



Trabajo Fin de Grado

Libertad en Alexander S. Neill:
Una propuesta pedagógica alternativa

Autor

Pablo López Alías

Director

Agustín Malón Marco

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

Año 2019

Índice

1.	Introducción	4
2.	Vida y obra.....	5
3.	La propuesta pedagógica de A. S. Neill.....	11
3.1.	Referentes teóricos y prácticos	11
3.1.1.	Referentes políticos.....	11
3.1.2.	Influencias psicoanalíticas	15
3.1.3.	Pensamiento antropológico	17
3.2.	Summerhill, la educación según Neill	20
4.	Críticas	24
5.	Conclusión	27
	Referencias bibliográficas.....	29

Libertad en Alexander S. Neill: Una propuesta pedagógica alternativa

Freedom in Alexander S. Neill: An alternative pedagogical proposal

- Elaborado por Pablo López Alías.
- Dirigido por Agustín Malón Marco.
- Presentado para su defensa en la convocatoria de Diciembre del año 2019
- Número de palabras: 10850

Resumen

Alexander Suntherland Neill (1883-1973) fue un pedagogo escocés con unas ideas educativas alternativas. Fundador de la escuela Summerhill y escritor del libro con el mismo título que fue su obra más significativa, por la que adquirió una gran relevancia a nivel educativo en Europa y Estados Unidos en los años sesenta. A lo largo de este trabajo se va a estudiar el contexto educativo contemporáneo a su tiempo, así como los aspectos más fundamentales de su vida y la obra que dejó como legado. También se tratará de entender quién y de qué modo pudo influir en su pensamiento educativo, además de analizar la escuela que creó y los motivos que le condujeron a hacerlo. Y, por supuesto, se analizarán sus ideas respecto a la educación de los niños poniéndolas en contraposición con las de sus críticos.

Palabras clave

Neill, educación, libertad, Summerhill, educación antiautoritaria, escuela nueva, autogestión.

1. INTRODUCCIÓN

En la educación actual se debaten cantidad de cuestiones. Las metodologías, los contenidos, las competencias, los objetivos, los indicadores de logro, las materias, los horarios, los exámenes, los deberes, los recreos, ... Pero tras cuatro años de formación no he visto que alguien planteará cuál debería ser el propósito de la educación. Todos conocemos cuál es, he utilizado la palabra formación para referirme a mi educación universitaria. En cualquier caso, ni profesores, ni alumnos, ni padres, ni estudiantes, ni, mucho menos, los políticos en su escueta agenda educativa, han iniciado un debate respecto a la finalidad de nuestra educación. Por este motivo y desde una visión crítica decido investigar acerca de alternativas que pudieran dar luz a mi interés. Bajo este pretexto emprendo mi búsqueda por escuelas libres y democráticas que a su vez me llevan al movimiento libertario o antiautoritario y, así, me topo con Alexander Suntherland Neill.

Neill no fue un científico, ni un investigador, fue quizás un filósofo, y sobre todo un soñador y un idealista. No fue el hombre de una escuela pedagógica o psicológica en particular, no desarrolló jamás un enfoque metódico y reflexivo. Toda su obra no es más que la extensión de su propia personalidad. Pese a que escribía mucho, sus textos a menudo sólo eran impulsos generosos, afirmaciones vehementes, anécdotas, reacciones indignadas, aunque también argumentaciones simplistas. (Saffange1, 1994, p. 3)

En este trabajo se va a analizar la obra e ideario de un educador adelantado a su época, que ha sido de igual modo admirado y criticado, muy crítico con la sociedad en la que le tocó vivir y con una idea de la educación basada en la libertad que, al menos, es digna de conocer. El pensamiento de este pedagogo, está basado en la crítica hacia las instituciones represivas con teorías psicopedagógicas fundamentadas en la bondad por naturaleza del niño. Propone una educación antiautoritaria, libre e igualitaria, a través de la autogestión fomentando la coeducación, la no direccionalidad y el desarrollo emocional.

Las ideas de este maestro no se entienden sin su obra más importante, donde puso en práctica sus sueños educativos. Se trata de Summerhill, escuela que creó y dirigió durante cincuenta años. Lo que comenzó como una escuela experimental ya no lo es. Con sus casi cien años de historia, Summerhill es una realidad que continúa a día de

hoy. Es tiempo suficiente para ver el proceso de vida de una escuela ya asentada en la que Neill realizó la praxis de sus propuestas. Analizaremos los orígenes, el contexto educativo y los antecedentes, haciendo un repaso de lo que fue su vida. E intentaré explicar sus postulados y las críticas que recibió.

2. VIDA Y OBRA

En 1883 nace Alexander Suntherland Neill en la localidad escocesa de Kingmulr. Su padre fue maestro en una escuela rural y su madre cuidadora de 9 hijos. Quintero (2005) recoge que Neill recibió una educación moral muy estricta y religiosa junto a sus hermanos, en la que la disciplina y la obediencia eran la ruta para evitar el pecado. Recuerda en varios momentos de su obra una situación de descubrimiento sexual con su hermana a través del juego y la curiosidad que fueron sorprendidos y castigados; cuenta que le costó años liberarse de este episodio sexual y superar el trauma.

Fue alumno de la escuela rural de su padre en la que el método de enseñanza se basaba en una severa disciplina en la que usaba frecuentemente la fusta. A pesar de esta educación represiva, Neill (1976a) cuenta sentirse feliz y libre en este periodo de su vida junto a sus compañeros, donde cree tener origen su amor por la libertad. Sería más adelante cuando nace su repulsa hacia la autoridad.

A los 14 años su padre, a causa de su poco afán por los estudios, le mandó a trabajar a Edimburgo en una empresa de gas. No le interesó y, tras un intento fallido por retomar sus estudios, sus padres le buscaron otro trabajo en una tienda de ropa en su localidad natal. También se desinteresó por este y sus padres, desesperadamente, pensaron que tan sólo valdría para ser maestro. De esta manera, nos cuenta Quintero (2005), que empieza un periodo de formación como ayudante en la escuela de su padre a los quince años de edad.

Cuando acabó este periodo, que duró cinco años, se presentó a una prueba de acceso para una escuela de formación de profesorado. Obteniendo la penúltima plaza se clasificó y, desde ese momento, realizó sustituciones en diferentes escuelas escocesas, siendo testigo del régimen disciplinario que se vivía en la escolarización. Una de estas experiencias fue en Kinaskettle. Allí estuvo 3 años a las órdenes de un tirano director

que golpeaba brutal y despiadadamente a sus alumnos. Según Neill (1976a), esta experiencia fue el origen de su repulsa hacia los métodos tradicionales y la autoridad.

En 1908, tras pasar dos años por la escuela de una localidad obrera llamada Newsport, superó el examen de acceso a la universidad en latín y física. Se trasladó a la capital escocesa y trabajó como periodista en una revista de estudiantes; en 1912 se licenció en estudios de filología inglesa por la Universidad de Edimburgo (Skidelsky, 1973). Al año siguiente llegó a Londres y continuó trabajando de periodista en diversas editoriales, hasta que decidió alistarse para luchar en la Primera Guerra Mundial. Pero una fractura en la pierna se lo impide y empieza como director en la escuela escocesa de Gretna. Cuenta Quintero (2005) que Neill no tenía claro cómo actuar. Tenía la experiencia de la escuela rural de su padre y de las escuelas represivas escocesas que había conocido. Pero no tenía en ese momento ideas revolucionarias ni proyectos innovadores, pues quedó insatisfecho con la formación recibida por los teóricos de Edimburgo. Pero en el corto periodo de tiempo que estuvo en Londres se contagió de algunas ideas de libertad intelectual.

Neill no tenía soluciones ante las grandes dudas del educador primerizo. Quintero (2005) explica que le inquietaba cómo actuar ante los niños, los métodos educativos y los contenidos que enseñar. Así que comenzó con una posición convencional, basada en los métodos tradicionales que era lo que conocía. A pesar de ello, intuitivamente, de manera involuntaria y lentamente se fue alejando de ese rol. Conforme los eventos cotidianos le iban posicionando en las perspectivas de los infantes y su punto de partida se tornaba hacia la mentalidad de los chicos y chicas, más contrario era a utilizar un método típico y tradicional. Neill fue instaurando en su escuela un modelo educativo con mayor libertad, acercándose en una medida reducida a lo que sería Summerhill. Suprimió los deberes, para que los alumnos no realizaran trabajo en casa y desarrolló una conciencia crítica hacia los libros de texto.

Entre 1916 y 1917 publicó sus dos primeros libros. El primero, *A Dominie's Log* (Diario de un profesor), hablaba del rechazo contra la estructura y tradición de la educación y la necesidad de luchar contra este sistema tradicional. En el segundo, *A Dominie's Dimisset* (Diario de un profesor acomodado), se atisba el pesimismo que cree Neill van a tener sus obras e ideas libertarias en su recepción y divulgación, pues estas ideas rompían demasiados moldes en un ambiente enturbiado por la guerra. Este

binomio de obras recibió muchas críticas, sobre todo la primera. A Neill se le achacaba su desconocimiento acerca de trabajos progresistas de otros pedagogos como Rousseau, Montessori o Dewey. También, entre sus detractores, se empezaba a hablar del libertinaje que Neill provocaría en su alumnado. Sobre estas críticas, Hemmings (1975) señala que se dan por el éxito y difusión de las obras, por lo que los contrarios al pedagogo escocés debían desprestigiarle.

En 1917 visitó la escuela de Homer Lane, un pedagogo americano que trabajaba en base al autogobierno del estudiante. En esta escuela, llamada Little-Commonwealth, se reeducaba a jóvenes delincuentes. Lane defendía la idea de que la pérdida de la libertad de estos jóvenes y su deformación venía impuesta por el medio ambiente. Del Pozo (2004) indica que las prácticas de esta escuela fueron una referencia para Neill. Además, Lane se convirtió en su psicoanalista. Esta influencia freudiana se vio reflejada en su libro *A Domine in Doubt* (Un profesor en dudas) que publicó en 1921.

Así, Neill inició la puesta en práctica de su idea de autogobierno escolar en un colegio de Londres integrado en la Escuela Nueva, que le contrató en 1919. Seguía configurando sus ideas pedagógicas a través de charlas y lecciones con Homer Lane, pero en su centro londinense no convencía ni a alumnos ni a profesores, ya que tras la apariencia de libertad de la escuela londinense se encontraba una enseñanza rígida y religiosa. Por lo que tuvo que dejar el *King Alfred School* de Londres, habiendo aprendido que para que una escuela funcionara el profesorado debía estar totalmente compenetrado y el régimen debía ser de internado para llegar con mayor facilidad al alumnado (Quintero, 2005).

En un momento de optimismo, tras la Primera Guerra Mundial, se inicia en 1921 la *Asociación de la educación nueva*. La asociación celebra una primera conferencia en Calais, en la que se encuentran representadas catorce naciones y asisten Alexander Neill y María Montessori. Tres publicaciones son avaladas por la Asociación: una francesa, una alemana y el periódico *Education for the New Era*, medio de máxima expresión del movimiento de la Escuela Nueva en Gran Bretaña, fundado por Beatrice Ensor en 1920 y con Neill como primer director asistente (Del Pozo, 2004).

Esta revista surge de la época de entreguerras, viendo la brutalidad del conflicto entre sociedades, el enfrentamiento bélico y la necesidad de cambiar la forma de vida;

además, los educadores británicos responsabilizaron a la escuela tradicional de esta situación. Vieron posible un cambio mediante la liberación intelectual que permitiera examinar con espíritu crítico la dinámica social ya que, según Hemmings (1975), las aptitudes que hasta el momento eran consideradas como buenas habían fracasado.

En el I Congreso de la Liga Internacional de Educación Nueva de Calais, Neill conferenció sobre la abolición de la autoridad y fue acusado de anarquista. A esto le sumamos que ya había criticado a Montessori a través de su periódico por sus connotaciones autoritarias y paternalistas.

Su sistema es altamente intelectual, pero se olvida tristemente de las emociones. Esto lo vemos en su actitud hacia la fantasía. Ella argumentará probablemente que la fantasía es mala para el niño, pero es un hecho que gran parte de la vida del niño transcurre en un mundo de fantasía... No, el mundo de Montessori es demasiado científico para mí, demasiado ordenado, demasiado didáctico. (Neill, citado en Del Pozo, 2004, p. 249).

A lo largo de la década de los 20, la *Asociación de la educación nueva* se extiende hasta veintiocho países asociados, promoviendo la educación progresista centrada en el niño, como cita su lista de objetivos de Calais en 1921. Aunque, con la represión del progresismo y el estado de confusión que se vivía en Europa, se desvanece la utopía de la reconstrucción social. Explica Bowen (1985) que la gran depresión del 29, la ascensión fascista de Alemania e Italia y el stalinismo soviético hicieron vivir una época de pobreza, enfermedad y desigualdad que desencadenaría la segunda guerra mundial. La situación produjo un estancamiento del movimiento progresista y la asociación modifica sus objetivos en la conferencia de Niza en 1932, reaccionando a la defensiva.

Las claras diferencias con la directora Ensor respecto a las obras de otros pedagogos de la *Asociación de la educación nueva*, hicieron brecha. Y tras dos años formando parte del periódico *The New Era*, Neill se vió en la obligación de dejarlo. Así, comienza un periodo extremadamente activo en la divulgación de sus ideas educativas a través de conferencias. También aprovechó, cuenta Quintero (2005), para visitar asiduamente a su familia que, después de las dificultades que presentó Neill, se sentían orgullosos de su trabajo.

Junto a su amiga Freau Doktor Neustatter, Neill formó parte en la creación en 1921 de la escuela Dalcroze de Hellerau, Alemania. Querían crear una escuela libre centrada

en la actuación del niño y no tanto en su aprendizaje, dándole mayor importancia a la capacidad creadora. Usaba un método educativo basado en la expresión artística, utilizaba artes, artesanía, música y baile para potenciar la creatividad. Estas líneas educativas constan en su libro *A Dominie Abroad* (Un profesor en el extranjero), publicado en 1923.

Cuenta Quintero (2005) que el carácter autoritario de la cultura alemana y las perturbaciones políticas y económicas de Europa desintegraron la escuela. Neill y su amiga alemana se trasladan a Viena en 1923 y se instalan con un pequeño grupo de alumnos en Sonntagberg, una montaña austriaca. En esta pequeña escuela lograron crear un ambiente agradable entre profesores y alumnos, pero la relación con los lugareños y la obligatoriedad que imponía la ley educativa austriaca acerca de la religión, tareas domésticas para niñas y educación física para niños no auguraba una relación estable.

Fue así como Neill en octubre de 1924 fundó su propia escuela en la costa sur de Inglaterra, Summerhill. Tenía claro que, a diferencia de lo que establecía hasta ese momento la educación, la escuela debía adaptarse a los infantes y no al revés. En este contexto publica *The Problem Child* (El niño problema) en 1926, libro con el que generó diferencias entre los psicoanalistas seguidores de Freud. El motivo que establece Quintero (2005) fue fundamentalmente por la aplicación poco ortodoxa de sus métodos. Más adelante, en 1927, la escuela se mudó a Leiston y Neill contrajo matrimonio con Freau Doktor Neustatter, codirectora del centro. Aquí, al fin, se asentó y la dirigió hasta su fallecimiento en 1973 a la edad de 90 años (Skidelsky, 1973).

Neill (1976b) veía que para formar una buena sociedad había que hacerlo a través del amor, la comprensión y la libertad y no con castigos, represión y odio. Estaba convencido de que a través de la educación se podía cambiar la sociedad. Y con este espíritu se crea Summerhill. Neill (1963) cuenta de la escuela que se sitúa a unos 160 kilómetros de Londres, en una zona rural. La edad de ingreso de los alumnos va de los cuatro hasta los diecisiete años. Se dividen en tres grupos de edad y se alojan de tal manera. Hay un horario para los maestros para impartir las lecciones pero, como son optativas, se puede decir que los niños no tienen horario de obligado cumplimiento. Normalmente los alumnos asisten a las clases de acuerdo con su edad, aunque en otras ocasiones las tienen en función de sus intereses.

Con su libro *The Problem Parent* (El padre problema) de 1932, establece grandes reticencias entre padres y maestras, denominando a los primeros como posibles problemas. Dos años después rectifica pidiendo comprensión para ellos, ya que la mayoría de padres que enviaban a sus hijos a Summerhill, después de pasar por la escuela tradicional, eran personas de ideas liberales y actitud racional (Quintero, 2005).

La primera obra de Neill en la que se empieza a vislumbran el funcionamiento de Summerhill es *The Last Man Alive: A story from the age of seven to seventy* (El último sobreviviente: Una narración para niños de siete a setenta años), novela publicada en 1938 (Saffange, 1994). En ella desaprueba y rechaza el trabajo a través de libros de texto y propone el teatro como un elemento vertebrador para el espacio educativo.

Más tarde, explica Quintero (2005), publicaría dos obras en las que podemos encontrar, quizá por primera vez en su globalidad, las ideas educativas de Neill ya maduradas. Se publican en 1939 y 1945, la primera se centra en los maestros y la segunda en los niños. Estas son *The Problem Teacher* (Maestros problema y los problemas del maestro) y *Hearts not Heads in the School* (Corazones, no cabezas en la escuela).

Debido a Segunda Guerra Mundial, la escuela se traslada temporalmente a Gales y es en este lugar donde su esposa en 1944 fallece tras 24 años de convivencia educativa. En esta misma época, la ley educativa de Gran Bretaña ayudó legalmente a Summerhill cuando estableció la educación obligatoria hasta los 15 años y el Estado se hizo cargo de las escuelas eclesiásticas.

Tras la vuelta a Leiston y la finalización de la guerra, contrae matrimonio de nuevo con Ena Wood, con la que fue padre a los 63 años de Zoë Suntherland. *The Problem Family* (La familia problema) en 1949 y *The Free Child* (El niño libre) en 1953 tuvieron como objeto el análisis y reflexión de las relaciones que tenía con su esposa e hija.

En 1960 se publicó *Summerhill, un punto de vista radical sobre la educación de los niños*. Su obra más importante, o al menos la más leída y difundida. En este momento las ideas de Neill alcanzaron su mayor éxito y el debate acerca de estas dieron la vuelta al mundo. Quintero (2005) dictamina que, una década después, el interés sobre las ideas del escocés seguía en aumento y en 1970 Harold H. Hart invitó a educadores

reconocidos a escribir acerca de los puntos a favor y en contra del ideario de Neill, en el libro *Summerhill: Pro y Contra*. El interés por *Summerhill* fue mundial y se acabó traduciendo, al menos, a diez idiomas.

3. LA PROPUESTA PEDAGÓGICA DE A. S. NEILL

A lo largo de su obra, Neill nunca esquematizó sus postulados. Por lo que cada autor clasifica subjetivamente sus ideas. Erich Fromm, en el prólogo de *Summerhill* (Neill, 1963), sintetiza el ideario de Neill en diez puntos. (1) El niño es bueno y tiene la capacidad para amar la vida e interesarse por ella. (2) El fin de la educación, y de la vida, es trabajar alegremente y hallar la felicidad. (3) La educación no solo debe desarrollar el intelecto, también debe educarse en la afectividad. (4) La educación debe adaptarse al niño, tanto a sus necesidades psíquicas, como a sus capacidades. (5) La disciplina impuesta y los castigos producen miedo y el miedo hostilidad, por lo que el niño debe desarrollarse sin miedo. (6) La libertad no es lo mismo que la permisividad, el respeto entre individuos debe ser recíproco. (7) El maestro debe ser totalmente sincero con sus alumnos. (8) Un desarrollo sano se realiza individualmente, es decir, el niño debe romper los lazos que lo unen con sus padres o con quién los sustituya para ser realmente independiente. (9) La culpabilidad es un obstáculo para esta independencia y la función principal de la culpa es crear un vínculo con la autoridad que, a su vez, genera miedo. (10) La escuela no debe dar enseñanza religiosa.

A Ashley Montagu en cambio le basta con cuatro principios para reseñar la obra de Neill:

“1) la necesidad de amor; 2) que la única disciplina saludable es la disciplina propia, la autodisciplina; 3) que la libertad es una gran responsabilidad, y 4) que, entre otras cosas, un buen maestro enseña a sus alumnos estas verdades específicas, al igual que les enseña cómo enseñarse a sí mismos.” (Montagu, citado en Ackerman, 1971, p.43)

3.1. Referentes teóricos y prácticos

3.1.1. Referentes políticos

El movimiento conocido como “antiautoritario” en educación agrupa a todas las corrientes que priorizan la defensa de la libertad. Sus pioneros fueron el ruso León Tolstoi, el francés Paul Robin y el español Francisco Ferrer Guardia. Negrín y Vergara

(2003) nos indican que las corrientes educativas de estos tres pedagogos tienen un fuerte componente anarquista. En común tienen la búsqueda de la libertad individual como fuente para alcanzar la colaboración y la cooperación social. Aunque, Negrín y Vergara (2003) insisten en que no todas las corrientes dentro de este movimiento antiautoritario tienen un componente anarquista. Ya encontramos en Rousseau elementos antiautoritarios, pero bien es cierto que las primeras experiencias puestas en práctica tienen ese tono anarquista. Por esta razón, antiautoritarismo y anarquismo se han asociado como términos equivalentes con cierta frecuencia. Existen diferentes corrientes dentro del movimiento pero todas coinciden en la defensa de la libertad como máxima, potenciando la individualidad en la relación educativa. Estas, a veces denominadas, pedagogías libertarias, rechazan la autoridad por sí misma y entienden la libertad, no como un concepto abstracto, sino en situaciones sociales concretas en sus relaciones de poder.

La expansión del movimiento pedagógico antiautoritario se produce en dos momentos del siglo XX: el periodo entre la Primera y la Segunda Guerra Mundial y en los años 60. Tienen en común la influencia de los estudios psicoanalíticos de Freud y su aplicación educativa, dándole una especial importancia a la descarga emocional a través de la libertad de la represión. Las ideas político-sociales puestas en práctica después de la Revolución Rusa de 1917 fueron también una influencia para los iniciadores de esta educación antiautoritaria. Esta pedagogía fue impulsada por el catalán Francisco Ferrer y Guardia que en 1901 abrió su Escuela Moderna en Barcelona, fuente de unos ideales políticos anarquistas; así, sus líneas educativas se alejaban de los dogmas de fe y de las naciones y se centraban en el descubrimiento de la ciencia defendiendo la libertad de pensamiento. Su fusilamiento por motivos políticos desencadenó una campaña internacional y produjo una oleada de creación de Escuelas Modernas en Estados Unidos y Europa con ideario anarquista. Del Pozo (2004) nos cuenta que aunque estas escuelas pretendían imitar la experiencia de Ferrer, apenas guardaban algún parecido. Sí que defendían la independencia de Estado y Escuela, pues el primero usaba las escuelas públicas para perpetuar el orden social establecido al servicio del capital y de las élites dominantes. En general, estas escuelas defendían que una educación libre solo se podría llevar a cabo al margen del Estado.

Tras la Segunda Guerra Mundial, e impulsados por las teorías sobre la alienación de Marx y la represión de Freud, la educación volvió a convertirse en un instrumento fundamental para el cambio social. De esta manera, en la década de 1960, los experimentos que habían nacido en los años 20 y habían sobrevivido este periodo de tiempo se convierten en ejemplos educativos viviendo su mayor esplendor, sobre todo Summerhill y el movimiento freinetiano, según Del Pozo (2004). Esto volvió a producir un impulso de creación de escuelas libres en Europa y Estados Unidos, potenciadas en muchas ocasiones por la implicación de las familias y los maestros que llevaron a la escuela pública ideas antiautoritarias. En este marco contextual encontramos a Neill y su escuela, convertida en referencia educativa de este movimiento antiauthoritario.

Para entender la interpretación que tiene Neill acerca de lo que produce la educación tradicional y el sentido que tiene, para él, la escuela, usaremos una larga cita irónica llena de crítica. Él reflexiona acerca de la libertad y se pregunta qué le sucedería a un maestro que empieza una clase diciendo:

El principal deber de esta escuela es el de producir esclavos asalariados y obedientes. Yo me paso la vida enseñándoos cosas que no tienen valor alguno. Os enseño grandes divisiones con cifras que representan dinero que puede ser contado. Mi tarea es la de procurar que aprendáis a leer y a escribir de manera que paséis a manos de esos grandes maestros, los magnates, que son dueños de la prensa, para que vosotros aceptéis lo que ellos quieran. Aprenderéis a apreciar el hecho de que unos disparos hechos en un apartamento de West End son de mucho mayor impacto que las condiciones en que se encuentra la clase trabajadora de la India. Mi cometido es el de disciplinaros para obligaros a que me respetéis, porque yo represento a la autoridad y porque vosotros as pasaréis la vida obedeciendo a la autoridad. Al llamarle “señor” os estáis preparando para vuestra vida de inferioridad y servilismo. Si os hablo sobre el Imperio, lo hago con la esperanza (no mía, por cierto) de que llegaréis a ser buenos patriotas y de que moriréis gustosamente para proteger al gran imperio que está más allá de las paredes que vosotros tenéis siempre a la vista. En resumen, muchachos, de vosotros depende que nuestro sistema de clase capitalista, de ricos y pobres, de explotadores y explotados, continúe hacia un éxito mayor. (Neill, 1975, p28)

El problema social que Neill trata de explicar, es que el sistema capitalista lo condiciona todo y la educación no es una excepción, pues esta sostenida y apoyada por él. La sociedad que obtenemos con este sistema está basada en la segregación y una

diferencia de clases que afecta por supuesto a la educación, ya que hay escuelas de ricos y escuelas de pobres. Así, si se quiere modificar la educación, no se podrá hacer jamás del lado del capitalismo, porque quienes lo defienden y se benefician de él saben que si la educación trabajara en formar individuos libres, la base de la pirámide social del sistema no aguantaría la situación. Por este motivo, la educación torna en enseñanza, o más bien en instrucción, en la que durante largos años los niños aprenden cosas que no necesitan. Los instrumentos que el sistema utiliza para su mantenimiento son la autoridad y la represión, que obligan al individuo a adaptarse a esta sociedad desigual y enferma a través de la disciplina en la familia y la escuela. Siendo la represión sexual del individuo el arma más importante para crear estructuras sociales que apoyen la esclavitud política, ideológica y económica (Palacios, 1984).

En el eterno debate sociedad-escuela y qué agente modifica al otro, Neill lo tiene claro. Es la sociedad la que dictamina el rumbo de la educación y piensa que hasta que la primera no se reforme, la escuela actuará bajo sus parámetros. Y para escapar de esta sociedad “antivida”, Neill creará su propia escuela al margen de esta sociedad que no dejará de ser eso, una pequeña sociedad alternativa que se aleje del yugo del capitalismo. Summerhill podría describirse como una contra-sociedad, pero ya llegaremos a eso más adelante.

Para entender el disciplinario y represivo modelo de educación, Neill habla de dos agentes vertebradores que perpetúen los valores malignos de la sociedad, como son la familia y la escuela. En la familia podemos encontrar un gobierno en pequeñas dimensiones, tiene disciplina y leyes respecto a los miembros familiares. La educación de padres a hijos se realiza a través de prohibiciones, restricciones, broncas y directrices, imponiendo un modelo de conducta y un sistema moral. Achaca la enfermedad de la sociedad a la familia sin libertad. Y es que el niño sufre una distorsión emocional a causa de las restricciones recibidas. El autoritarismo de los padres tiene su origen en su propia educación; estos imponen la autoridad que han conocido en su infancia de sus propios padres y la representan a través de la educación de sus hijos. Esta autoridad impostada hace crecer el odio en el niño y genera problemas en él que a la larga volverá a retransmitir a sus propios hijos. La libertad y el amor, de las que hablaremos, son las armas para combatir esta situación.

El segundo agente que influencia en esta “mala” educación es la escuela y actúa de la misma manera. La escuela es la prolongación de la familia. El maestro ejerce el rol del padre estableciendo un control hacia sus alumnos, cuya finalidad es crear seres sumisos. Pero el problema reside en la escuela, no en el maestro. Trasmite los valores y la cultura de la sociedad anteriormente descrita. No ofrecen ni intereses ni placeres y perpetúan la repetición y la sumisión como virtudes. La escuela defiende que educar es, tan solo, la enseñanza de las materias. Así, obligan a los niños, que son de por sí activos, a sentarse durante horas en pupitres para estudiar materias inservibles y llenarlos de conocimientos. Priorizan la repetición y la memoria a la originalidad y la creación. El maestro en estas condiciones poco puede hacer con la falta de espacio y las sesiones obligatorias. Pero el niño lo tiene peor. Se ve obligado a asistir a las clases aburridas de las diferentes materias con disciplina y sin ruido, indiferentemente de las cosas que les guste hacer o que les interesen.

Con el movimiento de escuelas nuevas que nace en Europa no cambia en esencia nada. Hacen lo mismo, aunque sutilmente. Siguen siendo incompatibles con la libertad del niño y, en vez de imponer una autoridad, condicionan al niño con autoritarismo paternalista influyendo en la formación de la personalidad del alumnado. Ante este panorama, Neill crea Summerhill. Se diferencia de las demás escuelas porque en ella se ama la vida, en vez de estar en contra de ella, y se vive en libertad, en lugar de convivir con la represión.

3.1.2. Influencias psicoanalíticas

Alexander Neill se introduce en el psicoanálisis a través de la obra de Sigmund Freud, aporte en el que basaría su pedagogía libertaria. Es curioso ver cómo, a pesar de la importancia que tenía el psicoanálisis en su ideología educativa, la única formación que Neill poseía de esta rama fue la lectura de los libros de Freud. Podríamos decir que fue un autodidacta, que posteriormente ampliaría su formación con dos psicoanalistas contemporáneos que influirían en su obra, Lane y Reich. Las ideas psicoanalistas comenzaban a entrar en educación y el educador escocés no dudó en psicoanalizar a sus alumnos cuando Summerhill se asentó; las hacía llamar “lecciones individuales”. Para Neill el psicoanálisis llegó a ser imprescindible y así lo defendía para todo docente, ya que proyectaban sus errores en los alumnos y les enseñaban en base a estos.

Entendiendo “enseñar” como un ejercicio de no libertad por parte de los alumnos pues es el maestro el que elige qué enseñar (Saffange, 1994).

Cómo hemos señalado, Homer Lane regentaba una escuela para delincuentes llamada *The Little Commonwealth* (La pequeña mancomunidad). Neill visitó la escuela en 1917 y posteriormente lo definió como el hito más importante de su vida. Lane tenía la creencia de que todos los niños tienen buenas cualidades, pero se convierten en malvados cuando estas se encuentran mal dirigidas. Estos, a causa de la frustración de sus impulsos a través de una educación restrictiva, tornan a delincuentes al no ser tratados con simpatía y afectividad. Por ello, Lane defiendía proporcionar a los niños ese cariño y aprobación, estar de su lado y darles la confianza para que controlen y regulen sus propias vidas. Rápidamente Neill empatizó con esta idea educativa y aceptó los conceptos de Lane, ya que había vivido en primera persona los efectos negativos de una escuela severa y moralista. Un tiempo después acusaron a Lane de mala conducta con una de las chicas de la escuela y, aunque fue absuelto por la investigación, el daño ya estaba hecho y la escuela clausuró sus puertas. Así, Homer Lane, como psicoterapeuta privado, se estableció en Londres, donde seguiría en contacto con Neill a través de charlas privadas y lecciones (Skidelsky, 1973).

De Lane aprende una serie de ideas que utilizaría en su línea educativa. El tratamiento de igualdad entre niños y adultos, de tal modo que la autorregulación de los primeros es una noción básica que Neill considera un éxito para la que más adelante sería la legislación de la asamblea en Summerhill. También en Lane encuentra la idea de que el amor lo domina todo y es a través de él cómo se encontrará la armonía en el mundo. Incluso cuando el hombre odia, está influyendo en él una forma de amor negativa. La influencia de Lane crea además en Neill la firme creencia de que la justicia se fundamenta en la conciencia y es esta el objeto de examen del psicoanálisis (Saffange, 1994).

Wilhelm Reich fue uno de los discípulos más relevantes de Sidmun Freud. Su trabajo puede analizarse como un intento de asimilar el psicoanálisis de Freud al concepto de sociedad de Marx. En este concepto, Marx entendía que un pequeño grupo dirigente explotaba a una mayoritaria masa social, persuadiendo a las masas de que perpetuar el orden que existía era productivo para los intereses de los explotados. El problema, según Marx, era que se debía lograr una libertad intelectual para desarrollar una

conciencia de masas ya que se seguía tolerando el control de los opresores (Skidelsky, 1973).

Este psicoanalista austriaco introduce en Neill el término “autorregulación” como un derecho de vivir psicológicamente sin condicionantes externos. Este concepto rechaza cualquier tipo de represión sexual, alejándose de los esquemas morales establecidos acerca del sexo y la sexualidad. Por ello, Neill defiende que es necesario esconder las ideas y prejuicios personales a los niños, ya que los educadores no deberían obligar a los niños a adoptar los valores que él considera buenos. Lo que Neill comparte con Reich, y conjuntamente difieren del ideológico de Freud, es la fe por la bondad humana por naturaleza, imperativo que a su vez comparten con Rousseau. En cualquier caso, parece imposible entender la idea de libertad llevada a la educación por parte de Alexander S. Neill sin el psicoanálisis (Saffange1, 1994).

3.1.3. Pensamiento antropológico

Todo docente basa sus ideas pedagógicas en una concepción del hombre, en función de sus experiencias vitales y en su visión de cómo se forma la personalidad de un individuo; en resumen, el eterno binomio naturaleza-cultura. Neill en todo momento reconoce la bondad de la naturaleza humana, sin ninguna maldad original.

El objetivo de la escuela fue desde un principio crear un espacio en el que se dejaría a los niños libres para ser ellos mismos. Esta idea está basada en la convicción de que el niño es bueno por naturaleza, hecho del que Neill comenta en numerosas ocasiones que se trata de una cuestión de confianza, de fe. “Durante casi cuarenta años, esa creencia en la bondad del niño no vaciló nunca; es más, se convirtió en una fe definitiva.” (Neill, 1963, p.20). También basado en la idea innatista de Rousseau, el niño sin sugerirlo por los adultos, entregado a sí mismo, será realista y sensato, así alcanzará su desarrollo máximo en función de su capacidad.

Neill tiene una fe indudable en la bondad intrínseca de la naturaleza humana, además defiende que todo niño está orientado en la dirección correcta y esto lo extiende a la humanidad como conjunto. Pero estos postulados, dice Palacios (1984), tienen una serie de condicionantes. Para que el niño sea bueno no se le debe forzar, hay que dejarle entregado a sí mismo, sin que los adultos lo sugestionen o le impongan

comportamientos. De esta manera el niño será bondadoso y podrá desarrollar toda su capacidad. El problema del niño no es la naturaleza, sino la influencia de los adultos.

La delincuencia empieza en la guardería. Eduque a un niño con criterio antivida, regáñelo, péguele porque se ha ensuciado los pantalones... y estará en vías de crear un neurótico. Enséñele a su hijo a ser “bueno”, enséñele que debe temerles a usted y a Dios, pervierta todos sus instintos naturales, y si después se encuentra con un niño difícil, sabrá él por qué. (Neill, 1976b, p.159)

La influencia adulta la pueden ejercer los padres con represiones, odios ocultos y frustraciones. También la escuela puede amplificar y potenciar estos problemas generados en la familia. Pero el problema de fondo es una sociedad enferma, un mundo neurótico, que tiende al odio y a la guerra; y es incapaz de educar a sus niños para que ellos puedan modificar esta sociedad a una mejor (Palacios, 1984).

“El fin de la vida es encontrar la felicidad” y “los libros son lo menos importante en una escuela” (Neill, 1963, p36-37) son dos frases imprescindibles para entender el tipo de educación que defiende Neill. Como comenta, primero el juego y después el aprendizaje, pues las personas creativas aprenderán los instrumentos, herramientas y conocimientos que necesitan en función de su originalidad. En una clase que se da una suprema importancia al estudio se perdía el gen creador.

El fin de la vida es para Neill encontrar la felicidad y ser capaz de trabajar alegre y positivamente; por tanto, también es el fin de la educación. La vida del niño no puede ser programada por padres o maestras; el niño tiene que vivir su vida. La educación debe facilitar a los niños vivir una vida equilibrada, feliz y plena; para ello es necesario neutralizar el subconsciente adquirido en la familia. Como dice Palacios (1984), Neill ve en la educación cuestiones que van más allá de las estrictamente escolares. El escocés le da mayor importancia a las emociones que al intelecto, más también al subconsciente respecto a la conciencia.

Así pues, la escuela tiene que proporcionar una libertad fundamental, libertad para explorar el mundo, a los demás y a uno mismo; para estudiar, jugar y ser feliz. Para ello los maestros han de renunciar a su superioridad respecto a los niños y a toda dignidad estipulada; sus acciones deben centrarse en facilitar a los niños formas y medios de creación y enseñar los contenidos que los alumnos deseen.

¿Cómo puede darse la felicidad? Mi respuesta personal es: *Abolid la autoridad. Dejad que el niño sea él mismo. No lo empujéis. No le enseñéis. No le sermoneéis. No lo elevéis. No lo obliguéis a hacer nada.* Quizá no sea vuestra respuesta. Pero si rechazáis la mía, es de vuestra incumbencia encontrar otra mejor. (Neill, 1963, p. 241)

Palacios (1984) cuenta que Neill aprende y adopta principios de Homer Lane que forman su concepción de la finalidad de la educación. La libertad es la que hace posible la felicidad, ni el odio ni el castigo tienen la capacidad de curar, el amor sí. Si se trata de persuadir al niño le crean conflictos internos que perturban su equilibrio, el niño debe ser libre para escoger y escogerá el bien. Es necesario evitar el adoctrinamiento con principios y valores morales, ya que esta influencia adulta pervierte al niño. Neill ve la educación, en parte, terapéutica; que combate a la educación impartida por familias, médicos, maestros e Iglesia, todos ellos enemigos del placer y la libertad.

Neill también defendía el desarrollo emocional por delante del académico. Es necesario liberarse de toda restricción para desarrollar un niño emocionalmente sano, que pueda evolucionar en el máximo de sus capacidades de manera equilibrada para tener una vida feliz. Muy importante para él era eximir la educación de los niños de toda represión sexual y rechaza fuertemente toda imposición moralista de valores; debe ser el niño de manera natural el que forme su personalidad sin coacciones. Cuando Neill (1975) nos habla de libertad en la escuela, consiste en que cada individuo haga lo que desea sin molestar a los demás. Se trata de establecer una comunidad que legisle sus propias reglas, sin que los adultos puedan guiar, sugerir o persuadir y, para ello, es necesaria la ausencia total de miedo hacia estos.

Muchos piensan que los infantes son incapaces de elegir y tomar decisiones para decidir lo mejor para sí mismos. Es aquí donde Neill (1975) establece una diferencia entre el bienestar físico, comprendido por la vestimenta respecto a la temperatura, horarios para dormir y una buena alimentación, y la salud mental, explicitando su libertad de elección entre aprender o no aprender. Nuestro pedagogo defiende que todos los niños aprenden de manera natural; pero cuando se les trata de enseñar de manera coercitiva, el aprendizaje se torna desgradable. De esta manera, Neill establece el aprendizaje como algo secundario, dándole prioridad a la formación de la personalidad del niño a través de la libertad, adquiriendo una serie de cualidades que no crea ningún sistema educativo restrictivo: sinceridad, actitud independiente y constante hacia la

vida, interés por los demás e inhibición. Un niño educado en un sistema disciplinado no tiene sinceridad, ya que tiene una lucha interior entre su personalidad y el modelo deseado.

Establecer la diferencia entre libertad y permisividad o libertinaje es difícil y muy importante, ya que, la permisividad tiene un efecto perjudicial en la personalidad y se coarta los derechos de los demás. En los sistemas educativos restrictivos la permisión es combatida con la autoridad de la comunidad, en este sistema antiautoritario que propone Neill (1975) es la autorregulación el que frena la permisividad.

Neill (1963) atisba un problema de adaptación hacia los niños por parte de las escuelas que él denomina “malas”. Critica la obligación de sentarse en un pupitre para estudiar materias inútiles a niños activos. Comenta que habrá quien considere que estas escuelas son buenas para sus hijos, pero les tacha de personas sin ánimo creador con un modelo de niño dócil, sin creatividad y con el objetivo de vida basado en el éxito del dinero. Además, para lograr una libertad real en los niños y niñas, es muy importante que no exista ningún tipo de miedo hacia los adultos. Los menores deben vivir y formar su propia personalidad, no la que sus padres o maestro deseen.

En el interés se fundamenta la educación y este debe ser el único criterio. Interés es lo que desea hacer el niño. Poniendo el ejemplo de que haciendo una bola de nieve está interesado y va a aprender más que en una lección programada. Así, el papel del educador debe ser mucho más sencillo. Este tiene que descubrir dónde está el interés del niño y facilitarle su desarrollo en la materia hasta que finalice tal interés y nazca el siguiente. De tal modo volvemos al modelo innatista de Rousseau en el que la vía natural es la más educativa de todas. El niño encadenará intereses y estos le llevarán a una evolución de todos los aspectos de su personalidad de manera natural.

3.2. Summerhill, la educación según Neill

Toro (2002), irónicamente, explica que Summerhill no es una obra pedagógica; no es una experiencia educativa; tampoco un best-seller, aunque haya vendido millones de ejemplares. Summerhill es mucho más que una escuela. Summerhill es una obra que lucha contra el poder establecido que se revela contra la autoridad, es una concepción

del Hombre, es una idea de sociedad, es un mensaje político y Summerhill es la influencia que ha alcanzado hasta hoy.

La creación de la escuela se produce en 1924 cuando A.S. Neill vuelve de Austria con una quincena de alumnos que aún le quedaban de su experiencia en la escuela Dalcroze. Explica Popenoe (1973) que es una escuela libre que se organiza en base a un autogobierno en el que cada persona tiene un voto, desde el niño más pequeño hasta el director. Su objetivo principal es crear adultos felices en base a que los niños se sientan amados y animados para hacer lo que deseen, siempre y cuando no resulte perjudicial para los demás. Todas las clases son optativas, de tal manera que a los niños se les permite no asistir a clase y jugar todo el tiempo. Así, la motivación de acudir a una clase será meramente una motivación individual y un interés realmente suyo.

Se trata de un internado de entre 50 y 70 alumnos de ambos sexos que solo depende de sí mismo. Es una escuela autónoma. En ella, los niños pueden hacer durante todo el día lo que deseen mientras no interfieran en la vida de los demás. Los niños viven en total libertad excepto por una serie de imposiciones mínimas: los horarios de sueño y comida y la seguridad de la escuela y del alumnado. Es así que los niños estudian lo que les apetece y cuando les apetece. La escuela se rige por un autogobierno que toma las decisiones de la vida social del grupo de personas que conviven allí. Los sábados tiene lugar la asamblea general donde todos los temas se deciden por votación. Así, profesores y alumnos, mayores y pequeños, participan con misma voz, mismo derecho y mismo voto.

Neill (1963) pretendió hacer que la escuela se adaptara a los niños, dejando que estos vivieran como desearan. Es completamente diferente a las escuelas del sistema educativo tradicional. La libertad es la esencia más importante para la escuela, entendida como una condición ineludible para la intervención evolutiva del niño sin presionarlo para que forme su propia personalidad e ideales.

La preocupación de Neill era que la escuela fuera un lugar que hiciera a las personas más felices, más sinceras y menos neuróticas. Suprime el sistema represivo dando libertad a la expresión y autorrealización. En un ambiente libre, sin superiores, el niño puede desarrollar su inteligencia y emotividad. Por ello, dice Hemmings (1975), Neill le da al niño los mismos derechos que al adulto, respetando su individualidad y

personalidad. Estar siempre del lado de los niños es la mejor manera de otorgarle el amor y aprobación que necesitan para tener bienestar y felicidad.

No todos los alumnos llegaban a Summerhill a la misma edad. Los que comenzaban a los cinco años de edad y no habían conocido otras escuelas en las que recibieron lecciones “detestables” se adaptaban con éxito a la opcionalidad de las clases y asisten desde el primer día. Pero los niños y niñas que ingresaban en el colegio más tarde habiendo pasado anteriormente por otra escuela, huyen de las clases y tienen un periodo de rebeldía en el que juegan libremente. Este periodo de recuperación y aversión a las lecciones, nos cuenta Neill (1963), dura una media de tres meses. El caso record fue el de una niña, llegada de un convento, que “holgazaneó” tres años.

La asamblea general se celebra los sábados por la tarde. En ella se discuten y debaten los asuntos de la escuela. Todos los estudiantes y profesores tienen un voto y todos pueden hacer propuestas de leyes para la escuela y acusaciones individuales. La asistencia no es obligatoria, pero suele hacerlo la gran mayoría de la escuela. La reunión la dirige un presidente y la registra un secretario. El secretario anota lo que sucede en la reunión para que quede constancia de ello y su rol es voluntario y sin permanencia de cargo. El presidente rota cada semana y es nombrado por el presidente anterior. Este tiene como misión mantener el orden de la reunión y tiene la función de conceder la palabra, con la potestad de expulsar al que moleste (Popenoe, 1973).

El autogobierno es el aspecto fundamental en Summerhill. Se rige por un sistema democrático a través de asambleas en las que cada individuo tiene la autonomía para ejercer su palabra y su voto. En ella se discuten reglas y leyes que afectan a la convivencia y a las características sociales de la comunidad. Este tipo de autogestión, que afecta toda la vida colectiva del centro educativo, es un instrumento que ayuda al desarrollo personal del alumnado, ganando autonomía, proyectando su originalidad y adquiriendo un sentido de responsabilidad natural. Este entramado organizativo permite que los niños sean conscientes de la percepción global necesaria que se ha de tener para convivir en sociedad. A través de este sistema, se entiende muy bien el concepto de libertad de Neill, que sería algo así como “tu libertad acaba cuando empieza la del prójimo”. Con la asamblea se genera una legislación jurídica dentro de la comunidad educativa; de esta manera, si algún individuo pecaba de libertinaje, es el conjunto de la sociedad del centro el que impone la sentencia. En la mayoría de los casos en los que la

asamblea debió tomar decisiones de castigo solía ser benévolas; si el veredicto era de culpabilidad, se intervenía con la supresión de la paga semanal. Cuenta Neill (1963) que el mayor castigo que la asamblea podía imponer a un individuo era la prohibición para acceder a las clases por un tiempo.

Como la normativa de toda la escuela, a nivel educativo, social y jurídico, se rige por la asamblea, se pueden ver aquí las limitaciones de la libertad individual de los alumnos y el poder de toma de decisiones. Neill (1973) era consciente de esto y explica que esta autogestión funciona efectivamente cuando hay alumnado mayor que ha seguido una larga proyección en el colegio y no así con alumnos mayores de nuevo ingreso. No es efectiva con ellos porque tienden a no cooperar con la asamblea a causa de su no comprensión de la libertad por su estancia en escuelas tradicionales en las que fueron reprimidos. Tampoco encontraríamos un óptimo funcionamiento si solo hay niños pequeños, pues no son imparciales si regentan la potestad de legislarse para ellos mismos y la asamblea queda sin contenido de importancia. Explica Neill en muchas ocasiones que, a pesar de su experiencia educativa, nunca dejó de maravillarse en las asambleas de las relaciones que se establecían entre unos y otros, con la fuerza interior que implica enfrentarse a una mayoría en un conflicto democrático y con la espontaneidad que allí se vivía.

La asamblea servía para desarrollar cognitiva y emocionalmente al niño. No solo aprendía a tomar la palabra, a emitir opiniones o a defender unas ideas, con el autogobierno su egocentrismo dejaba paso a la cooperación, adquiría una visión más amplia para defender y pensar por el grupo y desarrollaba un sentido de la justicia propio. En definitiva, esta legislación grupal permitía desarrollar la conciencia colectiva y daba la ocasión de conocerse a sí mismo en las relaciones con los demás.

Neill no cree en nuevos métodos de enseñanza. Por no creer, no cree ni en métodos de enseñanza, dice Popenoe (1973). Él defiende que el método da igual, es secundario, no importa el modo de impartir cierta materia u otra. Defiende en última instancia que lo único que importa es que el niño quiera aprender. El interés y la motivación por parte del discente de aprender algo es lo que va a hacer que lo aprenda y no el método de enseñanza.

Esto es lo que nos cuenta en su obra acerca de los métodos de enseñanza, pero él crea una línea educativa muy definida. Proteger la libertad individual de cada uno dentro de una comunidad de convivencia, permitir una autogestión del espacio y el tiempo a través de la asamblea y la condición de opcionalidad que tienen las lecciones, crea un método de enseñanza propio vinculado a toda la escuela. Este modelo potencia el espíritu crítico y la creatividad. Hay que añadir también la exención de exámenes a la ecuación. En la escuela no hay exámenes de curso ni de ningún tipo. Según Neill (1963), él y su personal “los odian”.

4. CRÍTICAS

Alexander Neill escribió en 1963 *Summerhill: Un punto de vista radical sobre la educación de los niños* un libro en el que describía y explicaba lo que estaba ocurriendo en aquella escuela inglesa que el regentaba. Esta obra fue muy controvertida a la vez que difundida en su época y muchos de sus contemporáneos no dudaron en criticar las ideas de Neill. Por ejemplo, Rafferty (1971) no duda en calificar de sandeces o bobadas algunas de estas ideas. Se distancia del proceso natural de la educación defendiendo que la educación es puramente artificial y así debe permanecer. Este superintendente de instrucción pública estadounidense basaba su crítica a Summerhill y a las ideas de su director en cinco puntos.

La felicidad no es la meta de la educación. Hay que equipar al individuo con una serie de herramientas para que este llene su “caja” y pueda enfrentarse a su vida.

Adaptar la escuela a los niños es un error. Describe la escuela como un microcosmos de la sociedad en el que los alumnos se preparan para la vida real, ya que en ningún momento la sociedad se adaptará a ellos.

Rafferty rechaza la idea de Neill de que la libertad solo se produce si el niño tiene una ausencia total de miedo, dando mucha importancia a la supervivencia que como fuente tiene el miedo. Explica que es necesario enseñar a los alumnos a temer, poniendo de ejemplo los insectos venenosos o los pervertidos sexuales.

La escuela ofrece conocimientos organizados en una forma sistemática y todo lo que salga de este patrón no será una escuela, o al menos para Rafferty que critica a Neill por no darle importancia a la educación a causa de la optatividad de sus lecciones.

El ratio alumno-docente que encontramos en Summerhill, haciendo cuentas rápidas, es de 10 por 1 en proporción. Esto lo compara con lo que dice vivir en Estados Unidos, 30 por 1. Expone la facilidad para llevar a cabo una “filosofía educativa” con este tipo de ratio y sin alumnos con una situación económica baja, hecho que Neill comenta en varias ocasiones que no puede hacerse cargo económicoamente de estos.

Para finalizar y como resumen, podemos ver una comparación entre los modelos educativos que proponen Neill y Rafferty que este define como “educación profunda”. Si Neill establece una escuela sin moralidad, Rafferty identifica y persigue una norma efectiva sobre el bien y el mal. La enseñanza organizada y sistemática de materias con el propósito de suministrar instrumentos al niño para su vida es el objetivo primordial para el estadounidense, no para el escocés, que propone que la libertad de conducta basada en los intereses del individuo es la meta principal de la educación.

En definitiva, Rafferty cuestiona que la educación exista para hacer feliz al individuo, pues no solo va a competir consigo mismo; se va a tener que defender en un mundo de competencia ascendente y lo que la escuela debe hacer es instruirlo para ello.

Por otra parte, Ames (1971) también es crítica en su esencia con Neill, pues defiende que su interpretación de los estudios de Freud son erróneos y que tiene una falta clara de conocimiento acerca de la evolución del comportamiento de los niños, siendo estos dos factores en los que el fundador de Summerhill se apoya para defender la rebeldía contra la autoridad, una de sus líneas educativas más importantes. A su vez, contradice a Neill en una serie de errores que, si bien no tienen tanta importancia en esencia, van en contra de sus ideas y explica que están equivocados. Los premios y castigos son útiles aplicados de forma proporcionada y razonable. Un gran placer para los niños pequeños es complacer a los mayores y privarlos de ello es un error. La disciplina es necesaria para alcanzar una adultez autodisciplinada. Para ejercer una libertad sexual, la madurez física no es todo lo que se necesita. Y, por último, la necesidad de frenar la conducta de un niño destructivo y no de apoyarlo para consecución de una adecuación a su modo de vida.

No solo sus contemporáneos tuvieron ocasión de criticarle. Más recientemente, el filósofo Fernando Savater tiene una idea algo diferente a la de Neill. Aunque Savater nunca haya analizado a Neill, en cierta manera puedan coincidir y creo interesante poder

compararlos. El objetivo de la educación es formar individuos libres; o, al menos, eso piensa Fernando Savater (1997). En esto coincide inequívocamente con Neill. Suponiendo que el objetivo sea la libertad, la diferencia entre los dos la encontramos en el medio para llegar al fin. De esta manera, Neill piensa que se debe liberar y desinhibir al niño en todos los aspectos, de tal forma que se encuentre en una ausencia total de miedo o coacción.

Savater (1997) en cambio piensa que el niño necesita de una tiranía para que, a través de la educación, se libre de ella; no tenemos una libertad dada, nos liberamos. Defiende que ningún discente quiere estudiar, ninguno quiere esforzarse en aquello que vaya más allá del juego, de la diversión. Ya lo dice la palabra esfuerzo: lo hace a la fuerza. Un niño no puede interesarse por estudiar, por saber más cuando ni siquiera puede vislumbrar lo que desearía conocer. Es así como, en un acto de obediencia hacia la autoridad de los mayores, aprenden.

Esta idea puede chocar con la originalidad del niño pero defiende, a su vez, que también los niños, que consideramos creadores, reciban una formación antes de actuar como creativos. La capacidad que tiene un niño para adaptarse a la educación se revela en su creatividad. El niño busca jugar, porque es una acción libre, que nadie le impone, no la siente como obligatoria; de esta manera, se puede utilizar el juego en favor del docente para que el niño aprenda. Se puede aprovechar la inclinación al juego para enseñarles materias. Pero hay que añadirle un problema: no todo en la escuela se puede aprender jugado. La educación está dictaminada, programada, tiene un fin deliberado de antemano, hecho que choca rotundamente con el juego.

No solo el aprendizaje, también el autocontrol debe estar privado de libertad desde el principio. Se debe iniciar con las órdenes de los padres y luego de los maestros para que el menor aprenda en un futuro a mandarse a sí mismo lo que obedeció de otros. Y es que la autoridad debe iniciarse en casa y debe continuar en la escuela, imponiéndola si hiciera falta. Así, llegando al final del proceso de “liberación”, será el adulto el que induzca al niño a rebelarse contra él mismo. Siendo el profesor el que carga con las consecuencias de la rebelión de los niños al liberarse. Y de este modo, nos cuenta Savater (1997), se alcanza la libertad individual y se forman ciudadanos. Comparte el fin esencial de la educación con Neill, siendo que este último rechaza toda autoridad para los niños. Difieren en los medios para alcanzar ese fin.

Otros muchos autores hablan de la contradicción, parece ser que involuntaria, que tiene el maestro escocés a lo largo de su obra pedagógica. Neill rechaza toda coacción adulta en la evolución educativa de los niños, desea que el alumnado tome sus propias decisiones sin estar sugestionados por los mayores. Pero parece desconocer que esa figura adulta que infería en las decisiones de sus alumnos era él mismo. Los infantes eran conocedores de que él estaba disponible para ellos cuando lo necesitaran, conocían su humor, su afectividad y su cariño. Esta confianza que Neill deposita en los niños y niñas, hacía que estos lo tuvieran como la figura de mayor referencia. También sabían que podía actuar con firmeza para imponer una ley dentro de la organización de la escuela para proteger sus seguridad, en definitiva era el director.

Podemos decir que Neill era la autoridad, dentro de una escuela antiautoritaria; y aunque nacida de manera natural y sin imposición, autoridad al fin y al cabo. Es esta personalidad que tiene Alexander también, la que consigue llevar con éxito sus ideas a la práctica. Pues probablemente no se entendería Summerhill, sin su fundador y su carisma. Este carácter entusiasta impulsa el proyecto educativo e imprime en él, el esfuerzo y el cariño necesario para llevarlo a buen puerto.

5. CONCLUSIÓN

Para concluir, se puede establecer que Neill cree en un modelo educativo antiauthoritario, basado en la libertad y dándole toda la potestad a los niños de su desarrollo cognitivo y emocional. Podemos resumir su ideario a través de una serie de líneas educativas que defiende a lo largo de su obra. El amor, el respeto por la vida y la libertad del niño respecto a desarrollo sustentan su pensamiento educativo. Por naturaleza, el niño es bueno y la creencia de esta bondad es cuestión de fe. El niño tiene la capacidad para amar la vida e interesarse por ella de forma innata. El fin de la educación y de la vida es vivir felizmente. La libertad y el libertinaje son conceptos diferentes; la libertad conlleva respeto por los demás. El maestro no debe transmitir sus ideas hacia los niños en la escuela; debe proteger su libertad para su desarrollo personal. La educación de formar a personas en libertad, desarrolladas en su máxima capacidad intelectual y emocional para que sean dueñas de sus opciones y decisiones. El niño es el único responsable de su desarrollo personal y de su aprendizaje, teniendo la capacidad de tomar sus propias decisiones y una libertad emocional. Es la escuela la que se adapta

al niño, permitiéndole aprender lo que desee y cuando desee. Un sistema educativo antiauthoritario crea alumnos activos, productivos, críticos y solidarios.

Viendo la globalidad del ensayo aquí desarrollado, se entiende a la perfección por qué estas ideas han generado de igual modo fanáticos y detractores. Los primeros son capaces de ver una propuesta ilusionante, casi utópica, con la esperanza de formar individuos realmente libres. Los críticos desde una posición práctica, ven una praxis inviable ya que somos humanos e inexorablemente vivimos en sociedad.

Entiendo que los postulados que propone Neill, nunca podrían llegar a producirse sin él; su personalidad y carácter lo abarcaban todo. La relación que ejercía en la escuela con todas las partes despierta gran admiración, pero resulta quizá demasiado personalista. También el hecho de que Summehill sea un internado de pago produce contradicciones con su propio discurso que él mismo advierte a lo largo de su obra. Pero estas condiciones que posee la escuela son necesarias para tener una independencia total con el Estado. Y, sobre todo, para no generar un estado de confusión en los niños cuando la educación que recibieran en el hogar discrepará con la de la escuela.

Para finalizar, solo puedo describir este ensayo como una lectura para la reflexión. Con la que podemos darnos cuenta de la importancia que tiene la educación para la futura sociedad. Se puede ver así un horizonte con más de un camino para tomar, en el que cabe la pregunta: ¿Para qué queremos educar?

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ackerman, N.W. et al. (1971). *Summerhill: Pro y Contra*. México: Fondo de cultura económica.
- Ames, L. B. (1971). Louise Bates Ames. En N.W. Ackerman, et al., *Summerhill: Pro y Contra* (pp. 54-68). México: Fondo de cultura económica.
- Appleton, M. (2000). *Una infancia en libertad*. Granada: Cauac.
- Bowen, J. (1985). *Europa y el Nuevo Mundo*. Siglos XVII-XX. En Historia de la educación occidental (III: El Occidente moderno) Barcelona: Herder.
- Camps, V. (2008). *Creer en la educación: la asignatura pendiente*. Barcelona: Península.
- Del Pozo, M. [Ed.]. (2004). *Teorías e instituciones contemporáneas de educación*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Hemmings, R. (1975). *Cincuenta años de libertad: Las ideas de A.S. Neill y la escuela de Summerhill*. Madrid: Alianza.
- Mesanza López, S. (Coord.). (1983). *Diccionario de las Ciencias de la Educación* (II: I-Z, 884-887) Madrid: Santillana.
- Negrín, O. y Vergara, J. (2003). *Teorías e instituciones contemporáneas de educación*. Madrid: Centro de estudios Ramón Areces.
- Neill, A.S. (1963). *Summerhill. Un punto de vista radical sobre la educación de los niños*. Madrid: Fondo de cultura económica.
- Neill, A.S. (1973). *Hablando sobre Summerhill*. México: Editores mexicanos unidos.
- Neill, A.S. (1975a). *Corazones, no solo cabezas en la escuela*. México: Editores mexicanos unidos.
- Neill, A.S. (1975b). *Maestros problema y los problemas del maestro*. México: Editores Mexicanos Unidos.
- Neill, A.S. (1976a). *Autobiografía. Neill! Neill! Orange peel!*. Madrid: Fondo de cultura económica.
- Neill, A.S. (1976b). *Hijos en Libertad*. Barcelona: Gedisa.
- Neill, A.S. (1995). *El nuevo Summerhill*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Palacios, J. (1984). *La cuestión escolar: críticas y alternativas*. Barcelona: Laia.
- Popenoe, J. (1973). *Summerhill: Una experiencia pedagógica revolucionaria*. Barcelona: Laia.

- Quintero, M. Q., Rúa, M. N., y Giraldo, J. L. (1990). Neill: Maestro desde un saber no sabido. *Revista Educación y Pedagogía*, 1(4), 21-35.
- Quintero, M. Q. (2005) Alexander Sutherland Neill: un acercamiento a su vida y obra. Vicisitudes en la construcción de una experiencia educativa democrática: La Escuela de Summerhill. *Cuadernos Pedagógicos*, 26, 121-138.
- Rafferty, M. (1971). Max Rafferty. En N.W. Ackerman, et al., *Summerhill: Pro y Contra* (pp. 10-22). México: Fondo de cultura económica.
- Saffange, J. F. (1994). Alexander Sutherland Neill. *Perspectivas: Revista trimestral de educación comparada*, vol. XXIV, n 1-2, p. 220-230.
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.
- Skidelsky, R. (1973). *La escuela progresiva*. Barcelona: a.redondo.
- Toro, J. (2002). *Mitos y errores en la educación: sobreprotección, inhibición, castigos,...* (*Freinet, Summerhill,...*). Barakaldo: Albor-COHS.