



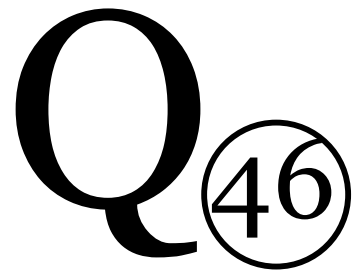
nous aprenentatges, pròtesis digitals
en l'educació permanent i mutacions relacionals

ENDREÇA

*Ara que no està entre nosaltres
ara que les cendres brollen a la terra
i l'horitzó està lleugerament encès...*

***Oferim aquest número de la revista en reconeixement
i homenatge a Michele Knobel, amiga i companya,
amb la que tant compartim encara.***

*I, mentrestant, continuem volent desaprendre i saber
i materialitzar temps-i-espai de lluites i esperances,
de llibertat, acollida i amor...*



Quaderns d'Educació Contínua

**nous aprenentatges, pròtesis digitals
en l'educació permanent i mutacions relacionals**

Editors

Iolanda Corella Llopis
i pep aparicio guadas

Consell de direcció i coordinació

Tere Vila, Encarna Such Cardona, Juanma Sanchis Marqués, M. Nieves Roselló, María José Picher, Carlos Pallarés, Rosa Navarro, Pascual Múrcia Ortiz, Dolors Monferrer Ferrando, Rosa M. González Conca, Goio Fidel Sarmiento, Manuela Fuentes Martínez, Lorena Ordiñana Pérez, Marta Malet Carol, Mila Grau Alepuz, Loles Martínez Cebrián, María Gabarda Riofrío, Francisca Borox López, Isabel Aparicio Guadas

Consell de redacció i assessorament

Antonia de Vita (UNIVR), Dolors Vinyoles (Escola de la Dona-Diputació de Barcelona), Inma Vilatersana, Jordi Vallespir (UIB), Antoni Tort (UVIC), Joan M. Senent (UV), Francesca Salvà (UIB), Manuel Rodríguez (UV), José Ignacio Rivas (UMA), Piergiorgio Reggio (UNICATT), Cruz Prado (ULASALLE), Anna Maria Piussi (UNIVR), Agustí Pascual (UV), Isabel Redaño Francés

(IPF), Sebas Parra (UdG), Josep M^a Navarro i Cantero (LFCOOP), Peter Mayo (UM), Vicent Mas (UA), Ángel Marzo (UB), Manel Martí Puig (UJI), Fernando Marhuenda (UV), Fernando López Palma (UB), Licinio C. Lima (UMINHO), Colin Lankshear (JCU), Michele Knobel † (MSU), Francese Hernández Dobon (UV), Francisco Gutiérrez † (ULASALLE), Anna Gómez (UVIC), Paula Guimaraes (UL), Rosa M. Falgás (ACEFIR), Pep Lluís Grau, Gloria Díaz (UB), Joan Colomer (UdG), José Clovis Azevedo (Centro Universitário Metodista IPA), Rafa Castelló (UV), Isabel Carrillo (UVIC), Marián Aleson Carbonell (UA), Xavier Besalú (UdG), Antonio Benedito (UV), José Beltrán Llavador (UV), Clara Arbiol González (UV), Vicent Aparicio (UV), Marina Aparicio Barberán (IPF), Consol Aguilar (UJI), David Abril (UIB), Loris Viviani (IPF), Mariola Aparicio Cortés (EOI Xàtiva), Mercè Morey (UIB), Diego Morollón (IPF), José R. Belda Medina (UA).

Correcció i traducció
Joaquín Martínez Ortiz

Disseny i maquetació
gap

Quaderns d'Educació Contínua ★ 46



Títol: Sense títol

Autor: Mijo Miquel

Tècnica: digital

Dimensions: 210x210 mm

Any: 2021

Quaderns d'Educació Contínua. Nova etapa Redacció, secretaria i administració:

C/. Sant Agustí, 7 • 46800 Xàtiva
tarepa.pv@gmail.com

ISSN: 1575-9016

ISSN: 2605-1796 (digital)

Dipòsit legal: V-5125-2000

Revista indexada en GeoDatos: Indexador de Geografia e Ciências Sociais
<http://www.dge.uem.br>

(Quaderns d'Educació Contínua
no es fa responsable de les opinions
dels col·laboradors de la revista.)



L'ULLAL Edicions



TAREPA - PV
Taller per a l'Acció Renovadora
de l'Educació Permanent d'Adults

IPF: Institut Paulo Freire • UV: Universitat de València • UdG: Universitat de Girona • UVIC: Universitat de Vic • UJI: Universitat Jaume I de Castelló • UA: Universitat d'Alacant • ACEFIR: Associació Catalana per l'Educació, la Formació i la Recerca/Associació Europea d'Educació d'Adults • UB: Universitat de Barcelona • FDC: Desenvolupament Comunitari • UIB: Universitat de les Illes Balears • UM: Universitat de Malta • UMINHO: Universitat del Minyo • UNIVR: Universitat de Verona • ULASALLE: Universidad de La Salle • UNICATT: Universitat Catòlica de Milà • UMA: Universitat de Màlaga • UL: Universitat de Lisboa • JCU: James Cook University • MSU: Montclair State University • LFCOOP: La Fàbrica Cooperativa

carpeta

La nova edat fosca

Daniel Tomás Marquina i Marina Pastor Aguilar • 7

De la distòpia tecnològica a la formació ciutadana en xarxes: jugar, pensar, actuar

Enric Senabre Carbonell • 22

Els efectes possibilitadors de la tecnologia en la vida diària: dos casos d'ús quotidià de dispositius digitals

Michele Knobel i Colin Lankshear • 33

contínua

L'explosió digital de l'inconscient

Franco Berardi • 43

persones, territoris i experiències

Cada vegada més 'Videodrome'

Loris Vivini • 53

Modalitat semipresencial als Centres d'Educació de Persones Adultes de les Illes Balears. Resposta eventual a la pandèmia o proposta de futur?

Sebastià Vicens Prohens • 63

L'art de parlar, l'art d'aprendre llengües als centres de formació d'adults

CFA Pere Calders, J. Maria Planas Muela, Montserrat Moral Vinyoles • 72

L'esperança com a punt d'inici del sentir i el sentit del caminar cap a un horitzó de canvi. Grup de Dones de l'Escola de la Pau del Casal Claret de Vic

Marta Tàpia Masegosa • 81

Flipped Classroom com a ferramenta didàctica en Formació Professional Bàsica en Centres d'Educació d'Adults

Patricia Martínez Cano • 90

Repensant les tecnologies de l'aprenentatge i el coneixement des d'un centre municipal d'FPA

Yolanda Corella Llopis, Marta Malet Carol i Milagros Grau Alepuz • 99

investigació

La utilització de les actuals tecnologies en l'educació: un canvi de paradigma o una paradoxa a reconciliar?

Agustí Pascual Cabo • 115

arxiu

dialogica

Pandèmia i connectivitat: l'experiència de la Universitat Popular de València

Isabel Lozano Lázaro i tot el seu equip humà • 125

fotografia • 133

webs

L'alfabetització digital i pensament crític front a la desinformació • 135

Com participar

Quaderns d'Educació Contínua?

Les pàgines de la nostra revista estan obertes a tot tipus de col·laboracions relacionades amb l'Educació i la Formació de les Persones Adultes. El nostre interès és oferir la publicació a tots aquells que desitgen col·laborar en ella exposant els seus coneixements, les seues reflexions i experiències analitzades. Així com també a les persones i institucions que desitgen difondre a través dels Quaderns d'Educació Contínua les seues iniciatives i activitats dins d'aquest àmbit.

Les col·laboracions han de requerir les següents condicions bàsiques:

- L'extensió dels treballs serà de 10 pàgines en format DIN A-4, a doble espai, amb un títol que sintetitze el seu contingut. És convenient d'intercalar apartats que divideixquen i ordenen les diferents parts de l'exposició.
- S'enviarà dues còpies del treball acompanyades d'una versió d'aquest en suport informàtic, preferentment en Winword. S'aconsella, si el tema ho permet, incloure gràfics, quadres sinòptics, etc., que il·lustren i completen el contingut del text.
- Com és natural la revista podrà realitzar una «correcció d'estil» sobre el text original, que en cap dels casos alterarà els conceptes ni l'enfocament adoptats per l'autor.
- Notícies i dades per a ser incloses en les pàgines informatives de la revista, sobre congressos, jornades, convenis, acords, programes, plans, iniciatives, projectes; cursos, conferències, debats, premis i cursos; publicacions de llibres, revistes, manuals, etc.
- Ha d'incloure sempre la font responsable i les notes de referència on el lector pugui requerir major informació.



Cada vegada més 'Videodrome'¹

Loris Vivini, Institut Paulo Freire
Traducció: Rosa Navarro i Juanma Sanchis



*E allora guarda e impara
Sì, vieni con me [...]
Tu insegnerò a parlare e a ragionare²
Africa Unite*

Una miqueta de julivert, per a començar i a forma de premissa

Ho sé, usualment el julivert suposa el toc final, però, en aquest cas, al principi, em ve com a anell al dit

Hi ha un conte 'clàssic' que es presta a moltes metàfores i lectures (ja que, com la gran majoria dels contes 'clàssics', serveixen per a això): el de la granota i l'escorpí. La història és coneguda: un escorpí demana a una granota que el porte a l'altre costat d'un rierol, la granota en principi rebutja, al·legant que, si el portara, ell la punxaria. Però l'escorpí, contesta que, si això passara, ell també es moriria, la convenç (amb una lògica aclaparadora, des del punt de vista de

¹ *Videodrome* és una pel·lícula de 1983, escrita i dirigida per David Cronenberg, que, com altres obres de l'autor, aborda el tema de la mutació de la carn i de la fusió entre tecnologia i humana.

² I llavors mira i aprèn –sí, vine amb mi– t'ensenyaré a parlar i raonar.

³ Com plantejaré successivament, no utilitze el terme ‘tecnologia’ entenent un mer conjunt de peces cada vegada menys mecàniques i més (bio)digitals, sinó com un ‘dispositiu’ funcional a unes lògiques mercantils.

⁴ Les modalitats d’anihilació que té el capital són, desgraciadament, moltes i variades. La segona és esperança i por alhora: esperança ja que el capitalisme té els segles comptats (com vaig sentir dir en una classe d’educació d’adults a Sevilla); por perquè és més fàcil imaginar la fi del món que la fi del capitalisme.

⁵ M. Garcés (2002) *En las prisiones de lo posible*. Bellaterra: Barcelona

la granota) perquè el porte. Com és ben sabut, al mig del rierol, l’escorpí fa el que la granota pressentia i, contestant a la pregunta de la granota: “Per què m’has punxat, si ara tu també et moriràs?”, afirma: “Ho sé, però no puc fer una altra cosa, és la meua naturalesa”.

Ara, nosaltres, els éssers humans (sense distinció d’edats o nivells i graus de consciència política), en relació a la tecnologia³ - l’escorpí -, ens assemblem molt a la granota. No és que no siguem (més o menys) conscients que ens està (quasi literalment) punxant, ho sabem o almenys ho pressentim, però la lògica de l’escorpí (del mercat, del capital), des del nostre punt de vista, és aclaparador –si nosaltres morim, ell també ho farà i això ens sembla absurd– i així carreguem la pròtesi digital (un mòbil, per exemple) que, al mig del rierol, ens punxarà i acabarà “matant-nos” i “matant-se”⁴.

La lògica del capital és molt semblant a l’axioma matemàtic que diu que entre dos punts en l’espai sempre hi haurà un altre punt, de la mateixa forma el capital sempre buscarà traure profit, i el troba, és clar, a pesar que aquesta maniobra pugui acabar matant-lo. Per al capital sempre hi haurà negocis, i a pesar que l’espai matemàtic siga infinit mentre que el planeta no, el seu axioma no planteja aquesta possibilitat. És una mica com la por més gran d’Astèrix i Obèlix, que el cel caiga sobre els seus caps... però segur que no serà demà. L’escorpí no concep que s’acaben les granotes: tant fa que siguin persones, cloïsses, carbó, arbres, petroli, la Mar Menor o el que siga, l’imperatiu és traure’n profit i augmentar els dividendes de les accionistes (encara que, en aquest cas, el masculí podria semblar més apropiat).

Però llavors, perquè continuem carregant, en aquest cas, l’escorpí digital sobre els múscles i ens tirem al riu? Les respostes podrien ser, i ho són, de fet, moltes: per bajanades, perquè no ens queda una altra, perquè la lògica del mercat és aclaparadora i que cadascú trobe la que més li ‘vaja bé’... El que no falta, en cadascuna d’aquestes respostes, és l’ingredient fonamental de la vida en el sociohistòric contemporani: la contradicció.

En un context que es regeix per la contradicció i la seua normalització (no és necessari vestir el rei, si l’axioma l’esborra), cada acció no pot ser no-contradictòria (les presons del possible que planteja Marina Garcés⁵). Per aquesta mateixa raó resulta fonamental l’assumpció de la contradicció, no per a la seua normalització, sinó com a reconeixement de la seua existència, com una ferida insanable que cal mantindre oberta i sagnant. Que és una manera de dir que sí, hi ha rei i està en pilotes.

Crec que, en la pluralitat de contextos neoliberals-financers-digitals, on la normalització de la contradicció és un dels fonaments de l’explotació i de l’anihilació de l’humà, la burxada de l’escorpí que drena valor monetari de totes les dimensions de la vida humana (des del treball fins als sentiments i les emocions) cap als comptes *off shore* i els mega-fons d’inversió: l’exposició de les ferides de la contradicció (així com

feien –i fan cada vegada més– els mendicants amb les seues nafres a les entrades de les esglésies en l’Edat mitjana) siga una xicoteta forma de resistència *partisana*, una manera de portar a la pràctica aquesta part del pessimisme de la intel·ligència plantejat per Gramsci. O, com planteja la psicoanàlisi: la ferida⁶ és un bon punt des d’on començar, sense oblidar-la mai.

Evidentment aquesta premissa es basa en un assumpte: que la pròtesi digital no siga neutral. El dispositiu en si, qualsevol artefacte digital en si, tal com ho plantegen Foucault i Agamben, no és neutral, a l’inrevés, és funcional, respon a una lògica normalitzadora⁷. Conseqüentment el discurs “depén de com l’uses” ja no val, la simple possessió del dispositiu digital (ja quasi no fa ni falta encendre’l) ja suposa la burxada, ja suposa la immersió en la lògica del mercat. Perquè, i aquesta és una altra resposta possible, en l’actualitat, simplement pel fet de respirar ací i ara, nosaltres, tots i totes, també som escorpins.

La brutícia sobre el cristall⁸

*Si el tancament ha congelat la normalitat dels
nostres automatismes,*

*les nostres inèrcies i
aprofitem el temps detingut per a
preguntar-nos sobre ells. No hi ha normalitat a la qual
tornar quan allò que havíem normalitzat ahir ens ha
portat a això que hui tenim.*

Àngel Luis Lara⁹

Això escrivia Lara el març de 2020, fa més d’un any, i jo m’havia engolit, entre altres coses, i com moltes persones que treballen en l’educació: tancament i classes en remot i, pel que vaig viure, no puc més que contestar que no, en el meu context (el de l’educació secundària al sud de Suïssa), cap pregunta al voltant d’‘inèrcies’ o ‘automatismes’. A l’inrevés, com seguint l’aplicació d’un manual de *management neoliberal*, la gestió de l’emergència permanent va prendre exactament la direcció contrària: va ser el mateix (transmissió dura i pura) que, en la situació particular, va fer emergir el pitjor de la institució. La ‘realitat’ creada pel virus va encarnar (i ho continua fent) el cavall de Troia que la *nouvelle vague* de l’aprenentatge estava esperant. Relativament *nouvelle*, pel que fa a l’escola obligatòria, les altres dimensions de l’aprenentatge formal ja fa temps que estan al servei del costat fosc de la força.

La desconstrucció del que està passant des de llavors a l’interior de l’escola secundària (i no sols) al Cantó Ticino, és molt significatiu per a explicitar els processos de digitalització funcional al mercat de l’aprenentatge. Aquest procés, la desconstrucció, pretén portar a la llum la trama dels textos de la realitat, no per a establir els seus

⁶ La vora de l’abisme de Castoriadis.
⁷ Segons Foucault (*Sorvegliare e punire*, 2005, Einaudi), els dispositius són el conjunt de tècniques discursives i concretes de gestió i de govern en els quals alguns elements, com per exemple, les escoles o les presons, poden controlar, dirigir i contindre estratègicament la conducta dels subjectes. Mentrestant, per a Agamben (*Che cos’è un dispositivo?*, 2006, Nottetempo), són literalment qualsevol cosa que tinga d’alguna forma la capacitat de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar i assegurar els gestos, els comportaments, les opinions i el discurs dels éssers vivents. Aconselle una TED de Ken Robinson (RIP. – “*Changing education paradigms*”), una síntesi d’11 minuts: es pot dir més alt però no més clar.

⁸ La brutícia sobre el cristall fa referència al llibre: Serrano, V. (2011) *La herida de Spinoza*, Anagrama.

⁹ https://www.eldiario.es/ autores/angel_luis_lara/

¹⁰ És important adjuntar que, per raons polítiques, en els últims 6 anys aquest centre ha sigut transformat en la frontissa del departament d'educació del Cantó Ticino. Des de la pàgina web del CERDD: “El CERDD és el centre de competència responsable dels aspectes relacionats amb els recursos didàctics, dels mitjans i de la integració de les tecnologies digitals en l'educació i en la formació. La integració del digital a l'escola del Cantó Ticino és una de les missions més importants del CERDD que subministra a les autoritats escolars, a les escoles, als docents i a l'alumnat una sèrie de prestacions declinades en aquestes àrees: definició d'una política escolar (tecnologia i educació); suport, formació i experimentacions; serveis informàtics per a les escoles” (<https://servizi.edu.ti.ch/opzione.aspx>)

¹¹ L'ocasió ha sigut massa bona per a no donar una puntada cap a l'oblit a milers de marc-meso-micros experiments educatius. Evidentment, la transferència sol val per a les competències funcionals al mercat.

significats sinó per a posar de manifest les seues contradiccions; Derrida, al qual es deu la (re)creació del concepte, parla d'una estratègia d'escolta' capaç de captar dissonàncies i errades que soscaven l'omnipresent i exhaustiu somni de la creença sistemàtica.

Un text llavors: el 29 de març de 2020 rep una comunicació des del Centre de Recursos Didàctics i Digitals que porta aquesta frase¹⁰:

“En aquest moment d'urgència l'escola passa a ser al '100% a distància' i falten models pedagògics i didàctics de referència, almenys per a l'escola obligatòria”¹¹

‘Scuola a distanza e allievi in situazione di vulnerabilità’ –CERDD– Bellinzona, 29 de març de 2020

Ara, la RAE em diu que la paraula ‘*model*’ deriva de l'italià ‘*modello*’, així que tinc molta sort i tindrè pocs matisos a aclarir.

En llegir la comunicació, les sinapsis es van quedar encallades: “Perquè ‘**models**?’” Així que vaig anar a saquejar dues pàgines d'internet: *treccani.it* (diccionari de llengua italiana) i *etimo.it* (diccionari etimològic).

‘**Modello**’ (i, per extensió ‘*model*’) deriva del llatí *mòdulus*, diminutiu de *mòdus*. En italià: *Relleu de l'obra que es vol executar. Forma xicoteta d'una obra que es vol reproduir en gran, com a metàfora: exemplar, prototip* (connotacions 1. i 3. en la RAE). El seu significat general, en la seua primera accepció, correspon a “qualsevol cosa feta, o proposada, o assumida per a servir com a exemplar per a reproduir, imitar, considerar per a conformar a aquest altres coses”. En les altres accepcions els conceptes que es repeteixen són “Construcció que reproduceix [...] en escala diferent [...] les formes exactes i les característiques d'una obra”; “Reproducció en [...] de [...]”; “Prototip d'una producció industrial que haja de ser reproduïda en sèrie”, i un llarg etcètera.

Pot ser que haja sigut per això que el terme no ‘quallava’, al meu cap tenia poc a veure amb la pedagogia. Pel que es refereix a mi, la tendència és a associar-lo més a **mètode**. I, ací també, entre italià i espanyol ve a ser el mateix.

‘**Mètode**’ deriva del llatí *methòdus*, i aquest del grec *μέθοδος* *méthodo*: *el fet de seguir per a buscar, investigar, i llavors la via o la manera de la investigació*. ‘**Meta**’ –després; i ‘**hòdos**’ camí, via. *Forma ordenada i conforme a uns certs principis, d'investigar, d'exposar la veritat, de governar-se en obrar; de forma més estricta, manera d'obrar per a obtindre un fi*. Entre els seus significats (en italià), en general s'entén com: “la manera, la via, el procediment adoptat per a perseguir un fi, per a desenvolupar qualsevol activitat, segons un ordre i un pla pre-establits en relació amb la finalitat que es vol aconseguir”; en la filosofia i en la ciència “qualsevol

procediment destinat a aconseguir un coneixement determinat, [...] dotat de sentit i, sobretot en el cas de la filosofia, vertader”. I, en particular, referit a un sistema de normes per a l’ensenyament: “la tècnica de la manera d’ensenyar i educar”.

Doncs no... **model** o **Moodle**, com el nom de la plataforma adoptada per a l’ensenyament 100% a distància.¹²

La píndola roja i la píndola blava: el real, la realitat i l’escola

Una xicoteta puntualització: des d’un cert punt de vista *realitat* i *real* no indiquen la mateixa cosa, de fet, des de la psicoanàlisi, se’ns convida a sospitar quan se’ns presenta un *principi de realitat*. En l’actualitat, com hem dit al principi, i no sols en l’àmbit educatiu, és molt complicat (si no impossible) escapar a la *píndola* del ‘principi de realitat’ (la felicitat ignorància, la píndola blava).

Un exemple: a la tornada a la pseudo-realitat *post-tancament*, ha sigut impossible evitar l’imprescindible **webinar** i la formació en presència sobre l’ús de la plataforma **Moodle**. Les dues persones que exercien de formadores parlaven de les possibilitats de les plataformes donant moltes coses per descomptades. Alce la mà:

“l’alumnat posseeix els coneixements i les habilitats informàtiques necessàries per a poder aprofitar aquesta tecnologia? Si no les té: quant de temps serà necessari per a construir-les? On i quan es podran/hauran de construir a l’escola?”.

Resposta de les formadores: “Aquest també és un tema... però seguim avant”.

Aquest no és UN tema, és EL tema: si l’alumnat no sap utilitzar les pròtesis digitals, com poden traure profit d’aquestes? I, si cal donar-los coneixements i habilitats a l’escola: quan, on i en lloc de què? Però, segons sembla, l’important és l’adopció de la(les) pròtesi(s) i ja es pot albirar el ‘després’.

Així se serveix un principi de realitat i, de pas, es normalitzen les contradiccions. Segons Lacan (en Fisher, 2018)¹³, el *real* és el que cada *realitat* busca reprimir, millor: la *realitat* es construeix a través d’aquesta repressió: “*el real és una X que no es pot representar, el buit traumàtic que és possible veure només entre les clivelles i en les contradiccions de la realitat aparent*” (Fisher, 2018, p.53). Ja que ha doctar el *real*, el *principi de realitat* es troba, per definició, saturat de contradiccions que buscarà normalitzar, perquè si “el *real* és insostenible, cada *realitat* que construirem serà una teranyina de contradiccions” (Fisher, 2018, p.113). La normalització de la contradicció, o com diu Fisher (2018), l’estratègia d’acceptar sense preguntes l’incommensurable i la falta de sentit, és des de sempre la tècnica sobre la qual es regeix la ‘sanitat mental’ com a tal. És imperatiu en aquest procés l’assumpció d’un

¹² Com ha passat en moltes situacions “les plataformes en línia en les quals s’ha recolzat l’ensenyament a distància han sigut desenvolupades des d’eines pensades per a les empreses” The Economist, Internazionale, n. 1416, 2 juliol 2021. Modalitat adoptada i utilitzada al llarg de mesos sense formació i que, ja que està en el *màster pla* per a la digitalització de les escoles, ha arribat per a quedar-se.

¹³ Fisher, M. (2018) Realismo capitalista. Roma: NERO

¹⁴ Deneault, A. (2017) *La mediocràzia*, Vicenza: Neri Pozza Editore.

¹⁵ “Una institució del segle XIX, docents del segle XX i alumnat del XXI”. “El aula ha muerto: reflexiones filosóficas sobre la experiencia postaulica” octubre 2017, D. Sztajnszrajber - https://www.youtube.com/watch?v=mFr_hZp7G-M

¹⁶ L’obligatorietat de la qual està escrita sobre el paper de la llei, que per al mercat totes les formacions són obligatòries: des del bressol a la tomba.

¹⁷ Que és cada vegada més arbitrari: com és la realitat de la seua acció (formes i continguts)? Quina és la realitat que correspon a aquesta acció? En definitiva, la institució i les persones instituïdes no poden no tindre una visió psicòtica del real (la imposició d’aquesta realitat) i, de pas, no té els instruments per a desfer la contradicció.

¹⁸ Fisher, M. (2018) *Realismo capitalista*. Roma: NERO, p. 67.

paper, com en un joc: una gran ficció que fagocita amb el seu riure pervers, el regne de la duplicitat i de l’engany (Denault, 2018)¹⁴, on tot es pot sacrificar sobre l’altar de les contingències. Bé, però: i quan tot és sempre *contingent*?... El sacrifici és sense fi.

Un passet enrere i sense filar molt prim

Si diguérem que l’escola obligatòria és l’últim reducte/bastió liberal en el món de l’educació no crec que ens equivocàrem molt¹⁵: una institució que s’assembla a un paquiderm *frankenstein* i *zombi* l’única força del qual és la inèrcia. En el seu interior viuen, malviuen, sobreviuen, lluiten, subsisteixen i/o proliferen una variada fauna de perfils on els qui tinguen alguna cosa a veure directament amb la pedagogia i l’educació (i això tampoc és que siga cap garantia de res) són els ossos panda de la situació. És a dir, en via d’extinció.

Mentrestant, fora estan a l’aguait les forces del mercat de la formació (singulars i plurals), perquè l’escolaritat obligatòria¹⁶ és un gran mercat. No sols és un mercat, la formació és un *mercat 2.0* i és, potencialment, elevat a ‘n’. La formació és un mercat que prepara per al mercat i, malgrat la ruptura de la relació formació-treball, el seu consum és l’única forma per a poder accedir a ell o, almenys, aquesta és la il·lusió que el mercat ven i no tan barata. Vistes les característiques del mercat, la caducitat del producte formatiu (millor: la seua obsolescència programada), la competència, és molt *curteta* i el seu consum encoratjat.

Les maniobres de neoliberalització de les diverses dimensions de la formació (ja que d’educació quasi no es parla), paral·lelament a la colonització de la quasi totalitat de les dimensions de l’ensenyament post-obligatori, han anat infiltrant l’escola obligatòria. D’altra banda, no és que aquesta haja sigut mai una caixa de ressonància de l’educació permanent i alliberadora, i no sols pel que fa a la institució. El professorat no pot ofegar encara més en la contradicció quan tracta de mediar entre la subjectivitat post/an/alfabetitzada dels consumidors capitalistes tardans i les sol·licituds dels règims disciplinaris. D’una banda, s’agafa a un sembrat estrictament ‘instructiu’¹⁷, una relació d’amor i odi cap al programa (a l’estil de Jessica Rabbit: “jo no soc així, és que em formen així”). Per l’altre, es troba encaixat entre el paper de *facilitar-entre-tindre* i el de *disciplinar* quan, irònicament, “les estructures disciplinàries estan en crisi”¹⁸. I això a l’interior d’un procés de ‘normalització’ constant del professorat que porta actiu i guanyador des de sempre, encara considerant les comptades excepcions.

Així que, quan el quadre general no sols és indiscutible sinó també invisible (com un cristall *netet*), resulta impossible vincular el text (la narració de cadascú/a, la lectura crítica de la realitat) amb el context, només és possible ser conseqüents amb la contingència. Quan no és possible construir una lectura crítica de la realitat que faça emergir el real, la contradicció es torna estructural, normalitzada –invisible/inaccessible– i impossible de desfer.

Una xicoteta contextualització

La meua quotidianitat en el món de l'aprenentatge (educació–formació–ensenyament) es desenvolupa actualment en una escola secundària en l'extrem sud de Suïssa, just al costat de la xarxa que dibuixa la frontera amb Itàlia. El poble, que no dona per a ciutat, es diu Chiasso. La seua raó de ser, la frontera, encara que quede per a dificultar-los la vida als que escapen dels desastres del sud del món al nord d'Europa, ha sigut feta miques per la globalització i ha transformat el poble, entre altres coses, en el lloc amb els lloguers més barats de tota Suïssa. L'escola secundària, i no podria ser d'una altra manera, reflecteix aquesta situació de dificultats econòmiques, socials, culturals i generacionals.

En les últimes dues legislatures (estem en la segona) la prefectura del departament d'educació (el 'ministre' del Cantó) ha recaigut a les mans del partit socialista que s'ha fet alfil d'una reforma de l'educació – anomenada '*l'escola que vindrà*' – molt problemàtica per la forma en què s'ha imposat a un gremi que em resulta molt difícil adjectivar¹⁹, el dels i de les docents, i que ha sigut derrotada en el 'parlament'²⁰. Però, com sovint passa, allò que ha eixit per la porta torna a entrar per les finestres, a trossets i amb altres noms. La remodelació de l'escola, o almenys el seu intent, ha suposat la potenciació del centre del qual parlava abans, el CERDD, quina, casualitat?, gestiona tot el que té a veure amb el digital i la digitalització. En els últims anys les inversions a l'escola han sigut inversions a *les escoles*, en el sentit digital del terme; per a tota la resta, cada vegada hi ha menys diners i més burocràcia.

Alguns exemples d'aquesta tendència

A l'escola d'FP de sastreria, a principi d'enguany, han desaparegut per complet les pissarres de tota la vida²¹: una docent va preguntar al director de la seu on pensava que anaven a escriure i el director va contestar: "...i perquè haurien vostés d'escriure en una classe?... hi ha finestres, poden escriure allí amb els bolígrafs especials...". La docent torna a preguntar: "...i tenim aquests bolígrafs?...". "... No ...", respon el director.

A l'escola on jo treballo, per les raons que vaig plantejar anteriorment, tenim el més alt percentatge d'alumnat sense un ordinador a casa i amb el *lockdown* (*confinament*), l'escola (a través del CERDD) va distribuir ordinadors portàtils a quasi el 25% de l'alumnat. Al començament d'enguany, per a pal·liar aquest hiat entre les possibilitats econòmiques de l'alumnat, l'escola va tornar a amprar al CERDD els ordinadors per a tot l'any escolar. El CERDD va contestar que la cosa era factible però l'escola havia de presentar un projecte per a una ulterior digitalització de l'aprenentatge. A més, en començar l'any, i sense haver-los demanat, l'escola s'ha trobat amb 10 mega-pantalles intel·ligents més i 10 pissarres clàssiques menys. Les altres aules tenen: projector/pissarra intel·ligent i càmeres per a projectar en directe el que tenen els professors en la taula.

¹⁹ Sé que es tracta d'una generalització, però el conservadorisme 'del pitjor' de l'educació és un tret que mancomuna un percentatge aclaparador de la classe docent. Últimament, a més, per a evitar qualsevol indicatiu 'd'una altra educació existeix i seria possible', l'escola que forma el professorat ha esborrat del mapa les classes de pedagogia.

²⁰ Pel que sembla no era prou oberta al mercat ...

²¹ Actualment, en algunes escoles, alguns equips directius estan en 'peu de guerra' per a mantindre-les.

²² <https://www4.ti.ch/decs/ds/cerdd/masterplan/masterplan-per-la-digitalizzazione-delle-scuole-ticinesi/>

²³ Un parell de dades, estem parlant d'un Cantó d'al voltant de 350.000 habitants i 56.000 estudiants, des d'infantil al tercer grau no universitari.

El *màster pla*²² per a la digitalització de l'escola del Cantó Ticino preveu una inversió de poc més de 40 milions d'euros a les escoles²³, no a l'escola. Cada vegada hi ha més traves per a la construcció d'experiències de vida que no siguen filtrades pels píxels i l'actitud general és més o menys la que hi ha cap al canvi climàtic, però sense titulars en els periòdics.

Fins a la pantalla sempre

Altra contradicció, com no podia ser d'una altra manera. El que val en la croada contra les pantalles dels mòbils (o ordinadors, ipad o el que siga) no val per a les pantalles 'escolars'. En els temps del *lockdown (confinament)* va haver-hi pics de 7 o 8 hores passades davant de les pantalles de l'ordinador per a seguir les classes però poc a poc un clam s'ha alçat: calia transmetre! Afluixa l'emergència, però aquest estil ha arribat per a quedar-se: cada vegada és més el temps que l'alumnat passa assegut enfront d'una pantalla que, per molt super-intel·ligent/interactiva/tàctil i jo que sé més, sempre es tracta d'una pantalla. Tecnologia que és cada vegada més unidireccional i el seu ús consumista: la docència és literalment la mediació d'allò que la pantalla transmet.

La contradicció és una constant del procés de digitalització de l'escola: cal seguir al galop el desenvolupament híper-tecnològic d'unes certes parts de la societat (aquella part directament funcional al mercat) però, al mateix temps, les regnes són molt curtetes. Fa uns anys vaig organitzar un projecte amb una classe: l'objectiu era seguir un festival de cinema de la joventut fent entrevistes, ressenyes, crítiques i publicant les produccions de l'alumnat en comptes creats per a l'esdeveniment, en *instagram* i *facebook*. La intenció era plantejar un treball que no fora merament funcional a l'escola, sinó que fora *des d'ell i per a ell*. L'autorització per a obrir els dos comptes va escalar la jerarquia escolar fins al més alt i ens va arribar molt justa. L'alumnat no entenia, literalment, la naturalesa del problema: obrir un compte en *instagram* en 2019 com a classe. El problema és que, a l'escola, la llibertat sol sempre ser un simulacre (o a-didàctica), ha d'estar sempre ben lligada la llibertat, no siga que es pugui assaborir de veritat.

Paral·lelament, cada vegada més l'alumnat passa menys temps 'embrutant-se' les mans, també en el vertader sentit de la paraula, passa menys temps fent experiències de vida directa i no mediada per una pròtesi digital. L'escola digital és cada vegada més descaradament transmissora i té com a palanca de l'ensenyament una pantalla. Mentre que, una altra paradoxa i contradicció, condemna els videojocs, es torna cada vegada més un vídeo que d'interactiu i d'entretingut no té res.

El CERDD va obrir, en els últims anys, dos laboratoris en el Cantó Ticino que semblen l'encarnació de la contradicció, ja des del nom: laboratori d'artesanaria digital²⁴. Sent una altra digressió etimològica però el robatori sistemàtic de significat de

les paraules per part de la dinàmica neoliberal ens duu a resultats d'un increïble lirisme semàntic. La paraula *artèsà*, deriva de la paraula italiana *artigiano* que significa *els qui exerciten una activitat (també artística) per a la producció (o reparació) de béns, a través del treball manual*. És a dir, t'estan venent gat per llebre, prenent directament el pèl o és una maniobra política (encara que no conscient per part de qui anima el laboratori).

En la teoria, l'aprenentatge ha de ser actiu en tant que en la pràctica aquest es torna no sols passiu, sinó inter-passiu. El concepte d'inter-passivitat, introduït per l'austriac Pfaller i représ per Zizek, identifica una forma d'activitat que oculta la mateixa passivitat: en tot el que fem, deixem que siga un altre, i normalment és una màquina, que ho faça per a nosaltres. Es tracta d'una relació sense relació que mou informacions però que, òbviament, no genera experiència (Garcés, 2017)²⁵.

Cada vegada més, mediat per pantalles, l'aprenentatge és una relació sense relació que mou informacions, però no genera experiència. La pantalla és la panacea i la variable més important de l'aprenentatge és un mitjà, una eina, que ha destronat la didàctica després que aquesta havia enterrat la pedagogia.

Ubi solitudinem faciunt, pacem appellant

Parlava abans del robatori constant dels significats per part de l'àmbit neoliberal. A vegades aquest es compleix mantenint intacte el significat, altres vegades en el saqueig es perden coses, trossos de significat i implicacions, sobretot polítiques. Això és el que li passa a la part més important del significat de l'educació permanent: construir una comprensió crítica per a la transformació de la situació d'opressió. El procés d'aprenentatge de l'educació permanent té un fi transformador i alliberador i, evidentment, és aquell que pateix l'amputació. I si el fi no és la transformació, que és?

La lectura crítica de la realitat, portar el real a flotació, és un procés de presa de consciència i aquest produeix enfrontament i resistència al principi de realitat (la incòmoda veritat, la píndola roja). La resistència és el reconeixement d'una situació i la construcció d'una subjectivitat (objectiva, perquè compartit) en contra, però, i al mateix temps, la resistència projecta el present en el futur o porta el futur al present sembrant i fent germinar la transformació d'aquesta situació. Si el fi del procés educatiu resulta amputat de la transformació, el que queda és aguantar i aguantar no és resistir, com algú va pintar en un mur a Colòmbia en les últimes revoltes.

És el que duen propasant les institucions sistemàticament, d'una forma o d'una altra; una d'aquestes és l'ús del terme resiliència (que fins i tot en l'amanida te la trobes): primer dia del curs, sessió plenària del professorat i vesprada de formació: el conferenciant, un psicòleg de la *task force* del Cantó sobre la COVID i, a més, de l'exèrcit, el tema, com no podia ser d'una altra manera, la resiliència. El missatge es podria resumir en un parell de paraules: toca aguantar. Tot el món i sempre: així van

²⁴ <https://lad.edu.ti.ch/>

²⁵ M. Garcés (2017) Nova il·lustració radical. Anagrama: Barcelona.

²⁶ Moltes vegades em
pregunte perquè alçar la
mà en un saló ple de gent
que és allí només perquè
està obligada i que només
vol que tot acabe i deixar-
se anar d'una vegada i
està disposada a engolir-
se sense dir res qualsevol
deliri perquè toca, però
anem-nos-en ja per favor.
Després recorde a Audre
Lorde i Eska-p, que sí, que
pot ser que no canvie res i
llavors per què quedar-se
callades?

les coses i és el que toca. Una lectura crítica i política²⁶ de l'assumpte porta al conferenciant a alimentar (una altra) paradoxa: “No tinc les competències per a parlar d'açò en aquests termes”, que és una forma de proselitisme inconscient.

Tornar a ficar les mans en la massa

Freire deia que l'educació sempre és per a algú/alguna cosa i contra algú/alguna cosa i la tecnologia en l'ensenyament obligatori és un cavall de Troia patrocinat pel mercat encara que els seus alfils es facen els desentesos. Sembla difícil, sinó impossible, invertir el rumb així que millor concentrar-se en l'humà. Un metge i forner 'lent' em va dir fa temps que encara, els humans, tenim l'aparell digestiu dels caçadors-recol·lectors, encara que portem mil·lennis unflant-nos a glúten. De la mateixa forma, la cosa que més han trobat a faltar en el tancament els adolescents, que porten el mòbil apegat a la mà, han sigut els contactes físics amb els amics i amigues.

Re-humanitzar l'educació podria llavors significar això, que malgrat l'enganxament que tenen les pantalles i els embats del mercat, la carn demana tornar a la 'terra', al físic, al manual, a l'analògic, al real.

I el real i la vida estan fets de sentits i no de píxels.

Revista semestral
hivern 2021 · Núm. 46
12 €



TAREPA - PV

Taller per a l'Acció Renovadora
de l'Educació Permanent d'Adults



L'ULLAL Edicions

