

**EDUCACIÓN ALTERNATIVA: CIENCIA CRÍTICA
FRENTE A PROFECÍAS AUTOCUMPLIDAS Y PRINCIPIOS
PEDAGÓGICOS LIBERTARIOS.**

Alternative education: Critical science against self-fulfilling prophecies and libertarian pedagogical principles.

Antonio Nadal Masegosa

Universidad de Málaga. Málaga, España.

antonionm@uma.e

 <https://orcid.org/0000-0002-2788-0058>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.8270699>

RESUMEN

La educación alternativa bajo principios pedagógicos libertarios, como hecho supranacional en movimiento, no es un fenómeno probablemente abarcable en sí, sino que se trata de un concepto práctico, con unos mínimos procedimentales teórico-prácticos para su estudio. En este sentido, bajo un paradigma cualitativo, una de las bases metodológicas de la investigación se encuentra en la triangulación, concebida como un modo de protegerse de las tendencias de quien investiga, y de confrontar y someter a control recíproco la información de distintos orígenes. El presente artículo toma partido por ello, se enmarca y apuesta por la ciencia crítica, opuesta diametralmente al papel que representan las y los intelectuales de consumo. Es fácil criticar a las alternativas, o al menos a las que pretenden serlo dentro de los escasos márgenes del neoliberalismo; investigarlas, de forma científica, no es tan sencillo, pero es una opción, puesto que creer en otro tipo de educación no es una cuestión de fe, sino de hechos tangibles, dentro del mundo distópico que nos rodea, y hemos de fundamentar el conocimiento más allá de la ideología, con las fuentes primarias a nuestro servicio, y aportando a la comunidad toda una serie de datos, con el objeto de que quien desee interesarse por nuestros trabajos, no albergue ningún género de dudas de que no formulamos profecías autocumplidas, sino realidades, siempre, por supuesto, contrastables, rebatibles, ampliables e, incluso, con fines sociales. La educación anarquista tiene probablemente tantos caminos como protagonistas, siempre con una base, nunca próxima al Estado y al capital.

Palabras claves: Anarquismo, ciencia y sociedad, educación alternativa, ética, investigación pedagógica, teoría de la educación.

ABSTRACT

Alternative education under libertarian pedagogical principles, as a supranational fact in motion, is probably not a phenomenon that can be encompassed in itself, but rather a practical concept, with minimum theoretical-practical procedures for its study. In this sense, under a qualitative paradigm, one of the methodological bases of the research is found in triangulation, conceived as a way to protect oneself from the tendencies of the researcher, and to confront and submit information from different sources to reciprocal control. This article takes sides for this, is framed and committed to critical science, diametrically opposed to the role played by commercial intellectuals. It is easy to criticize the alternatives, or at least to those that claim to be within the narrow margins of neoliberalism; investigating them, scientifically, is not that simple, but it is an option, since believing in another type of education is not a matter of faith, but of tangible facts, within the dystopian world that surrounds us, and we have to base knowledge beyond ideology, with primary sources at our service, and providing the community with a whole series of data, so that whoever wants to be interested in our work does not harbor any kind of doubts about that we do not formulate self-fulfilling prophecies, but realities, always, of course, verifiable, refutable, expandable, and even for social purposes. Anarchist education probably has as many paths as protagonists, always with a base, never close to the State and capital.

Keywords: Anarchism, science and society, alternative education, ethics, educational research, educational theory.

RECIBIDO: 09/04/23

ACEPTADO: 15/06/23

INTRODUCCIÓN

Escuela Libre Paideia (Mérida, Badajoz); Els Donyets y Tierra de niños y niñas (Valencia); Ojo de agua (Alicante); Tximeleta (Navarra); Papoula (Soria); Alaire (Tenerife); Sonido del cielo (Alicante); Tierra de Zagales y La Enredadera (Murcia); El Roure y Liberi (Barcelona); Momo (Castellón); Submarí lila y La Karantoina (Tarragona)... las escuelas libres ya eran una realidad en 2015, y la investigación teórica y presencial sobre ellas, un hecho (Nadal, 2015). En el pasado, y actualmente, no tenemos más elementos de juicio que la información a nuestra disposición, y ni entonces, ni ahora, somos seres individuales para juzgar, como elemento de condena o absolución, los datos obtenidos que, por supuesto, se ciernen a un espacio-tiempo de absoluta concreción, dentro de un ámbito académico, cuando lo que se realizan son trabajos de fin de grado, de fin de máster, tesis doctorales...

La educación alternativa es una etiqueta que puede ser bastante discutible en muchos aspectos. En actividades de cualquier género, especialmente culturales, el Diccionario de la lengua española, de la Real Academia Española, dice que alternativo es aquello que difiere de los modelos oficiales comúnmente aceptados¹. Desde, incluso, 2013, era posible recurrir a una web como ayuda, en la cual se encontraba, y encuentra, un listado de proyectos de pedagogías activas y alternativas, entre las que se mezclaban, sin mayor problema, las escuelas bosque, Montessori, Reggio-Emilia, Waldorf, la “educación libre”²... Ya en 2014 teníamos la existencia de la Xell - Xarxa d'Educació Lliure³, en cuya web había -y aún existe- un mapa también de experiencias, y en aquella época, nada tenían que ver con pedagogía libertaria o similares.

Unamos a todo lo anterior que, la teoría de la educación como disciplina concreta, puede no encontrarse en formaciones para ser profesionales de la enseñanza; menos aún lo está el conocimiento de principios pedagógicos alternativos, libertarios, o que trasciendan los modelos oficialmente aceptados, ya sea en la Universidad de Nottingham (2023), de Santiago de Chile (2023) o de Buenos Aires (2023), por citar algunas. Mientras que una página ocupaba la pedagogía libertaria en Otra educación ya es posible. Una introducción a las pedagogías alternativas (García, 2017), su propia autora ya hablaba en 2017 de la eclosión de muchas propuestas, lo cual indica que no es un hecho que presente novedad alguna en 2022 o 2023, y ya entonces ella misma confesaba que “algunos proyectos que se proclaman alternativos no buscan cambiar nada, sino que se venden apelando a los miedos de las familias: el mundo laboral ha cambiado, no sabemos qué habilidades se necesitarán en el futuro...” (Transformándonos, 2017).

Como lo comercialmente vendido como alternativo, fue alcanzando el mainstream, no es enormemente complicado ni novedoso comprobar como ideas “pedagógicas en su día totalmente novedosas (como la importancia de promover la observación, la independencia y la autoestima del niño que propugnaba Maria Montessori), ya forman parte de la metodología de la enseñanza pública en muchas partes del mundo” (Millet, 2013). Hace ya tiempo que, mundialmente, encontramos una amplia gama de formas alternativas de educación arraigadas en diferentes filosofías, y hasta la poca sospechosa de alternativa Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), hace más de una década, publicaba que el panorama de la educación, que dicho ente llamaba alternativa, está muy fragmentado, lo que dificulta cuantificar el número de estudiantes

1 <https://dle.rae.es/alternativo>

2 Listado de proyectos de pedagogías activas y alternativas: <https://ludus.org.es/es>

3 <https://educaciolliure.org/>

en escuelas y programas alternativos⁴, considerando que grandes redes globales de escuelas alternativas basadas en conceptos educativos particulares, como Montessori y la pedagogía Waldorf/Steiner, coexisten con algunos movimientos nuevos en la educación alternativa, así como con escuelas alternativas individuales; además, varios sistemas escolares de la OCDE han creado legislación que da cabida y financia escuelas y programas educativos alternativos dentro de los sistemas escolares estatales (Rofes y Stulberg, 2004; OECD, 2008).

Ya en 2017 el diario del Grupo Prisa, El País, publicaba que crecen los colegios de educación alternativa, re-inciendiando sobre ello en unos meses (López, 2018), cinco años después (Niebla, 2023)... dentro de estos centros incluía y con ello, publicaba, a un colegio de la red de centros educativos de la Compañía de Jesús, Padre Piquer, encumbrado hasta escuela que cambia el mundo por César Bona (2016). En este último caso -como en todos-, hemos de entender qué hay detrás para comprender qué espacios son los promovidos y por quienes (Puche, 2017).

La presunta novedad de la cuestión abordada es cuando encontramos titulares del tipo “El libro que no quieren que leas” (Navarra, 2022), escrito por alguien que “para muchos es una gran conocida, y a lo mejor para algunos es un poco desconocida” (Teoría de la Educación. Revista interuniversitaria, 2023), cuya opinión, según la cual las pedagogías alternativas agravan las desigualdades de clase, es hasta difundida por la Junta de Andalucía (2021). Colocar Ani Pérez en el buscador de YouTube el 17 de julio de 2023 nos proporcionaba no solo el vídeo de la revista Teoría de la Educación citado (que a algunas personas nos colocaba en la categoría de “algunos”), sino otros muchos,

de entidades tan prestigiosas como Horitzó Socialista (autodefinido como “l'òrgan de difusió i reflexió del jovent comunista als Països Catalans⁵”), Librería La Vorágine de Santander, Herri Unibertsitatea (considerado un espacio combativo y antagónico con la universidad y el orden burgués⁶), editorial Katakarak Liburuak de Pamplona, editorial Traficantes de Sueños de Madrid, Confederación Nacional del Trabajo de Las Palmas y de Aranjuez, Desenvolupament i Cooperació de la Universitat de Lleida, Esplais Catalans⁷, La ciutat invisible⁸, Batzac Joventuts Llibertàries⁹... La mera transcripción del primer vídeo citado se convertía en un artículo (Pérez, 2023), con el valor que ello tiene en lo académico, lo cual nos hace interesarnos en la fundamentación y el rigor científico que hay detrás de toda la situación narrada en torno a un fenómeno presuntamente nuevo, que realmente no lo es, como podría seguir acreditándose ampliamente.

LAS PROFECÍAS AUTOCUMPLIDAS NO SON METODOLOGÍAS CIENTÍFICAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL Y/O EDUCATIVA

Las profecías autocumplidas pueden considerarse como predicciones automatizadas que producen su propia verdad, que surgen debido a errores sobre la relación entre una predicción y su objeto, creando varios obstáculos para la rendición de cuentas por los resultados que producen (King y Mertens, 2023). Algunas pueden ser bucles temporales, es decir, algún/a investigador/a afirma descubrir algo que, no por casualidad, coincide al 100% con su ideología, y que, además, no presenta un gran índice de novedad, o directamente ninguno. También podemos definir directamente el concepto como una

5 Así definido en <https://www.youtube.com/@Horitzo5>

6 <https://eh.lahaine.org/herri-unibertsitatea-quot-un-espacio>

7 <https://www.esplac.cat/es/quienes-somos/>

8 <https://www.laciuatinvisible.coop/>

9 <https://batzac.cat/qui-som/>

4 Se respeta la traducción del original y su constante empleo, hasta en seis ocasiones en poco tiempo, de lo “alternativo”.

creencia falsa que conduce a su propio cumplimiento (Madon et al., 2011).

Hay distintas metodologías de investigación, y probablemente un determinado consenso en diversas cuestiones: La pregunta de investigación es el aspecto medular en una investigación (su planteamiento es producto de la idea de investigación, profundización en la teoría del fenómeno de interés, revisión de estudios previos, entrevistas con expertos, etc.), y debe tener presente que ha de “cumplir con varias características: actualidad, aporte al conocimiento, viabilidad, factibilidad, pertinencia, precisión, interés y ética” (Ramos, 2016). El problema es cuando se presenta una tesis doctoral que no cuenta con pregunta de investigación alguna, teniendo como presunta temática la educación libertaria en un contexto neoliberal para, de inicio, comenzar con juicios del tipo “la deriva neoliberal de la innovación educativa”, “la irrupción del filantropocapitalismo”, “profes premiados y gurús”, “nuevas metodologías, viejos fines” o “educar a las élites”, cuestiones en modo alguno relacionados con la educación libertaria, dentro de una investigación donde

no se han definido los objetivos desde el inicio y las primeras preguntas, afortunadamente, fueron sustituidas por otras que surgieron durante el proceso, ya que a lo largo de estos años he podido plantearme interrogantes más pertinentes, reflexionar con mayor profundidad e identificar mejor las cuestiones clave. (Pérez, 2020, p. 21).

Para alguien que quizás afrontara, o se planteara, la realización de un doctorado, o de una tesis doctoral, la pregunta podría ser: “¿Pero eso se puede hacer?” Aún más sorprende leer cuestiones tales como:

«¿Cómo estás haciendo la tesis? ¿Y en qué punto estás ahora?» Paradójicamente, me ha resultado más sencillo responder esta pregunta cuando quien la planteaba afirmaba carece por completo de conocimientos sobre investigación. Su apertura a recibir una respuesta alejada de la ortodoxia me permitía contestar con

honestidad: «ahora estoy leyendo estos libros», «últimamente me pregunto mucho esto», «la semana pasada hice varias entrevistas y le estoy dando vueltas a algo que dijo una de las personas», «ayer escribí una publicación en redes sociales y me está pareciendo muy interesante la reacción», «me han invitado a participar en una mesa redonda el mes que viene y ojalá dé pie a debate», «este fin de semana voy a una biblioteca de la que me han hablado muy bien». (Pérez, 2020, pp. 20-21).

Como sabemos, el artículo 27.10 de la Constitución Española otorga autonomía a las universidades de su reino, y la Ley Orgánica 2/2023, de 22 de marzo, del Sistema Universitario, no aborda nada relacionado con las tesis doctorales, cuya estructura tampoco es detallada en los Reales Decretos 99/2011, de 28 de enero, por el que se regulan las enseñanzas oficiales de doctorado, y 576/2023, de 4 de julio, por el que se modifican el Real Decreto 99/2011, de 28 de enero, por el que se regulan las enseñanzas oficiales de doctorado; el Real Decreto 1002/2010, de 5 de agosto, sobre expedición de títulos universitarios oficiales; y el Real Decreto 641/2021, de 27 de julio, por el que se regula la concesión directa de subvenciones a universidades públicas españolas para la modernización y digitalización del sistema universitario español en el marco del Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia.

Frente lo anterior, en el Estado español, sobresaliente cum laude es la calificación “que en los últimos cursos ha recibido casi un 85% de los 46.059 doctores titulados en el periodo 2014-2016” (Garrido, 2018), y un 87,14% de las tesis doctorales presentadas en la Universidad Autónoma de Madrid recibieron dicha calificación durante el curso 2021/2022¹⁰. La Real Academia de Doctores de España reconoce que

queda mucho por hacer en lo referente al fomento y desarrollo de una investigación responsable y ética... A

¹⁰ Dato obtenido, a través de comunicación personal, gracias a Beatriz Caro Miranda, Jefa de Servicio, Escuela de Doctorado, Universidad Autónoma de Madrid, el 26 de julio de 2023.

menudo, sin embargo, no se presta la debida atención a otras cuestiones éticas importantes, como es la de prevenir el fraude, el plagio o la manipulación indebida de materiales y procesos en la investigación. (2016, p. 8).

La Escuela de Doctorado de la Universidad Autónoma de Madrid¹¹ recoge el Procedimiento relativo al tribunal, defensa y evaluación de la tesis doctoral (2020). En diversas universidades, sus normativas no contemplan la posibilidad de presentar una tesis doctoral sin un mínimo apartado de metodología (Universidad de Alcalá, 2016; Universidad de Cádiz, 2011; Universidad de Málaga, 2012; Universidad del País Vasco, 2023; Universidad Pablo de Olavide de Sevilla, 2023; Universitat de València, 2017). Cuando no hay constancia alguna de entrega de datos en bruto de una investigación ni tan siquiera en el índice de una tesis doctoral (Pérez, 2020), quizás podríamos hablar de creencias, de una cuestión de fe, más que de ciencia, “en consecuencia, no sabemos cómo juzgar la credibilidad y validez del relato del investigador” (Taylor y Bogdan, 2000, p. 181).

Mientras que “hay quien investiga desde los movimientos sociales con un enfoque que se conoce como investigación militante y que ha guiado, en la medida de lo posible, el presente trabajo de investigación” (Pérez, 2020, p. 16), la educación libertaria en un contexto neoliberal no se ciñe a tres proyectos de educación infantil (Pérez, 2020, p. 121) de la ciudad en la que una misma reside (Pérez, 2020, p. 1): Jardín Pirata y La Tribu, cuyas referencias mayoritarias no son libertarias, sino “el Pesta de Mauricio y Rebeca Wild, el Instituto Loczy”... (Todo por Hacer, 2016), inexistentes en 2023, y el en modo alguno autodefinido como libertario, Tartaruga¹², no

constituyen la pedagogía anarquista mundial. Probablemente,

La investigación militante es aquella, que utiliza un prisma de análisis y toma una postura sobre el fenómeno, sobre el mundo y que pretende indagar para lograr una transformación, el dato característico de este tipo de investigación es que el método no puede limitar la investigación, sino que a medida que el campo se va transformando la metodología debe ser lo suficientemente flexible para atender a esa transformación. (Jaramillo, 2020, p. 40).

Al igual que el principio del periodismo no debiera ser “no dejes que la realidad te estropee una buena noticia”, no podemos adaptar nuestras investigaciones tratando de transformar irrealidades en hechos tangibles. No es posible, como decimos, tampoco analizar el rol e identidad docente en las pedagogías libertarias del siglo XXI en España cuando las experiencias no se definen como tales -ni lo son-, ni es posible generar conocimiento teórico general, sino parcial, con la aproximación fenomenológica a acompañantes de tres proyectos; de nuevo, y como en los casos anteriores, si el proyecto educativo Wayra de Salamanca no se define como libertario en ningún momento¹³, no resultaría ni científico, ni ético, hablar de “maestros anarquistas, en sus instituciones afines a su ideología” (Castillo, 2020, p. 95).

La investigación científica, social, pedagógica... no adapta -o no debiera hacerlo- las realidades a las ideologías, simpatías o fobias de quienes investigan. Aunque se sea catedrático de historia, por ejemplo, no debiera ser publicable que el lema de la Escuela Moderna fue “viva la dinamita” (Comellas, 1998, p. 334), puesto que, si no hay fuentes primarias que lo acrediten, los dislates, o las me-

¹¹ [https://www.uam.es/EscuelaDoctorado/\(es_ES\)-Home/1446763790166.htm?language=es_ES](https://www.uam.es/EscuelaDoctorado/(es_ES)-Home/1446763790166.htm?language=es_ES)

¹² Como puede comprobarse fácilmente en <https://proyectotartaruga.blogspot.com/>, o <https://www.facebook.com/people/Tartaruga-Madrid/100063559001575/>, y a su vez era, además, comprobado por llamada telefónica a un padre

del proyecto el 14 de julio de 2023.

¹³ Como puede comprobarse en diversas fuentes primarias: <https://colectivowayra.blogspot.com/p/el-proyecto.html>, <https://www.facebook.com/colectivowayra>, <https://www.goteco.org/project/wayra-escuela-libre-y-rural>, <https://ludus.org.es/es/colectivo-wayra...>

ras opiniones de entrevistas, no son más que eso. Si, por ejemplo, en una obra que se arroga el valor de falsear la pedagogía libertaria (Pérez, 2022), ni tan siquiera se entra y cita la web de la Escuela Libre Paideia¹⁴, o se les entrevista, o se menciona, más que a esta escuela, a un tal Georges Snyders¹⁵ -fallecido en 2011-, se puede llegar a considerar, y juzgar, que toda una corriente histórica de pensamiento y acción, y su desarrollo, desprecia la ciencia y la cultura, considerando lo que no sería falso la “pedagogía crítica de tradición marxista”, insultando a “la pedagogía libre no directiva”, que “ha optado por oponerse al cientificismo acérrimo de los racionalistas con una postura tan reaccionaria como la de estos: un escepticismo anticientífico que niega la posibilidad de decir verdad alguna” (Pérez, 2022, p. 228).

OPCIONES METODOLÓGICAS PARA LA INVESTIGACIÓN CRÍTICA

La investigación en educación debe reconocer que, la obtención de datos humanos, tiene un impacto en la forma en que se realiza todo el proceso, y los desafíos éticos que enfrentan quienes tratan con personas, algunas incluso menores, para realizar estudios que beneficien a la sociedad (Atenas, Havemann y Timmermann, 2023), y esto último, sobre todo, si quien escribe considera que realizó investigación militante. Además, las fuentes de datos, individuos, y la importancia de comprender tanto el contexto como la forma de recopilación de datos, son consideraciones importantes para determinar si es necesario establecer la confiabilidad de la codificación (Cole, 2023), y si

se puede esperar razonablemente el respeto a la privacidad de informaciones. Veamos un solo ejemplo público, dentro de otros muchos, en una tesis doctoral:

Yo con mi madre la que me crió [sic], la pareja de mi padre, no me hablo, porque fue una crianza muy dura con ella. Nos trataba muy diferente a sus hijos, con los que yo me he criado como hermanos. A mi padre le tengo una especie de amor-enfado por haberme separado de mi madre, pero a la vez me ha dado amor. Total, que en este batiburrillo yo creo que tiene mucho que ver, además, que me dedique a la infancia, como que esto no ha aparecido por casualidad. Y me tocan mucho los temas de infancia. Pues esto: abandonada, desarraigada, no atendida y así. Yo creo que es por mi historia personal. (Pérez, 2020, pp. 124-125).

Lo que investigamos, si es verdadero, corresponde a hechos, no se trata de una realidad social construida en base a nuestra ideología pasada o presente. El mundo existe independientemente de nuestras representaciones del mismo, y los esfuerzos humanos por obtener representaciones verdaderas están influidos por todo tipo de factores, culturales, económicos, psicológicos... “la objetividad epistémica completa es difícil, a veces, imposible, puesto que incluso las investigaciones reales parten siempre de un punto de vista motivado por todo tipo de factores personales, y se ubican en un determinado contexto cultural e histórico” (Searle, 1997). Cuando ni se intenta dicha objetividad, una tesis doctoral, un documento que, en base a la legislación, incorpora resultados originales de investigación, puede concluir con mera opinión:

con quienes podemos y debemos establecer alianzas contra la neoliberalización de la educación no es con quienes ponen en marcha escuelas autogestionadas sino con aquellas maestras, profesoras y educadoras que siguen trabajando por una educación para el pueblo. Es hora de buscar apoyos en aquellas con quienes compartimos fines para oponernos juntas a un modelo de innovación educativa que es elitista y segregador y recha-

14 <https://www.paideiaesuelalibre.org/>
15 para quien “es muy importante situar con exactitud la concepción marxista de la lucha de clases” (1978a, p. 16), y, citando al en nada libertario Lenin, “el marxismo combina la cualidad de ser riguroso y sumamente científico (siendo como es la última palabra de la ciencia social) con la de ser revolucionario” (1980, p. 28), y “una pedagogía que se apoye en el marxismo, puede aportar respuesta a dos interrogantes que promueven las pedagogías sin normas” (1978b, p. 5).

zar un cambio educativo accesible solo para quien se lo pueda permitir y revestido de una retórica llamativa y en apariencia progresista pero claramente reaccionaria. (Pérez, 2020, p. 283).

Cuando es posible insultar con este último término habitualmente (Pérez, 2020, p. 46, 57, 78, 238; Pérez, 2022, p. 188, 203, 228, etc.), parecieran no entenderse cuestiones básicas:

Tanto las definiciones como las tesis deben ser consideradas en general como provisionales, y esto en un doble sentido: en primer lugar, porque, como todo producto teórico, los que provienen de la práctica epistemológica son siempre susceptibles de desarrollos y rectificaciones parciales o totales; en segundo lugar, porque lo propio de la intervención epistemológica reside en que produce sus efectos sobre una realidad que posee un tipo de existencia coyuntural, a saber, sobre el "momento actual" que define a un conjunto históricamente determinado de prácticas científicas. Y, tanto en sus categorías como en sus tesis, la práctica epistemológica debe tener en cuenta y hacerse cargo de las variaciones y de los desplazamientos propios al terreno en que se ejerce. (Castells y De Ipola, 1975, pp. 136-137).

En las ciencias sociales, la investigación cualitativa tiene una larga historia de observar a las personas y experimentar hechos en sus entornos naturales; como resultado, las observaciones y experiencias en la investigación de las ciencias sociales favorecen el pragmatismo en el lenguaje de investigación sobre la practicidad y el conocimiento de la estructura social y la realidad subyacentes, dentro de una realidad que puede ser renegociada, disputada e interpretada como la mejor técnica para resolver un problema (Das y Devi, 2023; Guba, 1990). Si solo hay juicio, no se resuelve problema alguno, sino que se justifica una profecía autocumplida.

La investigación cualitativa hace referencia no solo a la recogida de datos, sino a las estrategias de análisis: la fiabilidad y la verificabilidad, la fundamental triangulación entre da-

tos obtenidos desde distintas fuentes directas de información, puede ser básica. Cualitativa o cuantitativa, ambos estarán estructuradas, y "la clave estará en escoger el mejor procedimiento en cada caso, es decir, el más pertinente al objeto de evaluación (adecuación a su naturaleza)" (López-Barajas, 1987, p. 147).

La investigación cualitativa que desee ir más allá de constructos estadísticos necesita de la observación, a ser posible, participante (Hennig, 2023; Männistö y Moate, 2023), pues resultaría bastante extraño, por llamarlo de algún modo, obtener información de algo que ni se ve y donde no se participa, más allá del recurso a las fuentes secundarias: "La observación participante es el método que permite analizar los fenómenos sociales en su mismo contexto natural y en la manera como ocurren, dejando de lado teorías e ideas preconcebidas" (Mejía, 2004, p. 290).

Un grave problema de consistencia científica es cuando se desea falsear como alternativa la pedagogía libertaria, y los presuntos casos anarquistas en los que se basa la investigación, una tesis doctoral, o un libro en una editorial de presunto alto impacto, o no se consideran con tales ideales, o directamente ni existen. Una investigación no debiera afirmar, sin más, sin fundamentación teórica, que se recurre a la filosofía, la historia, la sociología... o incluso a la hermenéutica (Pérez, 2020), como método científico, teniendo en cuenta, como mínimo, la ambigüedad que pueden presentar los conceptos según quien los emplee, considerando, además, que dicha hermenéutica es la filosofía de "la comprensión y se basa en el hecho de que el hombre mismo es un ser de comprensión. Como señala Jean Grondin, esto ya está inscrito en lo que significa el término homo sapiens, el ser que puede entender" (Mancilla, 2021, p. 35). Michel Foucault dejaba claras exigencias generales de prudencia, sin exceso en la forma en

que uno/a se comporta, conociéndonos a nosotras mismas, recordando que no somos diosas, sino mortales, que las interpretaciones son diversas, y que el pensamiento occidental que probablemente reproducimos no pasa a configurar verdades universales... la hermenéutica pertenece al problema de la verdad y la historia de la verdad (Foucault, 2005), y si no sabemos qué es, mejor no citarla en vano.

La presunta intelectualidad, universitaria o del gremio que sea, y sus investigaciones, no tienen papeles de procuradores/as y jueces/zas, “es precisamente por medio de los intelectuales como la burguesía ha extendido e impuesto los temas ideológicos” (Foucault, 1980, p. 67), y puede quienes se crean realizando trabajos críticos, convirtiéndose realmente en meros/as intelectuales de consumo, productos, máquinas que

llevan a cabo la fábrica y producción de la ideología necesaria para legitimar precisamente el orden social y el mercado, para darle cohesión, para socializar el consentimiento y la sumisión, el sometimiento y vasallaje al capital en todas sus formas, la normalización de la vida capitalista. Hacer ciudadanos normales o normalizados, encuadrados, dóciles, legales, libres y democráticos; los intelectuales y sus lugares de trabajo, es decir, “los productores de ideas”, que están a sueldo o vendidos a los señores amos y dueños de los medios de producción, como funcionarios ideológicos (FICs) de una industria de bienes culturales que hoy es todo un negocio -en dinero y en ideología de alienación postmoderna o consumista-, el negocio redondo de la intelectualidad y la cultura de Estado. (Fortes, 2010, p. 42).

La investigación crítica, de igual manera, no tiene por qué estar relacionada con la Escuela de Frankfurt de los sesenta, sino más bien con un claro reclamo de interseccionalidad en todos sus aspectos, y ya durante los últimos 40 años, diversas personalidades académicas han adoptado muchos enfoques diferentes para estudiar desde este enfoque, que cubre desde objetivos y contenidos hasta metodologías (Block, Golder y Golder,

2023)... pero si faltan “todos los recursos conceptuales necesarios para llevar a cabo el análisis de procesos sociales” (Joas, 1998, p. 103), no estamos, como decíamos anteriormente, ni en el inicio de escribir y aportar para mejorar la sociedad. Hay vida antes, durante y más allá de Weber, Habermas o Marx, aunque haya para quienes dichos autores y sus ideologías son una religión, y/o los fundamentos normativos de la teoría de la emancipación (Antonio, 1989).

LA FUSIÓN DE SABORES NO ES PEDAGOGÍA LIBERTARIA

Proudhon, “ha sido uno de los escritores más populares de la Francia, y aun después de la república ha seguido escribiendo sobre la base de su negación primera, que implicaba la de todo poder, la afirmación de la anarquía” (Pi y Margall, 1854, p. 154), y en este sentido, el mismo Proudhon, afirmaba:

Quiero mostrar, con lo que pasa delante de nuestros ojos, que al igual que el instinto conservador es inherente a toda institución social, la necesidad de una revolución es igualmente irresistible; que todo partido político puede turnarse a ser entre reaccionario y revolucionario; que estos dos términos, reacción y revolución, vinculados el uno al otro por sus significados contrapuestos y correlativos, son esenciales para la Humanidad, a pesar de los conflictos entre ellos. (Proudhon, 2015, p. 12).

Innumerables ejemplos, históricos, pasados y presentes, nos hacen entender que no se puede definir a algo por su contrario, al igual que no se puede decir que el nazismo es intercultural, o que Franco se definía como antipatriótico y ateo. Si hablamos de pedagogía libertaria e ideal anarquista, por tanto, no hablamos de algo reaccionario, ni antes ni ahora, ni de innovación educativa como negocio, ni de Summerhill ni de Neill, ni del mito del buen salvaje de Rousseau, ni de acompañar las emociones de la infancia sin intervención docente, ni del “enfoque del acompañamiento emo-

cional... defendido por una parte del movimiento libertario, especialmente aquella que apuesta por la no directividad en educación y que siente simpatía por las escuelas libres” (Pérez, 2022, p. 68), puesto que cuando hablamos del movimiento libertario, o de lo que sea, hay que citar las fuentes primarias.

Coaching educativo, presuntos intereses ocultos, Sudbury Valley School, aislamiento cultural, la salvación de unos/as pocos/as, escuelas exclusivas y que agravan las desigualdades de origen, Makárenko y Blonskij, pedagogías soviéticas y marxistas, Rebeca Wild, el desarrollo individual de los niños y niñas como fin educativo prioritario exclusivo, la apuesta por la irracionalidad, la escuela Barbiana, el reformismo didáctico, lo que Freire llamaba la «cultura del silencio», es decir, la ignorancia de las causas que provocan la opresión, Gramsci, la corriente no directiva como perspectiva reaccionaria basada en un optimismo ingenuo, técnicas de camuflaje de la autoridad, lo que Lenin decía del movimiento obrero superpuesto punto por punto al movimiento pedagógico, la desaparición de maestros/as, Montessori, Waldorf (Pérez, 2022)... nada tienen que ver con la pedagogía libertaria, ni la falsean, por ello.

Alguien para quien probablemente sí sería acertado escribir como “para muchos un gran conocido, y a lo mejor para algunos un poco desconocido”, Noam Chomsky, escribía en el inicio de su obra *Razones para la anarquía*, lo siguiente:

En la década de 1890 un escritor francés simpatizante del anarquismo escribió que «el anarquismo tiene anchas y robustas espaldas y, como el paño, es capaz de soportar cualquier carga», incluida la de ciertos militantes que hacen más daño a la causa que «su peor enemigo». Ideas y prácticas calificadas de «anarquistas» las ha habido de muchas clases, sería inútil tratar de encuadrar todas estas tendencias divergentes en el marco de una ideología o teoría general. Y aunque procediéramos a extraer de

la historia del pensamiento libertario una tradición viva, en permanente evolución, como hace Daniel Guérin en L'Anarchisme, sería arduo formular sus doctrinas como una teoría específica y determinada de la sociedad y el cambio social. El historiador anarquista Rudolf Rocker, cuya obra ofrece un análisis sistemático de la deriva del pensamiento anarquista hacia un anarcosindicalismo similar al de Guérin, pone el dedo en la llaga cuando escribe lo siguiente:

[El anarquismo no es] un sistema social fijo, hermético, sino una tendencia manifiesta en la evolución histórica de la humanidad, que, a diferencia de la tutela intelectual que ejercen las instituciones eclesiásticas o gubernamentales, aspira al desarrollo libre y expedito de todas las fuerzas individuales y sociales del hombre. Ni siquiera la libertad es un concepto absoluto, es sólo relativo, pues tiende a expandirse sin cesar y a alcanzar ámbitos cada vez más amplios de las formas más diversas. Para el anarquista, la libertad no es un concepto filosófico abstracto, sino la posibilidad concreta y fundamental que tiene cada ser humano de desarrollar plenamente las facultades, capacidades y talentos que le concede la naturaleza y ponerlos al servicio de la sociedad. Cuanto menos interfiera en este desarrollo natural del hombre el control eclesiástico o político, tanto más eficaz y armoniosa llegará a ser la personalidad humana y mejor muestra dará de la cultura intelectual de la sociedad que la ha engendrado. (Chomsky, 2020, pp. 25-26).

El profesor jubilado de Ciencia Política y de la Administración en la Universidad Autónoma de Madrid, Carlos Taibo, hablaba en Repensar la anarquía, de una educación pública autogestionada y socializada, lo cual es de difícil comprensión para quienes consideran al Estado como religión, y a la autoridad como única vía, e incluso cualquiera puede ser consciente de que construir una alternativa educativa libertaria “en un sistema lastrado ontológicamente por la desigualdad y la jerarquía conduce a un magma de contradicciones” (2020, p. 303). Pero cuando de lo que estamos hablando no tiene relación alguna con el más mínimo Anarquismo básico (Fundación Anselmo Lorenzo, 2010), no exis-

te posibilidad de encontrarnos siquiera en el inicio del camino para hablar de pedagogía libertaria. La fusión de sabores puede ser cocina, pero la fusión de opiniones diversas no es educación anarquista.

LA EDUCACIÓN ALTERNATIVA BAJO PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS LIBERTARIOS

Hay personal docente e investigador, por ejemplo, que considera que la Escuela Moderna y Ferrer Guardia son figuras internacionales y actuales (García-Yeste et al., 2016), que sus ideales en educación han sobrevivido en todo el mundo (Gribble, 2018; Haworth, 2012). Acabar con el ideal libertario parece lógico para quienes desean perpetuar las desigualdades, y así, por ejemplo, The International Anti-Anarchist Conference se celebraba en Roma en 1898 (Bach, 1981). Pero también en 1898, a sugerencia de Piotr Kropotkin, se creaba un comité pro-enseñanza anarquista, en el cual, además de él, se encontraban Jean Grave, Leo Tolstói, Charles Malato, Louise, Michel, J. Ardouin, Eliseo Reclus...

La propuesta educativa de este comité se relacionaba con la pedagogía integral, racional y científica, libertaria, con niños y niñas en unión... (Nadal, 2018). Podemos partir de esos mínimos, tanto en el pasado como en el presente, dentro un paradigma cuya reacción, estableciendo una generalización, como publicaba Educational Studies, aún puede ser: "¡Oh, no, no la palabra «A»! Proponiendo un "Anarquismo" para la Educación" (DeLeón, 2008).

Debiera resultar obvio que cuando el sistema es quien te ofrece alternativas, no se trata más que de dos caras de una misma moneda. La educación alternativa con principios libertarios es la que se erige como tal, por sus principios, tácticas y finalidades, no aquella enseñanza que tiene un ánimo de lucro y se encuentra como produc-

to a la venta en un centro comercial o en una plataforma similar online. Pueden ser escuelas en los Caracoles de Chiapas, en zonas autogestionadas mapuches, en remotas zonas de América, Europa, Australia, Europa, África... o no serlo. Pero sí hay unos mínimos, y Ferrer Guardia (2009), por ejemplo, los consideró como Principios de moral científica, y su educación sería aquella que lograra que la juventud entendiera qué son la individualidad y el apoyo mutuo, la autoridad y la propiedad, la religión y el ejército, la judicatura y la política, el patriotismo y el trabajo.

El anarquismo tiene que ver con una sociedad autónoma en la que las personas se organizan de forma igualitaria y las decisiones son tomadas por las afectadas por ellas, con la gestión por democracia directa real de nuestros lugares de trabajo, escuelas, vecindarios, pueblos... en coordinación entre diferentes grupos según sea necesario, en un mundo donde las mujeres y los hombres sean libres e iguales y tengamos libertad sobre nuestras propias vidas, cuerpos y sexualidad, donde apreciamos y vivamos en equilibrio con la tierra, y valoremos la diversidad de culturas, etnias y orientaciones sexuales, donde trabajemos y vivamos con una mínima colaboración... leer con perspectiva internacional nos hace entender qué es la educación alternativa bajo principios pedagógicos libertarios (Shantz 2016, 2020).

Lo que es alternativo lo define la realidad, lo que es libertario no solo ello, sino la coherencia. No hay autores/as que falsean o verifican un todo, cuyas ideas vivieron y viven. No sería ni sencillo, ni posible, delimitar con absoluta exactitud qué son los principios pedagógicos libertarios, pero lo anarquista, per se, no solo es alternativo al Estado, sino opuesto. No se debiera atribuir a experiencias que nada tienen de anarquistas que lo son, incluso aunque se lo autodefinieran, o se lo consideraran sus miembros.

Las experiencias educativas de principios y métodos libertarios fueron un hecho, en Francia, en la Escuela Moderna, o en América (Nadal, 2023), al igual que también existe, dentro del pensamiento anarquista, la consideración de la escuela “como la antesala del cuartel, donde se perfeccionaba el último adiestramiento para la servidumbre. Todas las injusticias sociales se derivaban de la triple iniquidad que subyacía en la reglamentación escolar: la disciplina, los programas y la clasificación” (Álvarez, 2022, s. p.). Hay quien la considera prácticamente un imposible la escuela libertaria, al constituirse en un espacio de democracia viciada:

porque, al igual que ocurría con la pirotecnia de los Métodos Alternativos, es el profesor el que impone la nueva dinámica, el que obliga al asambleísmo [sic]; y este gesto, en sí mismo 'paternalista', semejante al que instituyó el Despotismo Ilustrado, no deja de ser un gesto autoritario, de ambiguo valor «educativo»: contiene la idea de un Salvador, de un Liberador, de un Redentor, o, al menos, de un Cerebro que implanta lo que conviene a los estudiantes como reflejo de lo que convendría a la Humanidad. A los jóvenes no les queda más que «estar agradecidos»; y empezar a ejercer un poder que les ha sido 'donado', 'regalado'. La sugerencia de que la «libertad» (entendida como democracia, como autogestión) se conquista, deviene como «el botín que cabe en suerte a los vencedores de una lucha» (Benjamin), está excluida de ese planteamiento. Por añadidura, parece como si al alumnado no se le otorgara el poder mismo, sino sólo su 'usufructo', ya que la «cesión» tiene sus condiciones y hay, por encima de la esfera autogestionaria, una Autoridad que ha definido los límites y que vigila su desenvolvimiento. Como se apreciará, estas estrategias estallan en contradicciones insolubles, motivadas por la circunstancia de que en ellas el «profesor», en lugar de auto-destruirse, se magnifica: con la razón de su lado, todo lo reorganiza en beneficio de los alumnos y, de paso, para contribuir a la transformación de la sociedad. Se dibuja, así, un espejismo de democracia, un simulacro de 'cesión' del poder. De hecho, el profesor sigue investido de toda la autoridad, aunque procure invisibilizarla; y la libertad de sus alumnos es una libertad contrita, maniatada, ajustada a unos moldes creados por él. (García, 2009, p. 22).

Lo que resultaría evidente es que la escuela, como institución, no fue creada por el movimiento libertario, con lo cual, distintas posturas hay con respecto a ella, desde la creación, a la socialización autogestionada, e incluso a la abolición, diversos autores/as a lo largo de la historia apostaron por ello, siendo probablemente Iván Illich de los más conocidos. Pero solo podremos hablar de educación libertaria, que de por sí ya sería alternativa, cuando nos encontramos no precisamente premiados/as y amparados/as por el Estado y el capital sino, consecuentemente, no favorecidos/as por quienes no desean perder su compendio de privilegios, poder y autoridad.

Las ciencias, si son críticas, no debieran dejar lugar a dudas: “La propuesta libertaria se basa en la intensificación de las relaciones sociales sobre una base de cooperación que equilibre la relevancia de lo colectivo con el respeto por el individuo. Esto supone un profundo cambio social” (Holterman, 2022, p. 131). Lo que esté en consonancia con ello, se aproxima a ser educación alternativa y libertaria.

CONCLUSIÓN

Un mínimo rigor científico-crítico, el empleo de fuentes primarias y datos, dar visibilidad a realidades que pueden ser agradables o no serlo (Villalba, 2023)... debieran ser cuestiones fundamentales a la hora de abordar fenómenos, pues de lo contrario, nos alejamos de las ciencias, para aproximarnos, entre otras, a las profecías autocumplidas. Debiera ser publicable aquello que es opinión como tal, y así considerarse, y cuando la ideología rebosa, a veces puede ser complicado presentar resultados y conclusiones coherentes.

La educación alternativa es una etiqueta probablemente bastante ambigua, posiblemente irreal cuando en nada se diferencia, en esencia, con aquella que sería la mayoritaria,

e incluso podría, sin mayor inconveniente, ser fagocitada por esta última. El movimiento libertario, pasado y presente, estuvo relacionado con unos principios pedagógicos, e incluso antipedagógicos por parte de autores/as, pero cuando su vínculo e identidad con la autoridad es directo, ya no es libertario, al igual que la autoridad no ejercida, ya no sería autoridad. Construir alternativas reales emancipadoras y transgresoras, en un sistema político-económico-tecnológico cuya dominación social llegó al extremo, es enormemente complicado, casi imposible. Criticar dichos intentos, es enormemente sencillo, ir a contracorriente siempre fue más difícil. Cada cual elige en qué lado se posiciona.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarez, C. (30 de diciembre de 2022). La Liga de la Enseñanza libertaria. Hacia una escuela integral, racional y mixta. *El Salto*. <https://www.elsaltodiario.com/anarquismo/anarquismo-liga-ensenanza-libertaria-escuela-integral-racional-mixta>
- Antonio, R. J. (1989). The Normative Foundations of Emancipatory Theory: Evolutionary versus Pragmatic Perspectives. *American Journal of Sociology*, 94(4), 721-748. <https://doi.org/10.1086/229066>
- Bach, R. (1981). The International Anti-Anarchist Conference of 1898 and the Origins of Interpol. *Journal of Contemporary History*, 16(2), 323-347. <https://doi.org/10.1177/002200948101600205>
- Bona, C. (2016). *Escuelas que cambian el mundo*. Penguin Random House Grupo Editorial España.
- Block, R., Golder, M. y Golder, S. N. (2023). Evaluating Claims of Intersectionality. *The Journal of Politics*, 85(3), 795-811. <https://doi.org/10.1086/723813>
- Castells, M. y De Ipola, E. (1975). *Metodología y Epistemología de las Ciencias Sociales*. Editorial Ayuso.
- Castillo, N. (2020). *Rol e identidad docente en las pedagogías libertarias del S.XXI en España. Una aproximación fenomenológica a acompañantes de tres proyectos*. Trabajo de Fin de Máster. Universidad de Valladolid. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/43164>
- Chomsky, N. (2020). *Razones para la anarquía*. Malpaso.
- Comellas, J. L. (1998). *Historia de España Contemporánea*. Editorial Rialp.
- Das, B. y Devi, T. (2023). Qualitative Research Paradigms in Social Work. *Journal of Social Work Education and Practice*, 8(1), 1-8. <https://www.jswep.in/index.php/jswep/article/view/1>
- DeLeón, A. (2008). Oh No, Not the "A" word! Proposing an "Anarchism" for Education. *Educational Studies*, 44(2), 122-141. <https://doi.org/10.1080/00131940802368422>
- El País. (21 de junio de 2017). *Crecen los colegios de educación alternativa | España* [video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=ghNOJeca1pE>
- Ferrer, F. (2009). *Principios de moral científica*. Fundació Ferrer i Guàrdia.
- Fortes, J. A. (2010). *Intelectuales de consumo. Literatura y Cultura de Estado en España (1982-2009)*. Almuzara.
- Foucault, M. (1980). *Microfísica del poder*. Las Ediciones de la Piqueta.
- Foucault, M. (2005). *The Hermeneutics of the Subject. Lectures at the College de France, 1981-1982*. Palgrave Macmillan.
- Fundación Anselmo Lorenzo. (2010). *Anarquismo básico*. Fundación Anselmo Lorenzo.
- García, A. (2017). *Otra educación*

ya es posible. *Una introducción a las pedagogías alternativas*. Litera Libros.

García, P. (2009). *El educador mercenario*. Virus.

García-Yeste, C., Redondo-Sama, G., Padrós, M., and Melgar, P. (2016). The Modern School of Francisco Ferrer i Guàrdia (1859–1909), an International and Current Figure. *Teachers College Record*, 118(4), 1–36. <https://doi.org/10.1177/016146811611800405>

Garrido, H. (15 de septiembre de 2018). Más del 80% de las tesis logran el ‘cum laude’. *El Mundo*. <https://www.elmundo.es/espana/2018/09/15/5b9c0ed922601de0388b4602.html>

Gribble, D. (2018). Good news for Francisco Ferrer - how anarchist ideals in education have survived around the world. En Purkis, J. and Bowen, J. (Eds.), *Changing anarchism. Anarchist theory and practice in a global age* (pp. 181-198). Manchester University Press.

Guba, E. G. (ed.) (1990). *The paradigm dialog*. Sage.

Haworth, R. H. (Ed.) (2012), *Anarchist Pedagogies: Collective Actions, Theories, and Critical Reflections on Education*, PM Press, Oakland, CA.

Hennig, B. (2023). Tejiendo abajo. La praxis político-pedagógica tras-humante en tanto episteme rebelde. *Praxis & Saber*, 14(36), 1-15. <https://doi.org/10.19053/22160159.v14.n36.2023.15084>

Holterman, T. (2022). *Pueblos sin Estado. Antropología y anarquismo*. La Neurosis o Las Barricadas.

Jaramillo, V. (2020). El diseño flexible en la investigación militante. *Empiria*, 48, 39-66. <https://doi.org/10.5944/empiria.48.2020.28070>

Joas, H. (1998). *El pragmatismo y la teoría de la sociedad*. Centro de Investigaciones Sociológicas.

Junta de Andalucía. (26 de septiembre de 2021). Ani Pérez: “Las

pedagogías alternativas agravan las desigualdades de clase”. https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/noticias_detalle.aspx?idCategoriaWeb=1&id=330768

King, O. C. y Mertens, M. (2023). Self-fulfilling Prophecy in Practical and Automated Prediction. *Ethical Theory and Moral Practice*, 26, 127-152. <https://doi.org/10.1007/s10677-022-10359-9>

López, N. (11 de septiembre de 2018). Colegios sin libros, sin suspensos... Y sin pupitres. *El País*. https://elpais.com/elpais/2018/09/06/buena-vida/1536234101_617950.html

López-Barajas, E. (1987). Evaluación cualitativa y análisis multidimensional. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 2, 143-150. <https://doi.org/10.14201/2885>

Madon, S., Willard, J., Guyll, M. and Scherr, K.C. (2011). Self-Fulfilling Prophecies: Mechanisms, Power, and Links to Social Problems. *Social and Personality Psychology Compass*, 5, 578-590. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2011.00375.x>

Mancilla, M. (2021). Ética y estética de la existencia de Michel Foucault. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 92, 30-43. <http://doi.org/10.5281/zenodo.44044>

Männistö, P. M. y Josephine Moate (2023). A phenomenological research of democracy education in a Finnish primary-school. *Scandinavian Journal of Educational Research*, s/n, 1-14. <https://doi.org/10.1080/00313831.2023.2196525>

Mejía, J. (2004). Sobre la investigación cualitativa. Nuevos conceptos y campos de desarrollo. *Investigaciones Sociales*, 13, 277-299. <https://doi.org/10.15381/is.v8i13.6928>

Millet, E. (15 de marzo de 2013). ¿En qué consiste ser alternativo? *La Vanguardia*. <https://www.lavanguardia.com/estilos-de-vida/20130315/54368341778/>

en-que-consiste-ser-alternativo.html

Nadal, A. (2015). Análisis y valoración de la vigencia de los principios pedagógicos de la Escuela Moderna de Francisco Ferrer Guardia en el Estado español en el siglo XXI. Estudio de casos. Tesis Doctoral. Universidad de Málaga. <http://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/10412>

Nadal, A. (2018). *La Escuela Moderna. Análisis histórico*. La Muralla.

Nadal, A. (2023). Escuela Moderna, cultura emancipadora y Latinoamérica. *Perfiles Latinoamericanos*, 31(61), 1-26. <https://doi.org/10.18504/pl3161-009-2023>

Navarra, A. (1 de abril de 2022). El libro que no quieren que leas. *El Diario de la Educación*. <https://eldiariodelaeducacion.com/2022/04/01/el-libro-que-no-quieren-que-leas/>

Niebla, R. (6 de abril de 2023). Sin pupitres, libros de texto ni aulas uniformes: por qué una familia elige una escuela activa. *El País*. <https://elpais.com/mamas-papas/actualidad/2023-04-06/sin-pupitres-libros-de-texto-ni-aulas-uniformes-por-que-una-familia-elige-una-escuela-activa.html>

OECD. (2008). *Innovating to Learn, Learning to Innovate*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264047983-6-en>

Pérez, A. (2020). *La educación libertaria en un contexto neoliberal: dilemas, desafíos y aportaciones*. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Madrid. <http://hdl.handle.net/10486/695913>

Pérez, A. (2022). *Las falsas alternativas. Pedagogía libertaria y nueva educación*. Virus.

Pérez, A. (2023). La educación alternativa es una falsa alternativa. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 35(2), 21-35. <https://doi.org/10.14201/teri.31288>

Pi y Margall, F. (1854). *La Reacción y la Revolución*. Publicaciones de la Revista Blanca.

Proudhon, M. (2015). *Idea general de la revolución*. Stirner Editorial.

Puche, P. (8 de junio de 2017). Ashoka, financiada por la criminal industria del amianto. *Revista El Observador*. <https://www.revistaelobservador.com/opinion/29-lecturas-impertinentes/12459-ashoka-financiada-por-la-criminal-industria-del-amianto>

Ramos, C. A. (2016). La pregunta de investigación. *Avances En Psicología*, 24(1), 23-31. <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/view/141>

Real Academia de Doctores de España. (2016). *Análisis y revalorización de los estudios de doctorado en España*. <https://www.radoctores.es/imageslib/doc/INFORME-GRUPO-DE-DOCTORADO-ACTUALIZADO.pdf>

Rofes, E. and L.M. Stulberg (eds.) (2004). *The Emancipatory Promise of Charter Schools*. State University of New York Press.

Searle, J. R. (1997). *La construcción de la realidad social*. Paidós.

Shantz, J. (2016). *Constructive Anarchy. Building Infrastructures of Resistance*. Routledge.

Shantz, J. (2020). *Organizing Anarchy. Anarchism in Action*. Brill.

Snyders, G. (1978a). *Escuela, clase y lucha de clases*. Alberto Corazón.

Snyders, G. (1978b). ¿Adónde se encaminan las pedagogías sin normas? Planeta.

Snyders, G. (1980). *La actitud de izquierda en pedagogía*. Ediciones de Cultura Popular.

Taibo, C. (2020). *Repensar la anarquía. Acción directa, autogestión y autonomía*. Los Libros de La Catarata

Taylor, S. J. y Bogdan, R. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.

Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria. (25 de enero de 2023). *Diálogos sobre Educación*. Ani Pérez [video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=ViFCT9CRGPs>

Todo por hacer. (1 de julio de 2016). Entrevista a La Tribu Escuelita, proyecto colectivo de acompañamiento respetuoso. *Todo por Hacer*. <https://www.todoporhacer.org/entrevista-la-tribu-escuelita/>

Transformándonos. (22 de febrero de 2017). *Entrevista a Almudena García. Autora de "Otra educación ya es posible: Una introducción a las pedagogías alternativas"*. <https://transformandonos.com/entrevista-a-almudena-garcia-autora-de-otra-educacion-ya-es-posible-una-introduccion-a-las-pedagogias-alternativas/>

Universidad Autónoma de Madrid. (2020). *Procedimiento relativo al tribunal, defensa y evaluación de la tesis doctoral en la Universidad Autónoma de Madrid*. https://www.uam.es/EscuelaDoctorado/documento/1446758716021/Procedimiento_defensa_tesis_doctoral_actualizado.pdf?blobheader=application/pdf&blobheadername1=Content-Disposition&blobheadername2=pragma&blobheadervalue1=attachment;%20filename=Procedimiento_defensa_tesis_doctoral_actualizado.pdf&blobheadervalue2=public

Universidad de Alcalá. (2016). *Reglamento de elaboración, autorización y defensa de la tesis doctoral*. <https://www.uah.es/export/sites/uah/es/conoce-la-uah/organizacion-y-gobierno/galleries/Galeria-Secretaria-General/reglamento-elaboracion-autorizacion-defensa-tesis-doctoral.pdf>

Universidad de Buenos Aires. (2023). *Licenciatura en Ciencias de la Educación*. [\[cacion.pdf\]\(#\)](https://www.uba.ar/download/academicos/carreras/lic-csedu-</p>
</div>
<div data-bbox=)

Universidad de Cádiz. (2011). *Reglamento de desarrollo, presentación y defensa de la Tesis Doctoral*. https://escueladoctoral.uca.es/wp-content/uploads/2018/06/DoctInter_Reglamento-de-desarrollo-presentaci%C3%B3n-y-defensa-de-la-Tesis-Doctoral.pdf

Universidad de Málaga. (2012). *Reglamento de los Estudios de Doctorado de la Universidad de Málaga*. https://www.uma.es/secretariageneral/normativa/propia/consejo/octubre_2012/anexo01.pdf

Universidad de Santiago de Chile. (2023). *Departamento de Educación. Nuestra Carrera*. <http://educacion.usach.cl/index.php/presentacion>

Universidad del País Vasco. (2023). *Normativa de Gestión de las Enseñanzas de Doctorado*. <https://www.ehu.es/es/web/doktoregoa/-/normativa-doctorado-capitulo-iii>

Universitat de València. (2017). *Reglamento sobre depósito, evaluación y defensa de la tesis doctoral*. https://www.uv.es/escoladoct/REGLAMEN-TOS/Reglamento_deposito_castellano

University of Nottingham. (2023). *Education MA*. <https://www.nottingham.ac.uk/pgstudy/course/taught/Education-MA>

Universidad Pablo de Olavide de Sevilla. (2023). *¿Qué es la Tesis Doctoral?* <https://www.upo.es/postgrado/es/doctorado/Que-es-la-Tesis-Doctoral/>

Villalba, A. (2023). Sociedad, familia y educación: Una visión crítica desde el Máster de Profesorado en Enseñanza Secundaria y Formación Profesional, Especialidad de Economía, Empresa y Comercio. *Revista Internacional de Educación y Análisis Social Crítico Mañé, Ferrer & Swartz*, 1(01), 77–96. <https://doi.org/10.51896/easc.v1i01.88>