EL PROCÉS D'APRENENTATGE: EDUCACIÓ CRÍTICA I PEDAGOGIA DE L'AMOR

xxxx

El títol del llibre "Reinventando Paulo Freire: una pedagogia del amor" ens planteja tres qüestions:

- La "pedagogia del amor" ens remet a la naturalesa política i ètica de l'amor
- Educació crítica: (naturalesa social)
- Procés d'ensenyament-aprenentatge; com s'ha de completar amb el concepte d'educació (naturalesa històrica…)

¿Què s'entén per pedagogia de l'amor?. És un factor de crítica ja que és un element d'investigació que està realitzant l'autora. És un principi de reflexió. L'amor com a instrument de l'acció educativa i com a element essencial de l'educació.

Relaciona el concepte de pedagogia de l'amor amb l'humanisme positiu: desenvolupar allò que som però no "a costa dels altres", sinó "amb els altres"… L'educador, en tant que educador, es dona a l'altre, està al servei de que l'altre aprenga, és un mitjà, un instrument…

L'educació ens fa, som fets en l'educació; però també nosaltres fem l'educació. Parlar d'educació és parlar del procés pel qual nosaltres ens formem a nosaltres mateixos. Les condicions les fem, les condicions de l'educació les fem nosaltres. Per a Marx, això és revolucionari en el sentit que nosaltres transformem les condicions. Freire sempre parla de que nosaltres ens fem en el mateix procés en que nosaltres fem.

Parlar d'educació és parlar de la nostra naturalesa o, més bé, de la nostra no-naturalesa ja que ens fem, estem inacabats. La naturalesa humana és històrica necessàriament.

En realitat, el llibre d'Antonia Darder, planteja que l'educador no sols està al servei dels altres sinó que està fent-se amb l'altre. Per tant, no és que el professor siga el mitjà i l'altre siga el fi; sinó que l'educador també és el fi. És mitjà del procés i també és fi, perquè és molt important que es problematitze com a element del procés. Ha esta socialitzat i educat i per tant reprodueix el sistema.

Nosaltres som ser socials. Hi ha formes d'organització de la vida social (sistema social) i formes de legitimació (sistema educatiu). Cada societat té uns processos que legitimen el sistema social. A través de la cultura (i l'educació) ens fem.

No s'ha de confondre el camp de la política amb el camp de lo polític. El camp escolar és part del camp d'allò polític i tot en conjunt forma part de la política.

El sers humans som sers polítics (parlar d'educació i parlar de política és el mateix). No s'ha de confondre la política amb allò polític. Han caigut alguns sistemes polítics però no hi ha decadència de la política. La política és una dinàmica, un sistema de forces. El camp de la política (que no es redueix) és el camp de la dinàmica de l'estructura social que obri i tanca els processos històrics.

S'ha de reconèixer la naturalesa oberta de la dinàmica de la política. En el camp de l'educació i en el camp escolar hi ha una tensió i una lluita per dirigir-se en una direcció o en altra. Però que hi haja condicionants no significa que no hi haja possibilitats d'acció.

És possible una societat humana en la que nosaltres, mitjançant el procés educatiu, pugam viure amb l'altre i no a costa de l'altre? Créixer junts, viure amb l'altre i no a costa de l'altre té implicacions en la nostra forma d'estat.

Educació crítica: s'ha d'educar als subjectes per a que es constituisquen en subjectes i s'apropien dels recursos polítics, simbòlics i econòmics. Sempre ens podem quedar en un discurs que tinga aquestos fins, però mantenint unes pràctiques que no ho fan possible. ÉS a dir, es pot tindre un discurs crític i que les pràctiques no duguen a eixa apropiació col·lectiva de recursos. Hi ha una dislocació entre discurs i pràctica. Cal per tant problematitzar eixa crítica en els discursos i les pràctiques , per tal d'objectivar la relació política.

Un procés d'ensenyament-aprenentatge en el qual es transformen tant els educadors com els alumnes, és possible. Al llibre es plantegen exemples en que es produeixen transformacions en aquest àmbit. El procés educatiu que transforma a uns i a altres (subjectes) és un procés de transformació social. El més important és que l'educació siga una pràctica, que es done transformant les relacions socials…

Si les pràctiques són autoritàries els subjecte s'ha d'ajustar als sabers i no els sabers al subjecte, per tant el subjecte no és capaç de transformar la seua realitat. Les pràctiques democràtiques són contra hegemòniques i contra ideologitzadores…

yyyy

No hi ha procés d'ensenyament-aprenentatge si no es parteix d'aquestes qüestions bàsiques que ha plantejat Toni, i és que la pedagogia de l'amor són unes pràctiques.

La qüestió angular de l'educació i de l'aprenentatge no és tant viure amb l'altre i l'altra, sinó con-viure amb l'altre i l'altra. Viure és el que fem sempre; altra cosa diferent es con-viure. Con/viure amb l'altre es fonamental perquè suposa l'acceptació plena de l'altre i l'altra (viure de vegades suposa la no interactuació, un estar al costat de l'altre, que ens situa en un procés continu de vivències que no té res a veure amb el concepte d'experiències. Aquest viure en un continu de vivències afecta al procés educatiu en els següents aspectes: en la superficialitat en que estem instal·lats i en que substituïm a l'altre per mi, pel model que jo tinc; aquesta superficialitat du a la teatralització de les relacions, representem papers, aquesta teatralització implica la mort del procés educatiu i també la mort de l'educador.

Quan acceptem a l'altre acceptem també el seu temps i el seu espai. Acostumem a dir que ens "fiquem en lloc de l'altre" però no som capaços de fer-ho ja que això suposa ficar-se en el seu temps i el seu espai. Utilitzar aquestes expressions és donar un vernís de progressisme; tenim un discurs en que parlem de processos democràtics però després resulta que són autoritaris;

customitzem els processos educatius i els adeqüem als nostres gustos i als nostres perfils en una falsa individualització dels processos educatius.

Quan això passa la dimensió ètica desapareix del procés educatiu i és substituïda per la tècnica. Si l'ètica desapareix no és possible l'educació, sols l'adoctrinament o domesticació. Hi ha educació si hi ha ètica, i hi ha ètica si hi ha educació. En el procés educatiu s'ha abandonat l'amor i s'ha substituït per una relació tècnica en la que el mestre té una funció tecnocràtica.

En la pedagogia de l'amor, el mestre fa una funció de guia, d'orientador, que suscita la curiositat…

La pedagogia de l'amor supera la pedagogia crítica en el sentit que fa emergir la polifonia de veus implicades en el procés. Fa emergir les diferents veus que hi ha a l'aula. La gent lliurement i autònoma pren la paraula des del que ell i ella és; des del que és la seua vida i el que són les seues experiències (contrari de les vivències).

Els processos sempre són en comú. Les persones sempre parlem arrelades a un passat i projectem en un futur (present en acció). L'aprenentatge sempre és en comú, tot i que s'aprenga d'un llibre (al llibre hi ha la veu de les persones que han participat en la seua elaboració; de qui l'ha prologat, de l'autora, i de les veus que hi ha darrere d'ells)

Exercita la memòria en el sentit que s'arrela en el passat en un procés de lectura del món i du les pràctiques al present per posar-les en tela de judici per veure si funcionen o no; perquè la pedagogia del amor és bàsicament una pràctica.

No hi ha cap reforma educativa que s'haja configurat des d'aquesta perspectiva (ni des de la pedagogia de l'amor ni des de la perspectiva subjecte-subjecte). Totes han suposat ficar pedaços, des de la perspectiva de la compensació. Com que no hi ha alguna cosa, doncs se substitueix per altra. Totes les lleis han format part d'un mateix tronc comú; l'allunyament dels afectes entre mestres i alumnes, i la preeminència de l'efectivitat (que és el contrari dels afectes).

El que caracteritza als humans és:

que estem inacabats

que el procés no és infinit, sinó limitat (acaba amb la mort)

que estem programats per aprendre

que som narratius (contem el que fem, el que no fem, el que volem fer…); aquest tret travessa les altres característiques. Sempre qualsevol narració és contextualitzada, momentània i biogràfica. És el que diferència una experiència d'una vivència.

Per finalitzar, no crec que es puga pensar des de l'amor; podem pensar amb l'amor. L'amor no és un lloc és una fletxa que travessa llocs i temps i que fa que el fet educatiu vaja més enllà de

nosaltres mateix i ens du a una millora real de procés d'educació. Com a característica és eminentment gratuït; no espera res a canvi.

Presentacions; MªJosé, Ana, Gloria, Yaiza, Rosa, Paqui, Iolanda, Mati, Teresa, Pep i Toni…

Si l'amor està absent, la llibertat també està absent. Les relacions s'estableixen des de l'efectivitat i no des de l'afectivitat. Però això no sols passa a l'educació, també passa en altres àmbits- No ens fiquem en joc ni en lloc.

Si per a mi els altres no són persones (no els tracte com a subjectes sinó com a objectes):les relacions que construisc són d'autoritarisme, de dominació. Ètica indolora i educació indolora, que emmascare amb una càrrega tècnico-professional. Si no hi ha càrrega afectiva, no m'afecta el que els passe als altres i la meua activitat no pot ser lliure.

aaaa. Hem aprés a desenvolupar eixa afectivitat? Ens l'han d'ensenyar? En l'escola no ens l'han ensenyat, ni en l'institut, ni en la universitat. M'han educat per competir i per tindre relacions indolores… Jo faig les coses bé?

En el grau en que s'obre el ventall de la llibertat ens podríem preguntar ¿per què uns alumnes van a classe i altres no? O per què van a les classes d'un professor i no d'altre? Sovint aquestes preguntes no susciten en qui la fa un qüestionament de les relacions que estableix amb l'alumnat. Per altra banda, també hi ha mestres que reneguen de la seua funció de mestre en tant que diuen a l'alumnat que faça el que vulga… és com un excés d'afectivitat que denega del compromís.

L'afectivitat requereix temps i espais on poder parlar i crear projectes en comú.

yyyy: L'afectivitat està fora de l'escola. I crec que l'afectivitat no s'ensenya, sinó que s'aprén en la primera estructura d'acollida (la família). Però, en general, la família també està dislocada.

xxxx. L'afectivitat no sé si s'aprén. És veritat que unes persones tenen una sort i d'altres no. No és important saber a través de quin procés hem arribat al punt en que ens trobem (pels amics, per la família, pels mestres…) En un moment donat et dones compte que no t'agrada el món tal i com és (judici de valor) i penses en quina cosa pot canviar-se. Si consideres a l'altre com un mitjà et converteixes en instrument d'explotació. Per a que la persona siga visa com un fi, t'ha d'afectar.

yyyy: l'afectivitat és una emoció positiva; les emocions negatives són les passions; I no sols és un judici de valor ("el món no m'agrada"), ja que això ho reduiria a racionalitat. Per a poder fer aquesta afirmació cal una càrrega d'emoció, que potser mai sabem quan ha passat.

L'experiència de l'afectivitat és una experiència que vius, però no s'ensenya. És una experiència per la que passes i l'experiència passa per tu (et transformes i el procés educatiu et transforma). No es pot ensenyar l'equació gratuïta, de donar, rebre i tornar (devolver)

Quines condicions s'han de donar per a que es done el clic? Passar de la subjectivitat al subjecte. Volem ser subjectes i que els altres també ho siguen. Se saben quines són les faltes, les absències i per això fiquem pedaços i la societat està plena de simulacres, per que se saben quins són els fallos de la societat capitalista. La societat capitalista produeix subjectivitats; però per a que passe a ser subjecte, cal que es problematitze eixa subjectivitat. No produeix los espais para que siguen problematizades.

Quan algú es fica davant d'altra persona i està interessada en que qui té davant cresca (que siga subjecte), aleshores la professió ja no té sentit; no és una professió, és altra cosa; és un altre nivell. ES tracta d'intentar jugar en altre espai del joc, en altre nivell. Posicionar-se en el món d'una determinada manera i no d'altra.

bbbb:L'afectivitat s'aprén, l'he aprés en la relació amb la meua mare i en l'experiència de la meua vida. No he entés mai no viure amb afectivitat.

cccc: Sempre estàs fent de mestra!! (reflexionem sobre la frase)

Una característica de les persones és que som narradors; no es pot narrar altra cosa que no siga una experiència; eixe es el nexe bàsic de la educació. Ja no es conten històries; s'ha adoptat un posat cientifista, mentre que la narració implica un posicionament ètic i amorós. Però la narració està absent dels processos educatius a l'escola i també als processos educatius de la casa. La primera estructura d'acollida no està funcionant i per tant no hi ha comunitat a la família (lectura del món…); si a la segona estructura d'acollida (l'escola) tampoc narrem i per tant no hi ha afectivitat no actuem com un dispositiu d'acollida. Les dues estructures estan fallant. Els dos pilars de l'educació estan fallant: l'ètica i moral i l'intel·lectual…

En el procés d'educar opte per exercir l' ofici de ser home o ser dona; tots hem d'aprendre el procés de ser home i dona. Les experiències viscudes seran els referents sobre el que volem ser.

S'ha de tindre valor i humilitat per reconèixer que no ho sé tot; i acceptar les equivocacions. Els valors de l'honestedat i la humilitat per reflexionar sobre mi mateix i sobre les pràctiques que estic desenvolupant; el valor de narrar els propis errors… ens faculta.

Distinció; elecció; decisió:

1º. DECISIÓ: suposa que tens capacitat d'acció (nivell pràctic,); després es requereix el poder d'executar eixa alternativa… (ús real)

2º. Per a poder decidir has de poder valorar; (les sospesem; emetem un judici, i elegim) (nivell judici); aquest és el camp de la reflexió, és el camp de la tasació (ús reflexiu)

3º. Per valorar has de poder distingir… És el camp de les alternatives possibles (nivell teòric); (ús possible)

Sempre estem als tres àmbits a la vegada. Hem de jugar tots els jocs a l'hora.

Societat	→	història	→	cultura
(acció)	→	narració	→	experiència-aprend.
		comú		(acciona)
		comunitat		
		MITOS		
		(acció)		

cccc: S'espera dels mestres que mostrem afectivitat, però en quan eixim de l'escola ja no es vol, cal treure tot això.

Tot va unit, com a persona i com a ensenyant. L'afectivitat no es pot separar. Hi ha cert to de menyspreu o de retret cap a la manera que tenim de parlar fora de l'aula perquè ho fem sense diferenciar entre estar dins i estar fora. I tot va lligat, no pots desmembrant-te.

Amb tot, estem fragmentats i hi ha certs discursos o actituds que entenem que corresponen a l'escola i no altres.

aaaa: narra la experiència viscuda amb una alumna de 15 anys d'ètnia gitana que és mare. La implicació afectiva ha estat molt forta la qual cosa fins i tot li ha reportat problemes amb els companys d'institut . La xiqueta ha acabat deixant l'institut i tot ha quedat en res.

Sobre l'ofici de ser mestre …

La dimensió vocacional de ser mestre (o psicòleg …) és quasi total. No es pot delimitar molt bé la diferència entre espai públic i privat. El límit és com a mínim borrós. Això té unes conseqüències positives i negatives. T'involucres en el procés de vida d'una altra persona i això és bo o és molt negatiu. La tendència a substituir és molt gran i et du a dir a l'altre el que ha de fer. O eixe vincle emocional et pot crear dependència.

Però això hem de saber on cadascú està. Si ens perdem perquè no sabem on estem difícilment podrem fer la nostra tasca que és fer de guia, d'assessorament. Si ens perdem no podem fer la nostra funció.

Hi ha una filòsofa-mestra Isabel Escudero, que té un article on narra la seua experiència com a mare i com a mestra. Deia que el seu fill o la seua filla li deia que fera el favor que en eixir de classe deixara de ser mestra…)

És impossible separar una cosa de l'altra, però hem de ser capaços d'establir els límits, hem de ser capaços de substraure's del paper educatiu ja que això et fa incapaç de mantindre una

distància i per tant no fem de guia. Hem de ser capaços d'establir el que fem als diferents contextos: casa / família/ escola-institut…

Els companys professors de l'institut no han trobat sentit a eixa actuació diferenciada de Teresa amb eixa estudiant; que ha sigut una relació amorosa, una relació de nou tipus. Amb tot, el treball en solitari es un suïcidi…

La xiqueta ha viscut el conflicte entre el seu sistema primer d'acollida (família) i l'institut (segon estructura d'acollida) i ha hagut d'elegir. Hi ha una col·lisió entre les dues estructures d'acollida. La nostra feina és d'orientació a l'àmbit educatiu. Hauríem d'entrar a orientar en la família (però no solament el docent sinó també altres professionals…)

Sempre queda la feina feta i mai saps com es produeix l'aprenentatge. Ni se pot ni se sap ni com ni per què s'aprén, perquè no som la causa de l'aprenentatge sinó la condició. No controlem el resultat i és bo que no ho sapiem. Si fórem la causa, l'altre no seria subjecte, seria objecte.

L'escola pertany a l'àmbit públic i polític mentre que la casa pertany a l'àmbit privat i econòmic. L'àmbit públic no té vida pròpia, però el privat si. Aquestos dos contextos no estan al mateix nivell sinó que un està a dintre de l'altre. És a dir, el públic està sobre el privat com en dos cercles concèntrics. Són contextos integrats uns dintre d'altres i són conflictius. En el cas de la xiqueta mare, un context li garantia la vida (el familiar) l'altre no. Primer ha d'assegurar la vida. De les condicions per a ser subjecte, les bàsiques són les de subsistència. Els professors tendim a pensar que allò públic és autònom i superior a l'altre context, però no és així.

En l'acció política no es pot estar pendent del resultat. No és raonable. Estem entre la efectivitat i l'afectivitat. Hi ha variables que han influït en el procés i no controlem. Per altra banda, podríem caure en el "resultisme"; és a dir, actuar pensant en els resultats, buscant objectius… aleshores aniríem cap al pilotatge, el control la qualitat… (l'efectivitat)

Totes les reformes normatives que s'han realitzat en educació s'han basat en els resultats (l'avaluació) i en la il·lusió que l'acció A du al resultat B. Entren de ple en els paràmetres econòmics. Són operacions de desplaçament.

Esquema sobre la mercantilització de l'educació: et converteixes en distribuïdor de títols en funció de la demanda (canvia el dret pel client). Objectius, planificació, execució, avaluació, correcció… aquestos conceptes venen de la gestió econòmica; açò es el currículum. Funciona la lògica de l'OPTIMITZACIÓ. En contra de l'optimització està el concepte de SATISFACCIÓ. En un sistema no lineal (amb molts objectius i multicriteris…) l'optimització és impossible. L'únic que es pot aconseguir és SATISFACCIÓ, però la pregunta seria¿a qui volem satisfer?? A la família? A la direcció del centre??

Quina es la lògica de tot això? Doncs és una lògica d'allunyament de realitat.

Podem convertir-nos en especialistes que no deixem créixer als altres i que acabem tutelant als altres, sense reconeixer-los com a majors d'edat. L'educació té una dimensió de govern i de direcció… i també la socialització; això ens passa a l'escola i també entre els pares i els fills…

Per a què eduquem i per a qui? Aquestes preguntes ens problematitzen. I si la relació que establim és una relació amorosa (no de domini o de govern) eixe problematitzar suposa un pas lateral i descol·loquem als altres.

L'última reforma educativa, per exemple, es basa en criteris d'efectivitat. Tracta de fer disminuir el 40% de fracàs escolar, però no soluciona el problema real. Darrere de tot això hi ha una supressió de l'autonomia; és una relació de tutela, de pastoreig…

dddd: en la escuela de enfermeria te piden empatía y afectividad, pero luego te piden que rindas mucho o que atiendas a cada paciente en 5 minutos; eso lo dificulta.

aaaa: los docentes más jóvenes a veces tienen las cosas muy claras (excesivamente claras); no poden en duda, no problematizan, siempre tienen la razon y son muy intransigentes; piensan que tienen la verdad absoluta, admiten pocos consejos, tienen planteamientos muy tradicionales. Dicen quienes son los alumnos no vàlidos habiendo sido ellos mismos alumnos con dificultades. Se han pasado a la otra parte y enjuician a los demàs.

eeee: en la faculdad no se nos prepara para la realidad que hay en los colegios. Si tratas a los demás como fin es por el afecto que les tienes.

yyyy: No he decidido otra cosa que ser maestro.

xxxx. Era un estudiante brillante con un expediente bueno pero mi fin no era colocarme. Dejé la universidad. Tenía claro lo que no quería y he tenido la posibilidad de tomar decisiones.

És cert que hi ha gent més seca però el caràcter és una qüestió política. El caràcte es forma. Si una persona ha sigut tractada com a objecte tota la seua vida el més probable és que tracte als altres com objectes ja que no ha tingut altra experiència. Amb tot, malgrat no haver-ho viscut pots decidir fer-ho.

bbbb: jo no he viscut a la meua família una experiència democràtica en la vida però vaig decidir canviar a questa situació. Vaig decidir que la meua vida no seria així i vaig centrar-me en aconseguir el meu fi que era ser independent econòmicament per eixir de casa i del domini de mon pare.

Quan hi ha una relació de dominació tan poderosa (dels homes sobre les dones …) no eres subjecte en absolut. Sempre hi ha u que decideix, qui fica els criteris (que és l'home) i altre que obeeix i sempre ha d'arribar a ser el que l'altre li permeta ser (que és la dona). Transformar una relació de classe en el gènere humà (la dominació home-dona) és una feina titànica. Quan hi ha relacions de dominació no pot esperar-se res de l'àmbit moral. No hi ha relació de poder, i tota actuació basada en principis i en valors no pot donar-se.

Una relació de dominació suposa un tancament sobre l'espai. I és possiblement aquest força en el tancament és el que indica que es pot obrir. Perquè la condició per a que alguna cosa es puga obrir és que estiga tancada. I és important estar dintre per trobar la clau. És a dir, cal estar dintre per intentar canviar les coses, hem d'implicar-nos per intentar fer les coses d'altra forma. S'han de tindre el màxim de possibilitats d'acció i per a tindre-les s'ha de lluitar des de dintre. Hem d'introduir-nos als espais de poder (com l'escola) i una vegada dintre actuar en conseqüència. És important ocupar l'espai.

Una possibilitat és trobar la clau i altra és desmuntar el pany (es tracta de buscar opcions d'obrir l'espai) i no subjugar-te en una relació de dominació. Ací està la clau de l'acció educativa, en crear condicions per a trobar obertures. ÉS a dir, de vegades ens capfiquem en la clau i no veiem els clavills que permeten obrir. Cal, doncs, crear les condicions per superar i trencar els tancaments.

Quan alguna cosa està tancada és perquè algú l'ha tancada (jo, tu, nosaltres…). Moltes vegades és el mestre qui està tancant els espais. Hem de deconstruir les formes impersonals. Així quan diem "es tanca l'espai" cal preguntar-se problematitzant, qui és qui està tancant l'espai? Quan moltes vegades el que tanca l'espai sóc jo.

Com obrim? (podem pensar possibilitats …); es necessita cre-activitat , no des d'una perspectiva individual; sinó des d'una perspectiva singular-col·lectiva-comuna. Tots estem molt ben disposats per a la creativitat però l'escola i la família es caracteritzen per amputar la capacitat de creativitat (sempre és una violència, simbòlica, física, etc…)

L'amputació de la creativitat comença a casa i també en altres entitats d'acollida (associacions, església…), i després es continua a l'escola. Quan te n0ixes dels límits i ets creatiu o estàs una mica boig, o ets raro.

L'altra cosa que amputa, és la co-investigació; s'opta solucions individuals; s'elimina el procés de reconeixement de la realitat amb altra gent; amb els mestres o amb altres persones; i es fomenta la competència o en virtut de guanyar…

Si ens amputen la cre-activitat i la co-investigació, la capacitat d' obrir l'espai és nul. Si no hi ha coses "en comú", ens carreguem la comunitat i és impossible l'AMOR I L'ESPERANÇA . Si el que hi ha és dominació, s'instal·la allò contrari a l'amor que és l'enveja. Si es perd l'esperança el que queda és la desesperança.

En una relació de dominació home/dona; si l'invertim la relació de dominació tampoc no hi ha amor. Per tant, compte amb valorar als altres mestres en negatiu perquè no són com nosaltres perquè aleshores estem invertint la relació.

L'única manera de subvertir la relació de dominació es perforar la barra entre home/dona mestre/ estudiant; és a dir, fer permeable aquesta línia i permetre el pas d'una banda a l'altra, així que pugam ser de vegades estudiant i de vegades professors, docent-discent, aprenent-ensenyant … en una relació de complementarietat. Per canviar els papers es necessita humilitat, valentia, honestedat… L'única forma d'obrir és perforar aquesta separació.

Per a poder dir que hi ha un conjunt he d'estar fora per a definir el conjunt.

Hi ha diferents nivells:

- Classe
- Grupo
- Organización (
- Institució (mecanismes de socialització)
- Individus (resultats de las institucions)

Fem el camí al revés i pensem que el primer és l'individu; però realment és l'últim. Normes, valors, actituds, representacions…ens són incorporades i aleshores accedim al saber (i segons a quin nivell accedim ens permet l'accés a diferents mercats laborals) i després ens apropiem del poder i per tant ens incorporem a la societat; després reproduïm el bucle amb els nostres fills. ÉS una apropiació de diferents espais d'acció.

És ací on apareix l'opció de customització de les persones. Com que no puc apropiar-me del saber quede exclòs del saber i també del mercat laboral; i sols em queda la identificació amb el grup de referència (tribu urbana, tatuatges, estètica…) Em customitze. Si no tens recursos econòmics (A), no tens recursos polítics (B) ni recursos simbòlics (C) (saber); aleshores ets altra cosa, ets D. Aquesta lògica combina el tindre i el ser. La gent que té es pot dedicar al ser . La gent que té un gradient d'energia no el va a compartir…. (com-partir); no te'l van a donar ni a regalar.

És en aquest esquema que s'està jugant la forma de viure i la creativitat. En un nivell de realitat hi ha uns elements i unes relacions; si el sistema està tancat, no podem ser creatius ja que els sistemes tancats tendeixen a morir. Si no tenim altres relacions a altre nivell, si no obrim noves relacions no permeten la creativitat, l'emergència. S'han de crear noves relacions que siguen de poder (noves i capacitadores). La vida també fa açò, obrir alternatives possibles fa a les espècies més resistents.

Ací està la clau de la dialèctica: per canviar l'estructura existent, solament es pot fer des d'aquesta creació de noves relacions diferents.

Problema o pregunta---------- Resposta

Anàlisis

Para formular un problema s'ha de dialogar (la pregunta sols pot ser col·lectiva per definició) no pot ser sense conversar .

Com analitzem la realitat? Dons haurem de saber si la nostra anàlisi s'acosta a la realitat. Uns ho analitzen d'una forma i altres d'altra, sols sabrem com és dialogant.

Som capaços de produir respostes múltiples.

Així, tot procés d'investigació es basa en el diàleg; en el diàleg i en la pràctica i a més, es fa en comú (co-investigació). Aquest procés és el s'ha de treballar a l'aula: afavorir que la gent es faça preguntes, fer que es realitzen diferents anàlisis de la realitat; possibilitar que s'elaboren les respostes…i que prenguen decisions. Aquest és el procés d'ensenyament-aprenentatge.

Sols hi ha diàleg si hi ha amor. Tendim al "se" impersonal i a l'objectivació. Qui fa què? Per què? Per a qui? Com?

Qui elimina la pregunta i evita que la gent exercisca la pregunta, vol eliminar la seua responsabilitat. Inverteix l'estructura de la llengua per amputar la lògica de fer preguntes i mantindre les relacions de subjecte-objecte i treure les responsabilitats del professorat.

15 de juliol

ffff: ensenyament-aprenentatge des de la pedagogia de l'amor no es dona en general al sistema educatiu. ¿cap on anem en sentit educatiu?? Si açò només ho fem quatre, en general estem perpetuant el sistema, què es el que anem a fer per poder canviar tot açò?

aaaa: no crec que estiguen perpetuant sinó que l'estem empitjorant. Para mi no ha hagut cap professor significatiu, solament casos aïllats. Això de que la ràtio condiciona l'actitud del mestre i l'estima, no és cert. Jo no trobe en l'escola actituds d'aquest tipus.

cccc Estic d'acord en el que diu aaaa sobretot en el tema de l'efectivitat. L'escola privada està passant-nos; la gent se'n va als instituts concertats. Això ens ha de preocupar. En qüestió d'efectivitat la privada està enduguent-se a la gent.

aaaa: els programes de compensatòria (estan també en aquesta lògica de l'efectivitat). Els instituts demanen programes perquè quan més programes tenen més qualitat, diuen. Però tots els alumnes amb un determinat perfil (que molesten a l'aula) els han ajuntat en aquestos programes.

Quins criteris es segueixen per fer aquestos grups? Quan un institut fa un programa amb la finalitat de treure's els alumnes problemàtics (indisciplinats) dels grups, està eliminant el programa que en principi té uns perfils molt definits i unes finalitats molt concretes.

Criteris d'agrupament d'estudiants als instituts:

- nivell d'estudis;
- cada nivell es fa en a/b/c segons (coneixements, família amistats, o on fiquen la morralla, els que dones pena..)
- agrupar als alumnes "avariats"; el gabinet psicopedagògic justifica que estiguen allí…

Tot això funciona segons els criteris d'efectivitat (rendibilitat, optimització…) L'alumnat que sobra es distribueix en diversificació curricular (DC) i entre PQPI … (programes diversos)

A quin professorat s'assigna a aquestos grups?: primer als voluntaris (que som nosaltres els que sempre volem treballar, els que creiem en el que fem...); en 2n lloc, els de valencià i els de filosofia… ; i per últim, als últims que han arribat al centre (principi de jerarquia); a aquells professors o professores que fan nosa (per castigar, estratègia disciplinària).

En aquesta forma de funcionar, tant els xiquets com els professors són objectes. I també cal dir que quasi tots els grups dels sistema estan feliços (l'equip directiu, el professorat, el AMPA i els propis estudiants…). Nosaltres som una minoria.

Cal que fem aliances (per parlar I reflexionar) per poder canviar aquesta situació. Una tasca voluntària amb pares i mares incloses; la tasca solitària és un suïcidi. Si podem fer una agrupació per fer materials, discutir i dialogar, ja hi ha alguna cosa que pot funcionar. Si en cada institut es fera podem fer una xarxa que encete canvis en això.

eeee: Havia apuntat una frase sobre animació a la lectura que li va "ens devíem guanyar el respecte per que ens estimaren i no perquè ens tingueren por". Els professors que recorde, els recorde per l'estima o per la por. Els altres han passat sense pena ni glòria.

gggg: estic un poc "flipà" amb tot açò. La teoria és una cosa i la pràctica és altra. Tot açò m'està resultant molt sorprenent … no m'han donat cap eina per fer front a tot açò…

dddd: coneixia gent de diversificació que eren els que no volien treballar, no perquè no foren capaços de fer-ho.

iiii: em preocupa la posició de l'educador per ajudar a créixer a l'altre sense pecar de massa dirigista ni deixar de fer el paper que et correspon. Substraure's fins on? Trobar el punt de distància. No crec que siga un punt estàtic sinó que contínuament hem d'estar movent-nos.

yyyy: posar-se en lloc i en joc és un element bàsic per a trobar eixe punt de l'acte docent. Quan et posses en lloc inicies un camí i mai no saps on et durà. Si et fiques en lloc i en joc l'altre té el 50%; és a dir, has de legitimar a l'altre. Si no hi ha interlocució no hi ha interacció. Una part i altra ens exposem, en els sentit que eixim fora de nosaltres, En eixe punt trenem les relacions i és fàcil trobar el puntet. He de saber quan substraure'm perquè si m'impose li trec l'espai físic i l'espai psicològic. Trobar eixe punt és un procés inacabable, perenne i que entranya sempre investigació (acció, retracció o precés)

¿Com sabem si hem arribat a eixe punt? Quan la relació és d'aprenentatge necessite dels altres per saber si estic en el punt. ¿Com ho sé? És un coneixement de caràcter cordial (del cor, de les entranyes). I no sols ve de la mà de la participació, no sols per haver parlat o haver intervingut, potser hem trobat el punt sense haver ni parlat.

Hem de desaprendre moltes coses. I hem de guanyar-se el respecte de l'altre. L'amor sempre requereix de la presència. L'acompanyament requereix estar prop… (es pot anar alternant el puntet…)

xxxx: Tant la qüestió del què podem fer, com el tema de l'autonomia són qüestions ètiques…

Quan parlàvem de l'escola pública i l'escola privada, cal tindre clar que hi ha un món que funciona amb unes regles i algunes persones no volem funcionar amb eixes regles. ÉS a dir, hem de conéixer eixa realitat i eixes normes per a poder-les canviar. Hem de formar-nos, saber quins són els límits (quines coses puc i no puc fer). Una vegada ja ho sabem, no solament ens plantegem <u>què podem fer</u> sinó que ens plantegem <u>que devem fer</u>. L'acció adequada és la que es troba entre els extrems; no es pot ensenyar, solament es pot aprendre per l'experiència. La teoria es pot ensenyar. L'acció és un saber que té a veure amb el "manejar" i solament se n'adonem fent-la. No és un saber que pugues saber amb la consciencia. Solament els pots assolir mitjançant la pràctica i com que la pràctica és relacional, doncs sols la pots trobar amb l'altre. És l'altre el que t'ha de donar el fer i el fer amb l'altre.

En un IES, uns viuen a costa dels altres. És una unitat energètica. Els que volem afegir una lògica diferent al sistema, estem al sistema i el sistema ens necessita i ens aprofita. Utilitza aquesta voluntat de transformació per al seu manteniment.

Canviar la pregunta <u>Que podem fer?</u> per <u>Què he de fer</u>? implica introduir una lògica del deure; és una lògica de la responsabilitat.

Hi ha dos tipus de deures:

- Actuar conforme al deure: conforme a una norma, a una obligació externa; açò se li anomena "professió"
- Actuar per deure: implica una conducta ètica, que respon a un projecte o a un ideal humà a assolir… jo sóc un mitjà del ideal, sóc una condició per a que s'assolisca; açò se li anomena "vocació". Aquest és l'únic deure que té a veure amb l'autonomia.

La relació entre l'escola privada i l'escola pública …

Hi ha formes d'organització i formes de legitimació. Els sistema escolar produeix legitimació. El nostre sistema escolar té una estructura pública, una estructura privada i una estructura de mediació (concertada). Allò públic té a veure amb la polis (l'estat) , mentre que allò privat té a veure amb la casa.

El sistema escolar assumeix la diferenciació entre allò privat i allò públic.

L'escola privada proporciona a les famílies adaptabilitat i selectivitat (proporciona garanties d'èxit) ÉS a dir, hi ha un procés de selecció que la pròpia escola magnifica, competència…). Reben clients de classes dirigents i de classes culturals. Hi ha un domini d'allò econòmic.

Les escoles públiques se dediquen a la integració (qüestió cultural) i a la diferenciació, que no a la selecció (qüestió social); se diferencia als treballadors… és un procés de diferenciació interna.

L'escola és un dispositiu estupend per al manteniment del sistema social. L'èxit i el fracàs escolar ens va a indicar qui va a obeir i qui no.

La forma de legitimació del sistema escolar venia donada pel principi d'igualtat (igualtat d'oportunitats); però ara ja no es parla d'igualtat, sinó de qualitat del producte, qualitat total, com a principi del sistema educatiu. La qualitat es diu dels objectes, no es diu dels subjectes. La qualitat és del producte, ni tan sols del procés. En 20 o 30 anys s'ha canviat l'espai de legitimació del sistema escolar i no podem obviar-ho. Hem de saber alguna cosa de sociologia i tindre un saber històric i polític; no podem entrar a les classes sols amb la voluntarietat pedagògica perquè aleshores ens venim avall. Convé saber com funciona els sistema per saber el que no puc canviar i saber el que he de fer.

És una tasca ètica i de saber. Cal aprendre com funciona el sistema per poder sobreviure dintre del sistema i saber què és el que no pots fer. I encara que no busques resultats has de veure signes que et diguen que els que estàs fent va en la bona direcció. El que actua per deure necessita signes. S no trobem aquestos signes, aquestos punts de llum, ens fa dubtar i ens desesperem. Necessitem algun tipus de confiança, algun tipus de reconeixement. Saber que algú ho està coneixent. Si no és així cada vegada estem més dèbils i ens van xuclant l'energia. L'amor no és del tot gratuït; ho fas perquè sí, però necessites veure algun signe. El plus d'aquest treball és la dimensió ètica; saps que no sols estàs oferint instruments d'adaptabilitat sinó para canviar esta societat.

yyyy. Aquest plantejament ens pot dur a un atzucat (carreró sense eixida). El sistema escolar està entrant en entropia, li queden els dies comptats. No tant perquè nosaltres haguem instal·lat la pedagogia del amor sinó perquè el sistema s'aboca a la mort.

Que el sistema educatiu es mor vol dir que el sistema educatiu es converteix en un sistema d'entreteniment (per això les 7 principals multinacionals del mon es dediquen a l'entreteniment) i estan darrere dels llibres de text i d'altres materials o oferta educativa.

En el sistema de l'entreteniment no cap ja la pedagogia del amor, no cabem nosaltres. Per exemple, el Grupo Prisa controla tots els materials educatiu i d'entreteniment en tota Amèrica llatina, Portugal, i fins i tot els EAU.

Els que manen són domats (la classe dirigent ha estat domada, se l'injecta formació i al mateix temps creativitat…). Els de la classe cultural, alguns han estat domats, però la majoria som domesticats. Se domen els cavalls, i es domestiques els gats i els gossos. Els de baix solament son domesticats…

Caldria diferenciar la igualtat d'oportunitats i l'equitat (l'equitat es queda curtíssima).

Han d'haver signes, però mai han de ser d'efectivitat. Si això és així caiguem de nou en l'economicisme (disminuir despeses i incrementar la productivitat) i altra vegada ens trobem

en la perspectiva de la compensació. Jo necessite una resposta energètica però que ha de ser gratuïta, per això parlem d'amor i no de la tendresa (la tendresa és un aspecte parcial en que si que s' espera alguna cosa a canvi, mentre que l'amor no ho espera).

El reconeixement és imprescindible, però sense connotació econòmica. ÉS imprescindible la satisfacció , que té a veure amb l'afecció, un somriure, un gest, un sentir, un notar…

Hi ha una dimensió artesanal (no art que sembla que té una connotació més individual, de genialitat) que té a veure amb l'ofici (espiritual) en el sentit que l'artesà deixa una marca, una empremta en l'objecte i aquesta és el plus que té l'objecte, és el plus que deixa en el procés… Eixe és el plus que té l'educació. Veure que l'altre somriu, que diu que està d'acord, que t'afirma amb el cap, que et fa una pregunta que et fa avançar… eixe gradient és suficient. Aquests són els signes de que estem parlant. No són signes d'efectivitat. L'artesania té un component de transmissió, de dotar d'eines a les persones per a que puguen formar; de tindre ofici.

xxxx: Quan veiem aquestos signes vol dir que l'altre al que tu contribueixes a fer-se subjecte, també et converteix en subjecte. Quan tractem a l'altre com a subjecte i l'altre no t'envia signes, ens tracta com a objecte. Necessitem com educadores aquests signes que ens reconeixen i ens recarreguen. Els dos subjectes de la relació són fins en si mateix.

yyyy: Potser la paraula més adequada no siga signe, sinó més bé indici (per més genèrica).

La pedagogia de l'amor no pot funcionar sense els dos components: dignitat i felicitat. I aquestos són en la mesura que ens reconeixen les persones amb qui estem i amb qui ens relacionem. Nosaltres recarreguem el sistema, però nosaltres també necessitem recarregar-nos perquè ens esgotem. Necessitem signes que ens indiquen que estem complint. L'energia que injectem al sistema d'alguna manera l'hem de recarregar perquè si no ens buidem (cal apartar-se i reomplir els cossos)

La paraula signe sempre ens remet a +/- o a l'abecedari. Tant en un cas com en l'altre sempre implica una càrrega energètico-operacional i quan això és així estem ja en la compensació. Si això és així recau el poder en el signe, l'autoritat ja no està en la persona ni en el procés. L'autoritat desapareix del mestre. Si l'autoritat desapareix de les persones i l'atorguem als signes, aleshores entrem en l'individualisme i apareix el "se" impersonal i l'autoritarisme per part dels professors i el despotisme per part dels estudiants. Despotenciem a l'altra part de l'equació i m'atorgue tot el poder; elimine l'energia de l'altre i me l'injecte jo.

L'educació i el treball pedagògic es converteixen en un mitjà de vida. Però ha d'haver alguna cosa més (el plus) que té a veure amb el transcendir el sistema escolar en el seu conjunt; que té a veure amb el fer-nos humans perquè no ho som.

Empotenciar, dotar de poder… El primer que cal fer es trencar l'estructura que et fa impotent. Dotar d'energia (capacitat d'acció) que et permet fer món i fer-te. Trencar l'estructura de creació de valors que produeix el capitalisme (el capitalisme ens socialitza i ens educa).

Vesprada

L'actual sistema educatiu s'ha convertit en un sistema d'entreteniment. La paraula entre-tinguts (agafats - entre). Entre dos espais: privat (casa) – públic (laboral). De la casa al treball se'ls té retinguts o capturats, atrapats. ÉS una pràctica que el capitalisme ha ficat en marxa. Té a veure amb la capitalització del capital humà. No sols és l'aspecte tecnològic sinó l'aspecte d'estar custodiat (en un estat de subjectivitat permanent que té a veure amb el dolor o el plaer, són simples).

Això de l'entreteniment no és bo ni dolent, sinó que dependrà de com ho òmpligues. Si al final el que estan fent és d'interés el ser s'interromp (inter-esse) És com una interrupció del ser en el que problematitzes el que eres abans. De vegades en les escoles passa això. Algú ve a l'escola com a entreteniment, aleshores troben l'interés i comencen els conflictes. Comencen a dialogar, a trobar altres afectes i altres relacions que fan problematitzar les seua situació i això produeix canvis.

Hem d'assumir l'eliminació de la subjectivitat; suposa problematitzar el dolor i el plaer. I moltes vegades ser subjecte implica esforç, problematització i renuncies. Hi ha un cost en la lluita per ser subjecte.

La persona quan es fa subjecte guanya espais i temps… (perquè el primer que et roben és el teu temps i el teu espai). L'esgotament i el buit està vinculat amb l'explotació. Si algú ocupa el seu temps i el seu espai és més difícilment explotable.

Per a passar d'una relació de dominació o de govern a una relació de poder cal dir les coses pel seu nom, passa per la veritat; el camí invers del poder a la dominació passa per l'ocultació. S'ha de tindre coratge per dir la veritat. Els mitjans de comunicació i totes les institucions estan muntades sobre l'ocultació i sobre no dir la veritat. Sempre tenen a veure amb treure el coratge, treure veritat, treure dicció (acallar a la majoria silenciosa i afàsica), amb la falta de transparència. I cada vegada hi ha menys resposta a aquestes situacions (hi ha gent amenaçada, hi ha gent que es veu beneficiada, altres que no volen lios i com que me paguen doncs jo calle…)

Hi ha un procés d'infantilització en el que et treuen la capacitat lingüística. Volen detindre el procés de fer-se adult, que et mantingues tutelable, et compren amb silenci, ni la de pensar; ni la d'actuar… (volen detindre que sigues adults, mantindre't tutelable…). Per exemple, gent d'esquerres que diu als fills que callen i que no es fiquen en lios que això els perjudicarà… la por, suposa costos col·lectius i també individuals; genera constricció social. Si vols fer alguna cosa en aquesta societat has de passar per l'aro, en molts aspectes, perquè si no és des de dintre no es pot canviar res. Amb tot lluitar per la teua dignitat i el teu espai costa molt car.

Una manera d'eliminar-los com a subjectes passa per l'eliminació de les arrels i del lloc d'on venim. És fonamental la nutrició dels companys. La necessitat de buscar espais i temps per compartir amb companys i nutrir-nos d'ells, buscar aliances que ens recarreguen.

El procés de devenir subjecte pot ser dolorós perquè som com cebes (en les capes es produeixen les petjades) Si les ferides ens han afectat molt, doncs poden marcar la segona capa o la tercera. El procés de treure's les capes és el que és dolorós. ES tracta de desaprendre. Si hi ha petjades molt profundes necessitarem treure'ns moltes capes i això pot ser dolorós. No hauríem de parlar de costos ja que això suposa entrar en una lògica mercantil i de no gratuïtat. Hi ha processos d'aprenentatge i de desaprenentatge. L'aprenentatge no sols es refereix a allò conceptual o d'idees; també es una pràctica i una afecció (+). Quan un fet ens afecta profundament es converteix en un "esdeveniment"; ens ha ultrapassat. Els desaprenentatges també són aprenentatges.

Els esdeveniments formen part de les experiències; i a quest procés no té per què ser dolorós. Serà dolorós si he de desaprendre alguna cosa que tinc molt marcada. Sols es dona l'esdeveniment i es dona pas de la subjectivitat al subjecte; hi ha SUBVERSIÓ.

Hi ha sempre 4 possibilitats (LOGICA TAOISTA:TETRALÒGICA)

1. REVERSIÓ (no, no): no hi ha canvi
2. CONVERSIÓ (si, però no)
3. INVERSIÓ (no, però sí) d'alta manera però deixant-ho igual.
4. SUBVERSIÓ (si, si) hi ha transformació.

El procés és dolorós sempre quan el procés s'inicia des de fora (i això és dolorós perquè ve d'algú a qui li dones autoritat; imposició) Altra possibilitat és que la persona que des de fora ens inicia el procés és algú que fa de guia sense imposar; quan som capaços de fer reflexió, quan fem pràctica de la pràctica (reflexió sobre el que faig i ho transforme) Encara que acceptes la intervenció externa i li hages atorgat autoritat sempre estaràs habitant en dos mons ("dubitare": de viure en dos mons i és dolorós perquè no saps que fer. Tractes d'emular: imitació no creació)

Quan llevem moltes capes a la ceba, les més internes sempre són les més blanques, és el cor. Des de l'interior cap a l'exterior les capes es ¿revivifiquen?. No és dolorós, però si me les lleve si que es dolorós.

El procés que es proposa es des de dintre cap a fora: "partir de si"

Si no avancem de la subjectivitat al subjecte ens quedem en una comunicació superficial i no es produeix un veritable aprenentatge perquè no hi ha un procés de sistematització.

En una relació de formació relacional i formativa sempre hi ha retrocés quan hi ha gratuïtat. Hi ha gratuïtat en la pràctica quan es dona, es rep i es torna a donar; està associada amb el do (economia no dineerària); no hi ha retrocés quan la relació no és gratuïta o quan estic en una posició 4 però feble i hi ha algú que em fa retrocedir.

Estic en un moment de tranvaloració i em situe en un altre moment però hi ha un retrocés. Una pèrdua de temps i d'espais. Em situe en les passions negatives (odis, enveges, menyspreu…) però mai ho reconec i ho trasllade als altres. Molta gent es queden empresonades en el ressentiment i l'amargor.

No hi ha res pitjor que estar en l'àmbit 4 (un àmbit de transformació) i donar un pas enrere. Això et referma en posicions més dures que les tenies anteriorment; això … això t'ancora en el procés més fotut de tota la reversió i és dolorosíssim per a la persona i també per a qui l'envolten.

Sols hi ha creació de temps i d'espais quan estem en eixe moment de REVERSIÓ (4) perquè eixe moment :

1. crea les condicions…
2. crea els canvis que produeixen les condicions…