

FILOSOFÍA, PEDAGOGÍA Y VIDA: UNA RELACIÓN ARMÓNICA

Es de común consenso considerar que el origen de la filosofía occidental está en el paso del *mýthos* al *lógos*. El tránsito de narraciones no racionales, pero que intentan dar respuesta a cuestiones esenciales, como el origen del mundo y de los humanos; a discursos explicativos racionales, lógicos. Este *lógos*, cuya pretensión es universalizar la comprensión, es pensado con la ayuda de un camino adecuado (metodología) y con una conducción oportuna (pedagogía). Así *lógos* (**filosofía**) y pedagogía (**educación**) habrían de tener una relación armónica. El resultado de esta interrelación daría como resultado el nacimiento de la ciudad, de la **vida** en la *pólis* organizada.

Un ejemplo paradigmático es la Utopía platónica, pensada en *República (Politeía)*. En ella se plantea una comunidad ideal, que se fundamenta, en primer lugar, en una teoría de la educación y toda una concepción antropológica y social, además de una psicología y una sociología. Comienza con un diálogo entre Sócrates y sus discípulos sobre la idea de justicia, como base de la *pólis* y tras horas de discusión, llegaremos a vislumbrar que Platón establece una equivalencia entre **justicia** y **armonía**. Es una idea imperante en la época clásica griega, que se aplica tanto al territorio de la arquitectura, proporción y armonía entre las partes del templo, como en escultura entre los componentes del hombre y también en el tiempo de intervención que tiene cada asistente a las asambleas. En su *Kallípolis* (ciudad bella y buena) esta armonía se ha de establecer entre los tres estamentos que la componen: los **gobernantes** (filósofos), los **guerreros** (que la defienden) y el **pueblo** (artesanos, agricultores) que han de subvenir a las necesidades de los otros dos. Podemos imaginar un triángulo equilátero, en cuyo vértice superior estarán los filósofos y los otros vértices los ocuparán los otros dos componentes. Si cada uno de ellos cumple la función que le ha sido asignada, reinará la justicia-armonía en la totalidad. Cada hombre tiene una función, y ha de haber el mínimo de cambios, cuyo fundamento es la teoría de las ideas, perfectas e inmóviles. Para la constitución de esta comunidad ideal, Platón hace una serie de propuestas: pedagógicas, biológicas, económicas y teológicas, sólo para gobernantes y guerreros.

Dedicaremos mayor atención a sus ideas sobre la **educación**. Sócrates se pregunta: “¿Cómo debemos criarlos y educarlos en un estado justo?” (376c-d) A través de la gimnástica para el cuerpo y la música para el alma, entendiendo por música todo lo relativo a las Musas. También reciben enseñanza de geometría, para las artes de la guerra, astronomía, ya que purifica el alma y como estudio supremo, la dialéctica. El Estado se ocupa de dicha educación, desde la infancia, y practica la censura, por ejemplo, excluyendo a Homero, que al cantar la amoralidad y los excesos de los olímpicos (celos, violencias, etc.) no es modelo adecuado para ser imitado. Se ha de educar en la valentía, la moderación y autodomínio de los placeres y la obediencia. También han de ser amantes de la verdad, aunque la “mentira útil” se reservará para los que gobiernan el Estado, en su beneficio. También se les enseñarán pautas adecuadas para la dicción en poesía y para las melodías, cuyas armonías han de imitar los tonos y modulaciones de los valientes, para que acepten

con entereza el infortunio. Para esto último se someterán a los niños y niñas a una serie de pruebas y trabajos, para que sean buenos futuros gobernantes.

Las propuestas **biológicas** se encuadran en “la comunidad de mujeres y niños”, no existirán las familias. (449a..) Hoy sería necesario hablar de comunidad de mujeres, niños y hombres, pero hay que conceder a Platón el beneplácito, por insólito para la época, al considerar que las dotes naturales de mujeres y hombres son similares, y que las mujeres pueden ser educadas para guerreras y gobernantas. Las relaciones sexuales no son libres, sino que el Estado, en días y fiestas señalados, propicia los encuentros para la procreación eugenésica. Los niños y niñas nacidos no sabrán quienes son sus padres, ni a la inversa, y la intención es que todos se traten como hermanas/os y posibles progenitores e hijos/as. Y de esta manera minimizar las emociones posesivas privadas para el predominio del espíritu público.

En cuanto a la **economía**, la pretensión es el autoabastecimiento de la pólis. No existirá el dinero, ni bienes privados, ni morada propia. Vivirán en espacios austeros, cuyo modelo era Esparta. Las comidas siempre se harán en común y se les proveerá de vestido y calzado cuando lo necesiten. Los gobernantes no tendrán beneficios económicos, como en otras ciudades, a las que Platón denomina “Estados enfermos”, y en las guerras conseguirán aliados, ya que les permitirían quedarse con el botín. No harán esclavos, ni desvalijarán a los muertos, tampoco asolarán los campos, sino que tomarían sólo la cosecha de un año.

El llamado “Mito de los metales” sería su propuesta **teológica**. Hay tres tipos de dioses, de oro, plata y bronce. De los primeros proceden los gobernantes, del segundo los guerreros y del tercero el pueblo. Como no es posible hacer aleaciones entre estos metales, del mismo modo no pueden mezclarse los tres estamentos citados. Tal vez no será posible que la primera generación crea en este mito, pero esta “mentira útil” se irá inculcando en las siguientes.

Podemos pensar en las **consecuencias para la vida** en la Kallípolis. Tal vez será monótona y gris, ya que no producirá arte ni ciencia, por su rigidez y su falta de libertad. Su idea de justicia no se corresponde con la actual, ya que no hay igualdad de derechos entre los tres estamentos, aunque es cierto que no habría pobres ni ricos, todos tendrían medios de subsistencia, aunque austeros. Si se consigue que todos compartan el “ideal”, no sería algo deseado individualmente, sino querer que todos lo deseen.

Vamos a dar un salto de veinticinco siglos para recalar en Walter Benjamin (1892-1940) para ocuparnos de sus escritos pedagógicos, poco conocidos y casi marginales en su abundante y extraordinaria obra, que podríamos denominar de crítica cultural y memoria de la época que le tocó vivir. Su interés por la pedagogía fue un descubrimiento para mí, gracias al libro de Lluís Ballester y Antoni J. Colom *Walter Benjamin, Filosofía y Pedagogía* (2015), que me hizo acudir a los textos de Benjamin por ellos estudiados. En el pensador alemán se da una imbricación de **pensamiento y vida** y así sucede en sus **escritos pedagógicos de juventud**, que podemos dividir en dos períodos, los primeros, de corte idealista, entre 1911 y 1915, cuando contaba la temprana edad de 19 años, hasta los 23. En los segundos, cambia radicalmente, y su pedagogía tiene un enfoque marxista, a partir de su viaje a Moscú, en 1926.

De sus experiencias vitales en el parvulario rememora a su primera maestra, cuyas normas no eran muy estrictas, pero de su sucesor dice que casi todo lo que sucedía en el

aula le repugnaba, porque “sabía apreciar el uso de la caña” (*W. Benjamin*, 2015:17). A los diez años entró en el *Gymnasium* Kaiser Friedrich y allí continúan sus desasosiegos y miedos, que dan lugar a un escaso rendimiento académico, debido al clima disciplinario del centro, donde eran frecuentes las vejaciones y castigos. Todo ello hizo que sus padres buscasen una alternativa y lo internasen en un colegio privado en Haubinga (próximo a Frankfurt), donde permaneció desde los 13 a los 15 años. Se trataba de un *Landerziehungsheim*, “hogar de educación en el campo”, que fue una práctica frecuente de la llamada **escuela nueva o reformista alemana**. En este centro tuvo como maestro y mentor a Gustav Wyneken, que pretendía crear un ambiente familiar, en imitación de la vida sencilla de las granjas de los alrededores. Por las mañanas se recibían clases teóricas y por las tardes se trabajaba en tareas agrícolas. Su objetivo ético y pedagógico era crear un ámbito comunitario, con ciertos niveles de autogestión, con lo cual se conseguía un clima de libertad y compañerismo, que se extendía a las relaciones entre profesores y alumnos. El interés tan temprano de Benjamin por la pedagogía reside en los dos años que pasó en este centro y que le inspirarían 16 pequeños artículos, basados en la obra teórica y práctica de Wyneken, asentada en la tradición idealista alemana, fundamentalmente su concepto de *Jugendkultur* (cultura juvenil), que pretendía el desarrollo del espíritu a través del arte y el conocimiento científico, con un basamento ético.

En su primer escrito pedagógico (*W. Benjamin*, 1911/2007) aparece un símil cargado de idealismo infantil-juvenil, ya que compara a la juventud con “la bella durmiente” del famoso cuento, ignorante de que un príncipe la despertará de su estado de letargo. Es decir, la juventud no es consciente de sus potencialidades, pero si se le da una educación adecuada, irá desarrollando un anhelo colectivo del **ideal de humanidad** (Benjamin se está refiriendo al de Schiller y Goethe). La juventud está adormecida por el narcótico del individualismo, “falso romanticismo”, contrario a los valores de amor y entrega a los demás. Y en otro escrito de un año después, 1912, cito : “Hay que encontrar una salida al conflicto entre desarrollo natural y veraz, de una parte, y la tarea de transformar al individuo natural en individuo cultural” (*Benjamin*, 1912/2007:15). Este año de 1912, ingresa en la Universidad de Friburgo, para estudiar filosofía, donde tiene de profesor a Rickert, neokantiano. Y si seguimos la trayectoria de su relación entre filosofía y vida, en 1918 escribió *Sobre el programa de filosofía venidera*, en el que pondrá en tela de juicio el concepto de experiencia de Kant, sustentado en la sensibilidad, ya que para Benjamin la experiencia se ha de extender al arte y la religión.

Pero volvamos a sus años de estudiante universitario, donde se implicó en las tareas de la reforma universitaria, siendo presidente de la Asociación de Estudiantes Libres, que pretendía desarrollar una “**cultura juvenil independiente**” en contra de la moral de los filisteos y de los mercaderes, como definía a la burguesía. Cito: “Lo distintivo en la vida del estudiante ha de ser la voluntad de oposición, ya que la sumisión sin crítica ni resistencia es un rasgo esencial de la actual vida estudiantil” (*Benjamin*, 1915/ 2007:79). Así pues, considera que también es necesaria la reforma de la Universidad, con presupuestos similares a la reforma escolar. Esta juventud ideal, con la que Benjamin sueña, no es la que Wyneken defiende en *Juventud y guerra*, publicada en 1914. Este panfleto belicista le hace romper con su antiguo maestro, puesto que él defendió siempre planteamientos pacifistas. Si se llevase a cabo la citada reforma universitaria, se daría un renacer de la juventud, gracias a la atención que se prestaría a la educación estética, que desarrollaría el goce personal y a la

educación ética en valores, que le permitiría un compromiso con la libertad. Estas ideas aparecen en un pequeño escrito monográfico, *Enseñanza de la moral* (Benjamin, 1913/2007: 48-54) en el que habla de la “voluntad buena” kantiana y dice que la verdadera ley moral se basa en las normas y no en los contenidos.

Es difícil saber cuándo abandonó nuestro autor el idealismo de su juventud y abrazó planteamientos marxistas. Sabemos que leyó a Lukács y a Bloch y que vivió en carne propia la situación económica de inflación que atravesaba Alemania tras su derrota en la Primera Guerra Mundial, que le haría reflexionar sobre el fracaso de los valores y la organización social impuesta por la clase dirigente. En 1924 conoce a Asja Lacis, lituana bolchevique, una de las mentes más luminosas que conoció, según dice, directora de teatro y con la que viajó a Rusia en 1926, donde permaneció dos meses. A partir de entonces iniciará una serie de escritos, que denominaremos **los segundos planteamientos pedagógicos**. Ahora su pedagogía será entendida como cultura colectiva, cuyo objetivo será el logro de la conciencia de clase y que serviría de instrumento de transformación social. Hace hincapié en una crítica a la pedagogía de la sociedad burguesa, que considera alienante y destructora, más aún deshumanizadora, ya que no sirve para el desarrollo de los educandos, sino que intenta domesticarlos; ni de la sociedad, puesto que se basa en la competencia.

La relación de Benjamin con el marxismo es heterodoxa y crítica con su concepto del *materialismo histórico*, que considera el pasado como una imagen eterna, en la que el tiempo es homogéneo y uniforme y tiene un desarrollo lineal, que conduce al progreso; siendo el sujeto de la historia el sujeto de la revolución. Para Benjamin el sujeto de la historia es “el sujeto del conocimiento histórico” (Benjamin, 2007a, I, 2:2013) que permite un análisis del presente, que niega el continuo de la historia (Benjamin, 2009b, II, 2:72), no hay linealidad, ni homogeneidad y el pasado no puede justificar el presente. En *Tesis sobre la filosofía de la historia* (1940) desarrolla estas ideas. Su pensamiento pedagógico es, en consecuencia, también crítico con la experiencia comunista de la URSS, aunque acepta algunos aspectos de la pedagogía soviética y al no conocer otras alternativas educativas, debió parecerle diferente e incluso mejor que la educación nefasta que él recibió, como vimos con anterioridad. Los educadores no deben acercarse a la infancia y a la juventud para atraerlos a sus intereses de adultos, sino permitirles que vivan cada momento de su vida inmersos en ella, y la educación debe realizarse en el seno de la clase social a la que pertenezcan. Su primer saber ha de ayudarles a tomar conciencia de clase; así pues la **educación proletaria** debe desarrollarse en el seno del proletariado, en el que inculcarán los valores de humanismo y colectividad. Pero esta educación no debe realizarse en el seno del partido, que transmitiría consignas políticas, que llegarían al niño vacías de sentido. El **humanismo proletario** ha de desarrollarse en un ambiente próximo y familiar en el seno de su propia clase y de este modo los jóvenes aprenderían a defender sus derechos. El más importante es su derecho al trabajo, no en beneficio de otros, la burguesía como clase dominante, sino en función de todos los hombres; con lo cual se consolidaría la clase trabajadora como escuela de la humanidad. En esta escuela proletaria el alumno debe recibir una formación politécnica, para poder diversificar su actividad laboral en un utópico internacionalismo proletario. A continuación citaré un testimonio elogioso de la pedagogía soviética: “Quien entra por primera vez dentro de un aula de un colegio ruso se detiene al punto sorprendido. Las paredes están llenas de imágenes, dibujos y maquetas de cartón. Son como los muros de los templos donde los niños ofrecen su trabajo diariamente a la

colectividad”(Benjamin, 2010:286). El visitante resalta el activismo y la importancia de los periódicos o los murales que suelen realizar los niños en clase.

Su interés por la educación se mantiene en la edad adulta, en 1926 en *Dirección única*, que es una crítica lúcida e irónica contra el pueblo alemán, en plena inflación, aún conserva la esperanza en la buena pedagogía y escribe acerca del “Material didáctico” en el que habla de la importancia de poner ejemplos accesibles para ilustrar conceptos y también en la necesidad de aprender a confrontar opiniones, cito: “varios adversarios que defiendan la misma argumentación, deberán ser refutados uno por uno” (*Dirección única*, 2002: 39).

Otras incursiones pedagógicas serían los programas de radio que retransmitió para niños y jóvenes desde 1929 a 1932 en Berlín y Frankfurt. En ellos muestra una gran sensibilidad para dirigirse a sus oyentes y les habla de leyendas y cuentos, o realizando apuntes históricos como la toma de la Bastilla, etc. He de mencionar también su pasión por los libros infantiles, que procede de la colección que tenía su propia madre. De su interés por el *coleccionismo* explica que puede considerarse como un fenómeno de materialización del arte, ya que da vida a objetos que la sociedad había abandonado en manos del mercado, y que éste a su vez, los había marginado de sus circuitos y él los recupera, es decir, los salva del olvido. Igualmente se interesa por los juguetes infantiles, de los que habla también en *Dirección única* (p.69) , los “pliegos de figuras recortables y las barracas de tiro al blanco”, donde hace descripciones pormenorizadas de las figuras que atraen a los tiradores infantiles, como sirenas, magos y personajes de cuentos.

Para acabar podríamos preguntarnos: ¿Cuál es la razón de su extraordinario interés por la infancia? Y la respuesta podría ser que quiere imaginar que el niño es un ser incontaminado, y que si aún no está manipulado por la educación de los adultos que él tanto padeció en su infancia, se convierte en un **cazador** que va aprehendiendo el mundo, a sabiendas de que en él nada es permanente, todo puede irse modificando en ese presente vívido que es la infancia. Ese niño utópico es la única esperanza de salvación futura, rasgo paradigmático de su mesianismo judío.

Para finalizar hablaré de un movimiento pedagógico contemporáneo, el **MCEP (Movimiento Cooperativo de Escuela Popular)**, que comenzó su andadura en el año 1969, pero que por problemas de la censura franquista se constituyó como Asociación para la cooperación y la imprenta Escolar (**ACIES**). En 1975 ya tomó el nombre de MCEP, que continúa vigente en la actualidad. Sus fundamentos están en la llamada **Escuela Nueva** de Celestin Freinet (1896-1966), pedagogo francés fundador de CEL (*Coopérative de l'Enseignement*) que tiene extraordinarias similitudes con algunos aspectos de Benjamin, cuyo pensamiento probablemente no conoció. En primer lugar, leyó a Marx, Engels y Lenin durante su larga convalecencia en 1916, de una herida en la Primera Guerra mundial, que inspiró su llamado “materialismo escolar”, de influencia marxista, también heterodoxa como Benjamin, y que puso en práctica como maestro de primaria. Es de interés su idea de justicia social, que propiciaría una sociedad nueva, en oposición a las enseñanzas de la escuela autoritaria y enciclopédica tradicional, capitalista y burguesa, que reproduce las diferencias, la segregación y la exclusión social. Abandonó la escuela pública, por las razones anteriores, y crea una escuela privada, que mantiene relación con las esferas familiares y sociales; situada cerca de Vence y rodeada de un precioso bosque. La llamada “educación natural” estaba basada en la propia vida del niño y una serie de técnicas,

originales en su momento, como la motivación, la experimentación y el ensayo y error. Podemos enunciar los verbos que solían conjugarse en esta escuela, de gran relevancia educativa: observar, escuchar, dudar, investigar, aprender haciendo, jugar, trabajar y experimentar. Para cambiar las relaciones entre la escuela y la vida, aprovecha las técnicas vigentes, que dan lugar a la denominada *tipografía en la escuela*, con la creación de una imprenta en la que los niños crean textos libres en los que narran sus experiencias personales y las de sus compañeros, el llamado “libro de la vida”, que pueden leer sus familiares y otras personas interesadas en su experiencia.

Los maestros y maestras del MCEP ponen en práctica las ideas freinianas y las renuevan continuamente, adecuándolas a cada escuela o situación concreta. Pondré algunos ejemplos ilustrativos de este movimiento: han desterrado los libros de texto y los substituyen por una *biblioteca de trabajo* y por un repertorio de fuentes de información y recursos múltiples que se van enriqueciendo con la producción de textos de los propios niños, donde la protagonista es la palabra libre. Después se imprimen y comparten para llegar a las familias y a otros centros. Otro recurso importante es la **asamblea de aula**, que nace del planteamiento activo e integrador de los asistentes y donde se tratarán las actividades que darán vida al trabajo escolar. En dicha asamblea van a aprender a hacer preguntas y a responder; se recogen las propuestas de cada niña y niño para decidir los temas que interesa trabajar, ya que se ponen de manifiesto las vivencias y experiencias que han de incorporarse a la vida de la escuela y que servirán para sistematizar los contenidos de aprendizaje, que se incorporan a las *Unidades didácticas*, que los educadores/as tienen elaboradas de antemano. Con esta observación deseo oponerme a la crítica frecuente de los contrarios a este tipo de enseñanza, que creen que no hay contenidos concretos, sino pura improvisación. Tampoco es cierto el *laissez-faire* del que también se les acusa injustamente, ya que en las asambleas se fijan entre todas/os una serie de **normas** que regulan la interacción entre iguales, el trabajo y la convivencia, normas que han de ser flexibles y estar abiertas a posibles modificaciones, a medida que la marcha escolar lo exija.

Los integrantes de MCEP, de distintas provincias y ciudades españolas y extranjeras se reúnen una vez al año en **Congresos**, en los que ponen en común en sus talleres y prolongados debates sus experiencias, en donde hallan espacio para su formación permante. Jaume Carbonell, ex director de Cuadernos de Pedagogía, en el Prólogo de *Construyendo escuela* (2017) se pregunta: “¿Por qué el potencial educativo de la pedagogía de Freinet y la aplicación de sus técnicas no cuajó en un movimiento orgnizativo más amplio en el transcurso de estas últimas décadas en el conjunto del Estado español? Cuya respuesta dejo a tenor de los lectores/as y oyentes.

Creo que en los tres tramos de este escrito, los dedicados a Platón, Benjamin y el MCEP hemos podido ir rastreando que las ideas **filosóficas** que les inspiran dan lugar a planteamientos **pedagógicos** que serán fundamentales para la **vida**; respectivamente en la utopía de la Kallípolis, y en los no menos utópicos ideales de una cultura juvenil independiente y humanismo proletario y en los movimientos renovadores pedagógicos que continúan hasta la actualidad. La vida política y el bien común son consecuencias de la conducción pedagógica.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

PLATÓN, *República*, Gredos, Madrid, 1988.

BENJAMIN, Walter, *Obras completas*, Abada, Madrid, 2007.

BENJAMIN, Walter, *Dirección única*, Alfaguara, Madrid, 2002.

BENJAMIN, Walter, *Infancia en Berlín hacia 1900*, Alfaguara, Madrid, 1987.

BENJAMIN, Walter, *Diario de Moscú*, Taurus, Madrid, 1988.

BENJAMIN, Walter, *Tesis sobre la filosofía de la historia*, en *Obras* (libro II, vol I, Abada, Madrid, 2007),

BENJAMIN, Walter, *Sobre el programa de la filosofía venidera* (en *Para una crítica de la violencia y otros ensayos*, Taurus, Madrid, 1991).

BALLESTER, Lluís; COLOM, Antoni, *Walter Benjamin, Filosofía y Pedagogía*, Octaedro, Barcelona, 2015.

BERND WITTE, *Walter Benjamin*, ed 62, Barcelona, 1992.

FREINET, Celestin, *Los métodos naturales*, Martinez Roca, 1986.

FREINET, Celestin, *La educación por el trabajo*, F.C. E, Madrid, 2008.

FREINET, Celestin, *Per l'escola del poble*, Eumo, Barcelona, 1990.

ALONSO, Baudelio, *Alternativas de trabajo en el aula: conociendo a Freinet*, Facultad de CC de la Educación, Huelva, 2016.

JULIA MANZANO, verano de 2018.