

Cuadernillo N° 6

# La Propuesta Sociopolítica de la Pedagogía Libertaria

Francisco Cuevas Noa



**La Propuesta Sociopolítica de la Pedagogía Libertaria.**  
**Francisco Cuevas Noa.**

**Ediciones Libertaria.**  
2024 – 3° Edición.

Se permite la reproducción y difusión de este material con fines pedagógicos, libertarios y no comerciales, citando la autoría.

**Comentarios:**  
revilibertaria@gmail.com

## **La Propuesta Sociopolítica de la Pedagogía Libertaria.** **Francisco Cuevas Noa.**

La pedagogía libertaria es un tema que en los últimos años ha dejado de centrar el interés de la investigación en las ciencias de la educación. Si en la década de 1970 la autogestión educativa y la no directividad eran asuntos que motivaban un debate animado en Europa, y especialmente en el contexto español tras la muerte de Franco, hoy, ya en el siglo XXI, están teniendo cada vez menos relevancia. Una simple lectura de la bibliografía existente en torno a la educación libertaria y antiautoritaria nos muestra que en los 90 apenas encontramos una decena de títulos al respecto. Sólo en estos dos últimos años se ha vuelto a poner sobre el tapete, en algunos lugares, la importancia de la pedagogía libertaria en el siglo XX, ahora que se hace balance de lo realizado en la última centuria para hacer prospectiva de lo que será la pedagogía del siglo XXI.

La investigación pedagógica que se desarrolla últimamente parece querer pasar la página de las ideas educativas anarquistas, y dejarlas en los manuales de historia de la educación como algo del pasado. Pero después de estudiar con detenimiento la evolución de la pedagogía libertaria y sus influencias, podemos descubrir con claridad que las ideas del anarquismo siguen vivas, y que no puede entenderse el estado actual de la educación sin reconocer las influencias que han tenido las propuestas libertarias en la configuración de la enseñanza actual. Cuestiones como la participación escolar, la educación no formal, la autonomía de los centros de enseñanza, las reformas educativas, la educación popular, etc. no pueden entenderse en toda su profundidad si no se vislumbran qué aportaciones han hecho las teorías anarquistas de la educación. Por otro lado, el legado de la pedagogía libertaria no se manifiesta sólo en las influencias del pasado sobre el presente, sino que también sigue habiendo propuestas y experiencias actuales de educación libertaria, quizás no suficientemente conocidas.

¿Qué es lo que ha cambiado, entonces, en este período de tiempo que va desde los años 70 a los inicios del siglo XXI, que hace que ya no esté de moda la pedagogía libertaria? Seguramente no haya sido la pretendida extinción del anarquismo que algunos creen, puesto que, como podemos comprobar en el capítulo de este trabajo que revisa las realizaciones prácticas de la acracia, el movimiento libertario sigue existiendo, incluso con cierto resurgimiento en los últimos años. Lo que en realidad ha cambiado ha

sido el clima social y cultural en Occidente, y en especial en España, que provoca que las nuevas generaciones de profesionales y estudiantes del campo educativo no estén preocupados por cambiar en profundidad la realidad existente. La propuesta educativa anarquista no ha muerto, sigue estando ahí para quien quiera utilizarla adaptándola a los nuevos tiempos; lo que ha muerto (o casi) son las ganas de utilizar los planteamientos revolucionarios en la educación. Hay hoy mucho mayor interés por los enfoques micro, psicologicistas y tecnicistas en la educación que por hacerse las grandes preguntas acerca de la finalidad y el sentido de la formación humana.

Por eso, desde este breve texto, y posteriormente desde la tesis doctoral que estoy elaborando, quiero aportar un grano de arena para demostrar las enormes potencialidades que tienen las ideas anarquistas sobre educación, con la idea de ir madurando y concretando una propuesta actual, para el siglo XXI, de pedagogía libertaria que utilice la vía de los nuevos movimientos sociales para extender su acción cultural transformadora. Esta comunicación es una indagación acerca de la propuesta sociopolítica de la pedagogía libertaria. Se apoya en el manejo de fuentes bibliográficas sobre anarquismo y pedagogía libertaria y en la teorización a partir de los ejes esenciales extraídos de la lectura bibliográfica.

Las fuentes de la investigación que se han utilizado son principalmente de carácter secundario, ya que el autor entiende que para teorizar en términos generalistas acerca de la pedagogía libertaria, no es de mucha utilidad indagar en fuentes primarias (archivos, documentos orales, etc.), campo reservado para una metodología más específica relativa a lo concreto y singular, por ejemplo, el estudio de casos.

Pero para llegar a esta visión general, en este estudio el autor ha tenido que partir de lo específico, de lo concreto. Para ello ha estudiado las distintas teorías anarquistas de la educación, pero sólo desde una perspectiva de muestrario (más que estudio exhaustivo y completo) que posibilita extraer las ideas esenciales que se ponen en juego en la pedagogía libertaria. El objetivo final es del de teorizar acerca de la idoneidad del componente sociopolítico de la educación anarquista como opción más ajustada a la tradición libertaria y a las necesidades de emancipación actuales.

## Las Teorías Anarquistas de la Educación.

No se puede hablar de una sola teoría anarquista de la educación. Prácticamente cada pensador anarquista ha tenido un pensamiento específico para la educación, asignándole uno u otro papel en el camino de la revolución. Preferimos hablar del anarquismo como un paradigma (como el profesor brasileño Silvio Gallo lo denomina<sup>1</sup>) de análisis sociopolítico, con lo que existirían diferentes formas de interpretación de la realidad (teorías) de acuerdo con el momento y con las condiciones históricas. Aquí vamos a tratar de las distintas aplicaciones del paradigma anarquista a la teoría de la educación.

Para ello trataremos en primer lugar de extraer una serie de elementos comunes o principios generales de la pedagogía libertaria, para después pasar a desglosar distintas corrientes o teorías de la educación que se diversifican y contraponen a partir del paradigma anarquista.

---

<sup>1</sup> Gallo, Silvio, “El Paradigma Anarquista de Educación”, 1997. Documento editado en la página web de Semillas de Libertad. Plataforma ácrata digital ([www.flyingmind.com/plataforma/doc7](http://www.flyingmind.com/plataforma/doc7)).

## **Algunos Principios Generales de la Pedagogía Libertaria.**

### **- El Antiautoritarismo.**

La característica central del paradigma anarquista de la educación va en consonancia con sus planteamientos sociopolíticos globales de rechazo de la autoridad (estatal, económica, religiosa, etc.). El autoritarismo también se sitúa normalmente en las instituciones y acciones educativas, con la idea de que las y los estudiantes lo reproduzcan y lo perpetúen en sus vidas, impidiendo de este modo el sistema capitalista la emancipación de las y los oprimidos/as. Educar, pues, en el rechazo de la autoridad, en evitar la sumisión y en desarrollar un aprendizaje de la autonomía y de la libertad, se hace fundamental en la construcción de la futura sociedad libertaria.

Conviene aclarar aquí que el anarquismo se suele oponer a la autoridad de tipo “negativo”, es decir, a aquella emanada de las relaciones arbitrarias de poder y a aquella que se hace obedecer para conseguir sumisión. Existe otro tipo de autoridad, digamos de tipo moral, que se basa en el reconocimiento de la sabiduría de determinadas personas, que despiertan admiración (no sumisión) y que se entiende como un tipo de autoridad “positiva” que se acepta porque ayudan al crecimiento autónomo del estudiante.

Una educación antiautoritaria pone al niño y la niña en el centro de la relación educativa, es decir, tiene un carácter paidocéntrico. La educación no debe pensarse más desde la autoridad del maestro/a, sino desde los intereses y la libertad del estudiante. Esta idea no es, desde luego, monopolio del anarquismo, sino que nace con Rousseau y se desarrolla con las corrientes pedagógicas de la Escuela Nueva, pero son las teorías y experiencias educativas libertarias las que la han desarrollado más coherentemente y hasta sus últimas consecuencias. El objetivo final del antiautoritarismo pedagógico es conseguir que las y los estudiantes “sean dueños/as de su propia vida y que no se dejen oprimir ni explotar”, poniendo en práctica el libre pensamiento y la autonomía moral<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Véase la introducción de García Moriyón, Félix, “Escritos Anarquistas sobre Educación. Bakunin, Kropotkin, Mella, Robin, Faure y Pelloutier”, Ed. Zero.

La manera de construcción de la libertad del estudiante ha tenido diferentes interpretaciones entre las teorías libertarias de la educación, desde aquellas que apuestan por el respeto absoluto, en el que el maestro no debe imponer nada al estudiante, hasta aquellas que entienden la construcción de la libertad y de la autonomía como un proceso paulatino y activo, que debe ir desde de menos a más. Pero, estas diferencias, que desarrollaremos más adelante, tienen como rasgo común el entender que la libertad se construye mediante la libertad; sólo mediante una educación que enseña al estudiante a ser libre se pueden conseguir personas libres.

### **- La Educación Integral.**

La idea de educación integral nace de la idea ilustrada (materializada en la Revolución francesa) de la igualdad de oportunidades que cada ser humano tiene respecto a los demás, y del derecho a desarrollar de la forma más completa todas sus facultades físicas e intelectuales. El iluminismo entiende al ser humano como un ser total, resultado de una multiplicidad de facetas que se articulan en armonía: la intelectual, la física, la moral, etc.

Las sociedades desiguales, bien sean feudales o de clases, se basan sobre la separación del trabajo intelectual del trabajo manual, y esta división se acentúa extraordinariamente en la sociedad capitalista resultado de la Revolución Industrial, que afecta al trabajador negativamente mediante un proceso de alienación. El socialismo va a cuestionar este proceso de división y propone su superación mediante una sociedad donde el trabajo integre la actividad física e intelectual, y no se valore más el intelecto. En el contexto del siglo XIX los primeros socialistas no autoritarios, fundamentalmente Proudhon y Bakunin proponer la idea anarquista de educación integral como camino para la superación de esta alienación.

La educación integral consiste en educar a la persona sin separar el trabajo manual del trabajo intelectual, así como educar para la vida social. Proudhon insistió en concebir al ser humano como una representación de las relaciones sociales, y por tanto, ese era el cometido fundamental de la educación integral. Para este autor y para la filosofía anarquista en general la sociedad no es el resultado de un contrato que reduce la libertad de los individuos con su consentimiento, sino de un proceso de producción colectiva de cultura y humanización. En ese sentido, Proudhon propone el trabajo artesanal y

politécnico como modelo para la educación integral, pues éste abarca la totalidad del proceso de trabajo. Defiende el valor pedagógico del trabajo y critica el exceso de especialización que empobrece el desarrollo personal.

Bakunin, no obstante, actualiza la propuesta teórica anarquista de educación integral mediante la dialéctica, puesto que entendió que el sistema artesanal estaba superado tras la revolución industrial, y propone superar la educación capitalista hacia una educación emancipadora fundamentada sobre el desarrollo científico de la razón. Al mismo tiempo que reconoce para la escuela un papel importante en el proceso revolucionario, Bakunin señala que la escuela no hace por sí sola la revolución, que son necesarios trabajos revolucionarios de base que cambien las estructuras sociales.

### **- La Autogestión Pedagógica.**

Derivada del principio político de autogestión, el anarquismo propone una práctica educativa autogestionada, en la que el control de la educación sea responsabilidad de los individuos de una escuela o grupo educativo. La autogestión pedagógica supone varios aspectos: la capacidad de construir espacios educativos (escuelas, ateneos, etc.) por parte de los centros anarquistas con medios propios; la autoorganización de los estudios por parte del grupo, que incluye tanto a estudiantes como al profesorado; y la autogestión de los aprendizajes mediante el esfuerzo de las y los participantes, a través del autodidactismo y de técnicas de investigación y trabajo grupal. Los espacios educativos libertarios deben ser autónomos e independientes, no depender de las subvenciones ni del control del Estado, y con un profesorado propio.

En el plan de estudios de una escuela anarquista no deben influir los requerimientos del Estado y la Iglesia, el currículum se define por el grupo mismo que forma la escuela, que decide qué conocimientos son útiles y valiosos para motivar el crecimiento en libertad de las personas.

La autogestión educativa no es un principio que pertenezca exclusivamente a las teorías anarquistas de la educación, puesto que otras tendencias la han asumido total o parcialmente: la pedagogía de Freinet, los métodos del soviético Makarenko, los planteamientos de Neill en Summerhill, la pedagogía institucional, etc.

## **Las Teorías Anarquistas de la Educación de Carácter No Directivo.**

Aunque todas las teorías libertarias de la educación tienen en común el rechazo al autoritarismo como principio pedagógico, el posicionamiento en la línea del antiautoritarismo se da en algunas en el polo del más escrupuloso respeto a la autonomía y libertad del individuo, mientras que otras insisten en la legitimidad de moldeamiento del estudiante por la comunidad. Así, siguiendo a Silvio Gallo<sup>3</sup>, existen dos tendencias en la pedagogía libertaria: una tendencia no directiva y una tendencia sociopolítica o mainstream.

Las teorías no directivas parten del individuo como eje de toda acción educativa, y se basa en muchos de los principios pedagógicos que Rousseau desarrolla en “Emilio”, aunque con críticas a su posición liberal. Tienen una posición que podríamos definir como individualista (aunque no en el sentido peyorativo de la palabra), frente a la posición más comunitaria que tienen las teorías sociopolíticas. Entienden que la libertad del estudiante debe ser absoluta, y la misión del educador debe ser la de evitar toda influencia coactiva en el desarrollo natural del individuo, puesto que se entiende que éste es bueno por naturaleza (o al menos que no es malo), y son las influencias represoras de la sociedad adulta las que lo corrompen. Comparten con Rousseau la idea de que un individuo es incapaz de razonar moralmente hasta su adolescencia, y que por tanto es necesario aislarlo de la enseñanza de todo tipo de dogma, para evitar la manipulación del niño o la niña<sup>4</sup>.

Las teorías no directivas toman la autogestión como un medio, como una metodología de enseñanza, es decir se educa por la libertad, entendiéndola como una característica natural del estudiante. Estas tendencias tienen muchos rasgos en común con las pedagogías no directivas que no son libertarias, como la de Carl Rogers, de planteamientos liberales, u otras de corte psicoanalítico (como la practicada en Summerhill), aunque las teorías

---

<sup>3</sup> Gallo, Silvio, “El Paradigma Anarquista de Educación”, 1997. Documento editado en la página web de Semillas de Libertad. Plataforma ácrata digital ([www.flyingmind.com/plataforma/doc7](http://www.flyingmind.com/plataforma/doc7)).

<sup>4</sup> Spring, Joel, “Introducción a la Educación Radical”, Ed. Akal, Madrid, 1978, Pág. 36.

anarquistas no directivas sí tienen, por lo general, una perspectiva de clase social.

Son varias las teorías de esta tendencia, que van desde los planteamientos anarquistas individualistas de Stirner hasta la corriente de escuela neutral y las ideas educativas de Tolstoi.

### **- La Teoría Anarquista Individualista de Max Stirner.**

La teoría del alemán Max Stirner es la postura más radical dentro de las teorías no directivas en el seno de la pedagogía libertaria, puesto que sitúa al individuo en un plano absoluto y critica, por tanto, cualquier influencia de la sociedad, que él considera ilegítima. Entendía que el individuo debía anteponer siempre sus propias necesidades y deseos a sus conocimientos y creencias, que el individuo debía poseer el pensamiento (y desembarazarse de él cuando lo creyese necesario) y no al revés. Así, en acuerdo con Rousseau, el método de educación debería permitir la elección particular de las creencias<sup>5</sup>. Incluso se oponía a la educación, pues ésta se convertía “en una rueda dentro de la cabeza”. El principal problema de la sociedad moderna es que está repleta de gente educada y no de gente libre. La escuela es el lugar de aprendizaje de la sumisión, una primera institución que prepara para la iglesia, el estado, el partido, etc. El fin último de la enseñanza es el de la negación de uno mismo, la interiorización de la figura represiva del maestro: “En verdad, ser maestros de escuela es una cosa que llevamos en la sangre; llevamos dentro el maestro de escuela o, en otras palabras, el policía y el gendarme”<sup>6</sup>.

Stirner no desarrolló con detalles el modo de conseguir una educación libre de dogmas, pero sí señaló la necesidad de liberar al individuo de sus dogmas (deseducar, diríamos hoy) para acabar sustituyendo el Estado por un sindicato de egoístas compuesto por personas libres que no se sacrificaran ante una abstracción despegada de sus necesidades concretas. Otorgaba a la escuela un papel no de instruir y civilizar, sino de favorecer la creatividad para formar espíritus libres.

---

<sup>5</sup> *Ibíd.*, Pág. 39.

<sup>6</sup> Tomasi, Tina, “Breviario del Pensamiento Educativo Libertario”, Ed. Nossa y Jara, Móstoles, 1988, Pág. 72.

## - El Neutralismo Pedagógico.

Esta corriente que se dio en el seno del anarquismo español de principios de siglo tuvo gran fuerza en su época. Plantea que la educación debe ser neutral en cuanto a valores y a contenidos, huyendo de toda transmisión ideológica, aunque fuese anarquista, puesto que entienden que el /la estudiante/a, educado en libertad, elegirá por sí mismo el mejor camino para su liberación.

El principal difusor del neutralismo pedagógico era Ricardo Mella Cea (1861-1925). Mella sobresale como uno de los teóricos más importantes del anarquismo español. En el ideario de Mella tiene un papel fundamental la defensa del individuo, no en un sentido egoísta y burgués, sino en un sentido libertario, puesto que el Estado anula las características diversas de las personas e impide que los seres humanos puedan ser dueños de su propia vida. Para Mella el fin no justifica nunca los medios, y por tanto, “la libertad se educa con la libertad, la solidaridad con la solidaridad y la igualdad con la igualdad”<sup>7</sup>. Por eso es necesario proponer un método pedagógico que sea consecuente hasta el fin con la libertad.

Así, Mella y el asturiano Eleuterio Quintanilla (1886-1966) propusieron esta idea en el congreso de la Confederación Nacional del Trabajo (CNT) de 1919, confrontándose al modelo de Ferrer Guardia, que tenía una orientación más social, que ellos consideraban más dogmática. El modelo de la Escuela Neutral, que fue desarrollado teóricamente por Mella<sup>8</sup>, fundamentalmente en su obra *Cuestiones de enseñanza*<sup>9</sup>, apuesta por una escuela que sólo enseñe las verdades indiscutibles, probadas por la ciencia experimental, y que muestre las distintas teorías explicativas, pero que no enseñe ninguna como verdadera, para evitar el dogmatismo. Se trata de dejar al niño y la niña en absoluta libertad para que escojan, limitándose a mostrarle las diferentes opciones sociales y políticas. Así, la enseñanza no debe tener ningún

---

<sup>7</sup> García Moriyón, Félix, “Pensamiento Anarquista Español: Individuo y Colectividad”, Tesis Doctoral, U. Complutense de Madrid, 1882, Pág. 399.

<sup>8</sup> Serra Pons, Inmaculada, “Otro Modelo de Pedagogía Libertaria Española: la Escuela Neutral”, en Revista de Ciencias de la Educación N° 128, Madrid, 1986, Pág. 489-498.

<sup>9</sup> Mella, Ricardo, “Cuestiones de enseñanza”, Ed. Zero, Madrid, 1979.

calificativo, “la escuela no debe, no puede ser ni republicana, ni masónica, ni socialista, ni anarquista, del mismo modo que no puede ni debe ser religiosa”<sup>10</sup>. La enseñanza, pues, debe ser antidogmática, huyendo de todo tipo de adoctrinamiento, respetando la libertad individual de pensamiento. La crítica de los neutralistas a Ferrer era la de que su modelo de escuela acababa siendo dogmática en cuanto inculcaba ideas que el o la profesor/a llamaba racionales o científicas, pero que eran, al fin y al cabo, justificaciones ideológicas para convencer a niños y niñas de la idoneidad y científicidad de las propuestas del anarquismo.

## - El Pensamiento Educativo de Tolstoi.

El autor ruso León Tolstoi (1828-1910) esbozó en las últimas décadas de su vida un anarquismo cristiano y no violento que le llevó en el plano pedagógico a aceptar hasta sus últimas consecuencias la libertad de los niños y niñas<sup>11</sup>.

En el ideario pedagógico de Tolstoi pesa sobre todo una concepción de la vida optimista en cuanto a la condición humana, idea en la que influye poderosamente Rousseau. León Tolstoi entiende que el ser humano es feliz si está cerca de la naturaleza y lejos de la civilización que obstaculiza y desvía su desarrollo espiritual<sup>12</sup>. Por tanto, muchas de las modernas pedagogías que se ensayaban a finales del siglo XIX le parecen intentos de controlar y anular más aún a la infancia, alejándoles de su evolución natural hacia la libertad. Todo artificio en la enseñanza que se emplee para moderar la naturaleza inquieta y desordenada del alumnado es perjudicial porque contradice las leyes de la naturaleza. La educación en cuanto autoformación espiritual “se degrada allí donde hay imposición de un saber deteriorado y represivo anclado en programas rígidos... donde la espontaneidad del niño/a

---

<sup>10</sup> Mella, Ricardo, Ideario, citado en Serra Pons, Inmaculada, “Otro Modelo de Pedagogía Libertaria Española: la Escuela Neutral”, en Revista de Ciencias de la Educación N° 128, Madrid, 1986, Pág. 489-498.

<sup>11</sup> García Moriyón, Félix, “Escritos Anarquistas sobre Educación. Bakunin, Kropotkin, Mella, Robin, Faure y Pelloutier”, Ed. Zero, Madrid, Pág. 16.

<sup>12</sup> Tomasi, Tina, “Breviario del Pensamiento Educativo Libertario”, Ed. Nossa y Jara, Móstoles, 1988, Pág. 129-142.

es sofocada por la insensata pretensión de conformarle a la fuerza según el modelo corrompido del adulto/a”<sup>13</sup>.

El o la maestro/a debe tener conciencia de que su papel es el de acompañar al estudiante, respetando su individualidad, y que el o la verdadero/a maestro/a no se caracteriza por sus títulos y diplomas, sino por que sigue educándose mediante la voluntad de perfeccionarse sin fin. Para el tipo de escuela que Tolstoi propone, es necesario formar a profesores/as de extracción popular.

Por otro lado, la función de la escuela no debe ser la de educar, sin la de instruir. La educación, para Tolstoi, afecta al plano moral de las creencias y las convicciones (formar el carácter), aspecto que corresponde más bien a la comunidad y a la familia, pero que sobre todo, es construido personalmente por las y los estudiantes a lo largo de su vida. La escuela estatal se enfrenta a la vida con su intención de adoctrinar, manipular y reglamentarlo todo, y por tanto, la nueva escuela no debe caer en el mismo error, siendo su función la de instruir, es decir, suministrar conocimientos útiles; en vez de la de educar. El ideal tolstoiano de escuela popular y abierta, no coercitiva y respetuosa con la naturaleza humana, será ensayado en su escuela de Yasnaia Poliana.

---

<sup>13</sup> *Ibíd.*, Pág. 135-136.

## **Las Teorías Anarquistas de la Educación de Carácter Sociopolítico.**

En el otro polo del paradigma anarquista de la educación nos encontramos con las teorías que defienden que la educación debe tener una fuerte orientación social. Estos planteamientos no entienden la libertad individual al margen o en contraposición a la libertad social, la libertad no es una característica natural, sino social (Bakunin), y por tanto, la libertad se convierte en un fin, no en el medio. “Si la libertad es conquistada y construida socialmente, la educación no puede entonces partir de ella, sino que puede llegar a ella. Metodológicamente, la libertad deja de ser un principio, lo que aparta a esta línea de las pedagogías no directivas”<sup>14</sup>.

En este polo, el carácter político de la educación se acentúa, pues se entiende que no existe ninguna educación neutral, ya que todas se basan en una idea del ser humano y en una concepción de la sociedad, y por tanto, el/la educador/a debe definirse por un modelo de ser humano y de sociedad. La educación anarquista, para estas tendencias, debe educar para el compromiso moral y político de transformación de la sociedad, no debe ni puede renunciar a transmitir ideología (no a dogmatizar), porque de lo contrario la sociedad capitalista inculcará la suya propia sobre las y los estudiantes. En este sentido, dentro de este polo encontramos diversos planteamientos, desde los que van a limitarse a proponer un corpus fundamental de enseñanzas científicas y racionales que faculten para una toma de posición en la sociedad (la enseñanza racionalista) hasta aquellos que proponen una pedagogía de la confrontación que eduque a luchadores sociales contra el Estado y el Capital. En esta tendencia encontramos diversas teorías.

### **- La Teoría de la Educación de Bakunin.**

El pensador ruso, figura clave en la elaboración de los planteamientos más influyentes en el seno del anarquismo, desarrolló también su propia teoría de la educación. Para entender esta teoría, es preciso conocer el punto de

---

<sup>14</sup> Gallo, Silvio, “El Paradigma Anarquista de Educación”, 1997. Documento editado en la página web de Semillas de Libertad. Plataforma ácrata digital ([www.flyingmind.com/plataforma/doc7](http://www.flyingmind.com/plataforma/doc7)).

partida materialista de Bakunin, que ataca ferozmente los conceptos teológicos del libre albedrío y la providencia divina, entendiéndolos como responsables de la alienación de la libertad humana. El individuo no es libre por naturaleza, sino que alcanza la libertad combatiendo, mediante su voluntad, y en compañía de otros individuos. La libertad, por tanto, lejos de ser un don divino o una facultad innata (Rousseau) es un acto volitivo, una conquista social.

Bakunin entiende que el papel de la educación para conseguir la revolución es muy importante, porque las grandes transformaciones sociopolíticas sólo se logran y mantienen si están precedidas y sostenidas por un movimiento de ideas compartidas<sup>15</sup>. La instrucción del pueblo, pues, está estrechamente vinculada con su emancipación social y política. Pero la instrucción, para Bakunin, no debe confundirse con el amaestramiento del pueblo: “Nosotros no somos los preceptores, sino los precursores del pueblo. La educación debe consistir en ayuda directa para despertar toda la energía revolucionaria de la que cada uno es capaz”<sup>16</sup>.

Como método pedagógico Bakunin propone un continuo que va desde la autoridad a la completa libertad. Entiende que las y los niños/as deben educarse partiendo del principio de autoridad, puesto que estos no tienen aún desarrollada su inteligencia. La autoridad se entiende aquí como una tutela verdaderamente humana y basada en la razón, no en principios metafísicos, teológicos y jurídicos. Pero la autoridad debe disminuir gradualmente a medida que avanza la educación y se va consiguiendo una creciente libertad. Bakunin afirma que “toda educación racional no es en el fondo más que la inmolación progresiva de la autoridad en beneficio de la libertad”<sup>17</sup>. La única función de esa autoridad es preparar a las y los niños/as para la máxima libertad. La visión dialéctica del pensador ruso entiende el desarrollo de la educación como una negación gradual del punto de partida, para superarlo en una nueva síntesis final: la libertad absoluta aboliendo el principio de autoridad. Por eso propone educar una voluntad firme en el o la niño/a, que eduque en el autocontrol, en contra de otros métodos pedagógicos tolerantes que se basan en satisfacer continuamente los deseos y caprichos de la infancia.

---

<sup>15</sup> *Ibíd.*, Pág. 121

<sup>16</sup> *Ibíd.*, Pág. 123.

<sup>17</sup> Bakunin, Mijail, “Escritos de Filosofía Política”. Tomo II, Ed. Altaya, Barcelona, 1998, Pág. 108.

En cuanto a la educación para personas adultas, Bakunin ve contraproducente utilizar el principio de autoridad, pues es la fuente de la esclavitud. Propone, pues, establecer escuelas para el pueblo, al estilo de academias populares, en las que no se sabrá quiénes son estudiantes o profesores/as, puesto que todos y todas podrán aportar su experiencia y sus conocimientos en “una especie de fraternidad intelectual entre la juventud instruida y el pueblo”<sup>18</sup>.

## **- Los Planteamientos Educativos de Ferrer i Guardia.**

Aunque Ferrer i Guardia es conocido sobre todo por la experiencia de la Escuela Moderna, nos centraremos aquí en su particular teoría de la educación. Las ideas pedagógicas de Ferrer tienen una vital importancia no sólo porque fueron las que fundamentalmente orientaron la labor educativa de la Escuela Moderna, sino sobre todo porque pusieron la columna vertebral de esa corriente educativa llamada enseñanza racionalista que se expandió, a partir de su muerte, por todo el mundo. Y en cuanto a la relevancia de la figura de Ferrer en el marco español, el profesor Pere Solá afirma que “Ferrer aparece como una de las pocas, quizá la única, alternativas teóricas globales dadas en materia de política educativa por la izquierda revolucionaria en este país”<sup>19</sup>.

Las influencias ideológicas que Ferrer recibe son las del anarquismo, el positivismo y el librepensamiento laicista de la nueva modernidad de fines del siglo XIX y principios del XX, en el que pesa decididamente su pertenencia a la masonería. En el plano pedagógico influyen ampliamente las ideas de educación integral que Paul Robin ensayó en Cempuis, y los planteamientos educativos de autores como Rousseau, Tolstoi y Sebastián Faure.

La primera reflexión que hace Ferrer i Guardia acerca de la educación es que ésta es un problema político. Los modelos pedagógicos del momento (enseñanza laica estatal al estilo francés y enseñanza religiosa) no le satisfacen porque obedecen a los intereses del Estado y del clero. La

---

<sup>18</sup> *Ibíd.*, Pág. 109.

<sup>19</sup> Solá, Pere, “Las Escuelas Racionalistas en Cataluña (1909-1939)”. Ed. Tusquets, Barcelona, 1978, Pág. 14.

preocupación reciente de los gobiernos por extender la enseñanza a las capas populares se debe realmente a la necesidad de mano de obra cualificada para que las empresas puedan mejorar la producción. Así, la escuela estatal es realmente un medio de dominación burguesa para controlar la mentalidad de la clase obrera, y la escuela confesional un modo de seguir inculcando las supersticiones religiosas para evitar la liberación del pueblo.

De este modo, para evitar esta manipulación política es necesario basar la educación sobre la ciencia positiva, que es lo que él llama enseñanza científica y racional. La ciencia debe estar al servicio de la razón natural (o “necesidades naturales de la vida”) y no de la razón artificial de la burguesía. Por eso el principal cometido de la escuela debe ser el de que el niño o niña conozca el origen de la desigualdad económica, la falsedad de las religiones a la luz de la ciencia, el error del patriotismo y el militarismo y la esclavitud que supone la sumisión a la autoridad. El ideario pedagógico de Ferrer se decanta claramente por el papel de creación de conciencia sociopolítica de la escuela, aunque como sostiene acertadamente B. Delgado en su obra sobre la Escuela Moderna, Ferrer i Guardia hacía “pública confesión de que había que respetar la inteligencia y la libertad del niño y la niña declarando que el buen/a maestro/a era capaz de prescindir de sus propias ideas de adulto/a”<sup>20</sup>.

Ferrer se decanta en sus escritos por el naturalismo pedagógico o educación natural<sup>21</sup>, pero la aparente contradicción que señala Delgado con su acusada orientación política (que queda patente en textos escolares y consejos dados a las y los profesores/as de la Escuela Moderna) se resuelve teniendo en cuenta la diferencia del naturalismo pedagógico de nuestro autor con el resto por su marcada dimensión social. Se trata, pues, de dejar que la naturaleza opere en el niño y la niña, que se desarrolle libremente sin represiones, pero con el objetivo último de que este respeto por la evolución del niño y la niña lleve a formar personas que se comprometan con la revolución social.

---

<sup>20</sup> Delgado, Buenaventura, “La Escuela Modera de Ferrer i Guardia” Ed. CEAC, Barcelona, 1992, Pág. 95.

<sup>21</sup> “¿Dónde queda la imposición a todo esto? El educador pedirá sencillamente ayuda a la naturaleza y donde quiera que halle dificultades indagará en qué pueda haberla contrariado; a ella confiará el cuidado de su disciplina y le será admirablemente conservada”, Ferrer Guardia, Francisco, “La Escuela Moderna”, Ed. Júcar, Madrid, 1976, Pág. 172-173.

En el programa de la enseñanza racionalista también juega un papel importante la coeducación de sexos y de clases. Consciente de la tremenda opresión de la mujer en su época y cercano a las demandas del incipiente feminismo en Europa, Ferrer entiende que la educación mixta de chicos y chicas en la escuela alternativa promoverá la igualdad futura. Por otro lado, la coeducación de clases hace referencia al intento de anticipación de la sociedad futura en la que todos los seres humanos serán iguales, puesto que las escuelas privadas que educan a los niños ricos enseñan la conservación del privilegio, y las escuelas para niños y niñas pobres enseñan en el odio y la lucha de clases. Así, que nuestro pedagogo recomienda la coeducación de ricos y pobres porque las y los niños/as, en la infancia, deben aprender simplemente a ser personas, para después cuando lo sean se declaren en rebeldía. Se trata de no anticipar amores ni odios, adhesiones ni rebeldías, que son deberes y sentimientos propios de las y los adultos/as.

Otro rasgo de esta teoría de la educación es el valor que tiene el individuo, el niño o la niña concreto/a, en la educación. Es decir, para la enseñanza racionalista, al igual que para todo el movimiento de Escuela Nueva de esta época, el paidocentrismo está en boga. La educación de los niños y niñas debe servir a la satisfacción de sus necesidades físicas, intelectuales y morales, y no imponerle ideas que sirvan para el mantenimiento del orden social. Por ello, los premios y los castigos pierden sentido en la escuela racionalista, y el juego cobra relevancia en el proceso educativo (y el trabajo manual), juego que por prolongación natural se convertirá más tarde en trabajo no alienado.

Algunos autores han criticado a Ferrer i Guardia que su ideario pedagógico fue incoherente con la práctica real de la Escuela Moderna, fundamentalmente en lo referido al adoctrinamiento ideológico revolucionario que, efectivamente, parecía darse. Pero es importante saber situar esta teoría en un contexto en el que la enseñanza racionalista se convertía en bandera de revolucionarios y anarquistas, y que por tanto, el respeto absoluto a la independencia del niño o la niña era un objetivo que no se veía incompatible con la formación de futuros/as rebeldes.

## - La Teoría de la Desescolarización.

A partir de la década de 1960 surgen con fuerza en el seno de las ciencias de la educación corrientes críticas con la escuela que van a señalar su complicidad con los intereses y valores de la sociedad capitalista, y su función de adiestramiento y reproducción cultural de las relaciones desiguales en la sociedad. Desde planteamientos marxistas, surge la teoría de la reproducción, dentro de la cual algunos autores se posicionan pidiendo la eliminación de la institución escolar.

Desde algunas posturas anarquistas también se ha pedido la muerte de la escuela o desescolarización. En esta línea encontramos autores como Paul Goodman, Everett Reimer, Iván Illich, los daneses Andersen, Hansen y Jansen (autores del Libro rojo de la escuela), Fachinelli, Murat, etc.

Los planteamientos fundamentales de esta teoría los describe el pedagogo Iván Illich en su obra *La sociedad desescolarizada*<sup>22</sup>. El escritor parte de la crítica de las instituciones por que, bajo la apariencia de cubrir necesidades básicas, están dando el paso real de la asistencia a la dependencia, y por tanto, a la custodia y el control. La escuela acaba separando a las personas de su propia capacidad de aprendizaje para que finalmente dependan de la autoridad de las instituciones y de los expertos, de la tecnocracia. Las instituciones, que fueron creadas para estar al servicio de la humanidad, acaban siendo medios que escapan a su control, poniendo al ser humano a su servicio. Esto es lo que llama Illich la *contraproductividad específica* de las instituciones, a la que se ha llegado por efecto del modelo industrial de la sociedad actual. Los presupuestos nacionales de enseñanza van creciendo cada vez más, sin embargo cada vez son menos las capas sociales que se benefician de esta inversión; es decir, los privilegiados van a la escuela durante más tiempo y consumen más dinero, puesto que los últimos escalones educativos (universidad) son los más costosos. Al final se acaban perpetuando las situaciones de injusticia social y económica gracias a las escuelas<sup>23</sup>.

Por tanto, los teóricos de la desescolarización proponen invertir las instituciones, poniendo al servicio de la gente la tecnología y los recursos.

---

<sup>22</sup> Illich, Iván, “La Sociedad Desescolarizada”, Ed. Barral, Barcelona, 1974.

<sup>23</sup> Reimer, Everett, “La Escuela Ha Muerto”, Ed. Labor, Barcelona, 1986.

Así, la escuela debe ser reemplazada por unidades descentralizadas que estimulen la convivencia (la convivencia y la jovialidad), que no tengan un carácter obligatorio y que posean sobre todo una utilidad pública, que en este caso se caracterice por garantizar la información y los aprendizajes útiles para la vida. Se trataría de lonjas de habilidades o “servicios de intercambio de conocimientos, de depósitos descentralizados de recursos, de un servicio de educadores profesionales y de búsqueda de compañero que facilite el encuentro entre iguales”<sup>24</sup>. Por ejemplo, podría darse un centro de información, una especie de biblioteca, en el que se pudiese acceder a libros, equipos informáticos, etc. y recabar información sobre visitas a centros industriales, acceso a actividades comunitarias, ofertas de aprendizajes de oficios, etc. Así, se produciría una desescolarización del aprendizaje formal y se revalorizaría la educación informal y la capacidad autodidáctica de las y los estudiantes. La manera de igualar las oportunidades educativas sería mediante cuentas educativas personales repartidas equitativamente, de manera que cada uno pueda emplearla en el servicio educativo que más le interese.

Para Illich y Reimer esta propuesta de desescolarización no cambiará por sí sola las estructuras sociales, debe ir acompañada de una situación de cambios sociales profundos. Pero sí recomiendan no minusvalorar la educación, teniendo en cuenta que ésta no debe confundirse con la escolarización, y que una alternativa como la que ellos proponen atacaría al eslabón más sensible del sistema.

Otro autor de la teoría de la desescolarización, Paul Goodman, aún hablando de la muerte de la escuela, la complementa más marcadamente con el aspecto comunitario<sup>25</sup> y no se muestra tan radical como Illich en cuanto a la desescolarización, proponiendo conservar la escuela para algunos niveles de edad y circunstancias. Algunos autores califican la teoría de la educación de Goodman de “historicista”<sup>26</sup>, diferenciándola de las teorías tecnicistas o eficientistas de Illich, Reimer y Mac Luhan, más interesadas en denunciar la escuela por el derroche económico y su ineficiencia que por el daño producido a la infancia y la reproducción del individualismo capitalista.

---

<sup>24</sup> Fernández, Alfonso, “El Desvelamiento de la Violencia en la Escuela: el Movimiento Antiinstitucional”, Ed. U. de Granada, 1997, Pág. 167.

<sup>25</sup> Goodman, Paul, “La Des-educación Obligatoria”, Ed. Fontanella, Barcelona, 1997.

<sup>26</sup> Colom, Antoni, “Teorías e Instituciones Contemporáneas de la Educación”, Ed. Ariel, Barcelona, 2001.

Para Goodman es necesaria de algún modo la comunidad educativa vivencial (la convivencia tradicional entre discípulos y maestros). Por ello propone una solución mixta, así desaparecería al menos en parte, el peligro de institucionalización estatal de la educación y la asunción de la misma por una sociedad civil que no estaría atomizada, sino que, organizándose, cambiaría al mismo tiempo escuela y sociedad. Goodman era más partidario que Iván Illich de las escuelas alternativas o paralelas. Para los más pequeños propone descentralizar la escuela en pequeñas unidades o casas – club, sin que la asistencia a clase sea obligatoria, conectando el colegio con granjas económicamente deficitarias donde niños y niñas pudiesen acudir un par de meses al año. La enseñanza técnica sería asumida por las empresas, para que mediante una formación directa los futuros trabajadores y trabajadoras fuesen aprendiendo la autogestión. Finalmente, la universidad también tendería a descentralizarse en una red de grupos autónomos de estudios, al modo en que se desarrolló la actividad estudiantil durante el período revolucionario vinculado al Mayo del 68. De este modo, la auténtica educación, es decir, el autodidactismo o aprendizaje autónomo, podría darse en una nueva sociedad, que él la situaba en el plano de la utopía como la ciudad educativa, un proyecto comunitario donde todos los sectores y adultos/as de la ciudad cumplirían una función educativa: se trata de que sea la ciudad la que eduque, y no la escuela.

## Conclusiones.

El recorrido realizado en este trabajo por las teorías libertarias de la educación nos debe llevar a concluir una serie de consideraciones acerca de la pedagogía libertaria.

Aunque los principios que pone en práctica la educación anarquista son varios, entiendo que la posición central que la identifica es la de una apuesta por educar en el compromiso social y político (entendiendo el término política en el sentido amplio, y no en el restrictivo de estrategia para el gobierno o poder). Conviene aclarar que la opción por el componente político de la educación, en el marco de una línea de educación popular con finalidades transformadoras, donde me sitúo, no debe extrañar en modo alguno, pues parto de la comprensión de que la educación tiene una eminente naturaleza política, como defiende Paulo Freire.

Aunque a veces la pedagogía libertaria se ha identificado más con un método (la no directividad) que respeta al máximo la libertad del estudiante, entendemos que esta identificación da lugar a un error fundamental, que es el de confundir un medio con un fin. La trayectoria de los distintos anarquismos viene a confirmar una idea común de alcanzar la libertad colectiva respetando la autonomía individual, pero dejando claro que ésta última no tiene sentido por sí sola dentro de un movimiento de emancipación que aspire a liberar a todas las clases y grupos sociales. Salvo algunas tendencias anarquistas de carácter estrictamente individualista (como la de Stirner), la mayoría de los sectores ácratas entienden al anarquismo como un socialismo. Desde esa perspectiva, una educación socialista libertaria educa para la

libertad, pero también educa para el compromiso. Que en algunos momentos históricos los educadores anarquistas hayan defendido el respeto absoluto por la libertad del estudiante no sólo como método sino también como fin en sí mismo, responde más bien a circunstancias históricas determinadas, en las que el autoritarismo más feroz debía ser contestado con una educación libre en términos absolutos. La estructura manifiesta y profundamente autoritaria de sociedades herméticas ha llevado a poner en movimiento ideas y prácticas pedagógicas totalmente no directivas que tenían más bien una función terapéutica para la infancia y juventud. No se puede entender de otro modo experiencias como la de las comunidades escolares de Hamburgo, que en los primeros tiempos se dedicaban a “desintoxicar” al alumnado de la

disciplina y el orden maniáticos de sus experiencias escolares previas, admitiendo para ello el desorden más extremo en su nueva educación. También, toda la corriente de educación antiautoritaria vinculada al psicoanálisis, como es el caso de Summerhill, se une a esta necesidad histórica.

Las circunstancias actuales, sin embargo, son otras. Aunque nuestra sociedad sigue siendo autoritaria, la coacción no llega a ser patente en todos sus niveles, sino más bien latente, utilizando mecanismos ocultos como la acción desinformativa de los mass media, el currículum oculto en la escuela, la publicidad y el consumismo, el desempleo como disciplina social, etc. Las nuevas generaciones, especialmente en Occidente, no aceptan fácilmente el autoritarismo en sus formas evidentes, fenómeno que se evidencia en el aumento de la conflictividad en las aulas debido al choque con la autoridad del docente, que antes era indiscutible.

El elemento del compromiso en la pedagogía libertaria nos trae a la luz que, como dice Silvio Gallo, “asumir una postura no directiva en la educación significa dejar que la sociedad se encargue de la formación sociopolítica de los individuos. La perspectiva no directiva heredada de Rousseau (...) sirve en definitiva a los intereses políticos del capitalismo que alimenta individuos adaptados al *laissez – faire* absoluto que habrá de procurar el desarrollo individual sin preocuparse del desarrollo colectivo ni del social”<sup>27</sup>. Otros autores como Pere Solá y Josefa Martín Luengo redundan en esta idea de la necesidad del compromiso en el proyecto educativo libertario. Solá afirma que este proyecto es “sintónico con una actitud militante de rebeldía frente unas estructuras de dominación económico - social -política- cultural injustas”<sup>28</sup>. Martín Luengo, por su parte, desarrolla una argumentación contundente a favor de una escuela comprometida con la anarquía, abogando por una “manipulación” necesaria, por cambiar las mentes manipulándolas en contra de “su” manipulación, hablando de manipulación

---

<sup>27</sup> Gallo, Silvio, “El Paradigma Anarquista de Educación”, 1997. Documento editado en la página web de Semillas de Libertad. Plataforma ácrata digital ([www.flyingmind.com/plataforma/doc7](http://www.flyingmind.com/plataforma/doc7)).

<sup>28</sup> Solá, Pere, “Francisco Ferrer Guardia: la Escuela Moderna, entre las Propuestas de Educación Anarquista”, en Trilla, J. “El Legado Pedagógico del Siglo XX para la Escuela del siglo XXI”. Ed. Graó, Barcelona, 2001, Pág. 66.

en el sentido de “introyectar los valores en los que creemos”<sup>29</sup>, pues de lo contrario el sistema capitalista lo hará de seguro por su cuenta. Se trata, por tanto, de “nunca abandonar, nunca dejarles el campo libre”<sup>30</sup>. La larga experiencia de esta pedagoga como coordinadora de la Escuela Paidea le ha llevado en los últimos años a acentuar el contenido ideológico, sociopolítico, de la educación en este centro, para evitar que los chicos que salgan de él sean jóvenes independientes pero egóaticos e individualistas al mismo tiempo.

Desde la tendencia no directiva del paradigma anarquista de la educación estas ideas serían juzgadas como dogmáticas y autoritarias. Pero es aquí donde conviene aclarar la cuestión de la autoridad y de la ideologización en la educación libertaria. La autoridad se convierte en opresora cuando se basa sobre sí misma, es decir, cuando es un ejercicio de dominación de alguien o algo que tiende a conservar un privilegio que tiene en propiedad. Sin embargo, si la autoridad se entiende como la limitación social al individualismo, y el complemento lógico a la libertad personal para lograr la libertad colectiva (tal y como se entiende la libertad en el anarquismo bakuninista), la autoridad tiene un papel importante. Como decía Bakunin, la pedagogía anarquista debe partir del principio de autoridad, puesto que sólo así se llega a construir un auto – disciplina necesaria para construir la libertad, que es un proceso. Así, coincido con Silvio Gallo cuando afirma que “el proceso pedagógico de la construcción colectiva de la libertad es un proceso de deconstrucción paulatina de la autoridad”<sup>31</sup>.

Partir de la autoridad quiere decir reconocer la autoridad moral (no legal) que reside en la persona que tiene más experiencia y que provoca admiración, pero esta autoridad debe ir reemplazándose por la conducta autónoma que ya no necesite admirar ni seguir ejemplos para conducirse. Es decir, no cabe nunca una actitud acrítica respecto a la autoridad.

Partir de la autoridad significa además admitir que formo parte de una comunidad y que acepto con responsabilidad lo que ello significa. Se trata, pues, de sustituir paulatinamente la autoridad del docente por la autoridad

---

<sup>29</sup> Martín Luengo, Josefa, “La Escuela de la Anarquía”, Ed. Madre Tierra, Madrid, 1994, Pág. 38.

<sup>30</sup> *Ibíd.*, Pág. 40.

<sup>31</sup> Gallo, Silvio, “El Paradigma Anarquista de Educación”, 1997. Documento editado en la página web de Semillas de Libertad. Plataforma ácrata digital ([www.flyingmind.com/plataforma/doc7](http://www.flyingmind.com/plataforma/doc7)).

natural que puede y debe ejercer la comunidad, como ocurría en las escuelas de Hamburgo, que dejaban trabajar al sentido común para que el orden natural del grupo se encontrase con la necesidad de autorregular una disciplina no basada en la coerción de las leyes y normas legales, sino en la persuasión y en la coacción moral del grupo.

Mas esta autoridad sana que ayuda a crecer al estudiante supone en realidad un reto, el reto de la autonomía, de la responsabilidad, del compromiso... de la libertad. Es siempre más fácil que a uno le dicten las normas que uno las descubra por sí mismo y ejercite la responsabilidad social. Es esa misma responsabilidad la que a menudo, desde una moral anarquista, debería llevar al estudiante a desobedecer y ser consecuente con esa desobediencia. Para educar en valores semejantes es necesario poner en marcha, pues, una pedagogía del riesgo, siguiendo la denominación de Gallo<sup>32</sup>. La búsqueda de la seguridad, especialmente en los tiempos que corren, hace que la enseñanza también busque la huida de la libertad, transmitiendo que evitar tomar decisiones y tener a alguien que se responsabilice de nuestra vida nos tranquiliza y nos da sensación de seguridad. Si el individuo quiere llevar una vida tranquila sólo tiene que adaptarse reproduciendo los patrones sociales de esfuerzo, lucro, consumo, racionalidad, obediencia, etc. El valor de seguridad en la educación de la sociedad post -industrial (fabricado por las industrias del miedo -militarismo, estado policial, medios de comunicación, religión, etc.-) afianza la estructura del sistema, puesto que nadie, o muy pocos, quieren asumir el riesgo de experimentar algo nuevo e incierto, de superar el miedo a la libertad, en palabras de Erich Fromm. La educación libertaria, por el contrario, apuesta por el valor del riesgo, de la opción por la desadaptación y la diferencia, por la resistencia y el desajuste con el sistema, que es la actitud que está en el origen de toda intención revolucionaria que quiera cambiar el mundo. "La tarea de una educación anarquista es, en primer lugar, efectuar una deconstrucción de la ideología de la seguridad y de la autoridad que la sociedad capitalista introyecta"<sup>33</sup>. Esta es la esencia sociopolítica de la pedagogía libertaria.

---

<sup>32</sup> Gallo, Silvio, "Por una Pedagogía del Riesgo", en Revista Libre Pensamiento, N° 28, 1998, Pág. 6-10.

<sup>33</sup> *Ibíd.*, Pág. 10.

Lo sociopolítico en la pedagogía libertaria nos remite directamente al terreno de lo comunitario, valor que está en la raíz de toda propuesta con intenciones sociales, y que hoy en día sufre una crisis preocupante. El valor de lo grupal, de la comunidad siempre ha estado presente en la educación anarquista, especialmente cuando se daba en un contexto obrero o campesino. El fin de la educación es el de educar al pueblo, al colectivo oprimido. El o la estudiante no es el sujeto individual (o no solamente), sino que es también la clase social, el grupo, constituido en ateneo, sindicato, centro social, etc. En la actual forma ideológica dominante, el neoliberalismo, difícilmente se considera al estudiante en un colectivo, exceptuando el de su país (cuando se habla de educación cívica) o la sociedad en general (cuando se habla de educación en valores). El sujeto de aprendizaje se entiende como un ser individual, al que se evalúa, clasifica y orienta de cara al mercado laboral. Pero los mecanismos educativos preparados para el aprendizaje de lo colectivo, del ejercicio de la ciudadanía, de los derechos grupales, etc., no tienen apenas vigencia o están encaminados a satisfacer demandas de los movimientos de renovación pedagógica para después cambiar sus propuestas hacia otras con un contenido menos conflictivo.

Si analizamos con detenimiento, por ejemplo, las líneas educativas propuestas desde el sistema educativo español para lo social en el currículum, se habla con insistencia de una educación en valores, tanto en ejes transversales como a través de algunas asignaturas, pero a menudo no se aclara la interpretación de esos valores ni la opción por algunos de ellos (¿a quién le interesa como eje transversal la educación vial?). Quiero decir, se recurre a una trampa hábil: la de intentar despertar consenso en torno a determinados valores (democracia, paz, medio ambiente, salud, etc.), ocultando que toda educación lo es en valores (no hay educación neutral) y que lo realmente importante es cómo se entiende y se aplica cada valor. Por ejemplo, para el sistema educativo educar para la democracia supone enseñar los cauces de participación institucional en la democracia formal, mientras que para otros/as puede suponer enseñar la participación en la toma de decisiones más allá y pese a esas mismas instituciones (participación de base en movimientos sociales y no en instituciones representativas, desobediencia civil...).

Pongamos dos situaciones educativas distintas para comprobar la diferencia de finalidades contrapuestas en un modelo pedagógico libertario y en un modelo educativo neoliberal. Una imagen clásica de educación libertaria

puede ser la de un grupo de jornaleros leyendo el periódico en las gañanías de los cortijos andaluces hasta hace unas decenas de años<sup>34</sup>. La lectura en voz alta y comentada del periódico, en círculo, de la prensa obrera, aun cuando muchos jornaleros eran analfabetos, señalaba la metodología grupal de aprendizaje, encaminada a la toma de conciencia revolucionaria. Veamos un ejemplo en las palabras de un obrero cenetista de Coria del Río, rememorando los años treinta del siglo XX: “Allí aprendíamos a hablar (en la escuela del sindicato). Un compañero tomaba uno de nuestros periódicos y leía una noticia. Luego entre todos los que estábamos allí, diez o veinte, comentábamos qué nos parecía por turno. De esta forma nos acostumbábamos a tomar la palabra, que era algo a lo que nos animaban continuamente nuestros mayores, a que habláramos y diéramos siempre nuestra opinión, para que no nos quedásemos nunca sin decir lo que pensábamos. Eso era muy bueno para estar en las asambleas (...). Pero lo que mejor recuerdo que aprendimos, era a estar orgullosos de ser trabajadores. Venían de otros sindicatos de la CNT, los mineros por ejemplo, y nos explicaban su oficio, luego íbamos nosotros al de ellos y le explicábamos las tareas del campo. Aprendíamos la dignidad...”<sup>35</sup>. Por otro lado, pensemos en la entrega de un boletín de evaluación de la E. S. O. por parte de un/a estudiante de hoy en día a sus padres. En el boletín, los padres podrán ver evaluadas las actitudes de su hijo/a, la medición absurda de la puesta en práctica individual de los valores morales que predica la sociedad, o las notas, la evaluación externa numérica de su esfuerzo personal por adquirir el conocimiento sancionado por el poder, para que finalmente tenga éxito en su carrera particular hacia el empleo.

En las corrientes más sociales de la pedagogía libertaria lo comunitario trasciende, por supuesto a la escuela libre, yendo más allá de sus paredes. Comparto con Carlos Díaz la idea de que “la escuela, no el aula, es el barrio, las asambleas de trabajadores, los centros culturales y recreativos; todas las obras de la vida comunal son escuelas. Toda la comunidad tiene el derecho y el deber de participar cada vez más en el proceso educativo comunitario,

---

<sup>34</sup> Véase Brenan, Gerald, “El Laberinto Español”, Ed. Plaza y Janés, Barcelona, 1994, Pág. 185 y Díaz del Moral, J., “Las Agitaciones Campesinas del Período Bolchevista (1918-1920)”, Ed. Andaluzas Unidas, Sevilla, 1985, Pág. 55.

<sup>35</sup> CNT de Sevilla, “José Palacios Rojas, El Piruli”, en Revista CNT, N° 244, 1999, Pág. 23 y 24.

hasta hacer que la escuela llegue a ser superflua<sup>36</sup>. El proyecto de comunidad educativa fue esbozado por Goodman (él hablaba de ciudad educativa), y ciertamente, es una idea que puede responder hoy en día con bastante acierto, en una línea de pedagogía revolucionaria, al feroz modelo reinante de individualismo capitalista. La convivencia, la participación, las luchas sociales, la búsqueda de lo común de lo privado... son ingredientes que cada vez más están ausentes de los agentes de socialización que dominan la sociedad. Como afirmaba el psicólogo libertario F.

Liebling<sup>37</sup>, la educación en la mentalidad capitalista destruye las raíces mismas de la solidaridad, sin la cual el individuo y la sociedad se alienan. Únicamente la práctica de la solidaridad permite superar esa alienación.

Y esa práctica de solidaridad todavía se encuentra en la organización más consciente y crítica de la sociedad civil, en los movimientos sociales. Con la educación no formal e informal que desarrollan estos movimientos se están difundiendo los valores comunitarios, se mantiene, bajo nuevas formas, la socialización en todos aquellos valores que el neoliberalismo está disolviendo. Este papel podrían desarrollarlo también escuelas públicas comprometidas con la educación popular y escuelas libertarias, pero es posible que no lo hiciesen con la misma eficacia, teniendo en cuenta que en el seno de los colectivos sociales es donde mejores condiciones se dan de voluntariedad, motivación y contacto con la realidad social, factores esenciales para que un proyecto de educación anarquista tenga éxito.

No obstante, es cierto que por otro lado, las escuelas (sobre todo las públicas) siguen teniendo una situación privilegiada de contacto con los jóvenes. Con todas sus carencias y limitaciones, la enseñanza sigue siendo el principal (y a veces el único) espacio grupal de socialización de la infancia y adolescencia. Otros agentes socializadores más potentes (especialmente los medios de comunicación) están sólo dirigidos al individuo y consumidor, y hay pocas posibilidades de acceso a ellos para realizar un trabajo educativo

---

<sup>36</sup> Díaz, Carlos, “Prólogo” a Tolstoi, León: “La Escuela de Yasnaia Poliana”, Ed. Júcar, Madrid, 1977, Pág.11. Díaz aboga además porque el educador viva en el mismo barrio en que está inserta la escuela, para formar parte completamente de esa comunidad.

<sup>37</sup> Solá, Pere, “Francisco Ferrer Guardia: la Escuela Moderna, entre las Propuestas de Educación Anarquista”, en Trilla, J. “El Legado Pedagógico del Siglo XX para la Escuela del siglo XXI”. Ed. Graó, Barcelona, 2001, Pág. 62 y 63.

comunitario. Por eso, modelos alternativos que se plantean en la actualidad, como el de la objeción escolar o educación en el hogar, tienen, en mi opinión, su punto débil a la hora de encontrar grupos de socialización entre chicos y chicas al margen de la escuela, especialmente cuando se trata de una clase social baja, en la que muchas veces no hay nada mejor fuera de la enseñanza estatal y obligatoria, sino delincuencia, desestructuración familiar, drogadicción, etc.

La escuela pública, por tanto, aunque no creo que desde ella pueda nunca construirse una alternativa educativa libertaria (las dificultades del CENU en Cataluña entre 1936 y 1939 son un ejemplo de esto), es al menos un campo que no debe abandonarse, en tanto que no haya espacios alternativos de socialización liberadora.

Esos espacios alternativos, insisto, deben potenciarse desde el tejido asociativo transformador (nuevos movimientos sociales), pero es cierto que su debilidad, sobre todo en el contexto actual español, nos hace admitir que la construcción de una propuesta viable y fuerte de educación anarquista desde los movimientos sociales tendría que empezar desde un escalón bajo. Su papel, sin embargo, de formación de la conciencia colectiva y de organizadores, los sitúa en una posición única. Raramente la escuela educa, por ejemplo, para saber organizarse grupalmente y defender los derechos de una comunidad (principalmente si es una comunidad sin poder). Esa función, que sería fundamental en una educación anarquista, sólo puede ejercerse en estos momentos con unas condiciones mínimas de libertad y de posibilidad de éxito desde los movimientos sociales, que son los que más abiertamente pueden desarrollar una pedagogía de la confrontación.

Los movimientos sociales, en cuanto educadores, deben comenzar por reconocer su capacidad educativa, y reconocer, al mismo tiempo, que la educación (sensibilización, concienciación, etc.) no es suficiente, para no caer en el pedagogismo. Las posibilidades reales de transformación van a depender, además, de la puesta en juego de alternativas económicas y políticas sobre el terreno, de modelos que confronten con el pensamiento único dominante y que demuestren que otro mundo es posible. Para creer hay que ver. Porque, y eso lo entendieron bien los anarquistas dedicados a la educación, el valor más convincente y que más educa es el del ejemplo.





