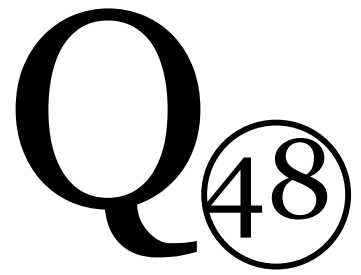


**la vida democràtica a les iniciatives
i organitzacions d'educació al llarg de la vida**

Aquest número potser un poc encobert i còmplice està dedicat, amorosament i política, al camarada, company i amic sebas parra nuño amb el qual hem viscut i compartit tantes lluites, iniciatives... com derrotes... en un temps prenyat d'esperances i insurreccions, sempre... testimoniatge encarnat i quefer quotidià revolucionari per fer concret allò inèdit viable i allò real possible que sempre ens ha exigit que lluitem per ell; testimoniatge material... segueixes, seguim... i 'escampem, franca, la llavor dels somnis...' en sendes i camins i... envers una educació permanent i popular, emancipadora i antagonista.



Quaderns d'Educació Contínua

la vida democràtica a les iniciatives i organitzacions d'educació al llarg de la vida

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, Míla 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. Senet (UV), 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), Licínio C. Lima (UMINHO), Colin Lankshear (JCU), Michele Knobel i (MSU), Francesc Hernández Dobon (UV), Francisco Gutiérrez i (ULASALLE), Anna Gómez (UVIC), Paula Guimarães (UL), 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), Eduardo Carbonero Martínez (epAlv), Magdalena Balle Garcia (CEPA Son Canals, Illes Balears), Maira Tavares Mendes (Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC)

Correcció i traducció

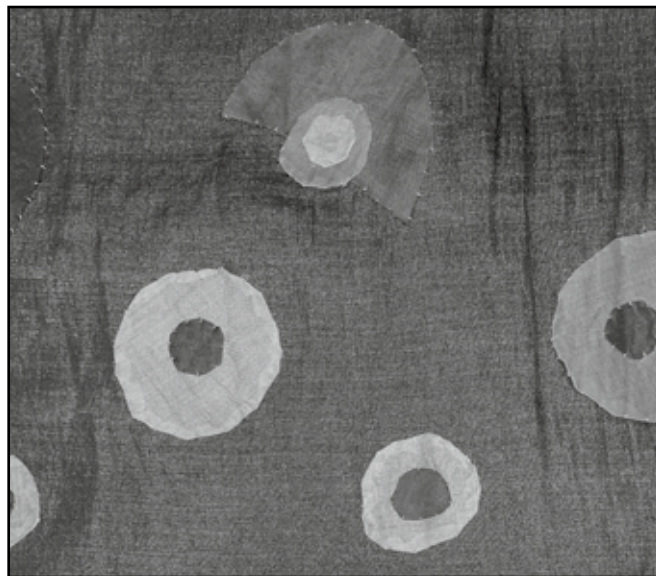
Joaquín Martínez Ortiz

Disseny i maquetació

gap

Quaderns d'Educació Contínua 48

Hivern 2022 • 18 €



Títol: Cercles embastats

Autor: GAP

Tècnica: fotografia digital

Dimensions: 210x210 mm

Any: 2022

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.)



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

Per una pedagogia radicalment democràtica

Enrique Javier Díez Gutiérrez • 7

Estatisme i interseccionalitat: una aproximació

Consol Aguilar • 18

Educació Ciutadana en Contextos de Malestars, Incerteses, Riscos i

Estranyeses: un projecte d'escriptura-acció-reflexiva

Jorge Osorio Vargas • 28

Autonomia, innovació i transparència: miratges en la Universitat del Simulacre

Clara Arbiol González • 41

contínua

CONFINTEA VII. Marc d'Acció de Marràqueix. Aprofitar el poder

transformador de l'aprenentatge i l'educació d'adults

Institut per l'Aprenentatge al Llarg de Tota la Vida • 51

persones, territoris i experiències

Cultura i pràctica democràtica: una reflexió teòrica-pràctica des de l'àmbit

educatiu

Jordi Feu • 65

Vida democràtica. Un procés d'aprenentatge al llarg de la vida. Narració

crítica del procés de participació, democràcia... a l'APAP i l'educació permanent

Encarna Such Cardona, Nieves Roselló Navarro i Paqui Borox López • 76

Institut Creixer: una organització per a joves i adults amb discapacitat

intel·lectual

Daiane Rodrigues de Almeida, José Clovis de Azevedo, Rosemari Lorenz

Martins, Jose Maria Sanahuja Gavalda • 80

L'escola pública: Ni un pas enrere. Una defensa des de la sobrietat il·lustrada

Enric Agost Carceller • 92

investigació

Pedagogia crítica i resistència: aportacions des del pensament de Paulo Freire

en els temps del col·lapse de la democràcia

Entrevista amb Peter McLaren/Maria Vieira Silva • 101

arxiu

dialògica

Joan Fuster i l'educació popular

Carles Riera Albert • 125

fotografia • 129

llibres

bell hooks, pensament en llibertat

Carmen Martínez Sáez • 133

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.

L'escola pública: Ni un pas enrere. Una defensa des de la sobrietat il·lustrada

Enric Agost Carceller



El propòsit d'aquest article és presentar les principals tesis del llibre *Escuela o barbarie. Entre el neoliberalismo salvaje y el delirio de la izquierda* publicat al 2017 i escrit coralment per Carlos Fernández Liria, Olga García Fernández i Enrique Galindo Fernández. Tots ells professors de Filosofia en el sistema públic d'ensenyança. Olga i Enrique, a més, formaven part de *Juventud Sin Futuro*, que van impulsar junt a altres organitzacions la convocatòria de la manifestació del 15 de maig de 2011, embrió d'allò que es conegué com 15-M. La defensa de la instrucció respecte a la noció d'educació neoliberal, la llibertat de càtedra que implica la figura del funcionariat, i una postura republicana respecte a l'àmbit públic-estatal són els eixos que conformen la contundència i la força argumentativa d'aquest llibre. Front al mite de que l'escola ha de gestionar, adaptar i solucionar tots els problemes socials derivats d'un capitalisme en fase de crisi terminal s'enfatitza un projecte d'escola pública, que defensi el valor del coneixement, i que aposti per una funció o raó de ser republicana. A més, resulta extremadament clarificador respecte a la història recent del moviment estudiantil, sobre tot respecte a la implementació del Pla Bolonya en la Universitat, actualitzant-ne un balanç aprofitable per a les lluites del nostre present. D'altra banda, la crítica raonada al «formalisme pedagògic», les metodologies presentades com «salvífiques», i el discurs que les sustenta des de posicions esquerranes, ens posa en guàrdia, engenant-hi un procés de reflexió valuós per a qualsevol professor.

* * *

Mas yo quisiera dejar en vuestras almas sembrado el propósito de una Escuela Popular de Sabiduría Superior. Y reparad bien en que lo superior no sería la escuela, sino la sabiduría que en ella se alcanza-se. Conviene distinguir. Porque nosotros no decimos: «Buena es para el pueblo la sabiduría», como dicen: «Buena es para el pueblo la religión» los que no creen ya en ella. Éstos, al fin, dan lo que desprecian, y nosotros daríamos lo que más veneramos; un saber de primera calidad.

Antonio Machado fent de Profesor Juan de Mairena¹.

¹ La cita es pot trobar en línia a la pàgina 102 del següent enllaç: <https://archive.org/details/machado.-juan-de-mairena/page/n1/mode/2up?q=escuela+popular&view=theater>

Una visió

TOT EL MÓN coincideix a remarcar que l'educació és un dels espais essencials que transformar. És normal pensar que si les coses no van bé, els que venen darrere –no nosaltres– ho podran fer millor. A continuació, és normal descarregar aquesta resignació en les generacions anteriors («ens han educat així, no ens queda un altre remei»), i tot seguit afirmar que el problema social de tot és l'educació. No eduquen bé als xiquets. Com no els eduquen bé hi ha crim. O hi ha incompetència. O estan sobrequalificats. Aleshores, cal reforma per a modernitzar el sistema educatiu. Psoear-li noves tecnologies... Què sé jo, més inclusió, més innovació, més productivitat... I sí... Les paraules clau del món oficial hui –«las que quieren que aprendamos», diu Jose Luis Sampedro– són competitivitat, productivitat i innovació. Ara bé, més que a innovar, Sampedro ens assenjala una direcció: en la nostra tasca de reeducar-nos hom ha d'aprendre a negar-se. A dir no.

[...] Con las piedras de los templos clásicos de la mitología griega se hicieron basílicas cristianas y luego con las piedras de las basílicas cristianas los árabes hicieron la mezquita de Córdoba y otras cosas. De modo que [los jóvenes] pueden hacer la metamorfosis, pueden transformarse pero a base de no aceptar las verdades oficiales y decir que no a lo que tienen.

Jose Luis Sampedro².

Es parla molt d'innovar, però hi han coses que no convé que canvien. La dignitat humana, per exemple. A vegades saber defensar una posició guanyada, i les seves condicions materials per exercir-la, es troca en imperatiu. Alguna cosa pareguda passa amb l'educació pública quan som conscients del seu llegat. Per fermar aquesta consciència –ens indica Sampedro– cal desaprendre tot un seguici de discursos hegemònics arrelats principalment en aquestes tres categories (competitivitat, productivitat, innovació), i substituir-les, constantment: competitivitat per cooperació, productivitat per vitalitat, i innovació per conservació. Cal dir «no» a certs discursos. L'escola pública *no* necessita ni més innovació, ni més competitivitat, ni més productivitat. Així, la tesi que anem a defensar, seguint als autors d'*Escuela o Barbarie* (EoB), és que l'escola pública és una institució que cal conservar i reivindicar en la seva arquitectura il·lustrada, com a llegat i llampegueig, també de les lluites obreres. Les seves columnes són els seus funcionaris; el valor del coneixement són els seu empedrats i taulells. El «clar» que obrin les seves línies és l'espai de la igualtat davant la veritat. L'emancipació i la llibertat de consciència, el sentit de les seves corves.

² La cita ve d'uns fragments del documental «¿Generación perdida?» que finalment no van ser emesos en Documentos TV de TVE <https://www.youtube.com/watch?v=1Fcd9CKt7lc&t=375s>

³ VV.AA.; *Escuela o Barbarie. Entre el neoliberalismo salvaje y el delirio de la izquierda*. Madrid: Akal, 2017, p.54

⁴ Íd. pg.59

⁵ Cfr. Llorenç Saval Devesa; *Educar sense redistribuir és com curar amb llepolies* en: <https://www.tresdeu.com/2021/04/educar-sense-redistribuir/>

[...] Desde las ocurrencias pedagógicas herederas de Mayo del 68, llevamos ya cincuenta años intentando inventar lo que ya está inventado y, en lugar de trabajar para defenderlo, colaborando activamente en su destrucción³.

No cal inventar res nou. L'escola pública ja és un ardit per a la dissolució del despotisme des del seu mateix disseny, s'insisteix en EoB. El que cal és recordar-ho en les seves ruïnes, perquè l'escola ha estat bombardejada per la contrarevolució. La Il·lustració havia pensat l'esfera civil, la *res publica*, des d'un principi anti-despòtic en què el control ideològic (i privat) estaria impedit per l'arquitectura de la mateixa República: un estat de dret amb un ordre institucional i amb divisió de poders. El que cal és fer-ne memòria. Posar a treballar la memòria al nostre temps. Com el cavall de fusta que entra dins les muralles de la ciutatella troiana, així van concebre els revolucionaris francesos el sotmetiment del despotisme a «ese muy bien pensado sistema de pesos y contrapesos»⁴ que és l'estat de dret o l'imperi de la llei. El problema per als autors d'EoB –i que a continuació tractarem– és que argumentant amb la falsa consciència de la innovació es jutja l'escola simplement com una institució disciplinària per al control ideològic (i la submissió), facilitant per tant el relativisme i la pèrdua d'objectivitat, que són el quid de la subjectivitat neoliberal acrítica que demanda el sistema productiu.

Sobre allò que no convé que canvie

No una escola superior de saviesa popular, sinó una escola popular de saviesa superior, diu Machado. Ni un pas enrere, em dit. El que vull expressar amb «la sobrietat il·lustrada» és la idea de que l'esquerra, sovint a despit, cau en la gola de seguir l'imperatiu d'innovació constant del mercat (la seva «revolució»)... Acríticament, doncs, s'accepta el discurs que allò presentat com «nou» és millor que allò vell (en aquest cas «l'escola tradicional»). Tot i que aquesta «renovació» educativa ha tingut sentit en el context històric determinat pel franquisme i el postfranquisme –per exemple, en cap cas podem desmerèixer la tasca de la renovació pedagògica al redreçament cultural del País Valencià– el mercat s'ha apropiat d'aquestes paraules «modernitzadores» per a crear el seu *marketing* i tractar de convèncer de la connivència d'implementar les seves reformes. (Un bon exemple d'acò podria ser *Education & Ecstasy* de George Leonard, on una reflexió «contra-cultural» de l'estat de l'educació nord-americana aporta l'imaginari que utilitzen les *flipped classrooms* de Google i Silicon Valley). Seguint l'estel de la innovació i les TIC sovint es somia exageradament perdent la noció essencial del saber, de instrucció i àdhuc del seu plaer immanent, al mateix temps que s'oblida la independència civil del professor en la seva funció. Es vol obstinadament més metodologies, més tècniques i incentius per a l'aprenentatge, més *llepolies*...⁵ Perden penosament de vista el procés paral·lel de devaluació dels docents i menyspreu dels continguts que imparteixen.

Tantos años esperando a que llegara el momento en que los trabajadores pudieran conquistar los conocimientos necesarios para el logro de su hegemonía cultural y política, y ahora, cuando se aumentaba el número de años de escolaridad de todos los niños y empezaba a hacerse posible su llegada en masa a los estudios superiores, los pedagogos y sociólogos de la izquierda parecían no querer saber nada de esos conocimientos (y de ese nuevo destino) y alababan como el no va más de la sabiduría lo que ellos llamaban “cultura popular”, “lenguaje popular”, “moral popular” (en fin, el folklore), lo que los trabajadores, presumiblemente, siempre habían tenido en sus manos sin saberlo y no les había servido para nada (a falta de un bagaje conceptual y reflexivo adecuado con que poder producir su propia cultura superior)⁶

Sembla com si tota la reflexió d’ EoB clamés atenció al que ens estan prenent –fins arribar al sarcasme– mentre ens emboliquem amb paraules bensonants, noves inventives i funcions salvífiques en la inèrcia de servir a la societat «del coneixement». No ens en adonem del que ens estan prenent: la possibilitat mateixa de formar ciutadans lliures. Denunciant açò, la proposta dels autors d’EoB és la següent⁷: l’escola principalment té la funció de produir igualtat a través del coneixement en la universalitat d’accés al mateix. Això implica una única xarxa pública de centres que suprimeixi la competició d’uns centres amb altres i una defensa de l’autoritat de l’instructor. Com a especialista de la matèria en el disseny del seu currículum, l’instructora (el professor) és defensat contra el «consens de la comunitat educativa», que ha comprat el discurs de les metodologies innovadores i/o salvífiques perdent de vista la privatització dels continguts i sabers crítics, tant científics com humanístics. En aquest sentit, per als autors d’EoB, lluny d’innovar, es tracta en tot moment d’assegurar les condicions materials que garantitzen l’accés universal al coneixement com un *dret* (que ens pertoca de manera inalienable); no com un servei o una inversió.

Contraposar l’educació a la instrucció és un parany de la patronal

La LOGSE, segons mostren els autors d’Escola o Barbarie⁸, és la materialització del discurs tecnocràtic de la pedagogia dominant. Amb ella s’ha vingut implantant la retallada progressiva de l’escola pública. En primer lloc mitjançant el biaix ideològic del constructivisme (és millor, més natural, més humà i eficient educar que aportar coneixements), que s’ha presentat com la «veritat» científica. En segon lloc mitjançant la ideologia de la igualtat d’oportunitats, que catalitza i institucionalitza les diferències afavorint l’igualitarisme. Ja des de mitjans dels 80 hi ha un procés d’oficialització i normalització de la renovació pedagògica que suposa la paulatina absorció del discurs renovador en mans de l’aparell burocràtic. Fet que, per cert, no escapa

⁶ Salustiano Martín González, «La comprensividad como estrategema (Lucha de clases en la educación)», *El Viejo Topo* 246-247 (2008), p.90

⁷ VV.AA.; *op. Cit.*, p.121.

⁸ Cfr. VV.AA.; *op. Cit.* p.166 i ss.

⁹ «Critiquen durament la conformació de la triple xarxa de centres públics/privats/concertats que la LODE legitima i que fa impossible l’escola unificada, pública i sostinguda per l’Estat, com a espai en que no es reproduïren les desigualtats socials. Consideren que el PSOE ha cedit davant de la pressió de les empreses d’ensenyança privada, desoïnt els grups de renovació pedagògica, els sindicats i les associacions de pares i mares de l’escola pública» (Bonafe, Àngels; *Els Moviments de Renovació Pedagògica: construint la democràcia des de les aules* En: *Educació i Història: Revista d’Història de l’Educació*, Núm. 27 (gener-juny, 2016), pàg. 83-105 p.95).

¹⁰ En el llibre es presenta la ciència pedagògica junt a la psicologia positiva com a instruments de control tecnocràtic dels docents igualant a la baixa la formació d’aquests. Aquesta «ciència» pedagògica es fonamentaria en la distinció falaç entre tindre coneixements i saber transmetre-los (aprendre a

ensenyar-los). Existiria una ciència per a la transmissió dels continguts amb independència de quins siguin aquestos, és a dir, hi ha un cos d'especialistes que «ensenyen a ensenyar» com «aprendre a aprendre». Però es fals que qui no sap matemàtiques pugui ensenyar a ensenyar matemàtiques. (Cfr. VV.AA.; *op. Cit.*, p. 172) Este és el nervi del sofisma «aprendre a aprendre» que es manté fins a la LOMLOE i que, entre altres coses, ens obliga a impartir un encertadíssim Màster en la Formació del Professorat.

- ¹¹ Segons resumeixen els autors d'EoB per a la patronal «l'Educació del s. XXI» és: 1) Reduir els continguts i ensenyar competències. 2) Promocionar allò emocional per damunt d'allò acadèmic (Cfr. *id.* p.162: «La aplicabilidad de estrategias relativas a lo afectivo y emocional al mundo laboral es el criterio para promocionarlas frente a lo académico»). 3) Desenvolupar metodologies alienes a l'educació com l'Aprenentatge Basat en Projectes, problemes, tasques o reptes, procedents del món de la empresa. 4) Entrenar la personalitat per a l'èxit professional i l'emprenement, és a dir, el *coaching* educatiu en base al cognitivisme i la psicologia positiva. 5. Modificar la funció del

a l'anàlisi dels propis moviments de renovació pedagògica⁹ (cosa distinta és proposar un discurs alternatiu).

Deixant a un costat les crítiques sobre la possibilitat mateixa de justificar una «ciència» de l'Educació –decisives en les posicions que sosté EoB¹⁰–, en el plànol de la disputa de la hegemonia interessa entendre que el discurs pedagògic de la LOGSE (i totes les lleis educatives que li han seguit) s'ha dissenyat seguint les pautes de la patronal¹¹:

Per un costat (a) es substitueix la igualtat formal del dret a conèixer per la ideologia de la igualtat d'oportunitats en base a l'elitisme de «l'escola tradicional» (en si mateix el contingut és ideològic i els professors hi són els recitadors). Per un altre costat (b) es defensa la centralitat dels interessos de l'alumne: l'escola ha de construir el seu currículum de forma «democràtica» seguint els interessos de l'alumne, de la comunitat educativa, i dels diferents agents socials; de manera que l'aprenentatge sigui *significatiu* (no acadèmic ni *libresco*), sent útil, per tant, a les «necessitats de la societat». Tant (a) com (b) es justifiquen en la necessitat de reformar un aprenentatge memorístic (que és el nervi del que s'identifica com «escola tradicional».) La resposta de EoB contra (b) serà la defensa de la llibertat de càtedra: no qualsevol pot ser expert en l'acte d'educar, o pot definir què cal aprendre (és la restaurada autoritat del professor la que ho fa) –mentre que per (a) tenim com a resposta la defensa de la instrucció contra la noció relativista i «total» d'educació de la patronal.

Seguint a Liria i *et alli* l'esquerra ha errat històricament en la comprensió del seu programa educatiu. Innocentment es buscava que l'escola no reproduïxi interessos hegemònics (editorials, interessos mercantils, etc.) Buscava impartir un currículum que reflexe allò bó per a la societat de manera democràtica. Però si açò es fa sent un cabut amb el descrèdit continu del coneixement, dels continguts i dels professors (que ara són «tècnics educatius») a favor de les metodologies, les competències, etc., llavors l'escola es converteix en el lloc on es resolen afectivament els problemes que la societat genera als individus. És a dir, se li encomana la missió impossible de solucionar les desigualtats socials mentre s'implementen polítiques econòmiques que generen l'augment d'aquestes, convertint-se en un abocador de la frustració i la desigualtat, reconvertint-la finalment en «una suerte de guardería asistencial y gimnasio de adiestramiento de la fuerza laboral de baja cualificación»¹². La visió del patró: els alumnes-clients són entitats psicològiques purament emocionals que han d'aprendre estratègies per a l'èxit i la superació professionals (un ensinistrament psicoafectiu per a suportar les condicions d'un capitalisme en fase de crisi terminal). Així es legitima constantment un discurs en què l'escola es volca en l'educació «integral» basada en els afectes i en la individualització dels alumnes aïllats en *su emprendimiento*¹³ particular, sentint-se, però, participant d'un (fals) futur comú en les (falses) condicions que projecta la ideologia de la igualtat d'oportunitats – condicions falses perquè, com

hem dit, se li dona a l'escola una funció impossible, que no és més que un reflex de les condicions futures de l'empresa.

Conseqüentment, mitjançant aquest «patró», l'escola ha de generar continguts rellevants (*significatius*) per al «món real» baix el principi que els estudiants han d'adaptar la seva formació a les demandes *no existents* d'un mercat laboral en canvi incessant que li'n diuen *aprendizaje a lo largo de toda la vida*.¹⁴ En conjunt, s'està tractant de generar un tipus humà de treballador que s'ajuste amb entusiasme, flexibilitat i creativitat a les necessitats corporatives del moment, el corollari del qual seria l'assignatura *Economía y emprendimiento* que vol substituir a la Filosofia. El llibre no es cansa de denunciar que el discurs bensonant de la igualtat d'oportunitats es reproduïx tragant-se l'hegemonia d'un determinat tipus de discurs, el de la pedagogia dominant, que és un discurs democràtic de *trampantojo*, un lloc comú en que tot és vàlid en la mesura en què tots els agents participen de les decisions en la «comunitat educativa».

Front a aquest discurs es defensa el que, de manera poètica anomenaré, concepte *yang* d'instrucció. «Instruir» és la idea de que les condicions materials de la classe a la que pertanyen els alumnes sols poden ser combatudes des d'una bona formació científica i humanística. Ací no es parteix de la immediatesa de que som iguals i lliures, sinó que es construeix la llibertat basant-se en la raó i els coneixements. En l'escola pública es produeix la igualtat a través del coneixement en la universalitat d'accés al mateix. La ideologia de la igualtat d'oportunitats, per contra, oblida els interessos de classe que ha de defensar. Si *no* assumim que les desigualtats socials i l'existència de les classes socials és un fet per natura (com així ho fan els teòrics del constructivisme¹⁵), aleshores l'escola aporta la ferramenta per reconèixer-les (i lluny d'integrar-les) combatre-les amb el coneixement. Per damunt de les funcions de socialització secundària i qualificació laboral l'escola té l'obligació de ser un recordatori constant de la dignitat humana: del dret a reconèixer-se ciutadans lliures «més enllà del regne de la necessitat» (Marx). És a dir, té una funció emancipadora. Seguint el fil dels autors, la instrucció és l'única garantia contra l'adoctrinament ideològic ja que ens permet accedir i obrir l'espai de l'objectivitat. Sense menysprear «l'educació del cor» (Aristòtil, Política, VIII, 2) els autors consideren rellevant clarificar la noció d'instrucció, donada la insistència del discurs pedagògic dominant en privilegiar l'educació –i amb ella les metodologies de la seva «ciència»– front a la instrucció i els continguts. Malgrat les acusacions d'autoritarisme, instruir és exercitar i obligar a enraonar, deixant a un costat l'opinió, els prejudicis i els interessos aliens a l'escola. «Es la condición necesaria que permite la materialización del principio de isonomía, de la igualdad ante la ley, precisamente por obligar a profesores y alumnos a tratarse únicamente *en tanto que seres racionales*. [...]»¹⁶. A més, els autors es suporten amb la interpretació objectiva (en tant garantia d'*episteme*) de

professor en funció de criteris com l'intercanvi de rols o el *management* educatiu.

¹² *Id.* p.180

¹³ *Ese emprendedor que va a fundar Zara pero que luego no se sabe muy bien por qué acaba en una bicicleta llevando mercancías de un lado a otro del mercado* com asseverà Liria en una de les seves últimes intervencions públiques *cfr.* <https://www.youtube.com/>

¹⁴ Condicions canviants del mercat laboral = «Someterse a las condiciones materiales de quince trabajos diferentes durante toda su vida desde un sentimiento de pertenencia a una humanidad que empuja en el mismo sentido a un futuro compartido.» (*op. Cit.* p.122) Les habilitats o competències necessàries que serien l'objecte d'ensenyança en primària i secundària són: creativitat, la innovació, la resolució de problemes i la presa de decisions que possibiliten aquesta adaptabilitat. «Iniciativa y autonomía personal (entendida como emprendimiento) y el aprender a aprender, pues son las que diluyen las facultades racionales en «disposiciones naturales» (Dewey) basadas en lo comportamental y actitudinal (LOGSE) y lo afectivo y lo emocional (LOMCE).» (*ibidem*)

¹⁵ *Cfr. Id.* p.139

¹⁶ *Íb.*, p. 135

¹⁷ v. https://ctxt.es/es/20170426/Politica/12430/Entrevista-Carlos-Fernandez-Liria-Olga-Garcia-Fernandez-Enrique-Galindo-watch?v=h9urh_4GwWQ&t=1482s.

¹⁸ VV.AA., *op. cit.* p.137.

¹⁹ Sembla com si aquesta noció fora exclusivament patrimoni de l'esquerra. Tanmateix, un neoconservador com Rothbard utilitza la mateixa premissa per a argumentar en contra de la pública: «Siempre habrá un número sustancial de padres y niños que serán privados en forma absoluta del tipo de educación que desean [...] Cuanto más pública se torna la educación, más se privará a padres e hijos de la educación que, en su concepto, necesitan, y la uniformidad impuesta con mano de hierro eliminará las necesidades y deseos de los individuos y las minorías. [...] Si la educación fuera estrictamente privada, todos y cada uno de los grupos de padres podrían patrocinar el estilo de escuela que prefieren. Surgiría un gran número de escuelas diversas para satisfacer las distintas demandas educativas de padres e hijos.» ROTHBARD, M. N; *Hacia una nueva libertad.El manifiesto libertario*. Madrid: Unión Editorial, 2013, p.171.

l'al·legoria de la caverna com a educació de la intel·ligència refinant la noció d'instrucció com *filomathia*. No pot ser que l'escola funcioni conforme a les necessitats del moment partint del seu concepte de situacions de fet (el mercat laboral), més bé l'educació ha de tindre una dimensió «inexcusablement contrafàctica»¹⁷ generant una distància respecte al món, que deriva del concepte d'estat republicà. Perquè el propi impuls a l'objectivitat científica parteix d'una relació d'oposició a les «ombres» (opinió, prejudicis, interessos particulars); contrafàctica perquè l'impuls vers la filomathia es *distància* d'allò que assumim culturalment com a vàlid (*dóxa*). Despertar la curiositat necessita l'oposició del o la que sap, perquè sols ella sap fer les preguntes adequades, ja que el professor estima l'aprendre [*philomathés*]. Així, la tasca de l'educador és instruir i despertar les facultats racionals de l'alumne: «es cuidado y protección en su sentido más pleno, porque es fomentar la imaginación a través del concepto, del ejercicio de la teoría; es dar alas al espíritu del que aprende para que obtenga sus propias conclusiones.»¹⁸

La instrucció no és un procés autoritari que fa entrar forçadament el que ha preparat el professor al cap dels seus alumnes¹⁹. Es, sí, una relació desigual i polaritzada, en la que es posa obstacles i referències a l'aprenent; requereix l'existència de resistències i la seva identificació per fer-se amb elles. Per això, l'experiència immediata («doxa») de l'alumne és un obstacle epistèmic per al coneixement. La didàctica és l'art que té cada professor/a de vèncer aquest obstacle que priva a l'alumne de la comprensió i l'apropiació d'aquest saber. Així doncs, en aquest context d'ofensiva discursiva neoliberal, considerar que la instrucció s'oposa a una verdadera educació és un parany. En definitiva del que es tracta en l'escola pública es d'establir la llibertat de càtedra de cada instructora, «de garantizar las condiciones materiales para la realización efectiva de la igualdad de derechos establecida mediante la ficción jurídica de la isonomía (...) Ante la verdad todos somos iguales.»²⁰

Encara que el llibre subratlla com el centrament en allò afectiu o emocional i la seua aplicabilitat al mercat laboral serveix de criteri per a desvaloritzar contínuament el pes del coneixement, tanmateix, crec que cal assenyalar que és possible pensar l'entrada de l'impuls espiritual d'aquest temps en altres termes que escapen la versió *New Age* del neoliberalisme. No crec que l'aspecte de l'autoconeixement i per tant de la salut emocional siga una cosa menyspreable per a la formació dels docents, ni tampoc crec que l'alliberament cultural –o l'alfabetització de la cultura popular– (la llengua, l'ecologisme, el feminisme, l'educació sexual) i la seua aplicació al món educatiu s'hagi d'ignorar vivint com ho fem en una cultura patriarcal. Al contrari, tota aquesta propaganda es contraresta amb el pensament d'una política educativa contra-cultural²¹ impulsada principalment pels mateixos professors; per exemple: no cal donar classes de intel·ligència emocional als alumnes, sinó que la salut mental dels docents ha d'estar garantida pel sistema de salut pública.

Corol·lari: El funcionariat com a garantia d'il·lustració

Com hem vingut comentant, tant l'escola com el paper que juguen els professors en aquesta són nocions en disputa. Hem vist com en condicions neoliberals l'escola pública veu retallada la seva capacitat d'actuació en la seva funció essencial: la d'ensenyar. Paral·lelament a l'èmfasi posat en la rellevància de l'autoritat del professorat, el llibre posa al centre la figura del funcionariat com a garantia de llibertat de càtedra contra l'adoctrinament i el control ideològic. No com a treballador, sinó com a propietari de la seva funció²², fet que amb un sistema d'oposicions és garantia d'independència respecte dels poders fàctics privats i respecte al govern que toqui. Ara bé, si el funcionariat no és la materialització del principi de fraternitat republicana, llavors és un mer servidor del despotisme. «Fraternitat» no té que veure aquí amb cap ornament emocional que completa la llibertat i la igualtat davant la llei. La il·lustració, per a la visió que acoïm en l'article, significa que els ciutadans prenen la paraula políticament en tant que lliures, iguals, i en tant que no depenen d'un altre per existir (és a dir amb sobria «independència civil»). La materialització de la fraternitat seguint a Antoni Domènech en *L'eclipse de la fraternitat* significa proporcionar als ciutadans les condicions materials necessàries per a no demanar permís a (no dependre de) ningú per existir²³. Un ciutadà no és el fill d'un pare ni la senyora del marit, no és serf d'un senyor, no és l'esclau d'un amo. Una ciutadana no ha de demanar permís ni a un amo, ni a un pare, ni a un marit *perquè els germans no es demanen permís l'un a l'altre per nàixer*. Són germans, i no fills d'un Pare, ni serfs d'un Senyor.

Ara em pregunto, un funcionari, en les condicions actuals del Regne d'Espanya, què és? Per què qui treballem de professors hem de jurar la nostra funció a la Corona? Sí, el funcionariat és la «vacuna» contra el control ideològic, però això no implica –sembla que perfilen els autors– la neutralitat política en la «incontrolable diversitat» d'orientacions vitals del cos docent. Malgrat aquesta diversitat ideològica, si el cos docent vol fer valdre la seva autoritat epistèmica (la llibertat de càtedra) –i no hi ha autoritat epistemològica per damunt de la comunitat de doctors que és la universitat– l'associació laboral dels mestres ha de prendre necessàriament la consciència republicana, mitjançant la lògica acadèmica (que no laboral), precisament per a garantir unes condicions d'exercici públic lliure i desinteressat de la investigació científica que pretén enderrocar la contrarevolució neoliberal. *La verdad es la verdad, dígala Agamenón o su porquero* (Machado). Tots som iguals davant la veritat. El despotisme està relacionat amb la creença de que hi ha certa família que té sang blava, per tant, divina i que per tant ostenta el regne del poder polític. Perquè no som déus, i no sabem qui té la raó, i ningú pot pretendre unflar el seu ego amb la cabuderia del dret (diví) a privar-la (o posseir-la), la filosofia moderna va idear tot un conjunt d'enginyers polítics que inutilitzaven tal principi despòtic, lliberant-la i fent-la universal al conjunt de la ciutadania.

²¹ Segons l'historiador Theodore Roszack la contracultura és l'intent de vèncer el monopoli cultural de les elits a través de l'impuls i la dignificació de la cultura popular amb la finalitat de plantejar un nou paradigma social transformador. Des d'una consciència crítica amb la tecnociència, Roszack, en el clàssic *The Making of a Counter Culture* entén la contra-cultura des d'una doble perspectiva: a) desafiament de l'univers polític de la tecnociència i de l'estil científic de consciència sobre el que la tecnocràcia s'assenta per a legitimar el seu poder; i b) en la cultura «renaixent» hi ha una recerca –al mateix temps desesperada i joiosa– d'un nou principi de realitat que reemplaça l'autoritat dels «experts» i dels imperatius de la indústria. Que no podríem batallar per la noció de «civilització» i «progrés(isme)» preses del paradigma tecnocrata? O bé, alhora, dintre de l'educació, que no podríem començar a guanyar aquestes dues nocions per a la cultura ecològica (mitjançant postures pròximes, per exemple, al decreixement)? Que no podríem fer entrar a l'educació l'experimentació artística de l'*underground* per a formar-nos en la capacitat de valorar i practicar la bellesa de la poesia? (Així ja hi és *Verseblant*, una escola popular itinerant

de rap a l'aula que busca potenciar la creativitat i la consciència crítica entre els joves.) És més, que no podríem pas desfer-nos-en d'aquest tarannà competitiu i productiu que plena compulsivament el temps? Podríem si ens instruírem i no s'expulsara les humanitats i es desvalloressin les capacitats artístiques en raó d'un estil de cultura científica que ignora les seves arrels renaixentistes.

²² v. VV.AA., op. Cit. p.261

²³ «[...] por lo mismo que fraternidad quiere decir universalización de la libertad/igualdad republicana, quiere decir también: elevación de todas las clases «domésticas» o civilmente subalternas a una sociedad civil de personas plenamente libres e iguales. Lo que implica: allanamiento de todas las barreras de clase derivadas de la división de la vida social en propietarios y desposeídos. Lo que implica: una redistribución tal de la propiedad, que se asegure universalmente el «derecho a la existencia». Garantizar ese derecho es para Robespierre, según se ha visto, la «primera ley social», a la que todas las demás «están subordinadas». (Domènech, A.; *El eclipse de la fraternidad*, Barcelona: Crítica, 2004, p.87.)

²⁴ v. *Íd.* p. 259

En un passatge del llibre d'una bellesa sublim²⁴ els autors argumenten que «allò que no convé que canviï són les coses que són veritat, que són justes o que són belles». Hi ha una diferència entre enderrocar una basílica en ruïnes i construir amb el seu empedrat la mesquita de Còrdova. L'impuls que allibera la raó per a sentir-se igual davant la veritat és el mateix principi emancipatori que vol viure dignament. Si la victòria de la raó sols pot ser la victòria dels que enraonen, les ruïnes de l'escola pública *la* contenen.

Referències bibliogràfiques

- DOMÈNECH, Antoni; *El eclipse de la fraternidad, una revisión republicana de la tradición socialista*, Ed. Crítica, 2004.
- BONAFE, Àngels; *Els Moviments de Renovació Pedagògica: construint la democràcia des de les aules* En: Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació, Núm. 27 (gener-juny, 2016), pàg. 83-105
- LIRIA, C. Estado y escuela. Balance del concepto althusseriano de "Aparato Ideológico de Estado. En: *Res Publica. Revista de Historia de las Ideas Políticas* Vol. 19. Núm. 1. Madrid: UCM, 2016.
- LEONARD B., G.; *Education & Ecstasy*. New York: Delta, 1968.
- ROTHBARD, M. N. *Hacia una nueva libertad. El manifiesto libertario*. Madrid: Unión Editorial, 2013
- SALUSTIANO, Martín González; «La comprensividad como estrategia (Lucha de clases en la educación)», *El Viejo Topo* 246-247 (2008)
- SAVAL DEVESA, Llorenç; *Educar sense redistribuir és com curar amb llepolies en* <https://www.tresdeu.com/2021/04/educar-sense-redistribuir/>
- VV.AA.; *Escuela o Barbarie. Entre el neoliberalismo salvaje y el delirio de la izquierda*. Madrid: Akal, 2017.

Recursos web

- <https://ctxt.es/es/20170426/Politica/12430/Entrevista-Carlos-Fernandez-Liria-Olga-Garcia-Fernandez-Enrique-Galindo->
- [https://www.youtube.com/watch?v=h9urh_4GwWQ&t=1482s.](https://www.youtube.com/watch?v=h9urh_4GwWQ&t=1482s)
- <https://www.youtube.com/watch?v=1Fcd9CKt7lc&t=375s>



INSTITUTO
Paulo Freire

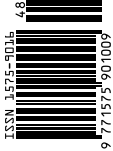
Associació de Persones
Adultes Participants
CPFPAFRANCESCOSCHIMORATA



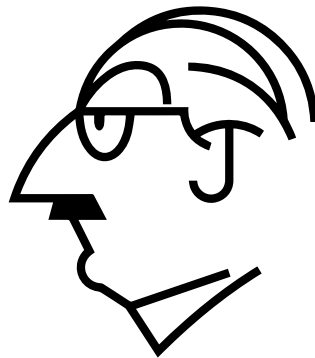
TAREPA - PV
Taller per a l'Acció Renovadora
de l'Educació Permanent d'Adults



L'ULLAL Edicions



*'amb els sistemes
d'ensenyament vigents
–i no sols els carpetovetònics–,
les criatures –no sols–
abandonen els estudis,
elementals o superiors, amb
una escassíssima curiositat
intel·lectual, i de vegades amb
un odi formal a la 'cultura'.
Joan Fuster*



CENT de FUSTER



GENERALITAT
VALENCIANA | TOTS
A UNA
VELL