

Las Experiencias Alternativas: La ULEX de Málaga y el Proyecto Nociones Comunes

Eduardo Serrano Muñoz, Santiago Fernández Patón, Vanessa Gómez Martínez, Francisco Machuca Prieto, Álvaro Ruiz Garriga, Yolanda Tovar Ortiz¹

Resumen

El siguiente artículo está escrito por algunas de las muchas manos que desde 2007 participan en la ULEX (Universidad Libre Experimental), un proyecto de formación autogestionada y uno de los ejes del Centro Social La Casa Invisible (Málaga). El artículo refleja, por tanto, una experiencia de autoformación instituida desde los márgenes, como práctica instituyente del común (Comunidad). Tomando como telón de fondo la crisis de la universidad neoliberal, el texto entronca la ULEX con la tradición de pedagogías libertarias previas a la Guerra Civil española, los centros sociales de segunda generación y el 15M. La ULEX converge con iniciativas similares para constituir la red de espacios de autoformación que alberga la Fundación de los Comunes y su apuesta docente Nociones Comunes. Finalmente, desde el camino recorrido, se dirige una mirada sobre sus límites y potencias, como ejercicio de permanente reflexividad consustancial al proyecto

Palabras clave

Universidad alternativa, neoliberalismo, ULEX, centros sociales de segunda generación, autoformación, Casa Invisible

Abstract

The next article is written by a few of the many hands that participate in the ULEX (Universidad Libre Experimental) since 2007, a selfmanaged educational training project, which is one of the core of the Social Center La Casa Invisible (Málaga). So the article reflects an educational training experience instituted from the margins, one that emerges as an instituting practice of/from the Commons (Community). Taking the crisis of the neoliberal university as the background, the text connects ULEX with the libertarian pedagogies tradition previous to the Spanish Civil War, the Social Centers “Second Generation” and the 15M event. Thus, ULEX has converged with similar initiatives in order to constitute the network of selftraining spaces contained by the Fundación de los Comunes and its courses bet Nociones Comunes. Eventually, learning from the land covered, there is an insight on the limits and potentials as a reflexivity exercise inherent to project itself.

¹ Casa Invisible/Fundación de los Comunes, tatotete@gmail.com, santiferpa@gmail.com, vanekinkona@yahoo.es, prometeo1917@gmail.com, nomada79@riseup.net, yolatovar@gmail.com

Key words

Alternative university, neoliberalism, ULEX, Social Centers Second Generation, self-education, Casa Invisible.

Recibido: 05-02-2015
Aceptado: 15-03-2015

«La elección (...) es entre fuerzas creativas (...) y fuerzas de domesticación»²

Introducción

Hablamos aquí de un experimento en el que hemos estado trabajando desde hace ocho años. Son los mismos que tiene la crisis (oficial), la que nos empuja, una y otra vez, continuamente, a inventar y ensayar nuevos modos de vida. Demasiadas preguntas carecen ya de respuesta o, más bien, las respuestas que teníamos por buenas, en realidad se refieren a preguntas que ya han dejado de tener sentido.

Frente a la pretensión de que no hay opción afirmamos que sí podemos elegir, que sí existen variadas y numerosas alternativas, que están operativas y funcionan con regularidad, a menudo al margen de la docencia reglada (pero también trabajando en colaboración con la gente de la universidad pública o privada). Una de ellas es la que aquí se expone: la ULEX (Universidad Libre y Experimental), que tiene su sede en la Casa Invisible de Málaga y la red Nociones Comunes, repartida por diversas poblaciones de este país.

Sabemos de la imperfección y provisionalidad de lo que, con mucho esfuerzo y precariedad de medios, estamos haciendo; pero también de la importancia de lo que, con creciente seguridad, atisbamos y descubrimos: cosas muy antiguas y dichas de diversas maneras, aunque ahora aparezcan como emergencias dotadas de una fuerza que nos arrastra.

Al debate plural y abierto que supone el conjunto de artículos de esta entrega de la revista queremos contribuir desde nuestra propia pluralidad³, fundamentalmente para aprender.

La crisis, el neoliberalismo y la universidad

En la docencia, la crisis se entrelaza con las demás crisis de las que es a la vez consecuencia y factor causal. Tiene su propio proceso mutante, que se manifiesta por el oscurecimiento de ciertas distinciones conceptuales binarias de tipo social e institucional (docente/alumno, enseñanza reglada/aprendizaje informal, espacio académico/espacio profesional, experto/lego) y la aparición de categorías intermedias poco definidas, variables o híbridas⁴. Esto a menudo se interpreta, desde el pensamiento conservador, como disolución de los valores. Sin embargo, por parte de otro pensamiento que rechaza ese calificativo, se explica como una creciente inadecuación de la universidad clásica respecto a lo que la sociedad necesita. Es esta segunda perspectiva la que a continuación se comentará.

² Gilles Deleuze, citado en Zafra, R., 2013

³ Que se manifiesta en la escritura a varias manos y la convivencia de estilos de este trabajo colectivo.

⁴ Estos cambios se corresponden con las que afectan a dicotomías como masculinidad y feminidad o producción y reproducción, e incluso a categorías todavía más amplias y fundamentales, por ejemplo sujeto y objeto (de conocimiento científico), puesto en crisis desde la física cuántica, o medios y fines.

La crisis rompe las lealtades, carcome las instituciones, crea un gran desbarajuste, que a su vez es un excelente caldo de cultivo. Casi al mismo tiempo, el neoliberalismo, a su manera, crea sus propias jerarquías. Con el estrato financiero encima de todo, traza nuevos y duros límites, empezando por aquellos que encapsulan a los individuos (en realidad los recrean), y los hacen mediocres y cobardes. Al tiempo, reasigna las funciones socioeconómicas, mediante la implacable supresión de la autonomía que antes disfrutaban algunos sujetos sociales. La prédica de un horizontalismo competitivo va acompañada de nuevas verticalidades, mucho más sutiles e intocables que las de antes, aquellas que disciplinan las estrategias personales para sobrevivir. En fin, extiende su propio modo de regulación social, que ya no pasa por los sistemas jurídicos de los estados-nación, sino por la normatividad biopolítica.

El proyecto neoliberal sobre la formación superior, a la vez que denuncia la crisis de la universidad y propone su particular solución, aprovecha los problemas internos y los exagera. Creemos importante no juzgar moralmente este proceder, sino comprenderlo como parte de una estrategia para imponer su proyecto sobre lo que debe ser la sociedad en su integridad. Mucho antes de que N. Klein (2007) lo tematizara en relación, precisamente, con las ideas de la escuela de Chicago sobre la inducción y aprovechamiento de las crisis, era bien conocido que para vencer al contrario hay que desestabilizarlo, romper los recursos que le aseguran autonomía, provocar su crisis. Todo muy típico de la lógica militar, que en definitiva es la del neoliberalismo.

Desde hace muchos años hemos estado oyendo abundantes críticas sobre la inadecuación de la universidad española a nuestra sociedad. En la década de los años setenta esa insatisfacción (ya entonces antigua, ¡todavía estábamos en el franquismo!) empezó a decirse de la relación con el mercado laboral. Se atribuían causas parecidas a otras ya aducidas con anterioridad (con ello se inicia la deriva desde los argumentos basados en lo social a los que se centran en las razones económicas). En concreto la pervivencia de métodos pedagógicos anticuados y autoritarios y la existencia de estructuras y actitudes cerradas entre el profesorado, tanto en relación con la situación de los conocimientos en las diversas disciplinas como en el acceso y progresión en la función docente.

No es difícil mostrar los efectos de la decadencia de la universidad pública. El análisis neoliberal parte de la presunción de que el anquilosamiento de la universidad (excesiva burocracia, endogamia, lentitud, ineficacia, despilfarro económico, etcétera) se debe, en definitiva, a su propia naturaleza de institución dependiente del estado. Ante esto, su propuesta de universidad estaría optimizada en su funcionamiento por el imperativo de que los diversos centros, profesorado, programas lectivos, salidas laborales, tienen que estar en competencia entre sí en el mercado de las ofertas docentes. Deben esforzarse continuamente para mejorarlas, y será su situación económica la medida de su éxito.

El cambio es importante: la eficiencia ya no se consigue exclusivamente a través del control interno de cualesquiera procesos desde la evaluación continua y exhaustiva. Ahora interviene, desde el exterior, una selección darwinista y competitiva, en donde instituciones, colectivos o individuos triunfan si demuestran en los hechos la respuesta favorable del mercado.

De hecho estas transformaciones son muy generales, como muestra el cambio en la gestión empresarial, desde el modelo «basado en el control interno de la empresa por parte del consejo de administración y los directivos, a uno de tipo *shareholder*, basado en el control externo ejercido por los mercados financieros liberalizados»⁵.

5 Ignacio Álvarez Peralta y Bibiana Medialdea García, 2010, citados en Pérez Orozco, A., 2014

Lo que queda reforzado o rechazado es la condición fundamental de esa existencia o de ese proyecto: su viabilidad económica. También aquí se produce un desplazamiento de fondo: pasamos del funcionamiento que se confía a una regulación del tipo enunciación-acción, a un automatismo *maquínico*, en el sentido propuesto por Felix Guattari (J. Calderón Gómez, 2006), cada vez más integrado. No es un *poder-sobre*, sino un *poder-entre* que produce y gestiona todo tipo de relaciones entre individuos y agentes sociales (por ejemplo a través de las mercancías). Esto podría conducir a la siguiente pregunta: ¿todo lo que pueda quedar bajo la razón calculística es automatizable?

Las preguntas relevantes se desplazan del qué al cómo. Esas son las que permean incluso el momento político de ahora mismo. Indagar sobre las consecuencias de este cambio tal vez nos permita aventurar por qué la economía capitalista moderna es el actual saber estratégico. Su hegemonía se debería a su carácter instrumental, tal como se expone en su misma definición: lograr fines sociales con medios escasos. Es en este último término, en la cuestión de qué se entiende por *escasez* y de dónde proviene, que se plantea gran parte de los actuales conflictos sociales y políticos, pues en absoluto está resuelto que las cosas sean por naturaleza escasas.

En resumen, a la respuesta neoliberal podría aplicarse la expresión de Joseph Shumpeter: *destrucción creativa*. Y es que la crisis también es inducida por las políticas generales y sectoriales del neoliberalismo, las cuales se presentan como la única solución, cuando son parte sustancial del problema. La respuesta neoliberal no se limita a la oferta de la universidad privada, pues es la misma institución pública la que adopta dicho ideario: financiarización de las matrículas (mecanismo universal de la deuda capitalista), gestión empresarial, obsesión por la competitividad, individualismo metodológico, autofinanciación, sujeción a las exigencias del mercado laboral, elitismo, privatización del conocimiento, etc.

La universidad neoliberal

Queda así abierta la cuestión de la inmanencia capitalista, esto es, en nuestro caso, si es válido hablar de la universidad neoliberal como un producto intrínseco de nuestra formación histórica. No resulta fácil responder a esto. Lo que sí se observa son tendencias sociales profundas que se expresan con el inequívoco estilo del capitalismo. Pero estas tendencias también se actualizan de modos muy diferentes y alejados de los anteriores. En todo caso, y en contra de la doctrina del propio neoliberalismo, que se presenta a sí mismo como «La realidad» (A. García Calvo, 2002), podríamos sostener que existe una pluralidad de expresiones inmanentes, múltiples actualizaciones de un solo, aunque complejo, campo virtual. Hablaríamos entonces de capitalismo, neoliberalismos, así como de una multiplicidad proliferante de alternativas no capitalistas... y de sus híbridos.

Revisemos ahora algunos aspectos de cómo esas dinámicas sociales profundas se presentan en el argumentario de la universidad neoliberal:

- El estudiante hace tiempo que ha dejado de ser un receptor pasivo. En realidad nunca lo ha sido si entendemos el aprendizaje como un proceso fundamentalmente autotransformativo. Hoy en día se le ofrece, además, la opción de decidir sobre el diseño y programación de su currículum. Este segundo aspecto (y no el de los procesos mentales de aprendizaje) formaría parte del entrenamiento del *empresario de sí mismo*, interpretando a su manera el pliegue de la subjetividad, que, por otra parte, nunca va más allá del individuo.
- Las prácticas sociales se entienden como si fueran procesos fundamentalmente económicos: la economía, saber de índole social acerca de los métodos, acaba por condicionar los contenidos de cualesquiera otros saberes. Es decir, define un contexto de pertinencia que permite discriminar qué

tiene, o no tiene, valor. Entonces no sorprende que para adecuar la formación universitaria neoliberal a los requerimientos de la sociedad se proponga como objetivo prioritario la competitividad de cara al empleo futuro. Todo ello está a su vez supeditado, aunque raramente se admita, a una finalidad⁶ superior: la acumulación de capital.

- Se plantea espontáneamente la pregunta (y de inmediato su respuesta): ¿Para qué sirve estudiar Matemáticas, qué utilidad tiene la titulación de Humanidades? Surge de igual modo espontánea una específica segregación social. Esto se debe a que los conocimientos más pragmáticos y disponibles en ciclos más cortos quedan para generar valor económico a corto plazo, mientras que los de carácter estratégico, aquellos que requieren una cuidadosa y prolongada formación, son sólo aptos para minorías que se lo pueden permitir.
- Ya no es sólo que el trabajo se considere una mercancía como todas las demás: el agente de ese trabajo es capital humano, y su producción es en gran medida objeto de los ciclos formativos, incluido el reciclaje de lo que queda obsoleto. Estudio y desempeño laboral se distribuyen a conveniencia de los intereses económicos, con el fin de que el capital humano se renueve, recicle o deseche definitivamente.
- Las condiciones espaciotemporales de la universidad clásica sufren un cambio radical cuando surge internet como espacio de relaciones a distancia potencialmente coextensivo con toda la sociedad. Desde luego, hablamos de nuevas y fantásticas posibilidades, pero también oportunidades para un más profundo control social, como el que ya se produce en las redes sociales propietarias, tipo Facebook.
- Y a una escala mucho mayor que abarca toda la población, lo mismo se puede decir respecto la pérdida del lugar central de la universidad en la transmisión de conocimientos. Se produce una multiplicación de los cauces de su distribución y propagación al margen de la enseñanza reglada (se *aprende* más en internet y los media que en las aulas). Los medios de masas, como formadores y moduladores de la subjetividad de la población, se integran en el proyecto neoliberal. Se estima suficiente que la universidad asuma una función restringida destinada a formar las nuevas élites, o como un regulador del mercado laboral, que es cada vez más un mercado de los sujetos en cuanto agentes genéricamente activos. La vieja aspiración a una formación superior universalmente accesible queda relegada como una rémora para el progreso *económicamente sostenible*.
- En pocos aspectos se puede descubrir mejor la profundidad de la transformación neoliberal de la universidad como en la transformación de los valores culturales en capitales convertibles en dinero, de tal manera que paulatinamente los núcleos de poder interno, antes preservados por el hecho diferencial de la cultura, se han ido convirtiendo en celosos detentadores y gestores de capital social a partir de la conversión de los saberes en fuente de mercancías. Aquí usamos el concepto de *capital social*, en una acepción cercana a la que proponía Pierre Bourdieu (1988), como el referido a la capacidad de establecer y gestionar relaciones entre individuos, colectivos, empresas o instituciones, y transformable en capital dinerario. Por ejemplo, la medida de la capacidad investigadora mediante los baremos relativos a las publicaciones, automáticamente se traduce en opciones para acceder a los diversos niveles del profesorado, es decir, en capital social, a su vez convertible en capital monetario.

6 El método de la acción eficaz distingue fines de medios, estos sometidos o en función de los primeros y entre los que están los *capitales humanos*. Al respecto escribe Byung-Chul Han (2014): «El sujeto neoliberal como empresario de sí mismo no es capaz de establecer con los otros relaciones que sean *libres de cualquier finalidad*» (énfasis del autor). Y en relación con la universidad, José Luis Pardo (2015): «¿Y entonces a qué se va a la Universidad? Ya sé que hay muchos a quienes esto les parecerá muy poco, pero lo cierto es que se debería ir a aprender, a enseñar, a estudiar y a investigar. ¿Y todo eso (aprender, enseñar, estudiar, investigar) para qué? El que necesite una respuesta a esta pregunta (o sea, aquel a quien estas cosas no le parezcan una finalidad lo suficientemente digna), en efecto, debería conformarse con la información que circula en la red o, como mucho, con un título *online*.»

- Un fenómeno gravísimo que afecta de lleno a la sustancia misma de la universidad es la captura de los conocimientos (hasta hace poco bienes comunes a libre disposición de todos los miembros de la sociedad), para los que se establecen derechos exclusivos de propiedad privada con plena eficacia jurídica. Este proceso culmina ahora cuando la Ley de Propiedad Intelectual hace a la sociedad de autores CEDRO beneficiaria económica de la producción intelectual de unos 130.000 profesores e investigadores de las universidades españolas, aunque solo 20.000 de ellos pertenezcan a dicha entidad y reciban esos beneficios, y con «facultades unilaterales para fijar los precios de sus tarifas», actualmente 5€ por estudiante (J. de la Cueva, 2014). También aquí se impone la ley de la escasez de la economía capitalista.
- La expansión continua del capital necesita un alumbramiento permanente de nichos de mercancías actuales o futuras. El fenómeno de larga trayectoria que consiste en el fraccionamiento de los saberes en múltiples especialidades, es funcional respecto a este requisito. Será su rentabilidad económica la que dicte la pertinencia de tal o cual área docente, de tal o cual proyecto de investigación, y qué cuantía de recursos, humanos y monetarios, se deberá invertir en ello. De esta manera los ámbitos disciplinares van quedando bajo la celosa tutela de las empresas a medida que se van formando nuevas generaciones o produciendo proyectos con sus correspondientes patentes, lo cual, a su vez, refuerza la compartimentación.

Pero en paralelo a los modos docentes neoliberales se manifiestan otras expresiones que, en los aspectos que hemos sucintamente expuesto, hacen corresponder punto por punto maneras muy diferentes de practicar la docencia superior.

En realidad esto siempre ha sucedido, junto a la universidad pública o las propias de la burguesía se puede seguir el rastro de múltiples experiencias surgidas desde la clase obrera o la pequeña burguesía. Estas formas alternativas e informales de formación superior (universidades populares, ateneos, colectivos de autoformación, etcétera) han coexistido sin problemas desde hace tiempo con las universidades, aunque sus métodos pedagógicos y con frecuencia los contenidos, se han posicionado críticamente ante la enseñanza superior institucionalizada. Muchas veces efímeras y con escasos recursos, obedecen a un deseo de autonomía entendida como cuestión eminentemente colectiva. Al contrario que la docencia institucional, no tienden a aislarse de su contexto social ni tienen como centro el individuo. Su historia ha sido a menudo ocultada o ignorada, sus aportaciones no reconocidas. Y sin embargo no dejan de surgir, mostrando que sí hay elección.

Antecedentes en experiencias alternativas

La enseñanza alternativa a la oficial empezó muy pronto en España. Como reacción a la carencia de escuelas para la clase obrera, surgieron los ateneos obreros o populares, principalmente en las ciudades, aproximadamente en la misma época en que se institucionalizaba la instrucción pública, es decir, a mediados del siglo XIX, y donde el cooperativismo, también daba sus primeros pasos, especialmente en zonas rurales.

Esos primeros ateneos, nacidos de la iniciativa popular, perderían influencia para ser absorbidos por buena parte de la burguesía y la Iglesia Católica, situación que se mantuvo hasta aproximadamente los primeros años del siglo XX.

Es entonces cuando eclosionan los ateneos populares, los centros republicanos y las casas del pueblo, auténticas universidades que contribuirán a crear una opinión crítica y analítica. De entre ellos destacan los ateneos libertarios, sobre todo a partir de la Segunda República, que iban llenando sus locales de obre-

ros que pretendían acceder a la cultura. Lo más relevante de estos centros era el afán por la cultura, pero las asambleas, conferencias y otros actos eran el camino que permitía a los trabajadores discutir, analizar y organizarse contra una sociedad a la que solo interesaban como mera mano de obra asalariada.

Los ateneos tenían locales propios o utilizaban los de los sindicatos o de asociaciones comunales. Cada centro contaba con una biblioteca y entre las actividades que realizaban podían encontrarse boletines informativos, edición de libros y panfletos, excursiones al campo, conferencias y charlas, teatro, recitales poéticos, debates y cursos diversos; generalmente estas actividades eran autofinanciadas por los usuarios. Algunos de estos ateneos, debido en cierto modo a la influencia anarcosindicalista, mantenían escuelas racionalistas en las que se escolarizaban los hijos de los trabajadores en un ambiente laico, científico y progresista. Fueron una de las mayores instituciones culturales del primer tercio del siglo XX en España.

Uno de los hitos importantes en la educación en España fueron las misiones pedagógicas. Ya en la legislación educativa de principios del siglo XX, se hace referencia a las mismas y se consideran como un medio para sacar al pueblo de la ignorancia.

Las misiones pedagógicas no tuvieron repercusión durante los primeros treinta años del siglo, por dos graves problemas: la precaria situación económica del país y los continuos cambios políticos, que traían como consecuencia abundante legislación que no llegaba a convertirse en realidad y que, en lugar de dar soluciones, creaba confusión. El momento de su realización se consigue durante la Segunda República, así como su casi total desaparición después de la Guerra Civil, por lo que podemos considerarlas como un logro republicano del que se beneficiaron numerosos pueblos de toda geografía española.

Aunque este movimiento educativo no es alternativo, pues dependía directamente del gobierno republicano, se puede incluir aquí por la orientación y los fines que perseguía.

Este tipo de experiencias no solo se dieron en España. En los años setenta del siglo pasado, surgió en Latinoamérica la pedagogía de la liberación, de la mano del pedagogo Paulo Freire (1921-1997). La educación liberadora es un proceso de renovación de la condición social del individuo, y considera al sujeto como un ser pensante y crítico, al tiempo que reflexiona sobre la realidad en que vive.

La educación de la liberación se basa en la horizontalidad de las relaciones humanas, e implica el diálogo y la continua reflexión acerca de la propia realidad a lo largo del proceso educativo. Se considera liberación porque pretende el reencuentro de los seres humanos con su dignidad de creadores y participantes activos en la cultura que los configura. En este método pedagógico, al mismo tiempo que una persona adulta aprende a leer y escribir, recupera el dominio de la propia vida y analiza, mediante una reflexión en común con otros seres humanos, su realidad. Se analizan las causas de la opresión social y de la situación de la cultura, y se detectan las inercias y fuerzas que impiden la expresión y realización de las personas. Se dice, entonces, que la persona ha tomado conciencia, o se ha concienciado. Esta concienciación no puede ser resultado del adoctrinamiento o manipulación por parte de otros, sino que el sujeto debe hallar por sí mismo su camino en la vida.

Este importante movimiento pedagógico tuvo grandes repercusiones en Latinoamérica. Se aplicó principalmente en la alfabetización de adultos, pero también en los distintos niveles de instrucción, incluyendo el universitario, si bien no llegó a institucionalizarse. Generalmente fue aplicado por alfabetizadores, maestros de los distintos grados y profesores universitarios que tenían un compromiso personal con esta corriente de educación liberadora y que por su cuenta y riesgo lo aplicaban en su trabajo cotidiano.

La pedagogía de la liberación coincidió en España con el fin de la dictadura y el inicio de la transición política. Con el advenimiento de los primeros ayuntamientos democráticos surgieron, en muchos de ellos,

las universidades populares. Estas tuvieron como antecedente las Sociedades Económicas de Amigos del País originadas en la segunda mitad del siglo XVIII. La primera universidad popular nació en Oviedo en 1896 de la mano de los krausistas asturianos, cuyo objetivo era llevar al pueblo llano la cultura. Las universidades populares surgidas en la Transición aprovecharon la efervescencia política y social de los movimientos sociales de esos años y recogían, nuevamente, los objetivos de ofrecer al pueblo las oportunidades educativas y de acceso a la cultura que la dictadura les había negado. Actualmente hay más de trescientas a lo largo y ancho del país pero con la consolidación de la democracia muchas de ellas han perdido los objetivos con los que surgieron.

Trayectorias colectivas de autoformación en los centros sociales de segunda generación

Los centros sociales de segunda generación, según se acordó denominarlos, supusieron un cambio bastante importante para la concepción de los espacios a los que llevábamos dando forma política y social desde los años noventa en la ciudad de Málaga: nuestra ciudad, la ciudad que nos habita, que habita en nosotros y nosotras. La ciudad donde a la vez que emprendíamos los proyectos, construíamos la ciudad.

Estos espacios desafían viejas concepciones identitarias, sectarias y cerradas, centradas muchas veces más en lo *anti* que en lo propositivo y generador de nuevas subjetividades permanentes. El desafío pasaba por darle forma a un espacio que fuera agradable a vista de todos (niños y niñas, mayores y adultos, personas del barrio, activistas de otras ciudades...) y donde se pudiera crear un lugar propio para desarrollar iniciativas en muy diversos ámbitos (cultural, social, político, educativo). Se veía necesario e imprescindible construir espacios diversos de contagio donde realizar actividades, proyectos, eventos y esto pasaba inevitablemente por tener un centro social respetuoso con la diversidad de las personas que lo experimentaban cotidianamente.

En palabras de Lorenzo Sansonetti, activista italiano:

«La llamamos segunda generación (...) porque a la luz de las transformaciones antropológicas, de las nuevas formas de la militancia, de la centralidad asumida por el saber en la producción, se evidencian con fuerza algunas discontinuidades con el pasado.

(...) es una mutación de la relación con el territorio circundante. El centro social se difunde en el territorio, reconfigura los espacios, recombina las culturas locales con las culturas de los movimientos sociales, (...) extiende los planos del conflicto. El territorio se vuelca plenamente en la producción de subjetividad. El paradigma de la red redefine tanto la organización interna de los CSOA (Centros Sociales Ocupados Autogestionados), las relaciones entre los distintos proyectos, identidades, como las relaciones con los sujetos externos, se asume la dimensión experimental del propio hacer: el centro social deviene laboratorio para la producción de saberes, autoformación y multidiversidad. La relación continua, bidireccional con los movimientos de estudiantes, el nacimiento de los hacklab, la difusión de proyectos de comunicación, hacen de los centros sociales lugares de producción autónoma de saberes, nudos de autoformación difusa, en ese cruce entre vida, trabajo, aprendizaje, militancia. Repensarlos como lugares de frontera, significa invertir grandes energías en la constitución de escuelas, universidades, centros de estudio autogestionados, abiertos, libres de los vínculos que el capital impone a la libre circulación de los saberes. Significa construir las libres universidades de la multitud, la multidiversidad, espacio de autoorganización del trabajo cognitivo» (L. Sansonetti, 2002).

Los sentires en esa época ya pasaban por construir lugares de agregación y de referencia lo suficientemente abiertos como para que se acercara mucha gente. Nuestras inquietudes pasaban por ese dicho zapatista que aún resuena en nuestros oídos: «Queremos un mundo donde quepan muchos mundos». Las asambleas (donde se toman las decisiones de forma consensuada y participativa) se caracterizaban

por un pensamiento crítico constante de cómo sería la mejor forma de materializar esta idea a nivel político, a nivel social y por supuesto a nivel organizativo y de gestión. Lo privado, lo público, lo común; lo autónomo frente a la institución, las necesidades de negociar con el partido político en el gobierno de la ciudad, el Partido Popular siempre... las necesidades de vernos incluidas en una ciudad que muchas veces se nos antojaba invivible. Todo esto nos empujaba cada vez más a montar nuestro propio centro social de segunda generación atravesado por la propia idiosincrasia malagueña.

Paso a paso, grano a grano, íbamos construyendo un centro social que sería referente por su vinculación con los y las vecinas del barrio, por la diversidad de proyectos y personas que albergaba, por su relación política con otros movimientos de la ciudad y del Estado, potenciador de redes asociativas y de participación ciudadana. Se cuidó su apariencia, su estética, si se prefiere, de manera que invitara a cualquier persona a pasar por allí.

Esta experiencia duró desde 1998 a 2002. Un ayuntamiento poco acostumbrado a experiencias de este tipo, construidas horizontalmente y de forma colectiva, puso fin a este sueño hecho realidad. Sin embargo, siguiendo el lema tantas veces repetido en las manifestaciones, «Un desalojo, otra ocupación», se sucedieron otros proyectos en otros centros sociales, hasta que en el año 2007 nuestros pies pisaron lo que sería La Casa Invisible. Un espacio tan grande... que nuestras ganas no habían visto nada que se le pareciera. Teníamos ante nosotros y nosotras, creadores invisibles, la posibilidad que estábamos esperando, un tesoro que, sin saberlo, estábamos buscando. Era la oportunidad de volver a poner en práctica todos los saberes que habíamos acumulado en estos años, poco a poco, pasito a pasito, generación tras generación... y la Invisible se hizo realidad.

Queríamos una Casa Invisible para la ciudad de Málaga y lo hemos conseguido. Ocho son ya los años que dan legitimidad al espacio, años en los que no han parado de sucederse actividades artísticas, culturales, formativas, talleres, encuentros, charlas, jornadas, etcétera, que nos recuerdan cada día que estábamos en lo cierto, que Málaga se la merece. Hemos sido contenedores de experiencias difícilmente mensurables y fácilmente recurrentes para las personas que han pasado por allí. Hemos sentado un precedente en la ciudad con un cartel que dice: se puede confiar en la potencia de la cooperación.

Casi sin darnos cuenta llegó el 15M. Sin esperarlo este multitudinario despertar nos hizo conscientes de que algo se movía. La gente se agolpaba en las plazas, en las calles, la gente tenía ganas de cuestionar el orden establecido, tenía muchas ganas de declararse abiertamente insumisa a todo lo que en ese momento sucedía a nivel social y político: los ricos más ricos, los pobres más pobres, el engaño de los bancos, los recortes de derechos sociales, el no «llego a fin de mes», la clase política cada vez más corrupta y con mayor descaro, el patriarcado, el inmovilismo de la gente de a pie. Por todo esto y mucho más hicimos de la plaza de la Constitución nuestro lugar de operaciones políticas. Nuestro espacio para encuentros, asambleas, reuniones, un pequeño lugar desde donde poder gritar que no nos representan. Una TAZ (zona temporalmente autónoma en sus siglas en inglés) dónde respirar de tanta especulación, robos, leyes injustas y políticas de partido corrupto.

El aprendizaje colectivo y las redes estatales creadas a lo largo de tantos años de militancia nos llevaron por Precarixs en Movimiento, ¡Democracia Real ya!, la Carta por la Democracia, el Movimiento por la Democracia y otras muchas experiencias que de alguna manera constituyeron la base para lo que actualmente entendemos como la construcción colectiva de una candidatura municipalista para Málaga.

Numerosas apuestas municipalistas se suceden en todo el estado. Tras el 15M, que en efecto marcó un antes y un después, y tras varios años de movilizaciones, emergencia de grupos políticos, pensamientos

colectivos, prácticas de lo común que se materializan, de implementar la potencia de la cooperación y una larga lista de procesos, comenzamos a pensar en cómo atravesar el concepto de lo público para proponer una candidatura municipalista de la gente.

La Plataforma de Afectados por la Hipoteca, las diferentes mareas (Verde, Blanca, Naranja), los centros sociales, creadores y creadoras locales, vecinos, vecinas, los Yayo Flauta y un sinfín de personas indignadas, dan forma a una candidatura municipalista que aúna todas las propuestas a llevar a la práctica y que significa un cambio radical en la gestión del ayuntamiento de la ciudad. Esta propuesta se realiza desde abajo, significa una respuesta clara a tantos años de gobierno donde, candidatura tras candidatura, son siempre los intereses económicos y no ciudadanos los que gobiernan.

Es el momento de la gente: *Power to the people*, como nos cantaba John Lennon, que fue publicada en los años setenta: «Say you want a revolution. We better get on right away. Well you get on your feet. And out on the street», y que viene a recordarnos que la ciudadanía nunca ha perdido el poder, aunque parte de ella haya estado dormida durante mucho tiempo. Es el despertar de la ética la que está en la calle, es el despertar de la conciencia la que se sienta en asamblea a construir los modelos de ciudad que queremos. Es la gente la que, imparable, está materializando el sueño de ser dueña de su vida. Por eso coreamos: «Que no nos representen», y por eso llevamos a la práctica otras formas de gobierno que son posibles, otras maneras de buen gobierno que posibiliten poner los cuidados en el centro de la vida.

Construir autonomía hoy

El objetivo de los espacios docentes alternativos que se suscitan en las iniciativas que, como la Casa Invisible, buscan experimentar nuevos modos de vida en comunidad, es que los saberes que son producto de la entera sociedad no sean expropiados por grupos privilegiados en su exclusivo beneficio y, por supuesto, que respondan a las necesidades y aspiraciones de esa misma sociedad. Para ello hacen falta máquinas sociales que a su vez produzcan mecanismos de conexión, dispositivos de retroalimentación, catalizadores, cajas de herramientas. Por añadidura, desde el principio estuvo claro que una condición para que su contribución social fuera valiosa, radicaba en que se convirtiera en algo así como un *otro* respecto a las instituciones, sin pretender ocupar su lugar.

Subyace en estos proyectos un deseo de autoformación, ese es el impulso inicial. Dicho de otra manera: formación para la autonomía. Esta sólo se crea *desde abajo*; la acción desde el exterior lo que produce, casi siempre, es un *arriba*, una instancia jerárquica de dominación y bloqueo.

La triste experiencia de la universidad como disciplinadora de las energías jóvenes con sobrecargados programas de estudios e imposición de absurdas férulas mentales, se incrementa en la universidad neoliberal al añadir la presión de la competitividad. Por el contrario, lo que se busca en estas experiencias es estimular la iniciativa y potenciar dichas energías.

Disolver la separación entre los que enseñan y los que reciben la enseñanza cuestiona desde la práctica la correlativa asignación social de los que *producen* y los que *consumen*, que se corresponden con los sujetos sociales hombre y mujer (A. Pérez Orozco, 2014). Produciendo para otros, nos producimos.

Tiempo para la creatividad, pues: frente al profundo malestar de la saturación del tiempo propio se alza la reivindicación del *aquí y ahora*, del enriquecimiento subjetivo, del placer de inventar en grupo; un lugar para la curiosidad hacia el mundo y sus cosas, dejándose seducir por su potencia, especialmente la de nuestros semejantes. Y tiempo de la creatividad: los procesos creativos se toman su tiempo, juegan con el tiempo, no contra él. Desde una perspectiva muy parecida lo plantea Claus Emmeche (1994): «La ciencia

se convierte en el arte de lo posible porque las cuestiones interesantes no son más como es el mundo, sino como podría ser, y como podemos del modo más efectivo crear nuevos universos».

Se trata de pensar de un modo diferente al dominante, de aquel que está obsesionado por la totalidad, el determinismo y el control. Sustituir por tanto el dogmatismo teorematizado (la teoría precede y determina la práctica) por el pensamiento que problematiza y se autoproblematiza. Así nos encaminamos a la desaparición de la verdad única y cerrada, de los sistemas metodológicos y de conocimientos jerárquicos con validez universal, típicos de un pensamiento muy caduco, pero habitual cuando se trata de defender posiciones consolidadas de poder académico.

No hay evaluaciones porque no hay títulos, pero sobre todo porque no hay necesidad de medir la correspondencia entre las transformaciones en las capacidades personales y baremos impuestos por instancias exteriores. No es raro, sin embargo, que se colabore con las universidades y otras instituciones, donde casi siempre los acuerdos se producen al nivel de quienes se dedican directamente a las tareas de investigación o docencia. Desde la perspectiva de las funciones propias de la universidad, la formación, investigación y extensión se entrelazan en un mismo proceso.

El aprendizaje se hace recursivo, en muchas direcciones, traspasando las fronteras entre saberes diferentes (es más, es en estos espacios donde se da una especial fertilidad), sin cláusulas que limiten la producción y difusión de los conocimientos. Una imagen da cuenta de ello, es la de la *red*, aplicable de igual manera al sistema de conocimientos, a la circulación de información y a la composición de agentes humanos (y no humanos). Sobre todo la red distribuida, que permite la comunicación entre nodos sin necesidad de rutas preestablecidas y pasos obligados, así como una amplia autonomía (al respecto la ética hacker, próxima al *spinozismo*, es una gran fuente de inspiración: P. Himanen, 1999). Este tipo de red es incompatible con las dinámicas de concentración y acumulación indefinidas, características del capitalismo.

De este modo, nada tiene que ver con el individualismo, pues el poder de cada quien es proporcional al poder del otro y por tanto del conjunto, una potencia que no es la suma de la de sus integrantes, sino la de la composición múltiple y multiplicativa de estos. En coherencia con ello, la invención con frecuencia no se distingue del descubrimiento, tanto que muchas de las respuestas a nuestros problemas no son asunto de inventar la respuesta adecuada. Es muy probable que alguien la haya formulado y puesto en práctica, solo hace falta que esta riqueza de ideas y prácticas sean puestas a disposición de la gente, difundirlas, potenciarlas, combinarlas con otras aportaciones, disponerlas en contextos apropiados.

Romper el totalitarismo del capital

Estas experiencias adoptan un cariz más beligerante en las actuales circunstancias, conforme el proyecto neoliberal de hegemonía global se hace realidad y gana en virulencia, cada vez más incompatible con la democracia. El totalitarismo implícito en ese proyecto va mucho más allá de la ambición loca de las tiranías históricas conocidas, pues el dominio va dirigido hacia cualquier forma de vida y el conflicto capital-vida se profundiza, a la vez que abarca todo el planeta. Y al mismo tiempo es muy diferente a todo lo conocido porque no obedece a un plan previamente trazado y porque tampoco se personaliza, ni siquiera colectivamente. Es intrínseco a la sociedad capitalista (la nuestra), caracterizada por su modo de hacer (como ya se ha mencionado respecto a su carácter maquínico), más que por una definición de quién manda y quién obedece.

Eso no es óbice para que el neoliberalismo suponga una doctrina bien explícita, aunque ignore (o cada vez más claro: quiera ignorar) las consecuencias terribles de su acción. A la vez, empezamos a entender que podemos prescindir de la dirección del capital en los procesos económicos, que no hay necesidad

de dirigir y controlar el trabajo desde su exterior (Y. Benkler, 2006) y, por extensión, que la disciplina del capital impuesta sobre toda la sociedad puede eliminarse.

Al contrario de lo sostenido en los sermones de los políticos, disponemos de una gran abundancia de recursos, tanto materiales como sociales, particularmente los que son objeto de la actividad docente. La escasez no es una condición propia de la naturaleza ni del mundo humano. Es artificial porque se trata de un producto específico de la economía capitalista, tal vez el más genuino de todos. Esto tiene una importancia fundamental para las funciones que ha venido desempeñando la universidad, y en general la docencia: la información, el conocimiento, las ideas, no conocen la escasez, compartir estos bienes inmateriales no los mengua ni inhibe la creatividad, su difusión crea más información y conocimiento.

Por ello el tipo de formación y autoformación propia de estas prácticas no es una simple reacción al neoliberalismo, sino la expresión de las capacidades de nuestra sociedad (las que el capital captura). La enorme riqueza que es producida por el común social conserva esa condición de ser de todas y todos, y vuelve a la comunidad.

La ULEX (Universidad Libre y Experimental)

La política, el debate y el pensamiento crítico, fruto de los cambios sistémicos de los últimos treinta años, se ha difuminado y ha ido perdiendo peso y lugar en sus espacios tradicionales, como los centros de trabajo o la universidad. Puede decirse, en efecto, que la universidad española es, hoy por hoy, un territorio donde prima la competitividad, la desidia, el individualismo meritocrático, la ortodoxia y el distanciamiento de la realidad social. Frente a esta deriva del modelo universitario público, vinculada a la apabullante extensión de las lógicas neoliberales a partir de la década de los ochenta del pasado siglo XX, fueron los centros sociales los que poco a poco recogieron ese testigo, produciendo conocimientos de manera autogestionada y experimentando con nuevas subjetividades y formas políticas con las que afrontar la precariedad posfordista y la falta de horizontes que ha impuesto la coyuntura económico social de los últimos lustros.

Este deseo de comprender, de crear y de investigar la complejidad del mundo que nos rodea se alojará en laboratorios interdisciplinares de pensamiento, más o menos formales, donde se reúnen educadores y educandos militantes, minorías creadoras e investigadores críticos que no creerán ya en la universidad-empresa como institución garante del progreso social. Uno de esos laboratorios de conocimientos-arma será la Universidad Libre Experimental (ULEX), una iniciativa nacida en Málaga en marzo de 2007 como uno de los pilares centrales de la Casa Invisible, centro social y cultural de gestión ciudadana.

Desde entonces, la ULEX se ha configurado como un espacio de autoformación colectiva desde el que producir y compartir saberes no mercantilizados, saberes nómadas, saberes rebeldes. Sobradamente conocida es, en este sentido, la dicotomía poder/saber de Michel Foucault (2009): el discurso científico y académico produce efectos de verdad; el saber no es inocente. Aceptar este hecho innegable no es obstáculo para, sin embargo, comprender que el trabajo intelectual también aporta instrumentos para subvertir, para reflexionar y para adquirir una perspectiva crítica sobre los problemas que nos afectan y preocupan.

Desde el principio, el objetivo fundamental de la ULEX ha sido erigirse en un dispositivo de producción y circulación de conocimientos: saberes situados –por usar la terminología de Donna Haraway (1995)– que responden a procesos sociales vivos, en conflicto y gestación, así como a voces minorizadas y subjetividades invisibilizadas. La creación de trayectorias colectivas de autoformación, sin duda, aumenta los grados de libertad a la hora de instituir nuevos campos de elaboración e intervención social más allá de las cortas miras que precarizan la potencia creativa y cognitiva de sujetos productivos contemporáneos.

Las personas integrantes de la ULEX, siguiendo tal idea, toman como punto de partida otras experiencias de autoformación promovidas por espacios autónomos de investigación, como la Universidad Nómada (Madrid) o la Universidade Invisibel (Galicia), buscando con ello ganar presencia e impacto dentro de una red con dimensión estatal. De hecho, desde el año 2011, a partir de la creación de la Fundación de los Comunes (FdIC) por parte de diferentes iniciativas militantes de todo el Estado español, la ULEX-Área de Autoformación e Investigación de la Casa Invisible, organiza también los seminarios y cursos de Nociones Comunes, nombre que recibe el eje de autoformación de dicha fundación.

Fruto de todo ello, durante estos ocho años, la ULEX ha promovido la celebración en Málaga de diferentes talleres, seminarios y cursos al margen de los itinerarios académicos. Se ha contado con la presencia de personalidades como Richard Stallman, fundador del Movimiento por el Software Libre, o Franco Berardi *Bifo*, uno de los referentes del autonomismo italiano. Por la ULEX han pasado también historiadores como Peter Linebaugh y Silvia Federici, expertos en redes y copyleft como Margarita Padilla, David Bravo, Javier de la Cueva y Pablo Soto, o investigadores sociales de la talla de Michael Hardt y Brian Holmes. Asimismo, este dispositivo ha acogido en su seno charlas y mesas redondas de temáticas muy dispares, abordando desde un punto de vista crítico cuestiones tan primordiales hoy día como la gestión cultural (Manuel Borja-Villel, Santiago Eraso, Rogelio López Cuenca, Santiago López Petit), el papel de los movimientos sociales en los procesos de transformación social (Maurizio Lazzarato, Gerald Raunig, Monserrat Galcerán), la centralidad de la comunicación en el mundo contemporáneo (José Pérez de Lama, Florencio Cabello, César Rendueles, Pablo Iglesias), los conflictos sociales en la ciudad actual (Jordi Borja, Alfredo Rubio, Ada Colau), las instituciones del común (Andrea Fumagalli, Franco Ingrassia, Antonio Lafuente).

NN.CC. (Nociones Comunes) en la Fundación de los Comunes.

La Fundación de los Comunes surge «a iniciativa de distintas experiencias de investigación, autoformación, edición e intervención política vinculadas a los movimientos sociales del Estado español», tal como se indica en su dossier de presentación (2012). Su fin no es otro que pensar un nuevo paradigma de institución, tanto en el ámbito de la intervención cultural como en el de la producción de pensamiento. Podría decirse, por tanto, que la FdIC es una especie de *think tank* que surge en el seno de los movimientos sociales del ámbito estatal con el objetivo de discutir y generar un nuevo modelo institucional que se cimiente sobre los principios democráticos de horizontalidad, independencia, cooperación y acción crítica.

La fundación (y antes la ULEX), se ha visto implicada de múltiples maneras en el devenir social y político más reciente. Su actividad ha sido de investigación y difusión de los temas del actual contexto social, cultural y político, y a la vez de impulso de las transformaciones que formarían parte del programa 15M. Esa doble actividad ha ido creciendo exponencialmente, de un modo natural, podría decirse, con una retroalimentación constante entre discurso teórico y práctica. Emisor y receptor (docente y alumno) son casi la misma cosa, del mismo modo que también se confunden creación-producción de conocimientos y su distribución. Modos de ser y hacer que a menudo operan lejos de la academia, generando terrenos fértiles para el surgimiento de nuevas ideas, conceptos y saberes. No es de extrañar, así pues, que el área de Autoformación, bajo el nombre de Nociones Comunes, sea uno de sus ejes principales.

La idea de Nociones Comunes se inició originalmente en la librería-editorial madrileña Traficantes de Sueños. Surge del deseo y la necesidad de impulsar itinerarios formativos propios con el objetivo de poner en valor saberes producidos colectivamente al margen de las instituciones y la academia. Dicho en otras palabras, Nociones Comunes es un espacio de autoformación vinculado a conocimientos y prácti-

cas políticas, sociales y culturales de interés para la militancia política. Parte de la siguiente idea: el saber es una herramienta útil para el cambio social, razón por la que debe ser concebido y distribuido como bien común. Ejemplos de ello son el análisis crítico de la economía global y la crisis metropolitana, los feminismos heterodoxos, la teoría poscolonial, los estudios sobre los sujetos subalternos, la producción cultural alternativa o las nuevas formas de acción y organización política.

Parte de las experiencias de auto formación promovidas por diversos nodos que participan o han participado en la FdLC, como la Universidad Nómada (Madrid), el colectivo Traficantes de Sueños (Madrid), la Universidade Invisibel (Galicia), la ULEX (Málaga), las librerías Pantera Rossa (Zaragoza) Synusia (Tarrasa) o la cooperativa La Hidra (Barcelona). El propósito que persigue Nociones Comunes es articular una red interdisciplinar de reflexión y pensamiento crítico organizada autónomamente sobre los problemas que conciernen a la sociedad civil en el actual mundo globalizado.

¿Por qué esta centralidad de la autoformación? No sólo por una evidente vocación de transformación social, sino también por la necesidad de repensar el papel del conocimiento dentro de los modelos estatales y universitarios, cada vez más subordinados a las lógicas del mercado y la precariedad. Nociones Comunes es, desde este punto de vista, una forma de distribuir socialmente todos los saberes que se generan fuera del ámbito institucional, alejado por lo general de la realidad en la que a día de hoy vivimos las personas.

La producción autogestionada de conocimiento pretende hacer, frente a las narrativas del poder a través de la acumulación y transmisión, cooperativas de reflexiones y saberes. Esto constituye, evidentemente, una forma muy activa de hacer política. Recoge las experiencias de lucha y dota de instrumentos teórico-prácticos a los agentes sociales que promueven el cambio. Lo que se busca, en última instancia, es crear, a partir de cursos y seminarios propios, unos contenidos replicables que sirvan a la transformación de la sociedad mediante un modelo pedagógico participativo.

Esto confiere a Nociones Comunes un marcado carácter distribuido y horizontal, que además se apoya en el trabajo en red y en la experimentación con plataformas autoformativas *online*⁷, como la recién inaugurada Aula Virtual (<http://aula.fundaciondeloscomunes.net/>). Se genera así comunidad y nuevos espacios de encuentro desde los que pensar y actuar colectivamente nuevas líneas interpretativas de la realidad que nos ha tocado vivir. En Málaga, concretamente, hemos realizado ya bajo este sello en torno a una quincena de seminarios, entre los que cabe citar, a modo de ejemplo, los siguientes:

- La potencia del común en una sociedad patologizada (octubre de 2014).
- Inacabar Europa. Los retos del siglo XXI: democracia, deuda y representaciones nacionales (mayo-junio de 2014).
- Organizarnos para ganar. Experiencias y saberes organizativos para el 99% (noviembre de 2013).
- Imaginación política. Reformulaciones del activismo artístico y la crítica institucional (junio de 2013).
- La política que viene. Composición social, crisis y organización a dos años del #15M (mayo de 2013).
- Filosofía maldita para atacar el presente (noviembre-diciembre de 2012).
- Biopolítica y procesos de subjetivación (mayo de 2012).

7 Para los nativos de internet el ciberespacio ya no se reduce a una forma novedosa de comunicarse, es un medio habitable donde la acción y el pensamiento tienen características propias, un mundo donde se da el control más absoluto y las más fantásticas posibilidades de creación en libertad. De ahí la importancia de la práctica e investigación de lo que puede llamarse *tecnopolítica*.

- Subculturas. Música, transgresión y conflicto social (abril de 2012).
- La crítica poscolonial: nuevos horizontes de pensamiento y acción (febrero de 2012).

Potencias-límites

Qué duda cabe de que un proyecto de autoformación como la ULEX encuentra un sinfín de escollos a salvar, la mayoría de ellos relacionados con las condiciones de precariedad en las que se desarrolla. Esta precariedad tiene varias dimensiones que son, a su vez, dimensiones de un desafío a largo plazo.

Tomemos como punto de partida la precariedad financiera. Esta dimensión se manifiesta de dos modos principalmente: de un lado (el lado de la localización geopolítica sur dentro del territorio nacional y europeo), al tratar de conseguir que ciertas personas, colectivos o proyectos de interés puedan ser (a)traídos a una ciudad como Málaga. El flujo de capital social militante tiende a concentrarse en grandes ciudades como Madrid y Barcelona, tanto respecto a residentes en el territorio español como a visitantes extranjeros. Sin el ingente capital social militante, sin el espíritu de autogestión y apoyo mutuo extendido entre colectivos y personas afines de todo el territorio, sin todo un trabajo de cuidado del común –demasiado a menudo no reconocido ni remunerado– habría resultado imposible buena parte de las actividades y eventos de la ULEX. Sin embargo, en el régimen actual, nos parece una trampa producir *riqueza* desde los parámetros del común (ni público, ni privado) sin que haya un retorno de renta que permita y facilite su reproducción y mejora.

De otro lado, y de modo más dramático, también dificulta que los integrantes puedan permanecer activos con la durabilidad y la intensidad que requiere el despliegue del proyecto en toda su potencia. Del mismo modo que parece milagroso que la mayor parte de actividades o eventos se organicen casi exclusivamente mediante trabajo cooperativo invisible, sin ningún tipo de financiación externa, no resulta menos cierto que la precariedad de estos proyectos a menudo es reflejo de la de sus integrantes. Estos se hallan sometidos al *ir tirando* impuesto, a la urgencia de conectarse a algún flujo de renta que permita salvar los meses. Este factor ralentiza –cuando no bloquea directamente– la durabilidad de los aprendizajes y trayectorias en la gestión, así como las posibilidades de liberar a personas en labores de coordinación y expansión.

Pero parte del escollo financiero subjetivado tiene que ver también con la pervivencia de ciertos clichés de moralidad militante, cada vez más residual, respecto al dinero (cuando es tomado por Dinero). Esto tiende a encerrarnos en trampas de gratuidad voluntarista. Demasiado a menudo se piensa y asume que no hay que retribuir el trabajo de poner a disposición del común saberes del común sin preguntarse, con la misma preocupación, por la merma que esa postura supone para las condiciones de posibilidad y reproducción del espacio que pone a circular esos saberes.

Por otra parte, ¿pagar por asistir a un espacio de autoformación (aunque sea completamente singular en el panorama político e intelectual de la ciudad) que no podré reconvertir en el juego de capitales y acreditaciones oficiales? Aquí nos encontramos otra arista del macro dispositivo de la deuda: el escollo del *dispositivo de la acreditación*⁸.

El sistema educativo *acondiciona* para lograr el fin supremo de la acreditación⁹: el reconocimiento indi-

8 Lazzaratto, Maurizio 2011 y Edu-factory y Universidad Nómada 2010.

9 Que en el llamado espacio europeo de educación para performativizar el reconocimiento oficial de los saberes (que, como remanente disciplinario, supone individualizar los cuerpos y mostrarlos como propietarios fiables de los mismos) se haya pasado del título (*nobiliario*, diría P. Bourdieu) al crédito viene a expresar el cambio de régimen al neoliberalismo deudocrático, donde la autoridad del Estado tiende a ceder poder (y semántica) al poder financiero y su mejor arma, la deuda. (I. Lewkowicz, 2004).

vidualizante en condiciones de competición y con cierta independencia del mérito, ya que lo realmente meritorio es sortear las evaluaciones. Se llega así a la promesa del salario y el ascenso clasista (esta imagen, del todo obsoleta ya, aún pervive en no pocos descalabrados de la clase media bienestarrista). Frente a ese modelo, la autoformación militante ha de legitimarse por sí misma, en función de redefiniciones no hegemónicas de *utilidad* (también de riqueza, de *aprovechamiento*, etcétera).

En este contexto de precariedad, la legitimidad de un proyecto como la ULEX es autopoietica, multi-referencial y discontinua. Se produce en función de la calidad de sus contenidos, de la direccionalidad de sus enunciaciones, de la significancia política y/o cultural de sus agentes, de la sensibilidad para plantear cuestiones actualizadas que conecten con necesidades y experiencias no atendidas, en definitiva, de la capacidad para crear un espacio de afectación colectiva.

Cuando Paolo Virno (2003) habla de *tonalidades emotivas* de las multitudes posfordistas, identifica entre ellas el *oportunismo*. Oportunismo que, más allá de la connotación negativa, se hace legible en términos neutros, como una *Stimmung* o afección de época¹⁰.

El escollo económico –material y subjetivado– para generar procesos estables de formación se acopla al oportunismo ambiente. Este *veneno* está lleno de virtudes y se encuentra, en buena parte, en el líquido amniótico donde transcurre la cooperación. Pero, en dosis excesivas, te somete a la lógica del *evento*: ¿cómo ir más allá del acontecimiento formativo, que predispone a agitar los cuerpos presentes, pero que también facilita el consumismo banalizante de ideas potentes? ¿Cómo establecer procesos, trayectorias formativas del común? Elaborar trayectorias formativas implica ensayar formatos que nos permitan establecer procesos, foros de debate continuados en el tiempo, espacios de afectación y producción de saber al calor de los procesos de transformación alrededor. Por tanto, y en fuerte contraposición con la universidad¹¹, el reto de experiencias como la ULEX pasa por impulsar, alimentar y acompañar un tejido social crítico expansivo, pasa por ser un co-participante estratégico en un entramado común, un dispositivo autónomo de enunciación colectiva.

Referencias Bibliográficas

Benkler, Yochai (2006): *The Wealth of Networks: how social production transforms markets and freedom* (New Haven, Conn, Yale University Press).

Bourdieu, Pierre (1979): *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto* (Madrid, Taurus, 1988).

Calderón, Jorge (2006): Sala de maquinas: aproximación al pensamiento de Gilles Deleuze y Félix Guattari, *Nómadas Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas 14*. Madrid: Universidad Complutense, disponible en <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/nomadas/14/jorgecalderon.pdf> (25 abril 2015).

10 No hay dudas de que la situación emotiva de la multitud se manifiesta hoy con «malos sentimientos»: oportunismo, cinismo, desintegración social, inagotables abjuraciones, alegre sumisión. Sin embargo, es preciso desplazarse desde estos «malos comportamientos» hacia el nudo central neutro, o sea, hacia el modo de ser fundamental que, en la medida en que es un principio, podría dar lugar también a desarrollos bien diferentes de aquellos que hoy prevalecen. La cosa difícil de entender es que el antídoto, por así llamarlo, sólo puede encontrarse en aquello que por el momento se da a conocer como veneno» (Virno, 2003).

11 Esto se puede contrastar con la obligatoriedad que introdujo el Plan Bolonia de «trabajar en grupo y la desafección que implica cuando sus miembros están curricularmente individualizados en un contexto de competición». Cabe preguntarse si no se trata, en realidad, de un adiestramiento en las farsas grupales de las que hablaba Richard Sennett en su análisis de la llamada *new economy*: grupos cuyos miembros vuelcan sus capacidades cognitivas y relacionales en torno a un proyecto con el que no hay implicación afectiva -aunque esta se teatralice-, como queda de manifiesto en la indiferencia que produce en sus miembros cuando, por motivos financieros u otros, el proyecto se disuelve y sus integrantes quedan disponibles para ser reconectados a otros proyectos-grupos donde volcar sus indiferentes capacidades productivas.

- Cueva, Javier de la (2014): *Pragmáticas tecnológicas ciudadanas y regeneración democrática* (Madrid, Universidad Complutense)
- Edu-factory y Universidad Nómada: *La universidad en conflicto. Capturas y fugas en el mercado global del saber* (Madrid, Traficantes de Sueños, 2010)
- Emmeche, Claus (1994): *Vida simulada en el ordenador* (Barcelona, Gedisa)
- Foucault, Michael (2009): *La arqueología del saber* (Madrid, Siglo XXI)
- Fundación de los Comunes (2012): *Dossier*. Madrid: texto autoeditado. Disponible en: http://www.macba.cat/uploads/20120719/fdc_presentacion.pdf (25 abril 2015)
- García Calvo, Agustín (2002): *Contra la Realidad. Estudios de lenguas y cosas* (Zamora, Editorial Lucina)
- Han, Byung-Chul (2014): *Psicopolítica* (Barcelona, Herder Editorial)
- Haraway, Donna (1995): *Ciencia, cyborgs y mujeres: la reinención de la naturaleza* (Madrid, Cátedra)
- Himanen, Pekka (1999): *La ética del hacker y el espíritu de la era de la información*. Disponible en <http://eprints.rclis.org/12851/1/pekka.pdf> (25 abril 2015)
- Klein, Naomi (2007): *La Doctrina del Shock: El Auge del Capitalismo del Desastre* (Barcelona, Paidós Ibérica)
- Lazzaratto, Maurizio (2011): *La fábrica del hombre endeudado* (Buenos Aires, Amorrortu)
- Lewkowicz, Ignacio (2004): *Pensar sin Estado. La subjetividad en la era de la fluidez* (Buenos Aires)
- Pardo, José Luis (2015): Adiós a las aulas, *El País* (14 febrero)
- Pérez Orozco, Amaia (2014): *Subversión feminista de la economía. Aportes para un debate sobre el conflicto capital-vida* (Madrid, Traficantes de Sueños)
- Sansonetti, Lorenzo (2008): *Autonomía y metrópolis. Del movimiento okupa a los centros sociales de segunda generación*, en Universidad Libre Experimental (ed.) (Málaga, texto autoeditado)
- Sennett, Richard (2001): *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo* (Barcelona, Anagrama)
- Virno, Paolo (2003): *Gramática de la multitud. Para un análisis de las formas de vida contemporáneas* (Madrid, Traficantes de Sueños)
- Zafra, Remedios (2013): *(h)adas. Mujeres que crean, programan, prosumen, teclean* (Madrid, Páginas de Espuma)