

# EDUCACIÓN SIN PROPIEDAD

Con escuela y sin escuela, nunca nos dejan hacer lo que  
queremos, y el Poder es su ley

## EDUCACIÓN SIN PROPIEDAD

Con escuela y sin escuela, nunca nos dejan hacer  
lo que queremos, y el Poder es su ley

Javier Encina, Ainhoa Ezeiza y Emiliano Urteaga (coord.)

Editan:

Volapük Ediciones. A.C. Libros Volapük

*www.volapukediciones.es*

Seminario de Ilusionistas Sociales

de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU)

*www.ehu.eus/ism*

UNILCO-espacio nómada

Universidad Libre para la Construcción Colectiva

*www.ilusionismosocial.org*

Colectivo de Ilusionistas Sociales

*autogestion.ilusionismosocial.org*

Diseño y maquetación: Kreiva Diseño&Edición (*kreiva.es*)

Correcciones: Ainhoa Ezeiza y Javier Encina

Ilustraciones: Nahia Delgado de Frutos

Primera edición: julio de 2018.

Impresión: Ulzama Digital (Huarte, Navarra)

Depósito Legal: GU-120-2018

ISBN: 978-84-947515-1-6

Esta obra está bajo licencia Creative Commons Atribución 2.0. A excepción de los siguientes artículos, publicados en El País y reproducidos en esta publicación bajo su autorización:

*La lengua, señores...* © 2008. Agustín García Calvo (Ediciones EL PAÍS, SL) Todos los derechos reservados. *Elogio del Analfabeto* © 1986 Hans Magnus Enzensberger Ediciones (Ediciones EL PAÍS, SL). Todos los derechos reservados.

Los poemas de Cesar Vallejo están bajo Dominio público.

# Simulacros: trabajando la esperanza de lo imposible en la Universidad del País Vasco

Ainhoa EZEIZA y Javier ENCINA

*El simulacro es dinamismo permanente, emanación continua*

Carlos Martín Carín

*Cuando la profesora nos dijo que en esta asignatura íbamos a «hacer lo que quisiéramos, con quien quisiéramos y utilizando los espacios que quisiéramos» no lo creía posible. Me he educado imitando a modelos (padres, profesores...), en libertad condicional. (...) Algunos proyectos nos parecieron impensables al principio. Tampoco teníamos relación entre nosotr@s después de dos años junt@s. Nos parecía imposible trabajar sin planificación. Me parecía raro participar en un proyecto que no fuera de mi grupo. (...) Pero nos hemos ido ayudando, con imaginación, teniendo en cuenta las ideas de todas las personas, superando nuestro egoísmo en algunos momentos, y hemos trabajado con alegría. Nunca me había reído tanto con mis compañer@s, ni había reflexionado con tanta profundidad. En menos de dos meses, he desarrollado más las relaciones con mis compañer@s que en los dos años anteriores. (...) Hasta ahora, en muchos momentos me había sentido como un objeto; en esta asignatura he interiorizado que yo soy YO y no alguien que se dedica a cumplir con lo que hay que hacer.*

Extraído del texto libre de autoevaluación de una estudiante de tercero del grado de Educación Primaria (Universidad del País Vasco).

## Contexto de las experiencias

En 2014 comenzamos a trabajar el desempoderamiento y el ilusionismo social en la Escuela Universitaria de Magisterio de San Sebastián (Universidad del País Vasco), un curso de muchas contradicciones, resistencias al cambio y sensación de angustia ante la incertidumbre. Trabajar sin objetivos *a priori* ha sido lo más difícil; pasar del control, el diseño y la programación a trabajar con y desde l@s estudiantes supone saber cómo se empieza pero no lo que va a pasar. No es que valga cualquier cosa, sino que se va trabajando la complejidad y la profundidad, la participación y la construcción colectiva. También quiere decir que no hay un final, o que no hay que ofrecer conclusiones para que «el alumnado llegue a donde tú quieres que lleguen» (manipulando los debates para al final controlar lo que tienen que aprender), sino abrir y dejar que pasen cosas, ayudar a esa construcción colectiva, rompiendo con el individualismo imperante y trabajando junt@s.

Al trabajar colectivamente, se rompe la dualidad docente-estudiantes; al contrario de otras formas individualistas de docencia que supone que estás «sola en el aula frente a tus alumnos», trabajando así estás siempre acompañada por estudiantes, y estos, también, a su vez, se cuidan y cuidan de sus compañer@s, desde el disenso. Algunas personas tienen más afinidad, son más sensibles y se dan cuenta de la importancia de trabajar con y desde sus compañer@s; a otras les cuesta más entrar a trabajar de esta manera, hay quien considera trabajar así una pérdida de tiempo —en parte por no comprender lo que estamos haciendo pero la mayor parte de las veces por resultarles más cómodo «hacer como que hace», o porque aprender de memoria unos contenidos les da seguridad de cara a un examen de repetición repetitiva—, y hay que superar algunas resistencias para ir abriendo grietas al individualismo. Pero en general, vamos aprendiendo a trabajar de forma creativa, con imaginación, con alegría, moviéndonos para superar la esclerotización del «estar sentad@s en una silla mirando hacia delante» —que no es más que una forma de tener el control sobre el cuerpo además de la mente—, y las clases no suceden

necesariamente en el aula, tienen colores, música, voz... y también frustración, debate y tensión, mucho disenso y al mismo tiempo, mucha colaboración y ayuda mutua.

Trabajamos en tres asignaturas del grado de Educación Primaria:

- En una asignatura de primer curso: *Desarrollo de la competencia comunicativa I*, que trata de adentrar al alumnado en el mundo comunicativo de la universidad. En esta asignatura, el material principal de trabajo ha sido el cuadernillo *El Desempoderamiento*, de Javier ENCINA y M<sup>a</sup> Ángeles ÁVILA (2015), y tratamos de dar profundidad y amplitud a los pilares del desempoderamiento como herramienta-excusa para trabajar las formas de relación en el aula y la construcción colectiva. Se desarrolla de septiembre a diciembre, en aproximadamente 25 horas.
- En una asignatura de tercer curso: *Didáctica de la Lengua*, asignatura sobre cómo enseñar lenguas en la escuela. Trabajamos el desempoderamiento educativo desde el ilusionismo social, a través del desarrollo de proyectos que vamos decidiendo hacer (desde el disenso). Las reflexiones teóricas se van entrelazando con estos proyectos, de manera que no se separa la teoría de la práctica ni se secuencian, sino que vamos dando profundidad a lo que hacemos desde los sentires, los pensares y los haceres. Son 50 horas repartidas de septiembre a mediados de noviembre.
- En la asignatura de cuarto curso *Lengua y Tecnología: Recursos*, donde reflexionamos sobre convivencialidad, tecnología y desempoderamiento y revisamos las cosas aprendidas a lo largo de la carrera para comprender en mayor profundidad las funciones que cumple la escuela en la sociedad y el posicionamiento que nos gustaría tomar como maestras y maestros. Es una asignatura de 60 horas entre septiembre y abril, con un paréntesis de tres meses y medio de periodo de prácticas.

## Simulacros

Aprendiendo de lo efímero en las culturas populares (que resumen tres conceptos básicos de la complejidad: imperfección, incompletitud e incertidumbre) y desarrollando el concepto de simulacro con el que hemos trabajado en comunidades de Andalucía (Estado Español) y Morelos (México), hemos adaptado dichas propuestas para trabajar en estas clases universitarias.

Ante la pregunta de cómo trabajar formas de participación convivenciales, la respuesta que proponemos es trabajar los simulacros como forma de flexibilizar estructuras y territorios y encontrarnos a través de las identificaciones. Los simulacros ayudan a sobrevivir, son una «no renuncia» a sentir/pensar/hacer experiencias diferentes. Facilitan que cuando *el virus* entre se reproduzca, pero no quiere decir que esté abierto, sino que está «no paralizado», que esa experiencia queda grabada para una próxima vez que haga falta recurrir a ella, pero que por ella misma no hará nada si no se contamina... Abren la esperanza de lo imposible.

Los simulacros «suponen la disolución de los límites entre ficción y realidad, (...) es decir, son oportunidades para convertir las vivencias en saber efectivo y en experiencia, (...) propician el relato de aquello «no dicho», de aquello de lo que no se habla» Rocío GÓMEZ ZÚÑIGA y Julián GONZÁLEZ MINA (2003:4-5). Son esas vivencias que nos van mostrando que son posibles otras formas de relación, otras formas de vivir la vida viviéndola. En lo efímero, lo inesperado, lo momentáneo, lo compartido, vamos ampliando los espacios y los tiempos frente a una estructura de territorios y horarios que sentimos que nos ahoga.

Ante la pregunta de «cómo lo hacemos», cómo podemos trabajar con y desde la gente en un territorio como es la universidad, un territorio medido, altamente jerárquico, estamental, con una Ciencia en mayúsculas que cae como una losa sobre la gente, nuestra respuesta es «¡haciéndolo!», creando formas de vida que, aunque no sean procesos de participación o de autogestión, nos ayudan a vivir no desde la aceptación sino desde las formas de ruptura, de resistencia,

que antepone las formas de relación a los contenidos, y que crean contradicciones que hacen sentir que nos estamos dejando conducir por el poder y que hay muchas maneras de generar mediaciones sociales deseadas, sin tener que esperar a una revolución, sin esperar a un Futuro. Al ser solo simulacros, la continuidad hacia la transformación de la vida cotidiana queda como decisión de la gente, no como imposición de la profesora, que se dedica sobre todo a que la gente no se bloquee, a dinamizar la construcción colectiva y a complejizar los procesos, pero no a decidir lo que debe hacer la gente, qué es «lo mejor para ell@s».

## 1.- Simulacro en primer curso: Trabajando el desempoderamiento desde el pensar, el sentir y el hacer

La estandarización de los procedimientos científicos y su comunicación busca la perfección, el orden en el caos y el control de la producción científica. Esa búsqueda de la perfección genera un conocimiento fragmentado, porque solo cuando se fragmenta se puede estudiar con herramientas de investigación estandarizadas (o estandarizables). Todo ello provoca que los resultados sean incuestionables, en el sentido de que están tan fragmentados, que solo aquellas personas reconocidas en el mundo científico como prestigiosas —con sus propias formas de medir ese prestigio (número de publicaciones, capacidad de hacerse con recursos financieros, materiales y humanos, etc.)— en ese pequeño fragmento del conocimiento pueden afirmar, desmentir o modificar los principios de ese campo tan reducido y reduccionista.

Sin poner en cuestión ese planteamiento ideológico (para profundizar, ver Ainhoa EZEIZA y Javier ENCINA, 2017), adiestramos al alumnado universitario a escribir informes y artículos académico-científicos que cumplan los requisitos formales de la escritura académica, que es de lo que trata esta asignatura. Se enseña al alumnado cómo cumplir con los protocolos de la escritura científica, cómo estructurar el discurso científico y cómo cumplir con las normas formales de calidad

(formas de cita y referencia) antes de tener «algo que decir», lo que provoca la asimilación de un discurso acrítico en el que la voz del estudiante desaparece.

Pierre BOURDIEU (1985:152-153) habla de la *mitología científica*: «la coexistencia de *dos principios entremezclados de coherencia*: una coherencia proclamada, de apariencia científica, que se afirma por la multiplicación de los signos exteriores de cientificidad, y una coherencia escondida, en principio mítica. Este discurso de doble juego y doble entendimiento debe su existencia y eficacia social al hecho de que, en la edad de la ciencia, la pulsión inconsciente que induce a dar a un problema socialmente importante una respuesta unitaria y total, a la manera del mito o de la religión, solo puede satisfacerse recogiendo los modos de pensamiento o expresión científicos».

Para que esta asimilación no ocurra y generar una perspectiva crítica en torno a la Academia, la propuesta ha sido partir de conceptos sobre los que todo el mundo tiene algo que decir, tiene unas vivencias en las que puede basarse para poder enfrentarse a los conceptos teórico-científicos de una forma más horizontal. Es por eso que decidimos tomar los pilares del desempoderamiento y trabajar sobre ellos, ya que son conceptos que, a su vez, son en su mayoría «palabras» de la vida cotidiana: los cuidados, la libertad, la construcción colectiva, la confianza, la interdependencia y autonomía, la alegría, el decrecimiento y la esperanza. Se parte de los saberes individuales, familiares y populares, y, trabajando en grupos, se van entrelazando todos esos saberes con el conocimiento científico, para provocar un debate que parta de esa reconstrucción grupal hacia la construcción colectiva.

Esta forma de trabajo nos ayuda a movernos en clase de formas diferentes para ir entrelazándonos y participando de formas horizontales, y así romper con la relación docente-clase, en la que *la clase* es la «masa receptora del conocimiento» y caminar hacia unas relaciones entre estudiantes que faciliten la autogestión y la resistencia ante formas de poder del entorno universitario. No se trata simplemente de trabajar los contenidos, sino que esos contenidos sean la excusa para trabajar los pilares del desempoderamiento en nuestra propia vida cotidiana, en casa, con *l@s amig@s* y también en la universidad.



A modo de ejemplo, estas son algunas ideas que han surgido de algunos debates:

*Alegría vs. Felicidad:* Esto lleva a posiciones diversas en la comprensión de estos conceptos y su interpretación, por lo que hay bastante disenso. Se percibe que la alegría es algo espontáneo, efímero y fácil de compartir, y vivimos en clase muchos momentos de alegría compartida; muchas veces, esa alegría compartida ha estado relacionada con algo que le ha pasado a alguien y que se ha sentido de forma colectiva (que alguien haya aprobado el examen para el permiso de conducir, por ejemplo). Pero la mayor parte de los momentos de alegría compartida han sido mucho más cotidianos, pequeños, imperceptibles e inconscientes. La Felicidad, en cambio, la vemos más asociada al logro de objetivos, lo que supone que puede entrar en conflicto con las formas de relación, al anteponer los logros personales/individuales a las vivencias colectivas. Nos parece que la felicidad es del SER, de la perfección, y que eso, muchas veces, hace daño a la autoestima de la persona y la aísla del resto de gente.

*Confianza, alegría y libertad:* Muchas veces relacionamos la alegría con el Humor como espectáculo, reírnos de otr@s; pero cuando relacionamos estrechamente la confianza, la alegría y la libertad, entendemos que la alegría puede desencadenar, en esa facilidad de contagio, momentos de empatía que ayudan a construir relaciones de confianza. La libertad, en este contexto, supone que nos vamos encontrando en el disenso, ya que el consenso lleva a relaciones de poder y liderazgo (imposición y eliminación de la diversidad), mientras que las relaciones de confianza nos ayudan a dar nuestra opinión y compartirla de forma creativa y constructiva. Nos ha parecido que estos tres pilares tienen interrelaciones estrechas y profundas.

*Libertad, cuidados y confianza vs. seguridad:* Hemos hablado bastante de las relaciones familiares, y lo que nos parece una relación de confianza puede que sea una relación de seguridad. Si me relaciono con mi madre desde mi rol de hija y ella desde su rol de madre, es muy difícil construir relaciones de confianza, ya que hablo desde un rol y no de persona a persona. Así, nos parece que muchas veces las

relaciones familiares son de seguridad y no de confianza: sabemos que no nos van a fallar porque son nuestros padres, no por quiénes sean (o puede que no tengamos seguridad en nuestra familia). En este contexto, los cuidados serían verticales (de padre/madre hacia hijos/hijas) basados en relaciones de poder, no son los cuidados en contexto de libertad, y eso hace que tengamos sensación de vacío cuando nuestros padres «nos lo dan todo».

**El decrecimiento como forma de cuidarnos:** Otra reflexión importante que hemos ido desarrollando está relacionada con las formas en las que nos relacionamos con los demás utilizando recursos materiales. Muchas veces, cuando quedamos con amig@s, quedamos para consumir, y nos puede llevar a pensar que el objetivo es el propio consumo (ir al cine, cenar en un restaurante, ir de bares, apuntarnos a una prueba deportiva...). En cambio, si enfocamos nuestras relaciones con respecto a los recursos que necesitamos y lo conectamos con las necesidades humanas, nos liberamos de un gran gasto que nos confunde. Es decir, no se trata de gastar menos para no dejar fuera a quien no tiene, que también, sino de no dejarnos arrastrar por el consumo y resituar la relación en lo humano: un vivir mejor con y desde la gente, donde los productos de consumo quedan en un segundo plano y se debaten desde los cuidados mutuos y de nuestro entorno social y natural. A partir de ahí, podemos plantearnos qué implicaciones tiene cada forma que elegimos para satisfacer nuestras necesidades, y ahí es posible que veamos que la publicidad y otros medios de marketing nos inducen a comprar productos que son más caros y de peor calidad que otros desconocidos que nos satisfacen de igual o mejor manera y además son más respetuosos y éticos. De ahí, surgió una aproximación a un debate sobre otras economías (economías alternativas y economías populares) en el ámbito de la distribución y de la producción, haciendo referencia específica a la industria de los alimentos, su marketing y sus malas prácticas respecto de la salud y la importancia de cuidar las economías locales que viven en armonía con el entorno social y natural.

**La construcción colectiva y la interdependencia y autonomía:** Estos dos pilares son el eje del desarrollo de las clases. Todo lo que vamos

haciendo parte de lo individual, de los saberes personales y culturales de cada persona, y se van interrelacionando, compartiendo y co-creando en el respeto de esa diferencia. Esto es algo complejo porque no nos conocemos y al principio no sentimos confianza de dar nuestras ideas, o no nos parecen importantes. A medida en que vamos generando ese diálogo, nos vamos dando cuenta de que podemos ir diciendo lo que pensamos, que nadie va a burlarse por ser «una tontería» y que muchas veces, de cosas que parece que no tienen importancia, se van construyendo ideas, proyectos o acciones complejas. La escuela ha situado los conocimientos científicos por encima de cualquier otro saber, y en esta asignatura reivindicamos el valor de los saberes propios y de nuestro entorno para, desde esa diversidad, entrelazarlos con los conocimientos científicos, como forma de recuperar la autoestima sobre lo que sabemos.

**La esperanza sin objetivos:** En los debates interesantes sobre la esperanza, se nos ocurrió preguntarnos si dejaríamos a un lado nuestro trabajo de clase, aun a riesgo de suspender, para ayudar a otras personas en sus trabajos. Estamos tan asimilados dentro del sistema escolar y sus normas, que no podemos ni imaginarnos que eso sea posible, así que situamos el aprobar u obtener una buena calificación por encima de la ayuda mutua. Pero si rompemos esa forma de hacer y vamos ayudándonos, resulta que incluso puede ser que obtengamos toda la gente mejores calificaciones, al ayudarnos entre tod@s de diversas formas. De esa manera, hemos entendido que la esperanza sin objetivos sería una idea difusa de que si ponemos las formas de relación en primer lugar, la clase sería un lugar de convivencia por encima del desarrollo académico, y esa esperanza es la que nos podría movilizar para ir construyendo relaciones de confianza en libertad.

Estas reflexiones no han ido separadas del hacer y del sentir. Abrirnos a hablar de nuestra familia, de nuestras formas de uso del dinero, de nuestras formas de desplazarnos, de relacionarnos con la gente... provoca que nos vayamos sintiendo en un ambiente de confianza que, a su vez, nos abre a un clima de mayor libertad. La clase se flexibiliza y de ser un territorio-aula va tomando algunas formas de espacio, donde la gente entra y sale, va a la calle a grabar algo, pone rollo de papel

a modo de mural en el pasillo del edificio, se mueve de un grupo a otro, pone música y la comparte, para comentar la letra y disfrutarla junt@s, buscamos aulas menos violentas como el aula de psicomotricidad, en la que podemos sentarnos o tumbarnos y vernos y hablar desde otras posiciones físicas...

## 2.- Simulacro en tercer curso: Vivencias trabajando con y desde la gente

En esta asignatura proponemos partir de la activación, a modo de simulacro, de procesos de participación y construcción colectiva con la excusa de profundizar en la comprensión de lo que es la lengua y la comunicación y cómo enriquecerla, a través de un aprendizaje experiencial. Se parte de lo concreto, de lo que queremos hacer, y a partir de ahí, vamos interrelacionando proyectos para profundizar en nuestras formas de relación hacia las mediaciones sociales deseadas. Comenzamos con la siguiente idea: «en (el tiempo de) esta asignatura vamos a hacer lo que queramos hacer, y en ese hacer, vamos a ir provocando la participación, la interrelación y la construcción colectiva».

Partimos de los principios de ilusionismo social como principios éticos y formas de trabajar que nos ayuden a vivir aunando el pensar, el sentir y el hacer. Se entiende que son principios como formas de empezar (no como metodologías), por empezar por alguna parte, porque no se trata de hacer cualquier cosa o de desarrollar los proyectos de cualquier manera, ni de que el buen fin del proyecto esté por encima de la gente; así, trabajamos desde lo que queremos hacer, y nos vamos encontrando y entrelazando a lo largo del proceso. Estos son, muy brevemente, los principios de ilusionismo social:

- Negociación inicial, sin determinar objetivos *a priori*. Se van proponiendo proyectos y se van hablando y planteando en clase para ver su viabilidad, su problemática, su profundidad...

- De objeto a sujeto, se trabaja CON y DESDE la gente, no *por y para* la gente. Este principio ayuda a descartar muchas ideas que se refieren más a la sociedad del espectáculo o a la perspectiva asistencial que a enfoques éticos participativos.
- De sujeto individual a sujeto colectivo, interrelacionando las ideas, los proyectos, los grupos y la gente siempre que sea posible.
- Trabajando desde/con la complejidad, planteando el pensar/sentir/hacer en una relación dialéctica.
- Herramientas y técnicas adaptadas a la diversidad y a los problemas que se quieren solucionar, no preestablecidas. Esto nos obliga a poner toda nuestra creatividad y la sensibilidad para trabajar de formas diversas en cada situación.
- Entendiendo las culturas populares como fuente de creatividad y como inspiración, en sus formas de hacer, formas de vivir lo cotidiano, en esa repetición creativa que recoge el pasado para traerlo al presente hacia el futuro, no por guardar un tesoro sino desde la transcendencia de lo cotidiano como construcción en complejidad y desde la imperfección y la incompletitud.
- Basándonos en modelos de comunicación multidimensionales, comunicándonos con la gente en sus espacios y tiempos además de por convocatoria, y aprovechando formas de comunicación que surgen en cada momento.
- No puede hablarse de objetivos *a priori*, los objetivos se definen y se redefinen a lo largo del proceso

En el desarrollo de estos proyectos, l@s estudiantes han debatido, negociado, reflexionado, co-creado textos escritos, han conversado, se han divertido charlando... y además, a medida en que lo han ido necesitando, han hablado con docentes de otras áreas (Educación Física, Educación Plástica y Musical, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales...). Han integrado las disciplinas de forma natural. La comunicación ha sido real y multicanal: con elementos comunicativos plásticos, sonoros

y musicales, físicos, textuales... A lo largo de todo el proceso, hemos mantenido debates para dar profundidad a los proyectos y sobre todo a las relaciones sociales entre las personas del grupo y más allá del aula. Nos hemos encontrado con contradicciones, momentos de bloqueo y frustración, problemas de infraestructura... pero los hemos ido resolviendo o superando gracias a la visión colectiva y de ayuda mutua.

Lo más bonito de todo el proceso es que hemos trabajado en la alegría de compartir la ilusión por lo que estamos haciendo y con sensación de libertad, olvidándonos en muchos momentos de nuestras relaciones de poder y de las calificaciones (poder coercitivo) gracias a la riqueza de las vivencias compartidas.

Estos son dos de los proyectos que se desarrollaron el curso 2014/2015:

- Decorar la Escuela de Magisterio de forma que sea un lugar agradable de relación y trabajo. De ahí surgió la iniciativa que se llamó *@decomagis* y que se convirtió en movimiento en la Escuela. La decoración se convirtió en herramienta para reivindicar cambios y representar propuestas... y todo esto, abriendo el grupo de trabajo de forma continuada para que cualquier persona pudiera incorporarse en cualquier momento, escuchando propuestas, trabajando de forma colaborativa y con mucha, mucha imaginación. *Nos pedisteis una puerta para entrar al jardín circular. ¡Nos gustan las puertas abiertas! ¡Que nos escuchen!* También rechazaron la convocatoria a un concurso de carteles, argumentando que *No estamos de acuerdo con que se hagan ese tipo de concursos porque: siempre se pone obstáculos a las iniciativas de l@s estudiantes; las ideas que proponen los profesores, la dirección... siempre tienen CONDICIONES, PLAZOS y LIMITACIONES; y ni siquiera podemos disponer de los materiales y los recursos (aunque sean nuestros)* (texto de un papel superpuesto al anuncio del concurso de carteles propuesto por la Dirección).
- Organizar una gymkana en el exterior para facilitar la participación de cualquiera que quiera. En esta organización, el grupo que

lo propuso se ha ido dejando ayudar por otros grupos y personas y eso ha facilitado ir aprendiendo a participar de forma colectiva, en lugar de priorizar el éxito del proyecto.

Esos dos proyectos, por las formas de ayuda mutua que desarrollaron, rompieron el hielo y, tal y como planteaba el proyecto *@deco-magis*, abrieron algunas puertas y agitaron de alguna manera el centro. Animaron a estudiantes de primero y de cuarto a proponer sus ideas y proyectos también, que tomaron algunas ideas de estos proyectos y los entretejieron con los suyos. En un cierto sentido de trascendencia, estos proyectos han facilitado que pasaran cosas inesperadas y que el curso 2015/2016 fuera más sencillo trabajar hacia la esperanza de lo imposible.

Los proyectos desarrollados en 2015/2016 se han entrelazado de tal manera que es muy difícil separarlos entre sí. Si el curso anterior reivindicaron que les gustan las puertas abiertas, este curso querían romper los muros de los territorios. El hilo general de todo lo que hemos hecho ha sido cómo vemos los espacios de la Escuela de Magisterio, cómo podemos movernos en ellos y romper los límites que nosotr@s mism@s nos imponemos. No es que hubiera grupos que propusieran este tema, sino que ha sido algo que ha surgido como una necesidad y una reflexión. ¿Por qué nos movemos como robots en la escuela y ni se nos ocurre utilizar los espacios de otras manera?

Esto nos llevó a otra reflexión: *ESTAMOS MUERT@S*. Este es el lema adoptado por el grupo que propuso hacer una revista donde poder expresar por escrito sus opiniones, ya que, en general, sienten que sus voces no son escuchadas y que quedan siempre subsumidas a las ideas de autores, docentes, organismos... Uniendo la revisión/reflexión sobre el uso de espacios de la escuela a la afirmación de estar muert@s, una propuesta fue proponer una especie de picnic de forma semi-improvisada, para plantear el *estamos muert@s/estamos viv@s* como provocación que movilizara pasar de la seguridad de lo posible a la esperanza de lo imposible.

En ese picnic usamos una adaptación del *Tendedero de los deseos* (Javier ENCINA, Ma Ángeles ÁVILA y otr@s, 2011), utilizando servilletas de

papel para tender nuestras ideas sobre la educación, la escuela y nuestro entorno. Pusimos manteles en el suelo, en la entrada de la Escuela, con algunas cosas de comer, y comenzamos a hablar de los temas que nos preocupan y nos interesan. Después, alguien llegó con una guitarra y al empezar a cantar, se fue acercando más y más gente a disfrutar de ese momento. La alegría que se vivió en ese momento fue algo muy compartido y sorprendente, incluso se acercaron algun@s docentes a cantar con nosotr@s, o nos dijeron que era la primera vez en que veían a l@s estudiantes tan alegres, y también nos felicitaron unos días más tarde por dar vida a la Escuela. También hubo quien se quejó por el ruido, por molestar, por alterar el orden... pero eso no impidió que celebráramos estar junt@s.

Eso nos enseñó que no hacía falta planificar ni tener todo predefinido, y que dejando las cosas pasar, se pueden provocar momentos efímeros e irrepetibles. Después de ese momento, de repente ya no teníamos miedo a hacer cosas sin tenerlas totalmente controladas, y eso nos ayudó mucho a llevar adelante las ideas que teníamos, de grabar un *lib-dup* sobre los espacios de la Escuela y la gente que los habita (incluyendo al personal de administración y servicios, la gente del servicio de copistería, la gente que lleva la cafetería...). Y para terminar, organizamos una fiesta no oficial a la que invitamos a todo el mundo a participar en juegos que íbamos haciendo según la gente que se juntaba. Todo acabó con una comida autogestionada, donde cada cual trajo lo que quiso compartir, y ahí cantamos junt@s, charlamos relajadamente y disfrutamos mucho.

Al final de todo el proceso, utilizamos formas diversas de evaluación: una autoevaluación individual en texto libre, una revisión grupal de las cosas que hicimos y lo que nos ayuda para nuestra profesión docente futura, y también una tabla de análisis de pensares, sentires y haceres en relación a las necesidades humanas (las mencionadas en el primer capítulo de esta publicación: subsistencia, protección, afecto, entendimiento, participación, ocio, creación, identificación y libertad).

Para finalizar el proceso, compartimos estos textos de Eduardo GALEANO (1989) porque, al haber llevado a cabo estas experiencias



en un plazo tan corto de tiempo (tan solo dos meses) había habido algunas tiranteces, tensiones y heridas emocionales que queríamos curar... y es que cuando se piensa/siente/hace todo junto, hay cosas que escuecen... y así dábamos un final bonito a la experiencia, a modo de evaluación del proceso:

### I El principio: Miedo, bloqueo y desconocimiento

«No sabíamos qué hacer. Siempre habíamos hecho lo que nos habían mandado en cada asignatura. Estábamos perdid@s»

«Nos dimos cuenta de que, en realidad, no nos conocíamos ni nos sabíamos relacionar»

«Nos quedamos bloquead@s dos o tres veces, casi no sale el proyecto. No sabemos trabajar sin líderes o sin alguien que decida por nosotr@s»

*Una mañana, nos regalaron un conejo de Indias. Llegó a casa enjaulado. Al mediodía, le abrí la puerta de la jaula.*

*Volví a casa al anochecer y lo encontré tal como lo había dejado: jaula adentro, pegado a los barrotes, temblando por susto de la libertad.*

*El miedo.* Eduardo GALEANO (1989:84).

### II El proceso: Celebrando encontrarnos

«La fiesta nos ayudó mucho, estábamos junt@s corriendo, cantando y riéndonos, también con estudiantes de otros cursos, y nos fuimos sintiendo en algún sitio»

«Cuando hicimos el pic-GUK (cambiamos *nik* que en euskera es *yo* por *GUK*, que en euskera es *nosotr@s*) queríamos mostrar que no estábamos muert@s, que había vida en Magisterio, y nos hizo mucha ilusión encontrarnos con más gente que se sintió viva en ese momento»

«La verdad es que compartir la comida y la bebida ayuda mucho a relajarnos y a sentirnos en un espacio y un

tiempo, en lugar de estar atrapad@s en un territorio y en un horario»

«He hecho cosas con mis compañer@s que no había hecho en los dos años anteriores: reírme un montón, jugar, disfrutar, reflexionar de cuestiones bastante profundas, he conocido a la gente de forma no académica, he conocido a la gente»

*Estaba suave el sol, el aire limpio y el cielo sin nubes. Hundida en la arena, humeaba la olla de barro. En el camino de la mar a la boca, los camarones pasaban por las manos de Zé Fernando, maestro de ceremonias, que los bañaba en agua bendita de sal y cebollas y ajo.*

*Había buen vino. Sentados en rueda, los amigos compartíamos el vino y los camarones y la mar que se abría, libre y luminosa, a nuestros pies.*

*Mientras ocurría, esa alegría estaba siendo ya recordada por la memoria y soñada por el sueño. Ella no iba a terminarse nunca, y nosotros tampoco, porque somos todos mortales hasta el primer beso y el segundo vaso, y eso lo sabe cualquiera, por poco que sepa.*

*La Fiesta.* Eduardo GALEANO (1989:208)

### III El final: La evaluación

«Es que había gente que no participaba apenas, que solo estaba esperando a ver qué se decidía para hacer lo que se dijera. Eso nos dio bastante rabia y nos generó frustración. Pero al final todo el mundo participó de una u otra forma, algun@s de forma más activa e implicada y otras personas aportaron su granito de arena en momentos determinados»

«A mí me cuesta mucho participar, no me atrevo, y aunque no he hecho todo lo que podía haber hecho, me he ido soltando y tomando más confianza también en mí mism@»

«Aunque ya lo sabía de antes, he interiorizado que yo soy YO, que no tengo que estar solo haciendo lo que me digan»

«Al final, se han tenido en cuenta las ideas y opiniones de todo el mundo, algunas veces sumándolas de alguna manera y otras, relacionándolas con las ideas de otras personas. Cada cual ha aportado desde sí mism@ y eso nos ha dado una gran riqueza»

*Un hombre del pueblo de Neguá, en la costa de Colombia, pudo subir al alto cielo.*

*A la vuelta, contó. Dijo que había contemplado, desde allá arriba, la vida humana. Y dijo que somos un mar de fueguitos.*

*—El mundo es eso —reveló—. Un montón de gente, un mar de fueguitos.*

*Cada persona brilla con luz propia entre todas las demás. No hay dos fuegos iguales. Hay fuegos grandes y fuegos chicos y fuegos de todos los colores. Hay gente de fuego sereno, que ni se entera del viento, y gente de fuego loco, que llena el aire de chispas. Algunos fuegos, fuegos bobos, no alumbran ni queman; pero otros arden la vida con tantas ganas que no se puede mirarlos sin parpadear, y quien se acerca, se enciende.*

*El Mundo.* Eduardo GALEANO (1989:5)

### 3.- Simulacro en cuarto curso: Reflexiones en torno a la educación, la tecnología y la lengua

En esta asignatura hemos debatido y reflexionado mucho sobre educación. Resulta llamativo que al final de los estudios que se supone son capacitadores para ejercer de maestr@s de Educación Infantil y de Primaria, l@s estudiantes no sepan explicar qué posicionamiento les gustaría tomar, cómo les gustaría trabajar, qué quieren hacer en clase con las niñas y niños... Según han comentado en las clases, *tendremos que hacer lo que nos digan allá donde vayamos a trabajar, entonces, ¿para qué vamos a pensar en qué queremos hacer?* En estos debates, hemos admitido que una gran parte de la formación del profesorado trata de cómo ejecutar las órdenes gubernamentales: currículum, programación, unidades didácticas, estandarización, criterios de evaluación... todo para que decidamos *a priori* qué vamos a hacer para educar a otras personas, sin contar con ellas. A lo largo de los estudios de Magisterio se dedica gran parte del tiempo a hacer (unidades, programas, ejercicios, informes...), muy poco a pensar (al considerar que los educadores son meros ejecutores, *cuero docente* y no cabeza...) y apenas nada a sentir (hay que mantener la jerarquía, pase lo que pase... ¡somos profesionales!), y eso es una estrategia muy efectiva, hay que decirlo, para alejarnos de las mediaciones sociales deseadas y mantenernos en mediaciones impuestas y consentidas.

Se supone que nuestra profesión consiste en asumir el rol docente y relacionarnos con el alumnado desde el rol docente al rol de estudiante. Pero no se pueden construir relaciones de confianza desde un rol, porque las relaciones de confianza son de persona(s) a persona(s). Un rol significa que lo que hacemos lo hacemos como parte de nuestras funciones laborales, y nos conduce (y nos dejamos conducir) a fragmentarnos en *yo docente, yo madre, yo amiga, yo consumidora...*

Esto nos ha llevado a dos debates:

- Las mediaciones sociales deseadas y el papel de la tecnología en la construcción y/o en la destrucción de estas mediaciones.

- Los dilemas éticos de nuestra profesión, relacionados con la búsqueda de empleo y nuestras formas de trabajo.

Al ser una asignatura relacionada con el uso de la tecnología en la enseñanza, hemos profundizado en cómo repercuten las TIC en nuestras relaciones, tanto dentro del aula como, sobre todo, en nuestra vida cotidiana. No hemos buscado soluciones ni respuestas, sino debatir sobre formas de relación, participación y comunicación que nos ayuden a tomar decisiones situadas, autogestionadas colectivamente. Por ejemplo, hay gente que ha planteado que pasa todo el día revisando el móvil una y otra vez, pero que parándose a pensar en lo que eso le ha aportado, en realidad no merece toda la atención prestada; y sin embargo, no podemos desprendernos de él. Es interesante darnos cuenta de los procesos de dependencia que pueden generar estas tecnologías, que, como plantea Jesús MARTÍN-BARBERO (2015:5), han transformado su estatus radicalmente, «pasando a constituirse en dimensión estructural de las sociedades contemporáneas a la vez que se llena de densidad simbólica y cultural».

Las TIC reducen la riqueza perceptiva, al reducir todos los sentidos a básicamente dos: la vista y el oído. Además, conducen la comunicación hacia la escritura, y al ser tecnologías sociales, modifican las formas que tenemos de relacionarnos, no solo dentro de la escuela, en lo académico, o en nuestro trabajo, en lo profesional, sino que también han transformado en muy poco tiempo las formas en las que nos comunicamos en nuestro ámbito privado. Comentaban algun@s estudiantes que habían decidido normativizar el uso del móvil (el celular) en sus encuentros sociales (cuando van a cenar con amig@s por ejemplo), y así, dejan los móviles en un cesto, apagados, para evitar que atrapen su atención. Otr@s comentaban que habían sido incapaces de cumplir con «un día sin móvil», porque tienen asociadas muchas actividades a él. Cuando la herramienta es la que marca nuestro día a día, la herramienta deja de ser manejada por la gente y pasa a manejar a la gente; cuestionar este uso supone resituar la herramienta para que sea una herramienta convivencial (Ivan ILLICH, 2015).

En ese sentido, hemos revisado qué necesidades humanas satisfacen las TIC y, a partir de ese análisis, para resituar las TIC, sin prescindir de ellas, que creemos que sirven para muchas cosas interesantes, pero situándolas de igual a igual con otras formas de satisfacer esas necesidades, para que no se destruya la diversidad.

En cuanto a los dilemas éticos, se ha generado una tensión dialéctica entre la necesidad de empleo y las formas en las que se trabaja en las escuelas. Si por ejemplo, sabemos que hay formas pedagógicas establecidas en la escuela dominante que son negativas, cuando trabajamos por y para quien nos paga, sabiendo que perjudicamos a las niñas y niños, nos situamos en una posición contraria a lo que tendría que ser nuestra ética profesional, ya que no cuidamos ni protegemos a los menores a nuestro cargo. Hemos debatido sobre diversas formas en las que podemos trabajar en entornos escolares nocivos, a través de la flexibilización de estructuras y estableciendo formas de resistencia y protección. Una idea es que podemos decidir lo visible y lo invisible, las formas de documentar lo que hacemos y cómo contarlas a quienes están a nuestro lado en la estructura de poder (compañer@s docentes), a quienes están por encima (dirección, inspección...) y también a las familias (estructura de poder familiar).

Por último, hemos debatido sobre la perfección y la cohesión grupal, frente a la imperfección y el trabajo colectivo. En los proyectos que han ido surgiendo como parte de la asignatura (y que nos han ayudado a profundizar en las reflexiones) hemos ido pasando de una idea de «uso perfecto de las TIC» (una web bonita, un vídeo muy elaborado y guionizado, un blog muy bien estructurado...) a un uso más imperfecto y ágil de estas herramientas, y lo hemos hecho como posicionamiento educativo. Hacer «buenos proyectos», es decir, poniendo todo el énfasis en el producto, supone trabajar de forma cohesionada, que cada equipo se encierre en su trabajo, lo planifique y lo desarrolle de forma ajustada. Esto provoca aislamiento y deshumanización, ya que no conocemos a la gente que tenemos a nuestro alrededor, la comunicación se simplifica y nos olvidamos de nuestro entorno social y natural. Además, hacemos que sea muy difícil que alguien no especialista alcance ese nivel que hemos marcado como

ideal, y así, situamos al alumnado una y otra vez por debajo de nuestras habilidades y capacidades, ya que nosotr@s somos perfect@s.

En cambio, en la imperfección nos encontramos de igual a igual, al reconocer que nadie lo sabe todo, y así, abriéndonos y permeabilizándonos hacia la construcción colectiva, todo el mundo puede participar en cualquier momento. Facilitamos las relaciones humanas ricas, al entretrejernos de formas diversas, fusionando grupos, participando en proyectos de otros grupos y así, sintiéndonos junt@s.

De la seguridad de lo posible a la esperanza de lo imposible: Soñar, despertar, vivir

*La educomunicación popular se debate entre la confianza de lo posible y la esperanza de lo imposible: consiste en poner en práctica el ilusionismo social que hace posible lo que aparentemente es imposible. Implica formas de relación con la educomunicación de masas desde los tiempos y espacios cotidianos y se apoya en la reversión de las lógicas de educomunicación dominantes. Cuando se trabaja desde lo popular se emplea el distanciamiento y la identificación al mismo tiempo.*

*En los procesos de construcción colectiva, ninguna educomunicación puede ser impuesta, sino deseada, y este deseo debe llevar consigo la apropiación.*

Javier ENCINA y M<sup>a</sup> Ángeles ÁVILA (2010)

Cuando trabajamos en la seguridad de lo posible, pasamos por encima de la gente porque decidimos su ritmo, nos centramos en los objetivos y los contenidos prefijados y nos da igual con quién estemos porque vamos a hacer lo mismo; la diversidad es una molestia, una dificultad para desarrollar nuestra actividad. Lo seguro es lo que está establecido por normas, lo que ya conocemos, lo que nos permite ir

a clase sabiendo lo que vamos a hacer. Lo seguro es lo que hace que, por muchos cambios que hagamos en la escuela, todo siga igual, siga manteniéndose el *status quo*. Trabajamos dentro de lo que conocemos, repitiendo patrones de forma repetitiva.

Por muy moderna o innovadora que sea la escuela dominante, sigue generando despersonalización, homogeneización y deshumanización, porque determina *a priori* lo que debe pasar (programaciones, unidades, secuencias...). Se insiste en soñar, pero soñar significa que estamos dormid@s. La escuela dominante nos genera una sensación de no estar entre los vivos, de ser zombis, robots o personas dormidas que soñamos en la seguridad de lo posible, en lo que podemos imaginarnos ahora.

La esperanza de lo imposible despierta todos nuestros sentidos (los 13 sentidos), y nos genera nuevas imaginaciones trabajando desde el pensar/sentir/hacer sin poder separarlos. Al ir encontrándonos con l@s demás, nos abrimos a lo inesperado, a la improvisación, a lo que surge en el momento, en los espacios y los tiempos cotidianos. No todo vale, pero tampoco vale solo lo que decida una persona de el aula (la persona docente) sobre el resto de gente, sino que reconocemos a todas las personas como sujetos y como docentes, dinamizamos que la gente sea reconocida como sujeto individual y sujeto colectivo. La investigación no se separa y forma parte del proceso, una investigación participativa y transformadora.

La sensación de despertar no significa que, a partir de ese momento, vamos a estar siempre despiert@s; al tratarse de simulacros, lo que hacemos es crear una posibilidad nueva. La sensación, al final de estas experiencias, es que todo vuelve al mismo sitio, todo se reordena para que todo siga siendo igual que antes; nos volvemos a dormir. Pero valorando lo efímero, aun negando lo ocurrido (por no querer aceptar que si no hacemos más cosas es porque no queremos...), sabemos lo que ha pasado, cómo ha pasado y cómo nos hemos sentido junto con otra gente. Lo vivido, eso es algo que es difícil de borrar, y aunque todo parezca en su sitio, se percibe una cierta sensación de que, si se quiere, se puede.



## BIBLIOGRAFÍA

- Pierre BOURDIEU (1985) ¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos. Ed. Akal/Universitaria. Madrid.
- Javier ENCINA y M. Ángeles ÁVILA (2015) El Desempoderamiento. Colectivo de Ilusionistas Sociales & Ilusionista Sozialen Mintegia. Sevilla/Donostia.
- (2010) *El ilusionismo social: más allá de la última frontera metodológica*. Javier ENCINA, M<sup>a</sup> Ángeles ÁVILA, Begoña LOURENÇO, Las culturas populares: plantas medicinales, comunicación, economía, historias orales e ilusionismo social. Colectivo de Ilusionistas Sociales. Sevilla.
- Javier ENCINA, M<sup>a</sup> Ángeles ÁVILA y OTR@S (2011) Participando con y desde la gente. UNILCO-espacio nómada. Sevilla.
- Ainhoa EZEIZA y Javier ENCINA (2017) *Desempoderamiento científico*. En Javier ENCINA y Ainhoa EZEIZA (coord.), SIN PODER. Construyendo colectivamente la autogestión de la vida cotidiana, pp. 183-235. Editorial Volapük. Guadalajara (España).
- Eduardo GALEANO (1989) El Libro de los Abrazos. Ediciones La Cueva. Buenos Aires.
- Rocío GÓMEZ ZÚÑIGA y J. GONZÁLEZ MINA (2003) *(des)ordenar lo vivido, reordenar lo sabido: déficit simbólico y juegos-simulacro*. III Simposio Nacional de Investigación y Formación en Recreación. Vicepresidencia de la República/Coldeportes/FUNLIBRE Noviembre 27 a 29 de 2003. Bucaramanga. Colombia.
- Ivan ILLICH (2015) *La Convivencialidad (textos seleccionados)*. En Javier ENCINA y Ainhoa EZEIZA (coord.) Convivencialidad, Tecnología y Desempoderamiento, pp. 75-118. Colectivo de Ilusionistas Sociales & Ilusionista Sozialen Mintegia. Sevilla/Donostia.
- Carlos LERENA (1989) Escuela, Ideología y Clases Sociales en España. Círculo Universidad, Madrid.
- Jesús MARTÍN-BARBERO (2015) *Cuando la tecnología deja de ser una ayuda didáctica para convertirse en mediación cultural*. En Javier ENCINA y Ainhoa EZEIZA (coord.) Convivencialidad, Tecnología y Desempoderamiento, pp. 5-19. Colectivo de Ilusionistas Sociales & Ilusionista Sozialen Mintegia. Sevilla/Donostia.