia minoritaria

La primera constatación es que durante mucho tiempo, como activistas sociales, hemos sido minoría. Seguramente, era difícilmente evitable: en los tiempos de la victoria neoliberal, no era fácil dar las malas noticias o apelar a los problemas colectivos. En los últimos años, la crisis económica y las distintas respuestas populares han cambiado el panorama de la acción sociopolítica, han abierto nuevas posibilidades y han incorporado a nuevos sectores al lado crítico, si bien no ha sido un acercarse sin más a lo que había, sino que también han aportado frescura y nuevas formas de acción, cuestionando algunas de las existentes. A principios de 2011, en España aún nos desesperábamos con la falta de respuesta general ante una situación de emergencia social y de engaño ideológico-político que se había hecho evidente; sin embargo, poco después, en mayo del mismo año, nos desbordó el 15M:

Encontrarse en la plaza. Aunque se haya participado en muchas protestas y movimientos anteriores, quien esto escribe no había vivido nunca algo parecido: encontrarse en asamblea hablando y discutiendo con extraordinario respeto entre personas muy diferentes, y con la sensación de estar construyendo algo que se ha autoorganizado no se sabe muy bien cómo, pero funcionando de una manera que en sí misma demuestra la posibilidad de ser ciudadanía. La gran diversidad, e incluso contradicciones entre enfoques reformistas y radicales, entre ingenuidad y análisis ya muy trabajados... ha sido en sí también un valor y una sorpresa, permitiendo que entraran en contacto grupos y personas que nunca lo habrían hecho en las condiciones

habituales. La convicción de la no violencia, la inteligencia colectiva expresada en tantas cuestiones, el respeto, la utilización novedosa del lenguaje de signos..., han impresionado a quienes lo han vivido de cerca tanto como la masividad de las movilizaciones

Participación social: entre la virtualidad y la realidad Reflexiones antes y después del inicio del
15M - José Emiliano Ibáñez http://concejoeducativo.org/article.php?id_article=391

En el estado español hemos sido capaces de evitar (en general) la deriva xenófoba o fascista, lo cual no es poco (riesgo había... y lo sigue habiendo, en el medio plazo). Y hay nuevas posibilidades de cambio, impensables hace unos pocos años. Aún así, cuando salimos del debate político o de los ambientes más o menos organizados, vemos que todavía seguimos siendo "raros"; cuando estamos fuera de nuestros círculos, sorprende darse cuenta de cuánta gente no ha asistido nunca jamás a una manifestación, no ha participado en ningún acto organizado, ni se plantea hacerlo. Y entre las personas que participan, salvo muy destacadas excepciones (Stop Deshacios, PAH) no suelen encontrarse los sectores más excluidos, que, cómo no, son los más castigados (antes de la crisis, también; ahora, más). Por otro lado, parte de las organizaciones sociales están demasiado profesionalizadas, algunas cooptadas más o menos por el sistema; otras, pecan de precarización, de burocracia o de activismo... o de dependencia institucional.

Afortunadamente, el movimiento social crítico se ha incrementado; a veces gracias a los sectores más organizados; en otras ocasiones bajo nuevas formas y con nuevos actores. Tras varios años de larga y profunda crisis capitalista (y de respuesta social), a finales de 2014, estamos mejor situados para replantear lo que se daba por asumido, para cuestionar la dominación. Sin embargo, no hemos sido capaces aún de ofrecer un discurso alternativo asumible por la mayoría y que cuestione en profundidad el modelo social (y educativo). Bueno es que la rabia se dirija contra "los de arriba" en lugar de caer en las guerras entre los de abajo (xenofobia incluida), pero no nos engañemos: si el mensaje más aglutinador es el del rechazo de la corrupción (y esta se entiende como la corrupción de "los políticos" como personas concretas), la desigualdad de género, la destrucción del planeta, la precarización, la pobreza..., y más si las contemplamos en una óptica mundial, tendrán que esperar mucho tiempo para ser abordadas crítica y transformadoramente más allá de la mejora inmediata del aquí y ahora dentro del mismo sistema global, desigual e insostenible de producción y consumo.

En cuanto a la educación, centrándonos en el estado español, las diferentes 'mareas verdes' han conseguido frenar el impulso privatizador y, en poca o ninguna medida, el segregador. Seguimos con la triple red pública / privada concertada / privada no concertada, que separa al alumnado según su origen social y la preferencia religiosa/ideológica de sus familias. Seguimos avanzando hacia un modelo de diferenciación incluso entre los centros públicos y, dentro de estos, entre el alumnado, expulsando de la vía común cada vez más pronto a más alumnado, o encajonándolo en vías con diferente valor educativo.

Solo unas determinadas escuelas o grupos mantienen una acción bien coordinada, participativa y con cierta duración: estos casos existen y son muy relevantes, pero no pueden hacernos olvidar que no hemos conseguido ni la transformación general ni que lo que planteamos aparezca en la agenda político-social, con la satisfactoria excepción de la defensa de lo público (en afortunado paralelismo sanidad-educación). Más tristemente, el magnífico lema de "educación pública: de tod@s y para tod@s" no ha sido interiorizado y aplicado en toda su profundidad: lo público,

aunque entendido como opuesto a lo privatizado, no siempre se entiende como “perteneciente al pueblo” ni como acogedor en igualdad (real) de toda la población.

En cuanto a las actividades curriculares, las experiencias críticas son minoritarias, aun cuando en muy diferentes sitios se hagan cosas de gran interés. Pero hay escasez, hay poca penetración en el territorio, hay discontinuidad en el tiempo. Y la colaboración del movimiento social con la escuela es reducida y puntual; las asociaciones críticas siguen siendo vistas por casi todo el alumnado como algo extraño a su tejido social.

Algunas de las *limitaciones encontradas en la búsqueda de un aprendizaje transformador* provienen del propio enfoque con el que se desarrolla la propuesta⁹:

- La tendencia a la confusión entre propuesta de aprendizaje y aprendizaje del alumnado: además de irreal, niega el carácter dialógico de la educación emancipatoria. La propuesta suele concretarse en unos materiales para el alumnado que debe realizar las propuestas prediseñadas.
- La no consideración del alumnado como inserto en vivencias que pueden tener también contenido conflictivo, es decir, el contenido social suele presentarse como ‘problemas sociales’ siempre externos, lo que propicia caer en la ‘solidaridad con otros/as -externos-’, y no tanto en la ‘solidaridad desde los problemas comunes’.
- El frecuente olvido de los movimientos sociales como referentes críticos, y de la acción como socialización crítica, en la que toma sentido el conocimiento transformador.
- La insuficiente consideración de la ‘experiencia’ y de la acción en ‘contextos enriquecidos y críticos’ como claves de un aprendizaje relevante y transformador. La práctica escolar no suele entenderse dentro de una concepción sociocultural de la ‘actividad’.
- Aunque es necesario un aporte crítico que ponga en cuestión el pensamiento hegemónico y la realidad tomada como ‘natural’, a veces se da por supuesto que esto solo puede venir de la mano del profesional crítico que saca de la falsa conciencia al alumnado: existen otros referentes críticos, en el propio contexto vital del alumnado (aunque no se expresen en nuestros formatos), en el contexto social y en el ámbito de los movimientos sociales.

Persiste la sensación, en todo caso, de que cuando introducimos contenidos críticos, estos se escolarizan y no llegan a pasar de ser otro contenido más. Difícilmente puede ser de otra manera, si la acción educativa crítica no se enmarca en una dinámica social transformadora.

La intervención directa de asociaciones y colectivos activistas en el aula puede ser muy positiva, pero es difícilmente generalizable sin institucionalizarse, pero, si lo hace, es más dudoso que se mantenga su carácter transformador (en lugar de con activistas sociales, el alumnado pasa a tener contacto con monitores que desarrollan un trabajo más -incluso aunque también sean activistas voluntarios, esto no es percibido por el alumnado-). Por otro lado, los materiales, aun hechos por los movimientos sociales, suelen adolecer de una falta de incardinación en la práctica educativa o, en todo caso, son materiales que, al ser escolarizados, suelen perder lo más valioso que un

⁹Si nos centrásemos en una etapa educativa como la educación primaria, tendríamos que hacer referencia también al “buenismo” o el “activismo superficial” que subyace en ciertas propuestas. Por otro lado, en la educación secundaria, hemos criticado en otras ocasiones la tendencia a la mutilación disciplinar (centrándose en un solo área), la tendencia al intelectualismo (hay que entender tantas cosas complejas que al final una buena parte del alumnado se ha perdido por el camino) o la desatención a la diversidad personal, social, cultural, ideológica... que se encuentra en el aula.

movimiento social puede ofrecer: el ser un modelo directo de intervención social, de empoderamiento de la ciudadanía. No deja de ser cierto, sin embargo, que estas actividades y materiales a menudo son, desgraciadamente, una de las pocas vías para que entre en la vida escolar un contenido más crítico, socialmente conflictivo, vivo.

La influencia educativa es, en todo caso y hablando en términos generales, difusa y compleja: muchas veces, la influencia crítica del profesorado puede darse por el mismo hecho de ofrecer un ejemplo vital, por la misma forma de relación, por el fomento de determinadas formas de ver, pensar, colaborar... Aún así, no podemos conformarnos con este ser minoría, con estar en los márgenes o meramente actuar como contrapesos en un contexto definido por las fuerzas contrarias: tenemos que hacer posible el ir más allá, tenemos que seguir pensando, aunque sea tentativamente, en cómo desbordar el marco que nos constriñe.

4. Pensar y actuar para desbordar el marco

Movimientos sociales y educación: aprovechar (más) las potencialidades

¿Por qué no aprovechar más los puntos fuertes y propios de los movimientos sociales, por un lado, y de la escuela institucional, por otro? Los movimientos sociales tienen una libertad de acción y de expresión de la que carece una institución formal como la escuela (a la que, no lo olvidemos, se le encomienda la formación de niños, niñas y jóvenes principalmente durante su minoría de edad y, por tanto, debe ser especialmente cuidadosa con la propaganda o el adoctrinamiento). La escuela, por su parte, llega a toda la población, y, entre los fines que proclama, se encuentra la formación general de la ciudadanía; es verdad que el currículo concreto, las formas disciplinares, etc. contradicen muchas veces esos objetivos generales que aparecen en la ley, pero el hecho de que allí estén nos dota de justificación legal para incidir en esos aspectos de formación más humana y general.

La *pelea por la escuela pública y, a la vez, por otra escuela pública* (realmente participativa e igualitaria) es un eje de actuación ineludible; sin quitar valor experiencial a iniciativas particulares, y sin negar la rigidez que tiene hoy en día el sistema público, solo avanzando desde él (y transformándolo radicalmente) podemos evitar la segregación social y la excepcionalidad de la educación alternativa (¿cómo va a ser alternativo que las familias de una ideología o religión lleven a sus hijos/hijas a una escuela que les impida en contacto con la pluralidad social, incluso aunque esa ideología sea más crítica? ¿cómo va a llegar la educación alternativa a los sectores más excluidos si hay que pagar para recibirla?).

Concretando un poco:

- Desde la escuela debemos aprovechar que en ella está toda la población, no solo cierto sector social o cierta orientación ética-ideológica: la escuela debe convertirse en un espacio de diálogo más igualitario donde todo el mundo se sienta cómodo y pueda expresar su punto de vista y sea reconocido, y esto debe ser vivido como disfrute y dignidad personal, no siendo necesario que se piense lo mismo; no se trata solamente libertad de expresión, es necesario empoderar a las voces silenciadas.

- Abrir la escuela: considerar los centros escolares como centros culturales en interacción con el entorno, conectados con la población general y con sus actividades y, por supuesto, con los colectivos sociales del territorio, superando la intervención meramente puntual y tanto presencial como telemáticamente.
- Ayudar a construir una diferente experiencia curricular: no abandonar la pelea por influir en la legislación general, pero desarrollar “áreas liberadas” en las que podemos experimentar e ir ofreciendo modelos alternativos. Desde los movimientos sociales hemos de crear espacios de interacción real entre alumnado y actividad social (aprovechando la versatilidad e interactividad de Internet, por ejemplo, más allá de la puesta a disposición de materiales y actividades). También hemos de construir un currículo alternativo entre los movimientos sociales y educativos: que cuestione los contenidos habituales, pero también la forma transmisiva de aprender.¹⁰

Ampliar la influencia: ser mayoría social, ser referencia crítica

¿Podemos dejar de ser “la experiencia”, “lo alternativo”, “la conciencia crítica”... e influir como parte de “lo general”? ¿Por qué no conectamos más con el común si “defendemos” lo común, si lo que proponemos lo pensamos “para la mayoría”? Es cierto que en algunos temas, como puede ser la educación para el desarrollo, la necesidad de repensar nuestro modo de vida puede no ser tan fácilmente asumible por la mayoría que se acerca desde el pensamiento dominante. Pero, por ejemplo, ¿por qué cuando me entrevisto como tutor, me entiendo con la gran mayoría de las familias y cuando actúo como activista social o educativo, solo me encuentro con las madres y padres organizados y el resto no conecta con mi discurso? Cierto es que ahí planteo algunas cosas con las que no todo el mundo tiene que estar de acuerdo, pero no se explica objetivamente tanta distancia: ahí somos vistos como activistas que defienden algo particular, aunque sea algo tan compartido como la mejora de la educación pública donde está su hijo/a.

En educación, con alumnado a nuestro cargo, resulta especialmente exigible no simplificar de forma maniquea; por tanto, no podemos avanzar hacia una educación crítica disfrazando o presentando la realidad solo desde un punto de vista u ocultando su conflictividad. No hay atajos. Lo que sí podemos es replantearnos nuestra forma de actuar con el objetivo de superar la reclusión militante. Tentativamente, se me ocurren algunas cuestiones:

- Algunas propuestas que podrían ser vistas como mucho más transversales, más de sentido común, más científicas... si no las presentáramos desde una justificación ideológica sino desde una fundamentación más general. Es verdad que deviene una opción ideológica ser más partidario de la cooperación o de la competición, pero es una constatación científica que, como ya documentara Kropotkin, el apoyo mutuo constituye un factor de evolución humana. No necesitamos buscar una antropología positiva para afirmar que los cuidados son necesarios en la vida humana, sino que es una constatación empírica que solo la ideologización contraria (liberal-competitiva-capitalista) puede negar. Está bien defender la solidaridad, pero también podemos mostrar técnicamente la necesidad de la colaboración humana. En el mismo sentido, podemos intentar mostrar que los límites

¹⁰Por ejemplo, el “Currículo alternativo para un mundo sostenible y justo”, que incluye las *experiencias* que han de propiciarse, y que se está construyendo entre Ecologistas en Acción y Movimientos de Renovación Pedagógica (de Madrid, en principio, ampliándose en estos momentos):
<http://experienciasdetransformacion.entrepueblos.org/es/curriculum-alternativo-para-un-mundo-sostenible-y-justo>.

ecológicos del planeta no los ha inventado el movimiento ecologista, sino que también afectarán a quienes desprecien el ecologismo (eso sí, hay una parte que presupone que hay cierto interés en la supervivencia humana a largo plazo).

- Ser inteligentes, en los temas conflictivos, al decidir cómo enmarcamos las cuestiones, cómo evitar la manipulación del “nosotros” y “ellos”¹¹, cómo ampliar la mirada, cómo comprender y sentir puntos de vista distintos al más habitual: construir un “nosotros/as” que amplíe la mirada y el sentimiento hacia lo más universal y hacia los sectores más empobrecidos. Al tratar un tema, podemos evitar caer en trampas que nos encajonan: por ejemplo, si planteamos la competencia por el espacio de ciclistas frente a peatones, provocaremos conflicto entre quienes tendrían un interés común: reducir el espacio que ocupan los coches en favor de una ciudad más habitable. En otras ocasiones, se trata de *crear un marco previo que cree un nosotros más amplio*, en lugar de recurrir después a la llamada a la solidaridad. Me explico con un ejemplo: si en la escuela hay materiales individuales y se proporcionan materiales a una parte del alumnado (generalmente, el que se visualiza como más excluido), hay que recurrir a la explicación y al sentimiento moral para justificarlo ante una parte de las familias que puede cuestionarlo (a veces, también pueden necesitar esos materiales, no se trata solamente de reacción xenófoba o insolidaria); si, por el contrario, la institución se preocupa de que existan materiales comunes para todos, esto será visto como un beneficio por toda la comunidad y esta ser percibirá como un nosotros donde impera la ayuda mutua.
- *¿Radicalización del presente* en lugar o además de utopía a largo plazo? Decía Lewis Mumford, en su revisión de su propia historia de las utopías: “Mi utopía es la vida real, aquí y en cualquier parte, llevada hasta los límites de sus posibilidades ideales”¹². Es cierto que necesitamos una visión a largo plazo, y, como dice el propio, Mumford, una reserva de potencialidades, pero se trata de ampliar ya lo posible, teniendo en cuenta que una parte de la población “no puede esperar”, ni puede acompañarnos en un viaje muy largo hacia una mejora a largo plazo.
- ¿Estamos buscando 'un' sujeto político? Hay, indudablemente, muchos sujetos políticos, plurales, a veces contradictorios. Y una de las labores por hacer será que los *sujetos que existen ya (todas las personas)*, pero no actúan como sujetos políticos plenos, *politicen sus problemas personales, familiares o locales*, convirtiéndose así en sujetos (más) políticos. Pero habrá que asumir que ese protagonismo político no tiene por qué pasar por una forma predeterminada de implementarlo. Eso sí, los derechos humanos universales y la toma en consideración del la población mundial en su conjunto y de las generaciones venideras serán referentes éticos mínimos que impiden validar sin más cualquier propuesta generada colectivamente. Y en esa construcción colectiva, educadores/educadoras y movimientos sociales tendremos que promover el empoderamiento de quienes son minimizados o ninguneados en el debate público (precisamente, los y las más excluidas y necesitadas de cambio), incluidas aquellas personas de territorios empobrecidos de nuestro mismo mundo.

¹¹Resulta necesario investigar, más allá de lo que sabemos, por qué tiene un éxito tan fácil la xenofobia, la identificación nacionalista excluyente, el dirigir la rabia contra los de al lado o los de más abajo en lugar de a “los de arriba”...

¹²Estas palabras corresponden al prefacio escrito en 1962 por Lewis Mumford para la reedición de su obra de 1922. Mumford, L. (2013): 'Historia de las Utopías'. Pepitas de calabaza, 2013, p. 15.

El futuro no está escrito... y hay que ganarlo

Estamos, en nuestro entorno, en un momento de cambios que pueden quedarse en la superficie (retornando a más o menos lo anterior en poco tiempo) o remover los cimientos. También influirá nuestra forma de actuación (de la de muchos “nosotros/nosotras”) en el que la opción sea una u otra. En todo caso, hay más apertura, hay nuevas posibilidades. No tenemos que pensar en desarrollos acumulativos, sino en dinamismos no controlables, hay momentos de “inestabilidad” o cambio posible y rápido¹³:

Trabajar en base a *hipótesis y no tesis*. Considerar las resoluciones y lineamientos de trabajo siempre como *líneas tentativas* de acción cuyos ejes, consignas y contenidos pueden variar en cualquier momento. Es más, es necesario estar alertas para cambiarlas en cuanto se modifique la situación en la que fueron engendradas y definidas. Cuando se pretende cambiar la realidad sobre la base de ideas preconcebidas acerca de su *deber ser*, la realidad se torna frecuentemente un “problema”, puesto que - generalmente- no se corresponde con las fórmulas preestablecidas.

Isabel Rauber: “Gobernar las coyunturas. Elementos teórico-metodológicos para el análisis de las coyunturas políticas” .15 de marzo de 2014
<http://isabelrauber.blogspot.com.es/2014/03/gobernar-las-coyunturas.html>

No podemos hacer una hoja de ruta para actuar planificadamente, pero sí podemos estar preparadas para ser influyentes en los momentos clave: ¿podemos dotar de sentido a lo que sucede, podemos influir en el *nuevo sentido común* que ha de crearse, podemos estar en el mismo lado que la mayoría sin haber renunciado a la transformación radical que la humanidad necesita? Los tiempos de crisis y de rabia son tiempos de posible cambio, pero quienes den sentido mayoritario al cambio, o se hagan con el control del poder para dictaminarlo, pueden orientar las transformaciones en un sentido u otro. La crisis económica y social está mostrando su crudeza en nuestro territorio. En ciertos territorios del mundo, la pobreza extrema está enquistada. Ante la crisis ambiental futura (hoy todavía menos perceptible, si no se quiere ver) ¿conseguiremos ser vistos por la mayoría social como quienes están trabajando en la dirección correcta o solo como los portadores de las malas noticias?

¹³Podemos pensar, a modo de metáfora, en el “equilibrio intermitente” de los paleontólogos Niles Eldredge y Stephen Jay Gould. También sabemos, por la ciencias sociales, que hay momentos de aceleración de los cambios, a veces, de forma inesperada.