

# 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.

## Educaciones y complejidad

Ainhoa EZEIZA y Javier ENCINA

### *Pregunta*

Pregunta el niño  
al maestro:  
¿cuánto mide  
un metro?

Isabel Escudero

### La complejidad

Complejidad, estar tejido junto; cualquier esfuerzo por separar bruscamente esa unión llevará a convertir lo que está tejido junto en algo inservible, incomprensible (queda simple o complicado). En la almazuela, es justo al revés (desde lo sencillo se llega a lo complejo): se unen trozos de diversos tejidos para llegar a una colcha, un chaleco, un mantel, un abrigo..., y cuando deja de hacer falta, se separa con cuidado (respetando las unidades) y se une de otra forma (tal vez incluyendo algún trozo más, descartando algún otro), para tener lo que nos hace falta en la siguiente estación (efímero frente a permanente).

«Si el conocimiento existe es porque es organizacionalmente complejo. Esta organización compleja, a la vez cerrada y abierta, dependiente y autónoma, es la que puede construir traducciones a partir de una realidad sin lenguaje (...) El reconocimiento de esta complejidad (...) requiere el recurso a un pensamiento complejo que pueda tratar la interdependencia, la multidimensionalidad y la paradoja» Edgar MORIN (1999a:250-251).

Para comprender la complejidad, hay que traer a la actualidad la **paradoja** sobre lo uno y lo múltiple que desde hace 2500 años ronda nuestras cabezas. Para Heráclito, y en cierta manera también para Zenón, tanto lo uno y lo múltiple como lo uno y su contrario, son interdependientes, no pueden existir sin el otro, ese otro es el que les da sentido, y cuando parece que va a terminar el razonamiento o proceso, este vuelve a empezar. Si entendemos lo múltiple como la totalidad, esto estaría muy cercano al **principio hologramático** (ver el todo y las partes, al mismo tiempo y en interrelación, de tal manera que lo *uno* puede verse en el *todo* y viceversa).

Llevado todo esto a la complejidad y las educaciones, podríamos decir que la autocomprensión y el autoconocimiento son interdependientes de la construcción colectiva de la comprensión y el conocimiento de lo social, retroalimentándose cada una y multiplicándose con el acrecentamiento de los pensares/sentires/haceres en cada dimensión (individual, grupal y colectiva). Lo mismo podríamos decir de la visión del Otr@; el Nosotr@s es un ejercicio imposible sin los Otr@s, pero en cuanto que tienes que conocer al otr@, para construirte, o sea que tienes que salir del ser y encontrarte en el estar para construirte; en ese mismo instante dejas de ser nosotr@s, y pasas a mestizarte, construyendo colectivamente identificaciones compartidas que nos replantean continuamente el nosotr@s y al mismo tiempo generan tiempos y espacios de sociabilidad compartidos que nos generan nuevas identificaciones. No pudiendo discernir cuál es el elemento más importante, no aparecen principios ni fundamentos ni jerarquías definidas (dando así origen al principio de **autoconsistencia**). Solo en estados de control y aislamiento se puede frenar este movimiento, pero estos estados llevan aparejados, como peligros inmanentes, la esquizofrenia y la desaparición por inadaptación y/o inanición cultural.

Esto está íntimamente unido a la **recursividad**, o sea el movimiento que explica que la educación nos conforma a nivel individual y grupal y que nosotr@s generamos educación. Este movimiento empuja hacia la autoproducción y la **autoorganización**, que está en interrelación con la construcción colectiva, lo social y el regreso del sujeto, lo que nos abre hacia el principio de **constructivismo**.

Con respecto a lo **multidimensional**, «todo conocimiento contiene necesariamente: a) una competencia (aptitud para producir conocimientos); b) una actividad cognitiva (cognición) que se efectúa de esta competencia; c) un saber (resultante de estas actividades).

(...) De este modo, todo evento cognitivo necesita de la conjunción de procesos energéticos, eléctricos, químicos, fisiológicos, cerebrales, existenciales, psicológicos, culturales, lingüísticos, lógicos, ideales, individuales, colectivos, personales, transpersonales e impersonales, que se engranan unos en otros. El conocimiento es sin duda un fenómeno multidimensional en el sentido de que, de manera inseparable, a la vez es físico, biológico, cerebral, mental, psicológico, cultural, social» Edgar MORIN (1999a:20).

Toda esta complejidad nos lleva hacia una **dialéctica de segundo orden** en la que hay procesos de continuas aperturas, que nos obligan a trabajar en el disenso mediante procesos de ayuda mutua; generando movimientos de autonomía e interdependencia. De esta manera se comprenden engarzados dos principios más: **conectividad** (todas las partes de un sistema complejo se afectan mutuamente a pesar de que no tengan conexión directa) y **emergencia** (surgen nuevas propiedades a partir de nuevas formas de conexión entre los mismos elementos, o de rupturas de simetría).

Esta dialéctica está íntimamente ligada al **principio de borrosidad**, es lo que permite al pensamiento razonar con enunciados y conceptos inciertos o indecibles, además, de esta manera, incorpora el azar, lo mestizo...; lo que abre hacia el principio de **impredecibilidad**.

Con todo esto, coincidimos con Edgar MORIN (1999a:39) en que «en adelante, el **inacabamiento** se halla en el corazón de la consciencia moderna, tras el descubrimiento del inacabamiento cósmico (Hubble) y del inacabamiento antropológico (Bolk), que vienen como a confirmar nuestro sentimiento del inacabamiento de toda la vida»; entrelazado a este inacabamiento nos arrastran hacia el caos creativo (una de las pocas maneras de salir del engañoso y artificial mundo del estructuralismo), **la incertidumbre, la imperfección y la incompletitud**, cuatro postulados importantes para nuestra propuesta de educaciones centrífugas. Al igual que es importante la afirmación de

Edgar MORIN (1999a:36) «las metodologías son guías *a priori* que programan las investigaciones», por eso, nuestra propuesta no es una metodología que simplifique y ordene el mundo, sino una forma de trabajar que abre hacia el caos creativo a la que hemos llamado el ilusionismo social.

¿Qué tiene que ver esto con la educación?

Todo, nada, algo en alguna parte y mucho en muchas partes al mismo tiempo...

«Se puede comer sin conocer las leyes de la digestión, respirar sin conocer las leyes de la respiración, se puede pensar sin conocer las leyes ni la naturaleza del pensamiento, se puede conocer sin conocer el conocimiento» Edgar MORIN (1999a:17); pero, para nosotr@s, no podemos educarnos sin trabajar en la complejidad. Podremos acostumbrarnos, adiestrarnos, amaestrarnos, ejercitarnos, encaminarnos, entrenarnos, foguearnos, formarnos, habituarnos, alfabetizarnos, instruirnos, pero no educarnos, que viene de *educere*: sacar fuera. Por lo que estaría íntimamente emparentado con provocar de *provocare*: llamar para hacer salir... Provocar y sacar para hacer salir, para sacar fuera, los pensares/sentires/haceres que llevamos dentro, pero no porque los hayamos generado en nuestra intimidad; sino porque los hemos construidos en espacios y tiempos, territorios y horarios, dentro y fuera de cada un@ de nosotr@s, en construcciones colectivas, grupales e individuales que nos han impregnado hacia dentro. El sacarlos por educación y/o provocación, para generar nuevas construcciones colectivas y nuevas mediaciones deseadas, no solo quiere decir el expresarlos, sino también el sacarlos de sus espacios naturales, el compartirlos con Otr@s, el mestizarlos.

La mayoría de las propuestas educativas actuales toman una parte (la escuela) por el todo, algunas tienen en cuenta el todo para reducirlo a la parte (ven a la comunidad como un recurso para la escuela), otras afirman el todo para negar la parte (educación sin escuela), o sea no tienen en cuenta el principio hologramático.

Las propuestas solo escuela/nunca escuela, buscan lo mismo: certidumbre, perfección, acabamiento, completitud; o sea las dos ahondan en el paradigma de la simplicidad.

Hay que considerar la escuela como uno de los espacios educativos de la comunidad, que guarda relaciones horizontales con otros espacios educativos de la comunidad, las relaciones de estos espacios están basadas en compartir saberes, construir colectivamente, en la autonomía y la interdependencia, procesos de ayuda mutua, en el mestizaje, entendiendo que cada espacio genera procesos de educación, que la interrelación de todos los espacios son al mismo tiempo un proceso educativo, que no se puede entender sin cada uno de sus espacios, ni sin la interrelación de todos los espacios; sin que ninguna de las partes sea más importante que las otras y sin que las partes o el todo sean más importantes (no hay jerarquías definidas).

Es posible que para el desarrollo integral y hologramático de esta propuesta haya que eliminar la obligatoriedad de la escuela; pero eso no significa que no pueda hacerse de forma imperfecta, incompleta, inacabada: en nuestra plaza, en nuestra cancha, en la casa que hemos okupado, en nuestra biblioteca, en nuestra aula, aliándonos con otras aulas, en nuestro colegio o en nuestra universidad... Es por esto, por lo que hablamos de educaciones centrífugas y de escuelas centrífugas, con lo que intentamos traer el paradigma de la complejidad a la educación. Para trabajar las educaciones centrífugas, puesto que estamos poniendo al mismo nivel los espacios y tiempos con horarios y territorios, es necesario tener una comprensión de las culturas populares, si no lo que haríamos sería una colonización de los territorios y horarios hacia los espacios y tiempos.

Las culturas populares al ser formas de vida que no pueden ser explicables sin sentir las/hacerlas/pensarlas en los espacios y tiempos cotidianos, siendo generadas por repetición creativa; son una expresión clara del concepto de complejidad. Como plantea Edgar MORIN (1999b:16-17) «las unidades complejas, como el ser humano o la sociedad, son multidimensionales; así el ser humano es a la vez biológico, psíquico, social, afectivo y racional. La sociedad comporta dimensiones históricas, económicas, sociológicas y religiosas...

El conocimiento pertinente debe reconocer esta multidimensionalidad e insertar en ella sus informaciones (...). El conocimiento pertinente debe afrontar la complejidad. *Complexus* significa lo que está tejido junto; en efecto hay complejidad cuando son inseparables los elementos diferentes que constituyen un todo».

Son las culturas populares las que tienen capacidad de transformar: la diversidad y la horizontalidad, unidas a la capacidad de adaptación, de resistencia y del disfrute de la vida cotidiana son potenciales generadores de procesos comunitarios de transformación. Las culturas populares recuperan y revitalizan saberes colectivos que junto a los intercambios, trueques espontáneos, cultivos sociales, apoyos mutuos, vínculos afectivos, desaprendizajes y apertura a nuevos aprendizajes... constituyen una fuente inagotable de conocimientos, acciones y sentires.

Lo que habría que hacer es poner en relación a toda la comunidad provocando encuentros donde se pongan en valor los pensamientos, sentires y haceres de cada persona y/o grupo; es decir, anteponer las formas de relación a los contenidos, sin que estos desaparezcan sino construyéndolos a partir de entretener saberes populares y conocimientos científicos. Se debe comprender que la educación no es patrimonio de la escuela, ni de la universidad, sino que en el barrio, pueblo o ciudad donde se ubica el centro educativo hay otros espacios educativos no formales con los que hay que establecer intercambios horizontales, de igualdad, sacando la escuela hacia esos colectivos e invitando a los mismos a que participen en la labor docente dentro de la escuela.

## El desempoderamiento educativo

El desempoderamiento educativo une, en el ámbito educativo, la teoría del desempoderamiento con sus ocho pilares (cuidados, libertad, construcción colectiva, confianza, interdependencia y autonomía, alegría, decrecimiento y esperanza) con las formas de trabajar del ilusionismo social: es *una forma de hacer* que se basa en la dimensión dialéctica, tiene como punto de partida las metodologías participativas (especialmente la IAP) y se desarrolla en el trabajo con las culturas



populares. Como eje central tiene *la dinamización y generación de mediaciones sociales deseadas en los espacios y tiempos cotidianos*; para ello hay que trabajar con y desde la gente, moviéndonos desde la seguridad de lo posible hacia la esperanza de lo imposible, mediante la autogestión de la vida cotidiana. Sin poder diferenciar el pensar y el sentir, la acción y el conocimiento, el reconocimiento y el aprendizaje de todos los saberes.

Así, el desempoderamiento educativo parte de trabajar con y desde la gente con la que se va encontrando. En lugar de predeterminar objetivos, metodologías, contenidos, materiales, horarios... y darle continuidad a los proyectos de forma artificial, se trabaja desde la incertidumbre, que abre a lo inesperado, lo inimaginado, apoyado en la creatividad social; encontrándose con lo efímero y con los simulacros. Se parte de la esperanza de que se irán estableciendo lazos de ayuda mutua que faciliten la construcción colectiva de sentires, pensares y haceres, participando desde el disenso.

Ivan ILLICH (2006: 494-495) profundiza en este sentido planteando que para «la conquista de la libertad mediante una competencia no jerárquica, basada en la comunidad», para el surgimiento de una sociedad convivencial, el primer paso «es que el ciudadano adopte una postura escéptica y condescendiente ante el experto profesional. La reconstrucción social empieza por la duda».

Cuando programamos nuestras clases, programamos al alumnado, lo robotizamos y lo consideramos objeto de observación, de evaluación y de intervención. Cuando seguimos metodologías, marcamos un camino suponiendo algo que sabemos que no es cierto: que todo el mundo aprende de la misma manera, siguiendo unos pasos determinados que dependen, además, del año de nacimiento de la persona por encima de cualquier otro aspecto de su vida.

El desempoderamiento educativo no es un sueño, no soñamos la escuela, como hacen en las comunidades de aprendizaje. Los sueños no nos sirven si son una herramienta más para señalar objetivos *a priori* que se imponen sobre la gente, y que vuelven a trazar un camino. El sueño supone separar el pensar del sentir y del hacer, y nos sitúa en el ámbito de la ficción y la proyección futura.

Tampoco es una utopía, algo que está fuera de lugar; algo que está fuera de los espacios y tiempos cotidianos. No se trata de una utopía porque es algo que se está viviendo ya: flexibilizando estructuras y construyendo colectivamente otros mundos que están siendo posibles...

Lo que se busca en la escuela dominante es perpetuar en el tiempo unos contenidos determinados y unas formas de relación, y con ese fin, se valora lo simple, la repetición repetitiva, tanto en los contenidos como en las relaciones, porque los contenidos se refieren a conocimientos básicos, reglados, normalizados, estandarizados... y las relaciones, al ser dirigidas, son finalistas. Esa forma de plantear el conocimiento hace que la escuela se apoye en la repetición repetitiva como estrategia del Estado y del Mercado para tener ciudadan@s y trabajador@s dóciles, adaptad@s, intercambiables y polivalentes, lo que obliga a ceñirse a un currículum. Este modelo es tendente a reducir la creatividad y el pensamiento divergente y crítico como consecuencia de intentar cumplir el objetivo fundamental.

Entendiendo esto, nosotr@s (con la inspiración de las culturas populares) pensamos/sentimos/hacemos que las formas de relación son más importantes que los contenidos; y eso significa que las educaciones centrífugas tienen que tener presente al mostrar los contenidos formas de relación que ayuden a la construcción colectiva del conocimiento.

Con respecto a los contenidos Edgar MORIN (1999b:1-4) nos habla de los 7 saberes necesarios para la educación del futuro:

1. «Es necesario introducir y desarrollar en la educación el estudio de las características cerebrales, mentales y culturales del conocimiento humano, de sus procesos y modalidades, de las disposiciones tanto síquicas como culturales que permiten arriesgar el error o la ilusión (...).
2. Es necesario desarrollar la aptitud natural de la inteligencia humana para ubicar todas sus informaciones en un contexto y en un conjunto. Es necesario enseñar los métodos que permiten aprehender

las relaciones mutuas y las influencias recíprocas entre las partes y el todo en un mundo complejo (...).

3. [Comprender que] a partir de las disciplinas actuales, es posible reconocer la unidad y la complejidad humanas reuniendo y organizando conocimientos dispersos en las ciencias de la naturaleza, en las ciencias humanas, la literatura y la filosofía y mostrar la unión indisoluble entre la unidad y la diversidad de todo lo que es humano (...).
4. Habrá que señalar la complejidad de la crisis planetaria que enmarca el siglo XX mostrando que todos los humanos, confrontados desde ahora con los mismos problemas de vida y muerte, viven en una misma comunidad de destino (...).
5. La fórmula del poeta griego Eurípides que data de hace 25 siglos está ahora más actual que nunca. «Lo esperado no se cumple y para lo inesperado un dios abre la puerta». El abandono de los conceptos deterministas de la historia humana que creían poder predecir nuestro futuro, el examen de los grandes acontecimientos y accidentes de nuestro siglo que fueron todos inesperados, el carácter en adelante desconocido de la aventura humana, deben incitarnos a preparar nuestras mentes para esperar lo inesperado y poder afrontarlo. Es imperativo que todos aquellos que tienen la carga de la educación estén a la vanguardia con la incertidumbre de nuestros tiempos (...).
6. La necesidad de estudiar la incompreensión desde sus raíces, sus modalidades y sus efectos. Este estudio sería tanto más importante cuanto que se centraría, no solo en los síntomas, sino en las causas de los racismos, las xenofobias y los desprecios. Constituiría, al mismo tiempo, una de las bases más seguras para la educación por la paz, a la cual estamos ligados por esencia y vocación (...)

7. Las dos grandes finalidades ético-políticas del nuevo milenio: establecer una relación de control mutuo entre la sociedad y los individuos por medio de la democracia y concebir la Humanidad como comunidad planetaria. La educación debe no solo contribuir a una toma de conciencia de nuestra Tierra-Patria, sino también permitir que esta conciencia se traduzca en la voluntad de realizar la ciudadanía terrenal».

Estos contenidos los colocamos aquí como propuesta para el debate, no como guía de clase; nosotr@s mism@s tenemos dudas con algunos, o con todos, pero nos parecen un buen punto de arranque para iniciar el debate.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ivan ILLICH (2006) *La convivencialidad*. Obras reunidas I. Ed. Fondo de Cultura Económica. México D.F.

Edgar MORIN (1999a) *El método. El conocimiento del conocimiento*. Ed. Cátedra. Madrid

---- (1999b) *Los siete saberes de la educación del futuro*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, París.