

Educació permanent, compromís i experiències de la praxi

Pep Aparicio Guadas*

Resum

El concepte i la pràctica de l'educació permanent s'ha anat convertint en un dispositiu de contenció i/o dominació en els diferents contextos institucionals en els que es du a terme i caldria recupear i restituir les seves valències alliberadores o emancipadores, tot posant-lo en relació i combinació amb les pràctiques socials de llibertat que es produeixen als diversos àmbits territorials i organitzacionals de la vida humana, revalorant els processos d'autoformació i autoorientació, en singular i en comú.

Paraules clau

educació permanent; autoformació; compromís; pràctiques i canvis socials; mercantilització de la vida; alienació; reapropiació de l'educació i de la vida; *commonfare*

Recepció de l'original: 21 de setembre de 2012

Acceptació de l'article: 5 de novembre de 2012

A Ettore Gelpi i a Brunella Eruli, *in memoriam*

La hipòtesi de l'educació permanent –que els educadors necessiten necessàriament ser professionals formats en centres d'educació universitaris– suggereix investigacions que puguin examinar la contribució a les activitats educatives de (a) els treballadors, que posseeixen el seu propi coneixement específic; (b) els pares; (c) aquells que s'han involucrat en la vida política i social; (d) artistes, (e) científics; (f) qualsevol adult amb capacitat per a aprendre i ensenyar.

Ettore Gelpi

Quan vingui l'hora / de canviar un dels factors, / haurem d'aprendre altra vegada / totes nou taules

Miquel Martí i Pol

¡Tota la memòria de la classe morta!

Tadeusz Kantor

El món s'ha anat transformant per les accions dels éssers humans, alhora que nosaltres, dones i homes, també ens hem transformat en interacció i interrelació amb aquest món i amb la resta de dones i homes amb les que *sobreconvivenciem*, en singular i en comú, i, a més, realitzem, interpretem i sistematitzem aquestes transformacions no sols per a saber més sinó, sobretot, per a continuar transformant-les i transformant-nos.

Aquest moviment potser discontinu és el que connota, d'una banda, la nostra condició humana inconclusa, inacabada, indeterminada, limitada i finita, però conscient

(*) Mestre; coordinador del Centre de Recursos i Educació Contínua de la Diputació de València; membre del comitè de direcció de la revista *Diálogos. Educación y formación de personas adultas*; editor de la revista on line: *Rizoma freireano*; membre del consell gestor de l'Institut Paulo Freire d'Espanya. Adreça electrònica: aparicioguadas@terra.es

d'aquestes característiques. I, de l'altra, el desig-necessitat-interès d'aprendre –malgrat allò que afirmava Cornelius Castoriadis sobre el nostre desig, que és creure però no saber– que actualitza les nostres potències i capacitats.

Aquest moviment de recerca, de curiositat en procés, d'indagació i interpel·lació que fem, és el que suscita el concepte i la pràctica de l'educació permanent tal i com ens assenyala Freire, per exemple, en *Política y educación*:

L'educació és permanent en raó, per una banda, de la finitud de l'ésser humà, i per l'altra de la consciència que aquest en té de la seva finitud. Però a més pel fet de què al llarg de la història ha incorporat a la seva naturalesa la noció de "no sols saber que vivia sinó saber que sabia", i d'aquesta manera saber que podia saber més. (Freire, 1996, p. 23-24)

O, potser, el que Ettore Gelpi ens indicava en *Educación permanente. La dialéctica entre opresión y liberación*, sense conèixer les polítiques que posteriorment la UE posaria en marxa –Estratègia de Lisboa i següents disposicions reglamentàries i polítiques– anul·lant i/o neutralitzant algunes de les qüestions plantejades per Freire: «L'educació permanent ha existit sempre per a certs grups socials. Si acabarà convertint-se en un instrument d'alliberament per a tots o de dominació per a uns pocs és quelcom que no podem preveure» (Gelpi, 2007, p. 27).

Sobretot, inclinant la balança cap a la dominació d'uns pocs i, molt especialment, ancorant els processos d'educació permanent en un simple ensinistrament i/o pseudo-qualificació professional, les dues al servei de les directrius dels mercats i de les grans corporacions financeres. Per tant, fent una aposta decidida per la dominació capitalista d'aquests processos que, com molt bé recollia Joan Sifre al pròleg de la publicació esmentada: «Sempre que l'organització capitalista de la producció roman intacta, la integració del treball i de l'aprenentatge ens durà a una major alienació dels treballadors» (Sifre, a Gelpi, 2005, p. 17).

Tal i com indica Andrea Fumagalli, a més, «com més s'estén la formació professional, més es generalitza la ignorància, en el sentit etimològic del terme, és a dir, "no coneixement" i "no comprensió"» (Fumagalli, 2010, p. 270). La qual cosa conforma, d'una banda, un paisatge i unes figures francament alienants i alienadores, i de l'altra, l'establiment d'una pedagogia del deute –aquells capitals invertits, en forma de crèdits demanats per les i els estudiants, per les i els treballadors, etc. en la reconversió líquida, i sòlida, dels seus possibles aprenentatges en capital i, d'aquesta manera, poder concórrer i competir en el mercat de la societat del coneixement i la informació–, que encara fixa més a les dones i als homes en la pedagogia del capital.

És així com caldria començar a pensar (reflexionar i sistematitzar) les experiències reals i actuals d'educació permanent planificades, realitzades i materialitzades per diverses instàncies, agències i d'altres dispositius. Pensar el grau i intensitat del seu compromís amb l'alliberament i la desalienació de les treballadores i treballadors, així com de la societat i la vida. Totes, si convenim que, tant la societat com la vida, han estat posades a treballar i, per tant, la variable del capital és quasi absolutament dominant en les relacions i mediacions que es produeixen al si d'aquest tipus i forma d'educació permanent que, just ara, ha estat recombinada i transformada en aprenentatge al llarg de la vida, i incardinada en el concepte i pràctica de les competències.

Educació alhora enllaçada amb una fal·laç ocupabilitat, més o menys flexible, i sols és una activitat, més o menys fabril, que conforma les dones i els homes i posa en joc una forta tendència a la mercantilització de sabers, usos, coneixements, etc. Orientació d'extraure plusvàlua d'aquestes noves franges de negoci i de reforçament de l'ordre capitalista establert.

Potser en primer lloc, de fer funcionar les dones i els homes amb i per a l'empresa essent tan sols una peça més, cega i sorda, quelcom propi de l'empresa capitalista.

Reivindicar un caràcter vinculant; i propi del treballador és "moure sent mogut" amb la resta; roman-dre exclòs del coneixement de les finalitats de l'empresa, a la consecució del qual contribueix, perquè en això consisteix la seva única "raison d'être"; no ser mai (format en analogia amb el problema fonamental del marxisme) 'propietari' del coneixement de les finalitats de la producció, per les que no té cap interès. Si és així, és a dir, si no sap, no necessita saber o no ha de saber la finalitat, evidentment no necessita tenir cap consciència. (Anders, 2011, p. 275-276)

S'aniquila així la condició humana i, amb ella, la possibilitat real i actual de l'educació permanent, per exemple, centrada de manera incondicional en *saber que sabia* i que, a més a més, i en virtut de la curiositat intrínseca dels éssers humans, *saber que podia saber més* i, encara, aquesta absència de consciència no sols mana en l'empresa –en qualsevol tipus d'empresa i més enllà de la simulada distinció privada/pública– sinó també en qualsevol de les institucions i agències socials i polítiques, laborals i culturals.

Per tant, els processos d'educar-se i d'educar, així com la seva deriva capitalista de formar i formar-se o senzillament l'adoctrinament (entre la domesticació i la doma), no cal sols localitzar-los als establiments educatius sinó també, ací i ara, a les empreses, a la societat, etc. Aquests han esdevingut processos d'aprenentatge més o menys ensinistrats-ensinistradors, o entretinguts-entretenidors, on es realitzen la fabricació de dones i homes instrumentalitzats, sense consciència i, a més, conformistes-consumistes. Seguim-obeïm el comandament automatitzat de la societat-fàbrica que ens priva de la capacitat d'autonomia i el comandament de l'oferta de mercaderies. Ambdós impliquen la nostra continuada renúncia a la llibertat i, per tant, també a l'ètica i al compromís amb els quals estem en deute permanent.

Aquesta potser sigui l'única dimensió amb la qual som carregats en uns escenaris de vida immorals i indecents; potser estem ocupats (és a dir, ser i trobar-se ocupats), que suposa sempre molt més que estar colonitzats, ja que suscita i implica l'accentuació d'una *passivitat passiva*.

Una passivitat que sols és compensada i/o neutralitzada potser en la mesura que esdevenim mercaderies. Per exemple a través d'uns aprenentatges al llarg de la vida mitjançant els quals ens proveïm de variables, característiques... que, al ser considerades com a capital humà i cultural, es converteixen en unes valències positives que ens fan participar, col·laborar i integrar-nos millor en la circulació de qualsevol mercat, amb unes plusvàlues específiques que ens caracteritzen també com a dignes de consideració en la cadena de l'oferta i la demanda. Aquest «convertir-se en mercaderia representa una promoció i que ser gaudit com a mercaderia és una prova de ser» (Anders, 2011, p. 208), succeint així que les dones i els homes en aquest esdeveniment, potser fantasmàtic, és quan gaudim d'una certa pseudoactivitat inserida en les cadenes mercantils de l'esperit nou del capitalisme actual.

Això significa i implica, com assenyalàvem en un altre text:

L'exploració qualitativa inherent al nou esperit del capitalisme, un nou esperit on el consum i la circulació dominen sobre la producció i, alhora, produeix tant un efecte mercaderia com un efecte sentit: el mateix que la força de treball es consumeix en la producció de mercaderies, el subjecte es consumeix en la producció de sentit, i al consumir-se produeix una plusvàlua de sentit que es sosté del consum del subjecte [...] el subjecte es consumeix com a energia i l'excés que produeix és informació [...] el mateix que la força de treball és a la vegada un efecte-mercaderia i productora de les mercaderies, el subjecte és a la vegada un efecte-sentit i productor de sentit...¹ i tots dos efectes produeixen les necessitats i les condicions de la seva reproducció i, en aquest transcurs, les dones i els homes hem estat transformades en valor de canvi. (Aparicio, 2012)

En certa manera fa que les dones i els homes iniciem i/o consolidem un programa-procés que és i té un sentit conservador-autoritari-antidualògic de convertir-nos en *selfmade-man* i *selfmade-woman*, en empresari de si mateix, per una banda i, d'autocosificacions, per una altra, ambdues activitats plenament submises i subordinades a l'empresa capitalista que d'aquesta manera actua.

Des de fa un cert temps venim observant, per exemple en les diferents formacions que realitzen els denominats agents socials, i especialment en aquelles dinàmiques sindicals i universitàries que són les que inicialment podrien interessar-nos i afectar-nos més, que les preguntes i les problematitzacions netament freirianes sobre *per què i per a qui, sobre què i per què hem de realitzar processos d'educar-se i educar* són absents d'aquests àmbits i contextos.

Considerem que no és sols una qüestió metodològica, com des de diverses entitats, organitzacions i col·lectius tracten de fer-nos veure, sinó un assumpte integral, epistemològic i ontològic que ens situa en una de les claus d'aquest procés educatiu, que és en si mateix humanitzador-humanitzant. Procés que hauria de dislocar l'actual arquitectura educativa, política i cultural del capitalisme i que, a més, políticament, èticament i educativament hauria de plantejar i reproblematicar el projecte cultural de la classe obrera oprimida, tot entenent la classe obrera oprimida en el context actual i, potser, sumant l'aportació benjaminiana que són les treballadores i els treballadors, les persones nouvingudes, les dones i els joves, etc., que lluitem.

És en aquestes experiències de lluita quan esdevenim classe obrera oprimida que coneix i sap sobre la seva situació singular i col·lectiva. És en comú com unes i uns han i hem materialitzat en diferents territoris i contextos², més enllà de l'exigència i conceptualització de la formació continuada, tal i com ens indica Marion von Osten:

El concepte de "formació continuada" ja no es planteja què i amb quina raó ha d'aprendre's, sinó que el propi procés d'aprenentatge es valoritza de forma positiva. No es tracta, per tant, d'aprendre per a alguna cosa, sinó de l'aprenentatge d'una disposició a aprendre, la qual està pensada per a un subjecte orientat al mercat i sempre adaptable als canvis de condicions. (Von Osten, 2008, p. 81)

Però aquestes formacions adés al·ludides es destaquen, bàsicament, per una simple gestió moral dels recursos, dels itineraris, de les capacitacions, etc. Molt especialment per una servitud total envers les directrius dels mercats i de les institucions que li donen cobertura. En aquestes agències, les treballadores i els treballadors, promoguts i mobilitzats, esdevenim unes i uns emprenedors flexibles i contingents, o subjectes subjec-

(1) Ibáñez, J. (1991). *El regreso del sujeto. La investigación social de segundo orden*. Santiago de Chile, Amerindia.

(2) Observatorio Metropolitano (2011) *Crisis y revolución en Europa*. Madrid, Traficantes de sueños.

tats a màquines tècniques, esdevenim empresaris de si mateixos i, per tant, explotadors-opressors de si mateixos, tal qual les agències esmentades, plenament inserides en una pedagogia del capital, com de manera significativa és analitzat per Antonia de Vita quan afirma que:

Durant les últimes tres dècades, generacions senceres han estat educades pel capitalisme en una relació amb el coneixement i la satisfacció de la realitat i la pròpia experiència. Aquest és un procés simbòlic d'invasió extremadament eficaç que té els trets específics d'una proposta educativa. (De Vita, 2009, p. 29)

Des d'aquesta perspectiva, tant el compromís com les experiències de la praxi són absents de l'educació permanent. Les dones i els homes que, d'alguna manera, participem activament o passiva en la configuració de polítiques i/o accions d'educació permanent hauríem d'elaborar una proposta educativa que destituiria els valors, el concepte de món d'aquesta visió capitalista.

Proposta educativa que anunciaria, pronunciaria i possibilitaria: (i) promoure accions, (ii) proporcionar experiències, recursos, mitjans, etc., i (iii) crear les condicions per a recuperar aquesta praxi de relació i mediació educativa, ètica i política que restitueixi les implicacions del projecte cultural (educatiu, ètic i polític) de la classe obrera que, a la vegada possibilitaria l'assumpció de l'educació permanent com a *creació* i, per tant, com a autotransformació que suscita i implica una praxi de les experiències autotransformadora i destitutiva/restitutiva de les circumstàncies, dels contextos i dels éssers humans que hi participem.

Es tracta doncs de recuperar i restituir (en una perspectiva ara gelpiana) la dimensió d'educar-se i d'educar suscitant i implicant desaprenentatges d'aquells aprenentatges que ens ocupen i/o colonitzen. Alhora causar i iniciar aprenentatges nous, que ens donen llibertat i autonomia, al si de les experiències de la praxi que som capaços de constituir i en les quals «la lluita i la no violència no haurien de representar-se com a modes d'acció oposats sinó, pel contrari, com a mitjans igualment necessaris per a la creació de contextos socials dins dels quals la creativitat i dignitat humanes puguin ser reforçades» (Gelpi, 2007, p. 68).

Per exemple el que hem pogut materialitzar i desxifrar en els esdeveniments que amb el nom de 15M han succeït en diferents llocs i temps de l'Estat espanyol. Meravel·lar-se davant de les ocupacions valencianes del carrer on les i els joves mostraven un llibre –i com no recordar i també associar aquests versos: «*Jo només brando llibres, ells branden un garrot*» (Miquel Martí i Pol, 1989, p. 307)– com a tota ferramenta i símbol que articulava les protestes en un desordre *cre-actiu* i desitjant que exposava la potència de la construcció d'un programa, en mosaic potser, i que operava un desbordament de la pedagogia i el món del capital abans esmentats.

Així mateix, Raúl Sánchez Cedillo en una lectura interessada –és a dir, allò que està entre i que, a la vegada, implica vinculació i ànim cap a un bé de la vida– escriu:

Però davant de tot el 15M és un procés de politització massiva de multituds, de reapropiació d'allò polític per part de centenars de milers de persones i, fins cert punt, de milions. No és un moviment d'opinió pública, ni de drets civils. Inclou aquestes dimensions en el que anomenem un procés de moviment-sistema-xarxa [...] En aquest sentit, caldria afirmar que la cooperació estigmèrgica en xarxa i l'aparició d'universos de valor (ètic, estètic) i afecte han proporcionat el suplement que va permetre donar consistència (i transistència, açò és, capacitat de contagi, traducció, recombinació, hibridació) a

l'aglomeració a priori impossible d'elements, singularitats i estructures del 15M. El que d'aquesta manera es determina és un procés autopoïètic, açò és, una autoproducció de si d'un sistema-xarxa obert. El propi d'una autopoïesi, més enllà de tota aproximació metafòrica, és tant la capacitat endògena de producció de noves estructures i relacions, com una reproducció d'un conjunt de singularitats en la seva singularitat o, dit d'altra manera, una capacitat de metamorfosi que no destrueix la unitat del seu conjunt. Encara que tan sols acceptarem la seva existència durant unes setmanes, o potser uns dies, podem sostenir que el 15M és la posada en existència d'eix procés autopoïètic. (Sánchez Ce-dillo, 2011, p.1-5)

Potser, d'aquesta manera, podríem llegir aquests esdeveniments com una mostra real i actual d'un procés d'educació permanent i fer constel·lació d'aquestes noves pràctiques educatives als afores de la simple escolarització, de la formació continuada i professional, en una forma que caracteritza plenament els processos d'autotransformació, singular i conjunta, en diverses experiències que no són assimilades per les institucions polítiques i, a més, posen en valor les pràctiques actives i lliures, transformen els entorns urbans i rurals així com expressen i enllacen amb els sentits i significats històrics de les lluites, tot accentuant que les situacions actuals són conseqüència directa de les lluites del passat i que el futur, per venir, és construït amb les lluites actuals.

Tal vegada, si aquestes activitats formatives així com les lluites obreres o feministes, és a dir, totes aquelles accions subalternes que són, i vàrem ser capaços de posar en marxa, tant la seva praxi com el concepte, no foren sostretes de les formacions abans esmentades i, alhora, realitzàrem el procés de repensar-les i, a més a més, simultàniament iniciàrem i/o consolidàrem uns processos d'experienciar aquests conceptes i les seves pràctiques, potser podríem estar en un context que ens possibilitaria, per una banda, l'emergència d'unes experiències de la praxi i, per altra, podríem posar en marxa aquells elements que Ettore Gelpi assenyalava com a parts operadores d'una educació permanent progressiva:

L'aprenentatge autodirigit; la resposta a la motivació individual; i els sistemes d'aprenentatge que es desenvolupen dins de noves formes de vida. Els que participen en la creació d'un moviment educatiu, els educadors que expressen una cultura viva (i no únicament la de les acadèmies), l'acció educativa condueix cap el canvi en les condicions i l'organització del treball, són els elements d'un procés educatiu dinàmic que no es limita a una simple transmissió de coneixement. (Gelpi, 2005, p. 34-35)

I, d'aquesta manera, recollir i recombinar les autovaloritzacions de la classe obrera que lluita i així poder «construir en allò social centres de projectualitat alternativa i independent, comunitats de treball negatiu, completament lliures i antagonistes respecte a la programació de la reproducció del poder de comandament» (Negri, 1980, p. 216). Unes institucions *instituent*s com a procés-projecte-programa que possibiliten una ruptura amb l'educació permanent com a dominació i, alhora, una *cre-acció* d'una educació permanent autotransformadora que recombina llibertat, autonomia i esperança, i compona una vida viva als afores de les relacions dineràries i mercantils.

La funció del coneixement personal i social i, per tant de l'educació permanent, en la fase actual del capitalisme cognitiu requereixen d'una posició de resistència, de *cre-acció* i de cooperació singular i comú per tal de generar processos de llibertat (no control) i, molt especialment, de béns en comú (no expropiació, sinó reapropiació i valorització) que obren possibilitats, sostenen capacitats i, a més a més, valoritzen les relacions i les mediacions d'una manera antagonista al si del temps de vida, del treball socialment útil i les experiències de vida, sostraint-los a l'explotació que produeix el

capitalisme cognitiu i, molt especialment, a l'alienació que produeix. Una alienació de nou tipus, producte de la relació entre formació-aprenentatge-cultura:

És d'aquesta relació de la que naix el procés d'alienació del treball cognitiu: del fet que el desenvolupament de la formació professional i de l'aprenentatge negui i obstaculitzi el desenvolupament de la cultura (...). En el capitalisme cognitiu l'alienació és completament interna a l'individu, és alienació cerebral, entre cor i mà, entre hemisferi dret i hemisferi esquerre del cervell, no sols entre interior i exterior, entre participació en la producció i eixida de la pròpia producció. (Fumagalli, 2010, p. 271)

Caldria, a partir d'aquesta perspectiva, inserir l'educació permanent en una política primera de *commonfare*. Una gran aportació, aquest neologisme, fruit poderosíssim de la investigació militant desenvolupada en virtut de les recerques i experiències de la praxi en comú, singulars i col·lectives, realitzades al si dels moviments socials i, molt especialment, al si de grups autoorganitzats que realitzen processos d'educar-se i educar amb l'autoformació com a eix operador d'aquests aprenentatges en procés, i vice-versa:

Davant l'anunci d'eix nou *welfare* possible, els moviments socials estaran aleshores en condicions d'imprimir un gir polític, que faça d'allò comú sense contrapartides en prestació de treball la nova condició de ciutadania. El que amb un barbarisme de nova encunyació podríem denominar com a *commonfare*» (Rodríguez i Sánchez Cedillo, 2004, p. 27).

Opera en una deriva constitutiva, fa ja molt de temps, com ens han expressat i mostrat inicialment les aportacions feministes –des de finals de 1960, per no assenyalar també algunes de les interessants aportacions realitzades d'ençà 1300, com recull Antonia de Vita (2006)–, o les de la classe obrera en marxa, o tal vegada les provinents de l'economia social, cooperativa i/o mutualista, propiciada i animada per alguns corrents sindicals, per les comunitats cristianes de base, etc. O d'altres iniciatives i pràctiques caracteritzades per una aposta per la creació-construcció singular i social d'allò comú que, en certa manera, ha servit de pont per a entendre i obrar en la societat, en la política i en l'educació d'una forma diferent, a partir de si mateix i, sobretot, amb una càrrega simbòlica distinta i amb una política primera que susciti i impliqui un apropament a l'economia des d'un vessant concret, quotidià i local, ja que, per exemple:

Les dones, de fet, per una concomitància de factors de tipus històric i sobretot relatius al treball polític i cultural realitzat en els últims decennis, viuen el present més com a oportunitat que com a pèrdua, això sense cap infravaloració crítica del desenvolupament del nou capitalisme i inclús amb més instruments per a desxifrar el treball simbòlic dut a terme pel capital; el qual, paradoxalment, insisteix justament, quasi mimèticament i amb modalitats interceptores, sobre el mateix horitzó lèxic femení, sobre les mateixes paraules clau (de signe canviat) del treball simbòlic femení. (Piano, 2005, p. 8)

És potser des de l'experiència de conceptes, preceptes i afectes revolucionaris que aquestes institucions *instituent*s podríem definir-les com unes *institucions monstres* que, tot enllaçant el passat i el devenir, efectuen una narració en singular i en comú, antagonista que recrea i actualitza les potències que una educació permanent pot posar en lloc i en joc. Una educació permanent «que és l'elecció d'una política cultural democràtica, (que) està en contra dels mètodes elitistes de modernització que isolarien de la seva tradició popular als grups en procés d'educació; en altres paraules, tals mètodes dificultarien el fet que la gent pogués formar-se la seva idea de la modernització i posar-la en pràctica» (Gelpi, 2005, p. 72), doncs tan sols hi ha una manera d'acció i formació cultural que proporcioni poder-potència a la classe obrera que lluita dins de la comunitat i en la vida cultural i política, sense cap aïllament perquè suposaria una nova

alienació de les dones i els homes que lluiten i, a més, no reconèixer els seus desitjos, els seus interessos i les seves necessitats.

D'aquesta manera observem que «són les pràctiques enteses com a mode d'actuar i a la vegada de pensar les que donen la clau d'intel·ligibilitat per a la constitució correlativa del subjecte i de l'objecte» (Foucault, 1990, p. 32), i en les quals constituïm tendencialment les aportacions i les referències, significatives i simbòliques, pràxiques i alliberadores, de nous processos de subjectivació singulars, col·lectius i de classe, les que ens ajuden que les experiències de la praxi vagin transformant-se en un compromís social i polític. En una nova manera de fer (i per tant de pensar, i viceversa), en empreses de nou tipus que ens possibiliten fer accions d'educació permanent, d'exercici i materialització de la potència creativa i antagonista, de transformació de les formes i estils de vida, etc. Per tant en una nova *empresarialitat*, que oscil·la entre l'antagonisme i la *recreació* obrera, «la manifestació d'alguna cosa que és idèntica a si mateix, enemiga de l'explotació, detentadora d'un codi autònom de desenvolupament. Entenc la comunitat del desig d'alliberació de l'explotació i de la repressió, la individualitat massificada de la necessitat del comunisme» (Negri, 1980, p. 208 i 213-214) i 'la matriu amorosa del fer empresa', una «empresa d'amor és un oxímoron, essent empresa i amor dos termes incommensurables, on el genitiu objectiu i subjectiu mostra tota la complexitat: empresa feta amb el mòbil amorós (per amor) i empresa feta des de l'amor perquè n'és, la seva autora» (De Vita, 2006, p. 34).

A més, en elles, l'educació permanent sorgeix mitjançant l'autoformació singular i en comú que suscita la *cre-acció* d'uns coneixements en cooperació i en compartició amb una primàcia del saber viu –i d'una producció intel·lectual que opera amb els vectors que fer és saber, per tant, un article, una sistematització, una lectura del món, una acció transductiva, etc., requereixen i susciten una obra singular i en comú també.

Viu en experiències també vives, matriu i motriu aquestes experiències de la classe obrera que lluita i que, tal vegada, d'aquesta manera ens sostraiem a la possibilitat d'esdevenir capital humà i de fabricar empresa capitalista en aquestes pràctiques que hem conegut, en les que hem participat, de les que en tenim sols bones notícies, etc.. Són una mena d'*anomia salvatge*, des de la constel·lació d'experiències, autoformacions, accions, etc., de la Universidad nómada, ULEX, Uninomade, UNILCO, la UPA de Girona, les experiències i els diversos camps sembrats pels diferents CSO; *nociones comunes*, *observatorio metropolitano*, *transform*, *entredos*, etc.; les dobles articulacions (internes i externes) que implementen i operen, per exemple, l'Institut Paulo Freire d'Espanya, *Traficantes de sueños*, etc.; algunes de les *instituciones monstre* i les associacions, col·lectius, etc. que naveguen i viuen en aquests entorns; els diferents nuclis territorials i organitzacionals de la *universitat rural Paulo Freire* en cooperació amb *Via campesina* i les iniciatives d'autoproducció agroecològica i autoconsum, etc.; les diverses iniciatives empresarials cooperatives; les iniciatives d'educació popular que es duen a terme en diferents entorns urbans: Madrid, Sevilla, Girona, Xàtiva, Bilbao, Barcelona, València i d'altres. I que potser mitjançant elles puguem articular i/o constel·lar unes puntes, unes proposicions diagramàtiques, unes línies rizomàtiques de fuga, *multituds-comunals*, *cre-actives* i cooperatives, etc.

Educació permanent, per tant, com autoformació singular i en comú, com a forma d'organització i d'*empresarialitat* educativa, política i ètica, com a cooperació i construcció de llibertat, com a matriu amorosa, com a motriu dinàmica del *commonfare*, etc. I tot plantejant-se interrogants i qüestionaments, llegint i escrivint el món, posant en marxa processos de denúncia-anunci-pronunciament, reproblemant el món, fent real i actual la hipòtesi suggerida per Ettore Gelpi que encapçala aquest text.

I com expressaven Gilles Deleuze i Claire Parnet en una conversa: «les preguntes, com qualsevol altra cosa, es fabriquen. I si no us deixen fabricar les vostres preguntes, amb elements presos d'ací i d'enllà, si us les "plantegen", poca cosa heu de dir» (Deleuze i Parnet, 1980, p. 5). Educació permanent, per tant, com «la forma de lluita del treball cognitiu en el capitalisme contemporani i, alhora, com a conflicte sobre la producció dels sabers i construcció d'allò comú, lluita del precariat i organització d'institucions autònomes.» (Col·lectiu Edu-Factory, 2010, p. 47).

Finalment, educació permanent com a alliberació, per a redefinir les polítiques actives o no, les estratègies i les accions reals i actuals, els recursos i els equipaments, les condicions i els accessos, etc., des d'una perspectiva i dinàmica activa de lluita contra les injustícies i les exclusions, a favor de la dignitat, el compromís i la *cre-acció* de llibertat, tot garantint el pas de l'educació-transmissió a l'educació-*cre-acció*, etc., ja que encara «el subjecte del coneixement històric és, per suposat, la mateixa classe oprimida que lluita» (Benjamin, 2009, p. 197). Per a poder actualitzar aquestes potències cal recuperar, salvar, vindicar, etc. «¡tota la memòria de la classe morta!» (Kantor, 2010, p. 31) i, potser, de bell nou, «haurem d'aprendre altra vegada» (Martí i Pol, 1989, p. 227).

Referències

- Anders, G. (2011) *La obsolescencia del hombre. Sobre el alma en la época de la segunda revolución industrial*. València, Pre-Textos.
- Aparicio Guadas, P. (2012) *El fil de la vocació. Educar-se i educar encara*. Xàtiva, Edicions del CREC.
- Autoria diversa (2008) *Producción cultural y prácticas instituyentes*. Madrid, Traficantes de sueños.
- Benjamin, W. (2009) *Estética y política*. Buenos Aires, Las Cuarenta.
- Deleuze, G.; Parnet, C. (1980) *Diálogos*. València, Pre-Textos.
- Edu-Factory, Universidad Nómada (Comps.) (2010) *La Universidad en conflicto. Capturas y fugas en el mercado global del saber*. Madrid, Traficantes de Sueños.
- Fejes, A.; Nicoll, K. (2010) *Foucault i l'aprenentatge permanent. Governant el subjecte*. Xàtiva, Edicions del CREC.
- Freire, P. (1996) *Política y educación*. Mèxic, Siglo XXI editores.
- Foucault, M. (1985) *Historia de la sexualidad. El uso de los placeres*. Madrid, Siglo XXI.
- (1990) *Tecnologías del yo*. Barcelona, Paidós.
- Fumagalli, A. (2010) *Bioeconomía y capitalismo cognitivo*. Madrid, Traficantes de sueños.
- Gelpi, E. (2005) *Educación permanente. La dialéctica entre opresión y liberación*. Xàtiva, Edicions del CREC. Laboratori d'iniciatives sindicals i ciutadanes Ettore Gelpi.
- (2007). *Educación permanente y relaciones internacionales*. Xàtiva, Edicions del CREC. Laboratori d'iniciatives sindicals i ciutadanes Ettore Gelpi.
- Ibáñez, J. (1991) *El regreso del sujeto. La investigación social de segundo orden*. Santiago de Xile, Amerindia.
- Kantor, T. (2010) *La clase muerta. Wielopole*. Barcelona, Alba.
- Martí i Pol, M. (1989) *Obra poètica/1 (1948-1971)*. Barcelona, Edicions 62.
- Mate Rupérez, R. (2006) *Medianoche en la historia. Comentarios a las tesis de Walter Benjamin 'sobre el concepto de historia'*. Madrid, Trotta.
- Negri, A. (1980) *Machina Tempo*. Milà, Feltrinelli.
- Observatorio Metropolitano (2011) *Crisis y revolución en Europa*. Madrid, Traficantes de sueños.
- Piano, M. G. (2005) «Globalización: el trabajo de lo simbólico», a Gelpi, E. *Treball futur, ciutadania i globalització. Laboratori d'iniciatives sindicals i ciutadanes*. Xàtiva, Edicions del CREC, p. 3-12.
- Rodríguez, E.; Sánchez Cedillo, R. (2004) «Entre el capitalismo cognitivo y el Commonfare», a AA.VV. *Capitalismo cognitivo, propiedad intelectual y creación colectiva*. Madrid, Traficantes de sueños, p. 13-28.
- Sánchez Cedillo, R. (2011) *El 15M como insurrección del cuerpo-máquina*. Universidad Nómada. Disponible a <http://www.universidadnomada.net/spip.php?article377> (accés: 12 desembre 2012).
- Vita, A. de (2006) *Empresas d'amor i de diners*. Xàtiva, Edicions del CREC.
- (2009) *La creazione sociale. Relazioni e contesti per educare*. Roma, Carocci.

Von Osten, M. (2008) «Salidas incalculables», a Autoria diversa (2008) *Producción cultural y prácticas instituyentes*. Madrid, Traficantes de sueños, p. 79-99.

Educación permanente, compromiso y experiencias de la praxis

Resumen: El concepto y la práctica de la educación permanente se ha ido convirtiendo en un dispositivo de contención y/o dominación en los diferentes contextos institucionales en los que está realizándose y cabría recuperar y restituir sus valencias liberadoras, emancipadoras, etc. poniéndolo en relación y combinación con las prácticas sociales de libertad que se dan en los diversos ámbitos territoriales y organizacionales de la vida humana, revalorizando los procesos de autoformación y autoorientación, en singular y en común.

Palabras clave: educación permanente, autoformación, compromiso, prácticas y cambios sociales, mercantilización de la vida, alienación, reapropiación de la educación y de la vida, *commonfare*

Éducation permanente, engagement et expériences de la praxis

Résumé: Le concept et la pratique de l'éducation permanente se sont convertis en un dispositif de contention et/ou de domination dans les différents contextes institutionnels dans lesquels elle est réalisée. Il faudrait par conséquent récupérer et restituer ses valences libératoires, émancipatrices, etc. en les mettant en relation et en les combinant avec les pratiques sociales de liberté qui existent dans les divers domaines territoriaux et organisationnels de la vie humaine, et en revalorisant les processus d'autoformation et d'auto-orientation, seul et en commun.

Mots clés: éducation permanente, autoformation, engagement, pratiques et changements sociaux, mercantilisation de la vie, aliénation, réappropriation de l'éducation et de la vie, *commonfare*

Continuing education, commitment and practical experiences

Abstract: The concept and practice of continuing education has become a mechanism for containment and/or control in the various institutional contexts in which it is used. It is essential to restore its value for liberation and empowerment, among other factors. It should be associated and combined with the social practices of liberty that are found in the various regional and organizational areas of human life. The value of self-education and self-guidance processes should be reappraised, both together and alone.

Key words: continuing education, self-education, commitment, social practices and changes, commercialization of life, alienation, reappropriation of education and life, *commonfare*.