

NOMADISME FILOSÒFIC; POSSIBILITATS EDUCATUCATIVES A TRAVÉS DE LA CULTURA VISUAL

FRANC MIRÓ BLANCH

GRAU EN EDUCACIÓ PRIMÀRIA

TREBALL DE FI DE GRAU

CARME MOLET

FACULTAT DE CIÈNCIES DE L'EDUCACIÓ

UNIVERSITAT DE LLEIDA

2014

Imatge de Zardoyas

“El arte es política, aunque hagas flores. Cuando tú te enfrentas a un trabajo que vas a hacer público te estás posicionando”
VALERIANO LÓPEZ

SUMARI

▪ Agraïments	1
▪ Resum	2
▪ Presentació	4
▪ Objectius	5
▪ Metodologia	6
▪ Justificació	6
❖ Marc conceptual	8
▪ Cultura Visual i discursos	9
▪ Nomadisme i mobilitat: una aproximació conceptual des de la sociologia	17
▪ Nomadisme filosòfic	27
❖ Jo com a subjecte nòmada	38
▪ El viatge	40
▪ La il·legalitat del poder en temps de crisi	45
▪ Els models viscuts	50
▪ Posicions	53
• <i>Consideració de l'univers visual infantil</i>	55
❖ Què pot aportar el nomadisme al món de l'educació?	58
▪ El pes del currículum: adoctrinament de l'art	59
▪ Perspectiva construccionista	61
▪ Pedagogia de la metamorfosi	62
▪ Intèrprets i productors visuals	63

▪ Miralls	64
❖ Per què Cultura Visual?	66
▪ La veu de l'art per crear debat	66
▪ La metàfora de la manta	70
❖ Com es pot treballar el nomadisme	
a través de la CV a les escoles?	71
▪ Presentació	71
▪ Temps	73
▪ Metodologia: Els Projectes de treball	73
❖ Reflexions sobre el procés	79
▪ Camí teòric	79
▪ Descripció del procés	80
▪ Punts d'inflexió i aprenentatges	83
❖ Referències bibliogràfiques	86
❖ Annex 1. Concreció d'una proposta: el viatge de Chihiro	
de Hayao Miyazaki	90
▪ Fitxa tècnica	91
▪ Hayao Miyazaki	92
▪ Sinopsi	92
▪ Joc de significats	94
▪ Proposta educativa: objectius i continguts	95
▪ Activitats	96
• <i>Temes de la Chihiro i relacions amb el nomadisme</i>	<i>97</i>

AGRAÏMENTS

A la Carme Molet per introduir-me en aquest apassionant món de la Cultura Visual i fer-me conèixer el pensament nòmada. Pel suport incondicional que ha significat en el transcurs d'aquest Treball de Final de Grau. Per les nostres llargues tutories al despatx de la facultat. Per la seva capacitat de provocar que em susciti preguntes que em porten a profundes reflexions sobre la realitat de la societat que transitem.

A l'Anna, la Laia i l'Angie per mostrar interès cap aquesta proposta de TFG i participar-hi activament amb llargues converses i reflexions que m'han encoratjat a seguir endavant i també a veure les coses més clares.

A la família per haver-me recolzat en aquests quatre anys de carrera universitària. Per haver-me educat i deixat ser el que ara sóc, sense límits ni fronteres.

I, finalment, a tu que em llegeixes i que potser et preguntes coses que jo també m'he preguntat. Espero que aquest document et pugui ajudar a seguir avançant.

Nomadisme filosòfic; possibilitats educatives a través de la cultura visual.

Resum:

El pensament *nòmada* és una forma de pensar el canvi, dut a la màxima expressió. “Pensar el canvi” significa reconsiderar els discursos hegemònics i transgredir la naturalesa convencional del pensament filosòfic. A través del nomadisme filosòfic i de la mirada crítica i política de la Cultura Visual -que opera mitjançant l’anàlisi del discurs de l’artefacte visual-, aquest document incideix en la configuració de les identitats contemporànies i els processos de subjectivació. En l’era postmoderna, degut als efectes de la globalització i als moviments transnacionals, les societats i els individus ja no compten amb un defora que els defineixi. Per això apareix la figuració del *nòmada*; una oportunitat per redefinir el discurs d’un subjecte complex, canviant i multiestratificat. De manera que, a través d’aquestes dinàmiques, es planteja: Com, a partir de la Cultura Visual, podem introduir i ensenyar el concepte del nomadisme? Què pot aportar al món de l’educació?

Paraules clau: [nomadisme filosòfic, cultura visual, discurs, educació, identitat, subjecte i pràctiques discursives]

Abstract:

The nomad thought is a way of thinking aimed to the change, led to the ultimate expression. "Thinking about a change" means to reconsider the hegemonic speeches and transgress the conventional nature of philosophical thought. Through philosophical nomadism and the critical and politic look at Visual Culture, which operates through the analysis of discourse of the visual artifact, this document focuses on shaping contemporary identities and processes of subjectivity. In the postmodern age, due to the effects of globalization and transnational movements, societies and individuals do not count on someone from outside to define them. This is the moment in which the figuration of nomad appears; an opportunity to redefine the discourse of a complex, changing and multistratified subject. So, through these dynamics, the following question is posed: How, basing on Visual Culture, can we introduce and teach the concept of nomadism? What can it provide to education?

Key words: [philosophical nomadism, visual culture, discourse, education, identity, subject and discursive practises]

Resumen:

El pensamiento nómada es una forma de pensar el cambio, llevado a la máxima expresión. "Pensar el cambio" significa reconsiderar los discursos hegemónicos y transgredir la naturaleza convencional del pensamiento filosófico. A través del nomadismo filosófico y de la mirada crítica y política de la Cultura Visual -que opera mediante el análisis del discurso del artefacto visual-, este documento incide en la configuración de las identidades contemporáneas y los procesos de subjetivación. En la era posmoderna, debido a los efectos de la globalización y los movimientos transnacionales, las sociedades y los individuos no cuentan con alguien externo que los defina. Por eso aparece la figuración del nómada; una oportunidad para redefinir el discurso de un sujeto complejo, cambiante y multiestratificado. De

manera que, a través de estas dinámicas, se plantea: ¿Cómo, a partir de la Cultura Visual, podemos introducir y enseñar el concepto del nomadismo? ¿Qué puede aportar al mundo de la educación?

Palabras clave: [nomadismo filosófico, cultura visual, discurso, educación, identidad, sujeto y prácticas discursivas]

PRESENTACIÓ

Aquest és un Treball de Final de Grau (TFG) que vol reflectir les competències adquirides durant els estudis de Grau en Educació Primària (2010-14). L'àmbit temàtic escollit és el de la Didàctica de les Arts Visuals. Educació artística entesa com aquella que pretén formar individus crítics amb ells mateixos i amb la societat que els envolta. La modalitat escollida és la de "Treball de revisió crítica i actualització teòrica en profunditat d'un tema específic". Aquest tema és el nomadisme filosòfic. El nomadisme és una línia de pensament que vol reconsiderar els discursos hegemònics i transgredir la naturalesa convencional del pensament filosòfic. Tanmateix, el treball de reflexió entorn a aquesta temàtica dóna peu a la següent pregunta problema:

Com, a partir de la Cultura Visual, podem introduir i ensenyar el concepte del nomadisme? Què pot aportar al món de l'educació?

A través de la mirada crítica i política de la Cultura Visual (CV) s'analitza de quina forma l'univers visual té un poder i uns efectes sobre nosaltres, sobre la nostra subjectivitat. Alhora, aquest camp d'estudi intenta ensenyar que totes i tots nosaltres som membres

actius d'aquesta visualitat, i que, formar part d'aquest univers visual comporta, consegüentment, l'adopció d'una posició política concreta. La frase de portada reflexa aquesta idea: que no hi ha discursos neutres i que tot és polític. D'aquesta manera fent públic el meu treball també em posiciono d'una determinada manera davant el món educatiu en general i, concretament, davant l'educació de les Arts Visuals.

La CV no es pot entendre si no és des d'una localització específica, per aquest motiu tots els aprenentatges fets al llarg de la Grau i d'aquest TFG es relacionen i es connecten amb la meva experiència personal. Es fa una anàlisi, doncs, de la manera com les pràctiques discursives fan que el subjecte (jo) es posicioni i es vegi posicionat.

Finalment, llenço una proposta concreta, un exemple pràctic, de la manera amb la qual es pot ensenyar la condició *nòmada* a través de la pel·lícula d'animació *El Viatge de Chihiro* (2001) del japonès Hayao Miyazaki.

OBJECTIUS

- Justificar que la cultura visual és un bon camp d'estudi per a la formació de ciutadans crítics
- Exposar els beneficis que pot aportar el nomadisme al món de l'educació
- Elaborar una proposta de projecte de treball del nomadisme mitjançant la CV

METODOLOGIA

Per aconseguir els propòsits del TFG s'ha fet una aproximació conceptual profunda sobre els temes del nomadisme filosòfic i sobre la cultura visual. La informació respectiva s'ha obtingut a través dels filtres de paraules clau, data i autors. Els principals autors i autores que encapçalen aquesta línia de pensament són Rosi Braidotti, Deleuze i Guattari. La primera de totes és amb la que més coincideixo. Quant a la Cultura Visual destacar, sobretot, les aportacions de Fernando Hernández.

JUSTIFICACIÓ I INTERÈS PERSONAL

Ja des de fa temps que la meva carrera acadèmica ha estat vinculada a diferents móns de l'art. Al llarg d'aquests anys (batxillerat artístic i Cicle Superior d'Il·lustració) he vist formes diferents d'abordar l'art. Tanmateix, arribat a la carrera apareix, amb l'assignatura de Didàctica de l'Educació Artística, una vessant que per a mi era desconeguda fins aleshores: la Cultura Visual (CV). Aquesta em possibilita un seguit de reflexions i un aprenentatge (en constant evolució) quant al potencial que l'art o, més ben dit, que qualsevol producció visual té sobre la subjectivació dels individus. És a dir, de la influència i del poder transformador de les mirades que possibiliten l'art i les produccions visuals.

Una constatació que crec que és massa comuna dins i fora del món de l'educació és la de creure que l'Educació Artística (EA) o, d'altra forma,

“saber entendre i apreciar l’art”, en general, es redueix a saber “pintar bé”, saber plasmar bé una forma que s’assembli el màxim a la realitat o saber parlar de la gramàtica i de la composició de la imatge. Davant d’això, jo em pregunto: ¿Hem caigut en els llaços del figurativisme i no som capaços de sortir-ne d’una vegada per totes? ¿És que per cas no podem considerar moltes altres qualitats que deriven del fet artístic; de l’immens potencial que aquest té i deixar estar aquesta insistent i arcaica idea de “saber dibuixar bé”? En cap cas estic retraient la importància de la destresa en la tècnica artística. És la sensació que gran quantitat de persones abandona l’art de forma prematura, a causa d’aquesta posició vers l’art, la qual em fa pensar que, des d’aquesta òptica, l’art, es converteix en quelcom excloent més que no pas en una oportunitat educativa i potenciadora d’aprenentatges. Una visió de l’art superficial que difereix, paradoxalment, d’allò que en realitat és l’art. Aquest afany de convertir l’art en un coneixement curricular fomenta, segons el meu parer, un model d’educació artística que no avarca les seves dimensions poètiques, ni d’experimentació, ni d’investigació.

L’art, així com també la música o l’educació física, segueix sent una assignatura amb poc pes dins de les escoles i, segons alguns aprenentatges que he pogut fer a la carrera -i sobretot en aquest TFG i gràcies a les aportacions dels diferents autores i autors que referencio al llarg del text-, cal ensenyar l’art des d’una perspectiva transversal i utilitzar-lo com una poderosa arma d’expressió, de comunicació, d’autocreixement i de canvi social i polític.

MARC

CONCEPTUAL

CULTURA VISUAL I DISCURSOS

Disciplines i “indisciplines” de l’art

L’estudi de l’art ha tingut i té moltes perspectives diferents. Dins d’aquestes podem classificar entre dos grans blocs: **les disciplines de l’art i les indisciplines** de l’art. En el cas de l’art més ortodox i disciplinar trobem la Història de l’art i l’Estètica. La primera s’inicia al Renaixement (s.XVI) i tracta d’explicar la història dels estils artístics i defensa una evolució de les formes artístiques. L’Estètica, per la seva banda, sorgeix al s.XVIII i és la part de la filosofia que té per objecte d’estudi la bellesa i, per tant, dels criteris amb què aquesta és valorada.

En el segon bloc trobem les “indisciplines” de l’art: els Estudis Visuals (EV). Aquests s’originen abans del s. XIX amb l’anomenat Art Modern però és al s.XX, en el context de la Segona G.M., quan es desenvolupen com una corrent disciplinar amb una metodologia pròpia. Així doncs,

Amb els Estudis Visuals, l’art esdevé una plataforma d’anàlisi i canvi polític i social

des d’una vessant molt més social i analítica, els EV, tracten de desenvolupar un marc discursiu que permeti entendre els objectes i les pràctiques culturals, ja siguin les artístiques com les manifestacions

visuals populars. Faran replantejar el paradigma de la Història de l’Art. La visió dels EV portarà cap a un apropament transdisciplinar en l’estudi de la visualitat humana.

Actualment, l’estudi de l’art contemporani engloba moltes altres mirades com: els feminismes, l’antropologia, la fenomenologia, la

sociologia, la psicologia o els estudis culturals, entre d'altres. Tots ells analitzen un art que ja no reflecteix un paradís de la innocència, sinó que es tracta d'un art combatiu; un art que reivindica i que protesta per les desigualtats i injustícies de tot tipus, un art que pretén generar el canvi social. *«Així és com diferents artistes decideixen, cada cop més, ser narradors d'històries i rescatar les veus silenciades, esdevenir cronistes de la cultura popular [...]»* (Hernández, 2002:53). Per tant, són artistes que aprofiten el poder mediador de l'art per crear miralls que reflecteixin la realitat canviant en la que vivim.

Cultura Visual

En el context de l'**educació visual postmoderna**, emergeixen nous temes i debats sobre les finalitats de l'educació artística dins i fora de les escoles. Entre aquestes reflexions i propostes, prenen força noves tendències de l'educació artística que focalitzen en la sostenibilitat, la diversitat cultural i de gènere, la tecnologia, entre d'altres.

Una d'aquestes tendències de l'educació de les arts, que es troba dins els Estudis Culturals, i que busca analitzar a fons el discurs que es defineix en base a l'univers visual i les formes de representació de la realitat és **la Cultura Visual**. Segons Hernández (2010) la podríem definir com un concepte sobre tot allò que és visual i, a la vegada, un camp d'estudi que ens permet abordar aquesta realitat social, aquests temes d'especial interès.

«La cultura visual como concepto y como campo de estudios ofrece una serie de marcos teóricos y metodológicos para repensar el papel de las representaciones visuales del presente y del pasado y las posiciones visualizadoras de los sujetos»

Hernández, F. (2010: 9)

Tanmateix, els humans, com a tal, vivim l'experiència artística com un fet inseparable de la nostra humanitat. Des de la CV, tots i totes som considerats membres actius en la visualitat humana, tots **produïm i som intèrprets de missatges** (Hernández et al., 2012); projectem les nostres subjectivitats, ens posicionem envers el món que ens envolta i, a la mateixa vegada, ens posicionem mitjançant el diàleg que s'origina amb l'interpretació de les produccions visuals. És important remarcar que ens referim a produccions visuals o al univers visual d'una forma àmplia:

«També són textos els anuncis i les pel·lícules, i fins i tot la roba que portem i el pentinat que ens fem. Qualsevol cosa susceptible d'ésser "llegida" i interpretada pot considerar-se text en la mesura que constitueix una manifestació d'un o més d'un discurs [...] Atès que no hi ha pràcticament cap aspecte de la vida humana que no signifiqui alguna cosa, tot el que ens envolta pot assolir la categoria de text. "La vida com a text" fóra un bon resum d'aquest punt de vista» (Burr, V., 1997: 57)

L'estudi de la CV pot proporcionar una comprensió crítica de les funcions socials i de les relacions de poder vinculades a les imatges, objectes i artefactes visuals (Hernández, 2002). Per això, l'objecte d'estudi en què la CV es fixa són el **discursos**. A través de l'anàlisi de l'art o de qualsevol producció visual busca donar resposta a les següents qüestions:

- Què explica?
- Què destaca?
- Què omet o què oculta?
- Què interpretem?
- De quina manera aquests discursos construeixen el nostre món i afecten les nostres vides?

- Quins efectes de discriminació i d'exclusió tenen? A qui inclouen o a qui exclouen?
- Quins són els seus efectes de poder?
- ...

D'aquesta forma, la CV, intenta descobrir quins són els discursos implícits i explícits a tota forma de representació de la realitat. Allò que desapareix, allò que s'omet i allò que s'amaga. Tal com explica G. Rose, discurs, és *«el grupo de manifestaciones que estructuran la manera en que una cosa es pensada y la manera en que actuamos sobre la base de lo que pensamos. En otras palabras, discurso es un conocimiento particular sobre el mundo que conforma cómo el mundo es comprendido y como las cosas son echas en el»* (Rose, 2001: 136). De la mateixa manera

Els discursos són les formes amb què la realitat es pensada i com aquesta s'estructura en base a aquest pensament. Tos els discursos impliquen un posicionament polític.

podríem trobar un cert paral·lelisme amb la dialèctica de l'**episteme** de Michel Foucault que -tot i que no pertanyi a la mateixa línia de pensament- ens diu: *«cómo se piensa a sí misma una época en un momento dado, y cómo esta misma época, en función del pensamiento que tiene de sí misma, va a organizarse»* (Maffesoli 2000: 251).

Veiem, doncs, que l'univers visual pren gran importància en una societat mediatitzada per l'ús de la imatge.

«En el contexto actual, las relaciones discursivas se han hecho cada vez más visuales y los símbolos visuales a menudo se utilizan como una forma de discurso» (Freedman, 2006: 28).

Tanmateix, els autors i les autores que parlen de Cultura Visual ens alerten que no existeixen discursos lliures de carga política. Segons Carme Molet **«No existeixen discursos ideològicament neutres,**

sempre es parla des d'una determinada posició condicionada per factors culturals, socials i personals, i aquest posicionament no deixa de tenir una dimensió política. Resulta autoritari i manipulador presentar qualsevol perspectiva o judici de valor com a universal» (Molet i Chicot, C., 2005: 52).

Educar en Cultura Visual

La necessitat d'**educar la mirada** a través de la Cultura Visual esdevé, doncs, indispensable en una societat on, cada cop més, impera l'ús de la imatge i de lo visual. En certa mesura, podem dir que aquesta societat s'ha acomiadat ja de la informació que arriba amb retràs i amb un únic format textual. Avui dia, doncs, tot és instantani i tot va acompanyat de la imatge (Olabuénaga, 2007). Per tant, és evident que cal educar la mirada de l'entèrpret visual a fi que pugui ser alfabetitzat visualment. Un error de l'ensenyança de les arts, en aquest sentit, és basar aquesta educació només en aspectes formals i gramàtics de la imatge (equilibri, composició, pes visual, etc.). *«Tot i que trobem molta producció sobre les qüestions visuals, casi no existeixen guies de mètodes d'interpretació i de com utilitzar-los, no sol per a la investigació sinó per a l'escola» (Hernández, 2002: 53).* Efectivament, el que manca quant a educació visual és mètodes eficaços d'interpretació.

Segons Hernández, *«La cultura visual ejerce un papel de puente entre campos de saberes que permiten conectar y relacionar para comprender y transferir el universo visual de fuera de la escuela con el aprendizaje de estrategias para descodificarlo, reinterpretarlo y transformarlo en la escuela» (Hernández, 2002: 54).* Si no s'educa la mirada de l'entèrpret, aquesta sol passar per alt els discursos que les imatges duen implícits. En el cas que en sigui conscient, és probable que no s'adoni, o no tingui capacitat, de valorar els efectes que aquests tenen en la seva subjectivació.

De l'anàlisi dels discursos se'n desprèn característica molt important: la comprensió crítica de la Cultura Visual és una poderosa **eina política de canvi social**. A través de l'anàlisi de discursos i de la descodificació de missatges, aquesta, ens brinda la possibilitat de fer emergir problemes endèmics de la nostra societat (gènere, racisme, sexualitat, etc.). D'aquesta manera és converteix en una arma de canvi social, en una eina de lluita política. Rogoff la defineix com «*un campo de investigación transdisciplinar i transmetodològic [...] una oportunitat para reconsiderar algunos de los problemas más espinosos del presente cultural*» (Rogoff, 1998: 15-16). Així que el seu estudi ens pot proporcionar una comprensió crítica de les funcions socials i dels jocs de significats vinculats a les imatges, objectes i artefactes visuals (Hernández 2002).

L'**art** és un **reflex de la societat** i, com a tal, es mou entre la paradoxa - la paradoxa és el nou paradigma de les societats postmodernes que explico més àmpliament a l'apartat Nomadisme Filosòfic-. El treball que propicia la CV és un treball crític, per tant, permet entendre i acceptar que les realitats del món que ens envolten no són dicotòmiques, sinó que fluctuen entre els valors intermedis i, sovint, conviuen amb la contradicció. Aquesta és la realitat de les societats postmodernes; societats on els trets d'identitat poden ser una barreja complexa. Un nou context on el subjecte és compost per diferents punts d'unió inserits en l'espai i en el temps; i en el qual, les pràctiques discursives, duen a la definició d'aquesta subjectivitat. Com a conseqüència, el subjecte adopta unes determinades posicions.

Educar en Cultura Visual significa treballar per la comprensió d'un món i una realitat que no són dicotòmiques ni essencials, sinó construccions socials.

Les **pràctiques discursives** són realitats socials i discursives pròpies de cada època i context (Hernández, 2002). Per això, més enllà de l'anàlisi de les imatges, pensar en aquestes pràctiques significa iniciar una reflexió entorn a la construcció del subjecte (Hernández, F. H. H., & Aguirre, A. 2012). Conceptes com “infància”, per exemple, no són realitats essencials, sinó que són realitats construïdes socialment. Com bé diu aquest autor, aquestes realitats es conformen a partir de tots els tipus de representacions sumades a totes les macropolítiques i micropolítiques (polítiques de govern, lleis d'educació, currículum, entre d'altres). En el cas de la “infància”, de tot allò que pot considerar que influeix en la vida i en la construcció del subjecte infantil.

Per finalitzar aquest apartat vull citar textualment 8 punts que ajuden a entendre i resumir la CV. Segons Fernando Hernández la comprensió crítica de la cultura visual significa:

- *Tener en cuenta que en las imágenes hay más de lo que vemos: lo que nos lleva a realizar investigaciones sobre los discursos que median las imágenes.*
- *Explorar cómo las imágenes favorecen visiones sobre el mundo y sobre nosotros mismos.*
- *Investigar sobre las tematizaciones de la imágenes que permitan explorar los discursos que emergen, las visiones sobre parcelas de la realidad que fijan y los posicionamientos en que colocan a los sujetos.*
- *Explicar cómo las imágenes representan temas e ideas vinculados a situaciones de diferencia y de poder (racismo; etnicidad; desigualdades sociales, de género, sexuales, de saber, de mirar).*
- *Elaborar imágenes (por procedimientos diversos) como formas, respuestas y diálogo a las imágenes existentes.*
- *Construir relatos visuales (utilizando diferentes soportes) relacionados con la propia identidad y con problemáticas*

sociales y culturales que ayuden a construir posicionamientos críticos en los estudiantes.

- *Explorar el poder que los artefactos de visión tienen en la construcción de miradas y sentidos sobre quien mira y la realidad que es mirada.*
- *Explorar y distinguir el papel de las diferencias sociales y culturales a la hora de construir maneras de ver y de elaborar interpretaciones sobre las imágenes.*

(Hernández 2002:54)

NOMADISME i

MOBILITAT: un aproximació conceptual des de la SOCIOLOGIA

Sense cap mena de dubte les societats actuals estan vivint uns canvis a gran escala durant fa poc més d'una dècada. Gran part d'aquests canvis es deuen a la flagrant aparició i massificació de les tecnologies de la informació i de la comunicació. **Les TIC** estan transformant a passos de gegant la nostra forma de comunicar-nos i, en conseqüència, també la forma de relacionar-nos. Segons la conferència inaugural del filòsof Josep Ramoneda (2012) d'unes jornades sobre educació¹, en aquest sentit, estem immersos en una crisi antropològica que està canviant la nostra conducta, la moral i els valors. *«L'avenç tecnològic provoca una contracció de l'espai i una acceleració del temps; efectivament el món se'ns ha fet més petit i les agulles del rellotge de la societat giren més i més ràpid»*, diu Ramoneda. En l'aspecte de les TIC cal evidenciar el perill aparent que suposa aquesta irrupció a tan gran escala dins la nostra societat, aquest és l'analfabetisme tecnològic exclouent.

El que abans era més aviat estàtic esdevé cada cop més dinàmic i mòbil. Les societats es reorganitzen contínuament. Els valors i dogmes que abans regien la nostra forma de fer i de funcionar i que ens donaven una certa estabilitat social estan perdent la seva qualitat d'inamovibles. Aquestes noves tecnologies i les noves realitats discursives que ens permeten crear noves subjectivitats ens duen, paradoxalment, a un **individualisme creixent**. En efecte, la societat de la informació i la vida *on-line* condueixen a l'individu a ser més

¹ XI Jornades D'escoles 0-12 La revolta: el valor de l'escola. Campus Mundet – Barcelona 30 de novembre i 1 de desembre de 2012

individualista que mai. «*Vivimos en una era en la que el logro individual es la tendencia más poderosa, la incertidumbre es endémica y el riesgo es lo que caracterizará la existencia básica de la mayoría de las personas*» (Olabuénaga, 2007: 122). D'aquesta forma els patrons i esquemes, les micropolítiques i les macropolítiques, deixen a l'individu orfe d'aquest llegat d'estabilitat i de seguretat (seguretat falsa en realitat). La socialització que ha tingut en la infància és substituïda i reinventada a mesura que l'individu avança en la seva vida. De fet, un mateix individu, al canviar de lloc de treball, d'emplaçament on viu, de cònjuge, etc. s'enfronta a una nova resocialització en la qual ha de redefinir-se i reinventar-se altre cop. L'individu passa a ser una empresa canviant i multidireccional. La incertesa es converteixen en el pa de cada dia i les sinergies que fan moure a l'individu dins de la societat es veuen avesades a una incertesa constant. Aquesta situació és la que du al subjecte a assumir el risc de les seves decisions.

Aquest nou panorama dibuixa un nou escenari en el qual apareix la figura del **nòmada modern**. Aquest es caracteritza per viure en una societat on desapareix la distància espacial i el control del temps (Olabuénaga, 2007). En efecte, segons aquest autor, això significa que també desapareix la vida sedentària a la que molts havien arribat a

El nòmada modern és aquell que es desenvolupa en la nova era de la mobilitat on l'espai es contreu i el temps s'accelera degut a les TIC

considerar com a característica bàsica de la plena humanització; l'organització familiar, les relacions laborals estables, les fronteres i les organitzacions político-territorials són, senzillament, conceptes antiquats que no descriuen el que les societats són realment avui dia.

L'individu modern necessita més que mai ser lliure. L'individualisme i la projecció personal -que són els valors més transcendents de les societats modernes- necessiten d'aquesta llibertat. Ens trobem, doncs, davant de l'**era de la mobilitat** (Olabuénaga, 2007). Al contrari d'aquells valors i dogmes que regien la

nostra forma de viure, la mobilitat ens du a recórrer multiplicitat de camins guiats per una destacada característica humana: la nostra curiositat cap allò que ens és desconegut i el nostre afany explorador. Tanmateix, el fet de deixar de considerar aquests dogmes com a eix central de la vida comporta, inevitablement, l'aparició de la incertesa i deixa, a les mans del nòmada modern, l'única arma del poder de l'elecció. És per això que diem que *«muchos estudiosos están de acuerdo en que, en las décadas venideras nos enfrentaremos a profundas contradicciones y paradojas desconcertantes y en que experimentaremos esperanzas envueltas en desesperación que nos obliguen a escapar de nuestros actuales campamentos económicos, políticos, sociales y culturales»* (Beck, 2002: 1). D'aquesta manera, cada cop seran més els que adoptin el nomadisme com a estil de vida (Maffesoli, 2004).

Qui és nòmada?

Sovint quan pensem en un nòmada ens ve a la ment imatges que poden ser poc adequades per entendre el concepte que aquí s'està intentant definir. Per això cal dir que *«nómada no es el que simplemente se mueve. Lo es el que viaja adoptando un estilo de vida, o ea el que pretende hacer su vida nómada y librarse así mismo de las normas y los códigos tradicionales. El nómada no es un indigente, es un creador de su modo de vida personal»* (Olabuénaga, 2007:115). D'aquesta forma d'entendre el nomadisme en podem extreure infinites interpretacions o possibles lectures. Nòmada és, per exemple, aquell qui dins d'una mateixa ciutat es desenvolupa en diferents contextos en funció de diferents interessos. Nòmada és aquell que té identitats múltiples que de forma complexa s'interseccionen entre elles.

El nou mapa social ens porta a definir un tipus d'individu que ja no segueix uns patrons estàndards per tal d'adaptar-se a les exigències de l'entorn.

Adoptar un estil de vida nòmada comporta a la vegada perdre com a referència els dogmes i també l'adhesió a un col·lectiu (Olabuénaga, 2007). El nòmada modern perd, aleshores, la protecció del col·lectiu i deixa de tenir el recolzament i la seguretat que aquest li podia haver brindat. I, com s'ha dit, passa a enfrontar-se sol a la incertesa. *«Amedrentada por la potencial escasez y el agotamiento de oportunidades suficientes de supervivencia, al mismo tiempo que orientada por la esperanza de encontrar otras nuevas, la sociedad moderna se ve obligada [...] para su sostenibilidad, a imitar a los antiguos nómadas de la sabana»* (Olabuénaga, 2007:116). Aquesta **transició del sedentarisme al nomadisme** planteja, com ja ho fa amb els nòmades de la sabana, una posició davant la vida que mereix organització i precisió per tal d'assegurar la continuïtat de l'ens en qüestió. Per això el nòmada deslegitima el passat i accepta els riscos i s'organitza per crear un futur amb garanties suficients (Olabuénaga, 2007).

El nòmada, dins la **societat mòbil**, està *«cambiando constantemente de marco de referencia, de criterios de conducta*

de apoyo para sus tomas de decisiones. Cada paso en su convivencia social es un acto de riesgo. Cuanto más importante es la decisión, dispone menos de un código ético fijo. Una situación que, lejos de ser esporádica y circunstancial, es habitual» (Olabuénaga, 2007:118). Aquesta és una societat que es veu, doncs, col·lapsada a l'hora d'intentar establir unes normes i unes pautes que siguin vàlides per a tots. Les noves generacions esdevenen orfes culturals i els individus dins d'ella queden desemparats en aquest sentit. Amb aquesta situació, nogensmenys hostil, *«la principal aporía es la de tener que decidir sin base suficiente para prever las consecuencias que conllevan las decisiones adoptadas»* (Olabuénaga, 2007:119). D'aquesta manera la sensació de seguretat disminueix i els passos que cadascú fa són menys controlables, o almenys les conseqüències que en derivaran. El nòmada viu en aquest entorn on la incertesa és la corrent principal ja que les normes tradicionals són impossibles d'acceptar. Ara, en qualsevol esfera de la vida social (ja sigui de la vida laboral, matrimonial, etc.) la fidelitat i la homogeneïtat ja no són requisits.

Diferències amb el nòmada tribal?

«El nòmada, ciudadano móvil moderno, se diferencia del ciudadano estático (pastor o agricultor, industrial o administrativo). Su motivación profunda es que la marcha es más enriquecedora que el asentamiento, no mira hacia atrás, sino siempre hacia delante y estima que el descubrimiento es más positivo que la tradición. Pero el nòmada moderno tampoco es igual al nòmada antiguo de la sabana» (Olabuénaga, 2007:120). El **nòmada modern** no fuig només per assegurar la seva supervivència, sinó que fuig en direcció a un futur que li ofereix oportunitats.

Segons J. Ramoneda (2012), "l'home contemporani", és aquell que no es queda amb el que té i busca el canvi, no es conforma i cerca la millora. Com s'ha dit, a la vegada, el nòmada modern és propietari i únic capità del seu propi rumb. Ell assumeix la responsabilitat de crear el seu propi futur, tot i que aquest sigui constantment percebut com una incògnita (Olabuénaga, 2007). A diferència, però, del nòmada tribal, que té una pertinença a un col·lectiu que li dóna recolzament i seguretat, el nòmada modern no fuig col·lectivament. «Para él no hay centro colectivo y su pertenencia al grupo no es inmutable sino resultado de libre elección» (Olabuénaga, 2007:120). És mou

multidireccionalment i no avança col·lectivament i sincrònicament com ho fa el nòmada tribal. Només en esporàdiques situacions pot estar vinculat a col·lectius però, en definitiva, és mou en solitari. Aquest és un dels motius que fa que sigui tan difícil establir unes normes i una jerarquia comunes dins d'aquesta societat mòbil. Tot i així, a l'apartat de Nomadisme Filosòfic veurem com el fet d'esdevenir

L'individualisme que caracteritza les societats actuals fan que el nòmada modern es mogui multidireccionalment de forma solitària, vinculant-se a col·lectius de forma esporàdica.

nòmade no vol dir deixar de tenir una responsabilitat, ètica, política i social. En aquest sentit, afirma Olabuénaga, l'única identitat col·lectiva que existeix en la societat mòbil és la de sentir-se partícip d'aquesta mobilitat.

Nomadisme intermodal sedentari

«Pertencientes al mundo de la movilidad ubicua intermodal son todos cuantos no viven en el país donde nacieron, no mantienen la misma religión que sus padres, no utilizan el mismo idioma que aprendieron en su infancia, no defienden la ideología en la que fueron socializados en su infancia y adolescencia, no mantienen el mismo trabajo con el que iniciaron su primera adultez, ni pertenecen al mismo status social que sus padres, no continúan con el/ o la misma cónyuge con la que iniciaron su vida sentimental primera, no conservan los amigos de su juventud, no mantienen el mismo estilo de vida de sus vecinos residenciales» (Olabuénaga, 2007:281) Se'ns descriu, doncs, una sèrie de característiques que difereixen de la idea de humanista que té com a eix vertebrador la família nuclear, el treball estable i l'esforç. Cal tenir en compte, doncs, com aquesta "normalitat" o estandardització que pretenia la societat moderna va perdent vigència en la mesura que la societat no reflexa aquests valors que ella proposava i, mica en mica, la mobilitat es va imposant com a realitat dels nostres temps.

Característiques de la societat mòbil

Des de fa pocs anys s'està gestant l'embrió d'una nova societat que mica en mica sobrevindrà a la societat estàtica i tradicional. Aquesta nova societat és aquella en la qual els individus es desplacen cada cop més en l'espai cap a destins cada cop més llunyans. Els avantatges dins d'una societat mòbil quant a confort i benestar són ben coneguts en el món de l'oci, la medicina, l'educació, els negocis... però els

inconvenients que planteja un tipus de mobilitat com aquesta també són molts: extinció del petroli com a principal font combustible i possibilitadora de mobilitat; vides que es cobren els accidents de tràfic; congestió de la circulació; contaminació del planeta; marginació dels ancians i discapacitats, etc. (Olabuénaga, 2007). Jo afegeixo: marginació d'aquells per als quals aquesta mobilitat no existeix com els camp de refugiats, els vagabunds, el quart món, els malalts terminals, etc.

*«[...] dentro del marco de la globalización, debemos distinguir entre los **diferentes modos de movilidad**: un grupo es móvil en una escala mundial, no tiene país ni hogar, pero tiene el mundo entero como su propiedad; el otro grupo ha perdido hasta la movilidad dentro del desarraigo, vive en campos de refugiados, en colonias de repoblación y en reservas» (Mies y Shiva, 1993:98)*

Tot i així la immersió en aquesta societat és ja un fet. Els ciutadans es comporten d'una manera molt diferent que fa pocs anys enrere, i ja molt pocs segueixen fent cas dels patrons de la seva primera socialització (lloc de residència, ideologia, aficions, parella sentimental, afinitats polítiques, etc.). D'aquesta manera els ciutadans diuen adéu a la vida estructurada entorn a un treball fix, a una família nuclear estable i a un entorn social únic i comunitari. El nou paradigma que planteja un tipus de societat com aquesta és que els individus amb els quals un es rodeja, les normes o els valors dins els quals es veu immers són canviants i mòbils. L'individu que viu dins d'aquesta societat mòbil, per tant, s'ha de saber adaptar i reinventar contínuament. Dins del llibre *Nomadismo i Etopía* de Olabuénaga s'ha definit **quatre característiques essencials** d'aquesta societat mòbil:

A. *«La primera característica de esta sociedad controlada por la movilidad es la de estar amenazada intrínsecamente por unos retos de supervivencia que ponen en serio **peligro su sostenibilidad**»*

(Olabuénaga, 2007: 280). Aquesta és, aleshores, una societat vulnerable que depèn d'una gestió que, constantment i eficaç, li asseguri un equilibri i sostenibilitat. Són tants els riscos intrínsecs a aquesta societat que se la denomina, també, com a **societat del risc**.

- B. *«La segunda característica de esta sociedad es la búsqueda de posesión de una **movilidad ubicua** (intermodal, progresiva, perenne y universal) en la que la comunicación esté en activo (on) siempre, en todas partes, por parte de cualquiera y para cualquier cosa. La **ubicuidad intermodal** es la que promueve la accesibilidad de todos a todas partes e incluye tanto la universalidad de sujetos, como la de orígenes y destinos»* (Olabuénaga, 2007: 281). És una ubiqüitat intermodal que rebutja els límits i les fronteres i que reclama poder moure's sense cap mena de restricció.
- C. *«La tercera característica de esta sociedad es el **nomadismo individual de masas** que abandonan el entorno inicial en el que recibieron su primer proceso de socialización, [...]»* (Olabuénaga, 2007: 284). L'individu és nòmada pel que fa la parella, al treball, a la família i inclús a la seva ideologia, la qual canvia de paradigma cap a nous esquemes i valors culturals. En aquest sentit l'autor afirma que desapareix la fidelitat incondicional cap a qualsevol cosa.
- D. *«La cuarta característica está estrechamente ligada con la anterior. La movilidad ubicua y general que exige el desarrollo de la sociedad moderna se alimenta de un proceso de **desencantamiento de lo tradicional** y una **recarismatización de lo nuevo** y desencanto fronterizo»* (Olabuénaga, 2007: 284). Així, doncs, l'individu es sotmet a un reestructurament continu de les seves bases ètiques i ideològiques, reformant-les segons les circumstàncies de cada situació. En aquest sentit assumeix

la responsabilitat de crear les seves pròpies bases ètiques, així com també d'elaborar un codi de criteris amb els quals funcionar en la societat de forma integrada.

Si tenim en compte que la vida social i científica funcionen de forma **sistèmica**, «*cualquier cambio en una parte del sistema repercute en el conjunto de todas las demás que lo componen*» (Olabuénaga, 2007: 285), i si, a la vegada, acceptem aquesta mobilitat com a eix vertebrador de la nostra estructura social, haurem d'acceptar també que la societat espanyola haurà de reformar, forçosament i integra, les seves bases culturals, l'estructura de la societat i el seu sistema polític i administratiu. La pregunta que, inevitablement, sorgeix quan es tracta d'una reforma d'aquesta magnitud és: **¿quines mesures s'han d'adoptar per tal de gestionar aquesta mobilitat a fi de crear una ètica intermodal i plural?** Sigui, com sigui, aquesta gestió de la mobilitat haurà de tenir en compte que els nòmades es mouen amb una dinàmica que:

- a) *Impulsa la ubicuidad perenne.*
 - b) *Impulsa a un nomadismo autonormativo.*
 - c) *Exige para su sostenibilidad una estructura intermodal "koyné".*
 - d) *Una koyné lingüística y una koyné ética intermodal.*
 - e) *Una reinterpretación del mandato bíblico "conquistad la tierra" con otro de "colaborad con el Cosmos".*
- (Olabuénaga, 2007: 286)

Com veiem, doncs, la magnitud d'aquesta reforma de base fa que aquesta no sigui possible sense, alhora, una veritable reforma dels actors que la protagonitzen. És per això que, segons aquest autor, aquesta societat mòbil imposa el seu dinamisme en **8 dimensions que la estructuraran i la faran funcionar:**

- a) Impone una convivencia social centrada en la sostenibilidad y la vulnerabilidad.*
- b) el carácter expansivo que tiende a la ubicuidad de la movilidad.*
- c) el carácter sistémico que reclama la intermodalidad de su proceso operativo.*
- d) la laicización del tiempo y del espacio.*
- e) el nomadismo de masas individuales propensas a la movilidad polifacética de criterios, valores, normas y modos de comportamiento.*
- f) desencantamiento del pasado, del abandono de la tradición, del cinismo institucional y la consiguiente carismatización temporal de la novedad y la movilidad como acto empresarial de colonización al futuro.*
- g) la propensión a la autonormalidad individual, a la recreación de la identidad personal con la adopción de estilos de vida propios y de la identidad colectiva mediante la identificación temporal con la banda lo que da lugar al nomadismo intermodal sedentario.*
- h) la imperiosa necesidad de resocialización de las generaciones adultas. La movilidad actual es tan veloz, tan extensa e intensa, que ha alterado el sistema de socialización.*

(Olabuénaga, 2007: 290)

NOMADISME FILOSÒFIC

En CV es treballa a partir de l'anàlisi del discurs (Hernandez, 2002) i tal empresa no és ben entesa sense una profunda reflexió; reflexió sobre les formes de pensar les coses preestablertes per un sistema de pensament que es perpetua a ell mateix. Hi ha diferents accions que podem fer com a subjectes -i, per descomptat, des de la docència- per tal de fer aquesta transformació i un d'ells és l'anàlisi de les l'univers visual a través de la Cultura Visual.

Cap a on va aquesta transformació? Quins canvis volem aconseguir amb l'alumnat?

Per respondre a aquesta pregunta m'adic al **nomadisme filosòfic** del qual Rosi Braidotti n'és una de les seves militants (Braidotti, R., Ventureira, G., & Femenias, M. L., 2004). Aquesta línia de pensament parla de la paradoxa de la postmodernitat quant a l'intent de dominar l'imaginari social contemporani (Appadurai, 1994) -en termes de CV

*El pensament nòmada
reconsidera els discursos
hegemònics i transgredeix la
naturalesa convencional del
pensament filosòfic*

diríem que es tracta dels discursos implícits i ocults que es vehiculen a través d'allò que es visual (Hernández, 2002). Diem, doncs, que el pensament nòmada és subversiu per naturalesa perquè es desentén de les corrents principals i creatiu perquè afronta la realitat incerta amb imaginació.

«La evolución del concepto de pensar el cambio de Bergson alcanza su máxima expresión en Gilles Deleuze (1986; Deleuze &

Guattari, 2002) con el pensamiento del afuera o pensamiento sin imagen. También lo llama pensamiento nómada.[...] Este pensar que se resiste a la representación y a la imagen mayoritaria, necesariamente tiene que ser un pensamiento creativo, sensible, arriesgado, que asume el mundo como una terra incógnita, para descubrirlo de nuevo, para nombrarlo de manera diferente y original, exactamente de la misma forma como lo hacen los artistas» (Gómez Esteban, J. H. 2012: 732).

Figuracions: subjecte nòmada²

De la mateixa manera que la Cultura Visual analitza els discursos - buscant allò que amaguen i ometen, i la forma d'estructurar les formes de pensament-, Braidotti parla del concepte de **les figuracions**. Aquests dos conceptes presenten similituds homòlogues. Una figuració és «*un mapa cognitivo políticamente informado que interpreta el presente en función de la propia situación incardinada*» (Braidotti et al., 2004: 213). Segons ella, doncs, una manera de pensar la realitat que relaciona de forma política allò que succeeix en la societat posant èmfasi a la pròpia posició dins d'ella. Per tant, té molt a veure amb la visió de Rose (2001) sobre el que són les pràctiques discursives en CV.

El concepte de figuració que emprava Braidotti té molt a veure amb el significat de discurs en Cultura Visual

Sorgeix, llavors, la necessitat ingent d'aprendre a pensar la nostra condició històrica d'una manera diferent. A reinventar-la. La figuració que apareix com a opció davant l'eurocentrisme és la d'un **subjecte europeu nòmada**; que significa estar en trànsit, però suficientment

² Rosi Braidotti utilitza el terme "nómde" en tots els seus textos, per tant, jo utilitzo el mateix a l'hora de citar-la i la seva traducció al català "nòmada" al llarg del text.

l·ligat a aquesta condició històrica per ser-ne responsable (Braidotti et al., 2004).

Per fer aquesta transformació s'estableixen una sèrie de passos que cal seguir per tal de **moure les subjectivitats** dels individus, per esdevenir nòmade. Primerament és molt important renunciar als patrons històrics preestablerts que s'ha dit anteriorment. Aquests patrons són els que ens propicien la visió "estàndard" de la subjectivitat humana (Braidotti et al., 2004). Són els que d'alguna manera aconseguen perpetuar els rols de poder, els estereotips, el racisme, entre d'altres eixos d'exclusió -i que, òbviament, es veuen també reflectits en l'univers visual-. Per aquest motiu és necessari

El nomadisme filosòfic, en contra de les convencions tradicionals, presenta la figuració d'un subjecte nòmade multiestratificat i descentrat

lluitar contra aquest idiosincràsia respecte a la subjectivitat humana i fer-la moure i fer-la canviar, transgredir-la. Braidotti ens diu: «*es preciso abandonar dichos hábitos en favor de una **visión descentrada y multiestratificada del sujeto** en cuanto a entidad dinámica y mudable situada en un contexto cambiante. El **nómade** es mi propia figuración de una interpretación situada, posmoderna, culturalmente diferenciada del sujeto en general [...]» (Braidotti et al., 2004: 214).*

Cal poder entendre que aquesta subjectivitat nòmade es forma a través de varis **eixos de diferenciació** (classe, raça, ètnia, gènere, edat i d'altres) que, simultàniament, són presents a l'hora de construir la identitat de l'individu (Braidotti et al., 2004). D'aquesta manera, saltar conceptualment **d'una subjectivitat única a una subjectivitat nòmade**, significa canviar la concepció del subjecte com a cosa immutable i estable, per la comprensió i acceptació de la simultaneïtat d'identitats complexes d'aquest. I és que, efectivament, com diu Olabuénaga, vivim i ens desenvolupem en contextos molt diferents, ens

movem entre la paradoxa; les nostres identitats són múltiples. Estem en trànsit. «*La elección de una figura iconoclasta y mítica como la del sujeto **nómade** es, en consecuencia, un movimiento contra la naturaleza establecida y convencional del pensamiento teórico y, especialmente, filosófico*» (Braidotti et al., 2004: 215)

Una figuració del subjecte nòmade no es redueix a una única forma de subjectivitat; és un espai de connexions entre identitats múltiples

Per naturalesa, doncs, la subjectivitat nòmade no pot tendir al convencionalisme, sinó que l'ha de transgredir:

«*El/la nómade, como una figuración de una subjetividad contemporánea, no puede reducirse a una forma lineal, teleológica de subjetividad, sino que más bien constituye el sitio de conexiones múltiples. Está corporeizado/a y por esto es cultural; como artefacto, es un componente tecnológico de lo humano y posthumano; es un complejo dotado de capacidades múltiples para la interconectividad en el mundo interpersonal*» (Braidotti, 2000:78).

Cal afegir que, atenent al nostre context de cultura i societat occidentalitzada, el nomadisme transgredeix sobretot aquesta **filosofia occidental**. Deconstrueix tot el que a ella respecta (Braidotti et al., 2004). Aquesta visió fa que ens replantegem la **definició humanista del subjecte** com a ésser racional i centrat (Maffesoli, 2000) a la que Deleuze (1973) s'oposa també. En termes de l'educació en CV cal dir que aquesta filosofia occidental la podem trobar en molts de les produccions visuals per a infants (pel·lícules, contes, sèries de Tv,...).

Nòmade s'oposa a la idea humanista de subjecte centrat i racional

Per tant, recapitulant una mica, diem que la nova situació global «[...] *exige que se elabore una nueva y sólida teoría del sujeto entendido como una entidad multiestratificada que no es unitaria y que, aún así, es capaz de asumir una responsabilidad ética y política*» (Braidotti, 2009: 202)

Moviment transnacional

El món en el que vivim és el món de la era dels moviments transnacionals. Podem dir, doncs, que el concepte de nòmade implica una part figurada i una part literal. La part figurada s'ha explicat anteriorment i continua posteriorment. La part literal és la següent: el nostre món no seria el que és sense aquest flux inherent a l'espècie humana. Aquest ha caracteritzat a la humanitat al llarg de la història i, avui dia, aquesta mobilitat transnacional, influeix molt la situació

Degut al moviment transnacional les identitats són més complexes i mòbils

històrica en la que ens trobem (Braidotti et al., 2004). A partir d'això, situar-se des de la condició del subjecte nòmade dins d'una cultura occidental, postcolonial i eurocentrista, és un intent per **posar nom i deconstruir les localitzacions**

de poder a/de Europa (Braidotti et al., 2004). Segons l'autora, la consciència nòmade és «*una forma de resistència política a toda visión hegemónica y excluyente de la subjetividad*» i segons això, «*la situación nómada [...] representa la renuncia y la deconstrucción de cualquier sentido de identidad fijada*» (Braidotti et al., 2004: 216)³.

El nòmade té una **condició canviant i multidireccional**. La posició nòmade implica un anhel de millorar un present per mitjà de

³ La consciència nòmade es anàloga a lo que Foucault llamó "contramemoria"

l'acceptació d'una vida en trànsit permanent i d'una realitat canviant. «*El estilo nómade alude a las transiciones y a los pasos sin destinos predeterminados ni patrias perdidas*» (Braidotti et al., 2004: 216). Tot això per via de la lluita política contra el poder establert; poder entès com a forma de control i regulació del pensament de la persona. D'aquesta manera, «*el nomadismo se refiere al tipo de conciencia crítica que resiste a asentarse en los modos de pensamiento y conducta socialmente codificados. Lo que define el estado nómade es la **subversión del conjunto de convenciones***» (Braidotti et al., 2004: 216)

Etnopaisatges

Per tant diem que **la figuració nòmade** es un estat actiu de lluita política. Com a tal busca estratègies per senyalar i deconstruir les localitzacions de poder i introduir “contradiscursos”. La proliferació de figuracions alternatives de la subjectivitat posthumanista crea, en aquest cas, un nou mapa de “**etnopaisatges**” (Braidotti et al., 2004) i aquesta realitat és una oportunitat per redefinir el subjecte. Per tant, trobem que «*una manera de definir los intereses políticos que están en juego en lucha por el control del imaginario social en la posmodernidad, consiste en señalar las transfiguración general producida*

en el horizonte de nuestros siempre cambiantes etnopaisajes» (Braidotti et al., 2004: 218). El flux transnacional crea una sinergia d'hibridació cultural permanent i contínua; una realitat imperant que per si mateixa desencaixa amb la visió eurocentrista, hegemònica, estàtica i perenne. Per aquest motiu la subjectivitat nòmade és una figuració del subjecte mòbil, complexa i canviant (Braidotti et al., 2004) i esdevé una deconstrucció permanent de l'eurocentrisme i del privilegi d'allò masculí per sobre de les altres coses (fallogocèntric), entre d'altres localitzacions de poder i eixos d'exclusió.

La metàfora d'abandonar la llar

Ja a darreries del segle XX, totes els grups ètnics, comunitats, societats, etc. comprenen el fenomen de la diàspora dins seu (Clifford, 1994). Els moviments *inter* i intracomunitaris són presents, en més o menys mesura, a tots els racons del planeta. En l'era dels moviments transnacionals i de la societat flexible, líquida i, fins i tot, gasosa, aquesta idea del nomadisme com a trànsit ininterromput també té una altra significació. Aquesta és la del nomadisme com a metàfora del desarrelament de les convencions preestablertes. Aquest abandó, com a conseqüència, du al subjecte a estar en un "viatge" permanent. En la dialèctica del rebuig de les visions hegemòniques i dels valors absoluts, la **llar o casa** simbolitza aquestes convencions; llocs del sexisme i del racisme. Per aquest motiu el subjecte abandona la llar perquè és un lloc en el qual convé retraballar política de forma col·lectiva (Caren Kaplan e Inderpal Grewal, 1994). **La llar és el nostre punt de partida**, la localització des de la qual la docència pot abordar un treball crític amb els discents. Aquesta llar simbolitza també el lloc on ens sentim cuidats i estimats. Per això, lluny de dicotomitzar aquesta metàfora, veiem que, paradoxalment, també representa el cercle d'amistats, les interaccions amb la gent d'un poble, l'orografia del territori en el que es viu, etc. i per això cal tenir-ho en compte a l'hora d'educar.

Paradoxalment, la llar simbolitza les convencions establertes que generen situacions de diferència i de poder

La metàfora d'abandonar la llar es pot entendre des de la perspectiva de la diàspora. Avtar Brah ens diu: «[...] diàspora supone una "dispersión desde". De ahí que la palabra exprese una noción de centro, un locus, un "hogar" desde el que se da la dispersión. Evoca imágenes de múltiples viajes» (Brah, A. 2011 :212).

Construcció de l'alteritat: eixos d'exclusió

La construcció del "altre" subalterna té lloc a través de **tres grans eixos d'exclusió**: la raça, el sexe i la natura. Aquests tres eixos d'exclusió i de construcció del "altre" com a inferior guarden relació directa amb el discurs filosòfic europeu; aquell que ha contribuït en la construcció de la identitat eurocèntrica. Aquest és una forma de subjectivació excloent que no tolera la diferència. Així doncs, a través d'aquesta noció de diferència com a menyspreu, l'eurocentrisme es construeix a si mateix. Funciona com un reflex en el qual es busca la diferència per construir la pròpia subjectivitat. A la vegada, conforma *«una tradición filosófica que define al sujeto en términos de*

*L'eurocentrisme construeix
l'altre com a subaltern i
concep el subjecte europeu de
forma unitària*

*mismidad, lo cual equivale
decir con un conjunto de
cualidades i derechos [...]
Esta perspectiva implica
una dialéctica de los Otros,
definidos en términos de
diferencia negativa, que*

funcionan como el homólogo especular del Sujeto. Estos son los otros sexualizados, racializados y naturalizados» (Braidotti, 2009: 40). Aquesta nociva filosofia implica, forçosament, la utilització de la diferència negativa com a eix vertebrador del subjecte europeu. I és, a la vegada, contra tot això que la consciència nòmada lluita activament.

El nou paradigma: la paradoxa

Davant de la situació descrita en els apartats anteriors;

[figuració en la qual la consciència nòmada propulsa la deconstrucció dels poders hegemònics i eurocèntrics. Figuració entesa en el marc d'una societat marcada fortament pels moviments transnacionals que configuren un nou mapa d'etnopaisatges. Figuració que porta a definir una subjectivitat nòmada, complexa, canviant i multiestratificada]

Recau, aquí, la responsabilitat d'explicar que la dialèctica del nomadisme filosòfic comporta una **sistèmica de negociacions** permanent. «*Los espacios de transición requieren negociaciones constantes entre límites i fronteras*» (Braidotti et al., 2004: 221). El

*La paradoxa de la realitat
canviant fa que el nomadisme
s'adigui a una sistèmica de les
negociacions permanent*

rebuig de qualsevol tipus d'identitat fixada implica estar en un debat continu per l'acceptació de les noves diferències. Davant d'això, Braidotti, ens diu que «*Debemos confiar en los recursos de los sujetos nómades y en sus formas específicas de incardinamiento y de*

inserción» (Braidotti et al., 2004: 220). Per aquest motiu diem que el nou paradigma en què ens endinsem és el de la paradoxa, el dels valors entremitjos, el de la mobilitat i el de la confiança cap a les decisions que el nòmada adoptarà. D'aquesta manera caldrà observar les formes amb les que el subjecte nòmada s'incorpora als sistemes ja organitzats i com, a mesura que ho va fent, afecta a aquesta organització (incardinació i inserció). «*Teorizar estos viajes diversos resulta fundamental para comprender cualquier política de localización*» (Hooks, 1995: 43).

Cada “viatge” representa una història concreta que succeeix en un lloc que, encara que canviant, és concret en l’espai i en el temps; local. **“Las localizaciones son historias encarnadas e insertas cuya diversidad puede explicarse y debe respetarse. La conciencia nómada [...] representa la deconstrucción de la idea falocéntrica y eurocéntrica de una conciencia triunfante cuya tarea consiste, supelemente, en la supervisión de la agencia humana en todos sus aspectos»** (Braidotti et al., 2004: 220). D’una forma poètica aquesta autora ens explica que “l’Ull insomne de la Raó” domina obsessivament la visió de la subjectivitat i, així mateix, “l’Arbre de la Ciència” pretén estructurar totes les formes del saber. D’alguna manera el discurs implícit en tot això és la pretensió universal colonialista i eurocentrista. La ponderació i la prevalença d’una visió estàndard, convencional, estàtica i monolítica de la subjectivitat que predomina a Occident. El nomadisme apunta cap a la deconstrucció d’aquesta visió hegemònica. Amb tot, ella ens diu: «No hay nada más que hacer respecto de esta visión clásica del sujeto, salvo desmantenerla» (Braidotti et al., 2004: 222)

La consciencia nómada busca dessacralitzar la visió clàssica del subjecte i de les formes de saber

Rosi Braidotti: síntesi nomadisme

«El **nómada es**, literalmente hablando, un viajero del “espacio” que sucesivamente construye y demuele los espacios donde vive antes de proseguir su camino. Él/ella funciona según una pauta de repeticiones que, si bien siguen un orden, carecen de un destino último. Contrapuesto al turista, antítesis del migrante, el **viajero nómada** se interesa únicamente por el acto de ir, de estar siempre de paso, en tránsito. El **nomadismo es** una forma intransitiva de devenir: marca una serie de transformaciones sin producto final. Los **sujeitos nómades son** cartografías vivientes del presente y crean mapas políticamente

*informados de su propia supervivencia. Los **viajeros nómades** son genios orales que se basan en la memoria y conocen los lugares como la palma de su mano. De ahí la importancia de “visitar”, no en el sentido burgués, sino más bien como el intento de compartir la misma situación histórica inserta. Este tipo de “visita” se opone al modo consumista de aprehensión del “otro” que caracteriza la posición de sujeto correspondiente al turista. La “visita” es, pues, un intercambio que exige responsabilidad tanto como cuidado» (Braidotti et al., 2004: 222).*

JO COM A SUBJECTE

SUBJECTE NÒMADE

Per introduir aquest apartat, vull dir que em defineixo com a subjecte nòmada que no accepta tot el que les bases culturals, tradicionals i conservadores arrastren a acceptar. Em situo en pro de la Diferència. Diferència positiva. Diferència enriquidora. Diferència que cal detectar, problematitzar i reinterpretar. Estic a favor de la deconstrucció de la idea falocèntrica i eurocèntrica, i entenc que el nou escenari multicultural és una realitat amb punts d'inserció on existeix la responsabilitat d'aprendre de compartir i intercanviar.

Vaig néixer en el si d'una comuna on, d'alguna manera, els adults que la formaven (pedagogs i educadors) pensaven en la manera de fer que l'educació estigués vinculada al món rural del qual formàvem part. Aquesta idea fruit d'aquells joves emprenedors situats en el context dels acaballs de la transició nacional cap a la democràcia, va generar el que avui en dia és el La Granja Escola o el Camp d'Aprenentatge de les Obagues. La meua visió i interès pel món de l'educació sempre ha estat influïda, en més o menys mesura, per aquesta petita però potent institució educativa.

Al cap de poc d'haver nascut vam anar a viure dos anys a una altra comunitat a França i durant els anys que fa que torno viure aquí

(Catalunya) he canviat força vegades de domicili. Per motius diversos unes vegades ha estat la residència familiar i d'altres he canviat jo sol, per motius laborals principalment. La mobilitat de la qual parla Olabuénaga (2007) és, doncs, ben present a la meua vida. Si faig un anàlisi longitudinal veig, també, que a mesura que m'apropo al moment actual aquesta mobilitat s'accentua. ¿Pot ser degut a l'edat o potser degut al present social i cultural que estem vivint? Tanmateix, com Braidotti (2004) ens diu, la subjectivitat nòmada no té perquè comportar obligatòriament desplaçaments en l'espai. Tot i així, penso que el fet de moure's en l'espai ajuda a construir una consciència nòmada que lluita contra les convencionals teories del pensament (Braidotti, 2004). Per això defenso l'element "viatge" com a possibilitat de definició política del subjecte. Possibilitat que apropa a l'individu a una visió més complexa i multiestratificada del subjecte i que li planteja situacions paradigmàtiques en què és necessari un reestructurament intel·lectual, conceptual i, fins i tot, identitari o vital d'un mateix.

EL VIATGE

En els darrers anys les meves inquietuds m'han dut a viatjar a països com Argentina, India o Marroc. En aquestes experiències és quan reflexiono sobre la vida com la metàfora d'estar en "trànsit permanent". El dia a dia del viatger em fa veure l'experiència humana des d'una òptica desconeguda fins llavors.

El moviment transnacional que caracteritza l'era en què vivim s'ofereix com una possibilitat per resituar-se i analitzar el propi discurs sobre el subjecte. Per tant, situar-se des de la condició del subjecte nòmada dins d'una cultura occidental, colonial i eurocentrista, és un intent per **posar nom i deconstruir les localitzacions de poder** a/de Europa (Braidotti et al., 2004). Aleshores és quan el viatge és converteix en una eina d'anàlisi i transfiguració estupenda.

Motxilla a l'esquena i pocs béns materials dins d'ella. La pròpia concepció del subjecte és la carga que un porta quan està en trànsit. Aquesta carga conté i amaga les pors i les alegries, els gustos i les creences que a cada pas del viatge tenen ocasions per ser contrarestades, revaloritzades i reinterpretades.

Una de les coses que descobreixo en aquests viatges -com bé descriu Avtar Brah (2011: 24)- és la **importància política d'una identitat declarada**. Després de més de mig mil·lenni, quan un espanyol viatja a Sud-Amèrica, en algun moment o altre del viatge es topa amb algú que li qüestiona la seva "colonialitat"⁴ o d'altra banda el seu "gringuisme"⁵. És un tema delicat i complex perquè es barregen aquí dos conceptes d'identitat diferents. Per una banda el fet de sentir-se d'un lloc en concret, el de tenir una llar, un cercle d'amistats i una comunitat en la que un es desenvolupa. Allò que et fa sentir que formes part d'aquell lloc, que l'estimes i que el consideres part de la teva identitat. D'altra banda, paradoxalment, ser d'un lloc determinat no implica respondre a un patró preestablert i a un tipus de identitat prefixada o estereotipada. ¿És que per cas no puc ser un europeu

⁴ Colonial en el sentit de formar part de l'Estat que va conquerir les Amèriques.

⁵ "Gringo" o "Green go"; els mexicans cridaven GREEN'S GO (verds, aneu-vos-en) a causa que l'exèrcit nord-americà vestia uniforme verd, Green Go! (gringo) es va quedar en el llenguatge mexicà. En aquest sentit l'expressió té connotacions d'invasió i de imposició d'una cultura per sobre de l'altra. De forma general, aquest terme, també s'aplica a estrangers que parlen en un idioma que no s'entén per persones que parlen espanyol.

anticolonialista? Jo diria que aquests conceptes d'identitat vinculats a les idees que fluctuen entre la "llar" i la "pàtria" poden equiparar-se a la idea "d'abandonar la llar" que exposo a l'apartat de marc conceptual; la llar és el nostre punt de partida perquè és, paradoxalment, el lloc que ens acull, ens protegeix i ens estima i, al mateix temps, és el lloc del sexisme, racisme, colonialisme, etc. (Caren Kaplan e Inderpal Grewal, 1994). Tanmateix, quan viatges com a nòmada comparteixes una realitat inserta amb la gent d'aquell indret.

L'Anna, una de les persones que m'ha estat recolzant al llarg del TFG, em fa una relació amb el que jo exposo sobre el tema de la identitat en el transcurs d'un viatge. Em passa un text de l'autor Enric Balaguer (2012). Segons aquest, el fet d'haver viatjat molt li ha marcat un punt i a part a la seva vida. *«Tot viatge és una mobilització de neurones. Ho deia Palau i Fabre: "en moure'ns físicament, ho fem també psíquicament". En abandonar els llocs de costum, les neurones s'alteren. La rutina les té anestesiades i llavors comencen a activar-se i dansen i ballen, celebren la novetat. I potser van a l'encalç d'allò que se'n diu "l'esperit del*

lloc". Però arriba el moment que el viatge s'acaba i un torna a casa. I aquesta tornada sovint és un moment reconfortant [...] Llavors es produeix un efecte especial: veiem el que ens voreja sota els efectes de la novetat viatgera. Redescobrim el nostre entorn. Valorem allò que tenim i que el costum ens havia fet opac. [...] Al capdavall, descobrim que viure vol dir sentir-se d'un lloc, ocupar un paisatge, percebre que hom

en forma part -encara que sigui de manera temporal» (Balaguer, E. 2012: 126). M'identifico amb l'experiència d'aquest autor en el sentit de sentir-se i formar part d'un lloc de manera temporal, de compartir aquesta realitat concreta en un espai i en un temps. Rebutjo perseguir realitats essencials exòtiques emplaçades en paradisos ètnics.

Faig un altre parèntesis per exposar la conversa que vaig tenir amb una altra de les persones que he estat parlant durant el transcurs d'aquest TFG, la Laia. N'exposo el seu text de forma literal perquè trobo que és interessant i vull ressaltar la reflexió que també fa al voltant del tema de la llar:

Hola Franc (i Angie perquè també va participar a la conversa)

He anat donant voltes al teu treball:

Entenc que el nomadisme ha de ser una manera d'entendre la vida que s'ha de fer descobrir als nens/nenes perquè els obra la ment i els fa sortir cap enfora dels localismes, dels "ghettos". El nomadisme aplicat a la vida, entenc, és el que t'empeny cada dia a buscar-te la "vida", més enllà de les cledes. El nomadisme és el que anhelem malgrat estar necessitats d'un lloc segur on arrecerar-nos, d'un lloc de pertença, d'un asil que ens dona la seguretat per buscar més enllà de les fronteres. Potser per això el circ és per al nen/nena l'arquetip de tot això: la

capacitat de crear, de ser, en continu moviment, en trànsit. Aquest concepte, aplicat a la nostra societat líquida, i ara ja gairebé gasosa, té molt sentit perquè realment estem vivint en un trànsit: avui sabem que hem de caminar per aquest camí, perquè tenim clar cap on volem anar, però hem d'estar disposats, si cal, a canviar demà la ruta, mantenint, això sí, sempre, el desig profund que ens empeny i que dona sentit a la vida.

L'humanisme va posar en el seu moment a l'home/dona com a centre de l'univers, això ens va

fer persones centrades, però ara cal anar més enllà i
ser persones en trànsit perquè no som el centre de
l'univers sinó que en formem part i com deia l'Antoni
Puigverd, poeta i periodista, ens hem de convèncer que
mai més no estarem "a casa".

Cal veure com aplicar tot això a l'educació, veure
com fer perquè els nens/es aprenguin a anar més enllà
d'ells mateixos, a no tenir por de les immenses
possibilitats que tenen dins seu, a desenvolupar-les.

Sempre partint, penso jo, d'un marc de coneixement
interior profund que ha de ser "casa seva". És cert

*que molts pares i molts mestres tenen por del potencial
dels infants i s'estimen més castrar-los, per quedar-se
ells tranquils, que no pas fer-los persones lliures.*

*Apa, són pensaments en veu alta que potser encara
t'emboliquen més*

Una abraçada

La meua companya Laia m'ofereix aquest diàleg amb la idea "d'abandonar la llar" que exposo a l'inici. Ella apel·la sobre la necessitat de sentir-nos d'algun lloc i de partir d'aquest per poder anar a explorar les fronteres.

També vull analitzar la reflexió que La Laia em proposa amb les últimes línies del text. Jo estic d'acord amb ella i proposo la següent obra de l'artista cubà de l'Havana, Ramiro Zardoya Sánchez titulada *Cortando sueños*. Significa per a mi el resultat d'alguns discursos sobre la infància i la educació. Aquells que, enlloc de potenciar les habilitats de cadascú, "educastren"⁶ el seu potencial i busquen uniformitzar els individus.

Seguint amb el tema de les identitats, quan un intenta respondre a la pregunta: quina és la teua identitat? No pot fer-ho de forma senzilla oblidant les altres identitats que el componen. Per exemple en el meu cas, quan estic de viatge a Sud-Amèrica, no puc dir que sóc espanyol o, com solen dir allà, *gallego* i ja està. Necessito dir també la regió de la qual provinc, el grup lingüístic, el gènere, la generació,... En definitiva, si parlem en termes d'educació, diem que definir la identitat no es pot fer de forma reduccionista i simplista. És un procés complex on s'involucren molts factors i trets identitaris els quals hem d'ensenyar a localitzar per poder-los entendre i respectar. Ensenyar a descobrir i respectar els trets identitaris de cada infant seria, doncs, una de les aportacions de l'educació d'una consciència nòmada.

⁶ "Educastración" és un terme que Valeriano Lòpez fa servir a la seva exposició temàtica Secuela Pública (2012)

LA IL·LEGALITAT DEL PODER EN TEMPS DE CRISI

Abordar el nomadisme planteja la situació d'estar analitzant contínuament les pràctiques discursives que defineixen el subjecte. De la mateixa manera no podem deixar d'analitzar el present social i cultural que s'emmarca en un context de crisis sistèmica.

Durant els anys que he cursat els meus estudis de Grau la crisis econòmica ha causat estralls dins la nostra societat. El tema dels desnonaments, les reformes laborals, les retallades en educació i sanitat, el creixent nombre de pobresa en la demografia del país, la prohibició de l'avortament, els efervescents casos de corrupció per part de les elits del país, per citar-ne alguns, formen part d'una llarga llista de injustícies que han conformat l'actual i decadent mapa de la societat espanyola. En els contextos de crisi, com és el nostre cas, és quan les ideologies de dretes irrompen i tornen agafar força mitjançant el discurs de la por. Només cal fixar-nos en l'auge dels partits d'ultradreta en les proppassades eleccions europees per veure que això és així. Aquestes polítiques són les que llencen per la borda principis de justícia universals que tant han costat d'aconseguir.

Una d'aquestes és la política de la identitat nacional que, l'actual govern del PP, està promovent. Una visió de la immigració que construeixen a "l'altre" com a subaltern. En aquest sentit, sembla que el govern està anant marxa enrere en polítiques d'estrangeria.

«[...] los discursos racializados de la “nación” siguen contribuyendo a mantener a las personas de ascendencia africana o asiática, así como a otros grupos, fuera de la nación» (Brah, A., 2011: 6).

El poder reaccionari es converteix en un poder il·legítim en temps de crisi. El suposat sistema democràtic en el que vivim perd totalment la seva lògica. Ho podem veure amb l'exemple de la nova Llei de Seguretat Ciutadana, la qual castiga amb costoses multes a aquells qui decideixen exercir el seu dret a protestar al carrer. Aquest sistema repressiu vol imposar el silenci i la resignació.

Tal com ens mostra la vinyeta humorística d'Aleix Saló, del llibre *Simiocràcia* (2012), volen que estiguem callats i que ens limitem a exercir el nostre dret com a ciutadans, només, posant una papereta dins la urna cada quatre anys. Aquest és el discurs que hi ha en el govern i així funciona la democràcia malentesa. Fixem-nos en la reflexió de Eduardo Haro⁷ (2001) entorn a les pràctiques discursives d'aquesta democràcia maldestre:

⁷ <http://www.valparaiso-whitenoise.net/intro.html>

«Valparaíso/ 21/ abril/ 2012

Las democracias son unas dictaduras refrendadas. Todo poder tiende a ser absoluto, y en las democracias necesita el refrendo de los demás. Para ello necesita trabajar sobre la opinión pública. Donde la dictadura pone violencia y destrucción, la democracia infiltra la mentira: adquiere o intercambia valores con los medios de difusión proclives y con sus autores o propietarios, crea planes de educación, pacta con las religiones mayoritarias (...) El tema no es político más que en su condición de brutal. La política no es el arte de la inteligencia, ni una manera de procurar el bien común: es una relación de fuerzas, y esa relación se encubre con la ficción; el principio de ella es cambiar el pasado y transformar la percepción del presente en el momento en que se convierte en pasado»

Haro Tecglen, Eduardo,

“El pasado no existe”, en

Lugares de la memoria. Espai d’Art Contemporani de Castelló, 2001.

Això ens explica que des de les esferes de poder, aquestes relacions de forces, tenen la voluntat de reforçar un tipus d’identitats concretes i potenciar nacionalismes, feixismes, sexismes i racismes. I com, molt encertadament diu Haro, les forces de poder “creen plans d’educació”. És a dir que la macropolítica referent a l’educació no es veu dirigida pels més capaços (pedagogs i pensadors), sinó pels que “sostenen la paella pel mànec”. Conseqüentment, tant a l’educació com a la societat en general, es va creant un discurs hegemònic sobre identitat, subjectivitat i nacionalitat que, mica en mica, e va imposant. Per això diem que:

«La memoria nacional no es la suma de las diferentes memorias colectivas de una nación, se presenta como unificada e integradora, procurando la armonía y escamoteando o

sublimando el conflicto: pertenece al orden de la ideología» (de Meneses, U. T. B., 1992:15).

En la mateixa línia discursiva que la malentesa democràcia està la construcció de l'anomenada memòria històrica. Igual que en el present s'infiltra la mentida amb la brutalitat política; el passat és interpretat a conveniència d'una idea globalitzadora de memòria nacional.

De tot aquest panorama i context en crisi sorgeixen moviments socials que, sorprenentment, agafen força empenta. Així és com el famós 15 M de 2011 va donar lloc a un moviment social que pren el nom de “Els Indignats”. Aquest nom és adquirit arran de l’obra *Indignez-vous!* de Stéphane Hessel (2011) i, en part, de les idees plantejades en ell.

En una de les assemblees a la plaça Ricard Vinyes de Lleida, on vaig anar, es tractava el tema de l’educació. Les polítiques de retallades han causat també una crisi del sistema educatiu i d’això sent recent tota la societat. Des d’una perspectiva concreta ens trobem que les aules, de les escoles i de la Facultat de Ciències de l’Educació, tenen unes ràtios pels núvols. El professorat de la UdL sofreix retallades i se li exigeix més hores de feina. Els estudiants, amb el Pla Bolonia, han d’assistir a 80% de les classes o, si no, perden el dret a examinar-se. La possibilitat de combinar un treball i els estudis és cada cop més difícil degut a la feixuga càrrega horària (segons el pla

d’estudis cada hora lectiva significa una hora i mitja de treball a casa). Les taxes dels crèdits ECTS van augmentant any rere any i les beques per estudiar són cada cop menys. Els estudis universitaris van camí de privatitzar-se i ser accessibles només per a la població de nivell econòmic elevat. D’aquesta manera els *Indignats* que van assentar-se en aquelles places van engegar el debat social i s’han organitzat comissions encarregades de repensar aspectes que preocupaven a la població, tals com l’educació.

Actualment, si ho mirem des d’una perspectiva més àmplia, veiem que el model educatiu del ministre d’educació José Ignacio Wert proposa una recentralització dels poders fàctics en matèria d’educació. La pèrdua d’autonomia de les comunitats autònomes respecte a lleis d’educació o la política del govern estatal en contra dels programes d’immersió lingüística són alguns exemples d’això

ELS MODELS VISCUTS

Les experiències viscudes tant en centres de pràctiques com a la facultat m'han ajudat a agafar la perspectiva que el model educatiu està en crisi. Amb les noves polítiques educatives, proveïdes per l'actual ministre d'educació Wert, el nostre model educatiu mostra signes clars de precarietat: ràtios elevades, currículum ocult, escoles ghetto, privatització de l'escola pública, etc. en tot cas són canvis que provenen des de l'administració i que no ajuden gens a fer micropolítiques a les escoles; és a dir: que no fan més que estrènyer més i més la cotilla que du posada l'educació. Malauradament aquesta visió és perillosa ja que és fàcil quedar-se bloquejat, caure en el fatalisme i veure l'educació, i a un mateix, literalment aixafats pel pes de les macropolítiques (Guattari, F., 2006). Aquesta idea és la que em suscita l'obra *S3cuela de Sísifo* de Valeriano Lopez (2012).

*S3cuela de Sísifo*⁸. Pizarra circular y figura de madera

Sísifo, dins de la mitologia grega, igual que Prometeu, va fer enfadar als déus per la seva extraordinària astúcia. Com a càstig, va ser condemnat a perdre la vista i a empènyer perpètuament una roca gegant muntanya amunt fins al cim, només perquè tornés a caure rodant fins a la vall, des d'on havia de recollir-lo i empènyer novament fins al cim i així indefinidament.

⁸ http://es.wikipedia.org/wiki/El_mito_de_S%C3%ADsifo

L'obra *S3cuela de Sísifo* presenta una diminuta figura humana arrossegant costa amunt una gran esfera. És una clara interpretació del mite de Sísifo transferida al món de l'educació, ja que aquesta gran esfera és, en realitat, una pissarra circular (el seu color verd fosc inconfusible ho denota). *S3cuela de Sísifo* és una imatge senzilla i contundent que em fa reflexionar sobre el gran pes que la macropolítica del model educatiu exerceix vers les escoles i vers la tasca docent que se suposa que ha d'ensenyar a desplegar les ales als infants. Tot i així Eusebio Morín⁹ ens planteja una altra lectura sobre l'obra de Valeriano: «*Ante este sombrío panorama educativo que los recortes han contribuido a empeorar aún más, Valeriano López enfrenta su obra crítica realizada desde un enfoque valiente, irónico y desenfadado, que empieza en muchas de las piezas ya desde sus efervescentes*

El mite de Sísifo, igual que el devenir, nòmade es un procés en el que no es busca uns resultats finals.

títulos. Con ello consigue no caer en la desesperanza y en la total inacción, al ser consciente de que la tarea docente no debe consistir, como se refleja en S3cuela de Sísifo, en un esfuerzo titánico que hay que volver a emprender una y otra vez, sino en la alegría de aprender una y otra vez». La lectura d'aquest autor, doncs, ens transmet la idea del mite de Sísifo com a cosa positiva, com a possibilitat i no com a problema titànic. De la mateixa manera que la metàfora de Sísifo es converteix en un camí o procés interminable que ens permet aprendre una vegada rere una altra, el **devenir nòmade** (el qual defenso al llarg del TFG) es converteix en un procés en el que no es busquen resultats o productes finals. Sinó que és «*un proceso de expresión, composición, selección e incorporación de fuerzas que tratan de producir una transformación positiva del sujeto*» (Gatens y Lloyd, 1999). I aquesta idea ens qualla bastant bé amb el que significa treballar en CV.

⁹ http://www.valeriano-lopez.es/secuela_publica/pdf/secuela_publica.pdf

Malgrat tot, el pes del currículum no deixa de ser enorme.

En l'obra de *Secuela Pública*, que dóna nom a l'exposició temàtica del mateix títol, Valeriano López presenta una fotografia on els discents estiren, tots i totes juntes, una gran corda que prové de l'interior d'una escola pública. Sembla que entre tots estan intentant fer moure alguna cosa molt grossa. Fa l'efecte que es tracta d'un gran monstre; pot ser que aquest sigui una quimera¹⁰. Jo interpreto aquesta quimera com el llastre de l'educació tradicional i preestablerta que es perpetua amb facilitat.

Efectivament els llaços del convencionalisme atrapen a aquell qui es deixa enganxar per aquesta monolítica força que exerceix el govern central en termes d'educació. En aquest sentit cal fer molta força per resistir-s'hi. El que explica l'obra *Secuela Pública* és una mostra d'aquesta resistència. Tot i així no és fàcil. Els vells patrons resisteixen amb una insistència desesperant. Els estereotips afloren de nou. Les actituds autoritàries s'accentuen en temps de crisi i l'escola, tal i com l'art, és un reflex de la societat i així ho manifesta.

D'aquesta manera entro ara a parlar d'un nou apartat en el que analitzo el meu pas per les escoles de pràctiques i facultat d'educació (període comprès entre 2010 i 2014).

POSICIONS

La visió que l'educació està en crisi prové de les diferents experiències viscudes al llarg del Grau en Educació Primària. En aquest sentit vull entrar a analitzar com el subjecte **es posiciona i es veu posicionat** pels diferents discursos que circulen per universitats i centre educatius. Captar la manera

¹⁰ *quimera* en els dos sentits de la paraula; en el sentit d'animal mitològic grec i en el sentit de creació imaginària de l'esperit que hom pren per una realitat)

amb la qual aquests actuen és un procés de cabdal importància. Un exemple és la que narro a continuació:

Em trobava en un centre de pràctiques on s'estava fent una lectura d'un llibre a nivell de cicle. La intenció era la de treballar la lectura de forma que els docents ens oferíem com a models a seguir. Fins aquí tot bé. El problema sorgeix quan un dels docents s'adona que hi ha un paral·lelisme flagrant entre la història del llibre i el relat creacionista de la Bíblia. Davant d'això emergeix un debat en petit comitè: - *Vols dir que no hauríem de fer alguna cosa? No se suposa que som una escola laica? Se n'adonaran els infants?...* El debat es veu esbiaixat quan un dels docents dictamina: *No us preocupeu! Són nens, no arriben a aquests nivells d'interpretació!*

Situant-me com em situo -des de la perspectiva de la Cultura Visual i l'anàlisi del discurs-, aquesta afirmació em deixa francament desencisat. ¿És que per cas l'educació no tracta d'ensenyar aquest tipus de capacitat crítica? ¿I

El subjecte es posiciona i es veu posicionat per les pràctiques discursives de les institucions on es desenvolupa.

encara més concretament (des de la CV), és intrascendent ensenyar a preguntar què ens explica i què s'omet davant de qualsevol text visual o escrit, i quins discursos du implícits? Darrera la frase d'aquest docent s'amaga el discurs del mestre magistral que posseeix la veritat última i que imposa el seu sistema de valors i de creences amb la certesa que és allò que més convé a l'infant. Aquest discurs

hegemònic, no sorgeix però de forma espontània. Aquest es construeix i s'emmarca en el propòsit de teories pedagògiques fortament defensades. Pedagogies que pretenen formar aquest subjecte racional i centrat al que ens avesa, i ens demana, el sistema capitalista.

«Precisamente, la imposibilidad de designar qué acciones, identidades y conocimientos són “correctos” o “necesarios” es un elemento central de enseñar sobre y a través de la diferencia social y cultural» (Ellsworth, E. 2005:26).

Per aquest motiu, si el que es busca és que l'educació ajudi a fomentar l'esperit crític, cal abandonar aquesta idea ortodoxa del mestre. Quant a l'art, és molt important ser conscient dels continguts que s'ofereixen als discents i del treball analític que se'n fa. Per això, *«[...] entender aquello que estamos seleccionando como contenidos parece una clave importante para relacionarlos con una construcción de sentidos de lo que es enseñar/aprender artes visuales [...] alejando el riesgo de hacer de las clases de arte algo parecido a un archivo de datos» (Jiménez et al, 2009: 33).*

Aquesta situació viscuda em feia sentir immers en un discurs educatiu que, en cert grau, imposava els coneixements “necessaris” i creava una dinàmica entre docent i discent basada en un joc de poder en el que no em volia posicionar. Però la institució i la dinàmica de la comunitat mi avesava. Ara llegeixo Carla Padró i Puig i em sento exactament com ella descriu:

«Sin quererlo, me situaban en una identidad docente compacta y vigilante, puesto que era yo quien controlaba el hilo, los tempos-articulación de las preguntas-respuestas y su subsiguiente interpelación [...] Más adelante, leyendo de Elisabeth Ellsworth (2005: 161), aprendí que mi posición creaba unas relaciones de poder en el aula basadas en el consentimiento» (Padró i Puig, C., 2010: 3).

Consideració de l'Univers Visual Infantil

La **lliure expressió** és una altra de les formes d'enfocar l'educació artística que m'he trobat en un altre centres de pràctiques. A partir de l'observació n'extrec un seguit de reflexions que explico a continuació:

Un exemple que exposo sobre el tema dels estereotips és el de les *Monster high*. Aquesta barreja entre espectres gòtics i erotització del cos femení es una de les realitats de l'univers visual infantil actual. Com podem veure aquesta il·lustració denota els estereotips de gènere d'una manera evident. Els infants estan exposats a un univers visual que comporta, moltes vegades, discursos sexistes com és el cas de les *Monster high*. La figura esvelta com al·legoria i idealització de la bellesa, l'actitud innocent i la passivitat són alguns dels trets que les caracteritzen.

questa metodologia és deixar als infants llibertat total en l'àmbit de les arts, sense directrius, sense propostes concretes, sense activitats tancades, sense partir de cap temàtica ni problematitzar-la; tot això per fomentar l'autoexpressió i afavorir el desenvolupament integral de la persona. Malgrat els bons propòsits d'aquesta pedagogia de l'art, en base a l'autoexpressió, el resultat que s'aconsegueix, en molts dels casos, és reforçar encara més els estereotips.

«La expresión libre se continúa manifestando de manera tradicional y construida desde estereotipos» (Jiménez et al, 2009: 136)

L'univers visual dels infants és cada cop més ampli degut a les TIC. Com bé diu Olabuénaga (2007) avui dia tot és instantani i tot va acompanyat d'una imatge. L'alfabetització visual s'accelera en el temps de les societats ultra informatitzades.

Per això és més necessari que mai fer treballs crítics a partir de l'univers

L'educació artística necessita ser treballada a partir de propostes temàtiques, ja que l'autoexpressió condueix a la reproducció d'estereotips.

visual dels infants i no passar per alt que gran part d'allò que veuen el infants conté discursos de discriminació.

«La producción, distribución y utilización de imágenes que constituyen los imaginarios y referencias infantiles actuales conducen a la necesidad –a veces, urgencia– de construir

nuevas formas de acción educativa, especialmente en el campo artístico» (Jiménez et al, 2009 :45).

Com és el cas d'aquesta educació artística en base a l'autoexpressió, si no cerquem mètodes d'interpretació del producte visual correm el risc d'ajudar a perpetuar més els models estereotipats. De convertir les classes d'art en una massificació de manualitats banals i sense significat. Treballs superficials on manquen la capacitat d'anàlisi i, fins i tot, aquests suposats espais de creació es poden convertir en espais on els infants adquireixen estereotips que s'han fet seus degut a la interacció entre ells. Segons Montserrat Planella «No n'hi ha prou de deixar que l'alumne s'expressi

lliurement. Cal aplicar estratègies, utilitzar mètodes, plantejar situacions incertes, proposar exercicis plàstics de respostes divergents» (Montserrat Planella i Serra, 2006: 14).

Una altra posició respecte a l'educació artística és la que he pogut veure a les classes d'art de la facultat a través de la CV. Efectivament, l'art contemporani ens situa en un univers ben diferent al anteriors. L'art actual, com diu Hernández (2002) tracta temes d'injustícies i d'abús de poder i no és un art innocent. Mitjançant aquest art és construeixen significats es a través de la intersecció social. L'obra artística i la producció visual prenen significat en base a la processos de interpretació i producció d'aquests. És, doncs, en la pràctica (tant de producció com de interpretació) on l'art pren significat i des d'on, a través d'ell, podem educar i fomentar l'esperit crític de les persones.

QUÈ POT APORTAR
EL NOMADISME

AL MÓN DE
L'EDUCACIÓ
?

EL PES DEL CURRÍCULUM: ADOCTRINAMENT DE L'ART

Currículum Oculito. 3 pupitres reclinatorio (Valeriano López, 2012)

Aquesta obra de Valeriano López en format fotogràfic ens mostra la imatge d'una suposada alumna agenollada en el seu pupitre. La sorpresa és que aquests pupitres recorden la forma dels reclinatoris de l'Església. D'aquesta manera jo interpreto aquesta foto com una al·legoria entre la funció adoctrinadora de l'Església i la línia constructivista que les escoles segueixen posant en pràctica avui en dia. L'exposició *Secuela Pública* de la qual forma part aquesta obra ens parla del llastre que arrossega l'escola pública al nostre país. Una educació que malgrat definir-se, en alguns casos, com a progressista, no deixa d'emanar olor a vell, ortodox, magistral, doctrina, estàtic, dogma, ...

Em refereixo al paradigma constructivista com a aquell que pensa el subjecte com a ens racionalitzat que estructura la seva identitat en base a la raó. Maffesoli exposa que raó, progrés i treball són els catalitzadors i eixos vertebradors d'aquesta societat moderna, ja obsoleta. Estàtica per naturalesa, la societat moderna pretén construir i adoctrinar aquest subjecte centrat i modèlic per mitjà de l'acció educativa a les escoles. Tanmateix, «[...] en lo que se refiere a las jóvenes generaciones, ya no hay una especie de imperativo a través del valor del progreso, del valor del trabajo o del valor de la razón, [...]» (Maffesoli 2000: 251). Segons aquest autor, en l'actualitat els gran valors de la modernitat ja no funcionen i, per tant, cal acotar de forma urgent el que pot ser aquesta postmodernitat en la que ens trobem. I, conseqüentment, fugir del constructivisme adoctrinador. Fugir d'una

pedagogia constructivista que presenta la diferència negativa i que, per tant, concep les desviacions de cada individu com a problemes que s'han de reconduir i encaminar, en l'única direcció, cap a l'utopia de l'individu exemplar (centrat, raó, progrés i treball). Per tant, unes diferències que són viscudes com a font de problemes i que generen exclusió i que, conseqüentment, duen a l'individu a una de les següents opcions: A) reforçar la seva identitat fixa i preestablerta de la mà de la idea humanista i moderna de la persona o B) abandonar el dinamisme inherent que cada subjecte du dins seu, caient en la xarxa del victimisme i/o la resignació.

*Malgrat que els valors
de la modernitat ja
han quedat obsolets,
l'escola encara
adoctrina en base
al valor del progrés
del treball i la raó.*

PERSPECTIVA CONSTRUCCIONISTA

Quant a l'art sembla que el procés és el mateix. L'adoctrinament de l'art és una idea nociva que circula per les escoles. Al meu parer pensar l'art com a disciplina que s'ha d'aprendre és la causa principal de rebuig, per part de docents i discents, cap a aquesta àrea. De fet no m'agrada definir-la com a àrea, ja que això situa l'art en el paradigma constructivista i per això jo el concebo des d'una perspectiva **construccionista**:

La subjectivitat del "jo" es construeix a partir de les interaccions socials.

«[...] no existe un self verdadero, auténtico y personal, sino que el self es una construcción relacional, en la que el "yo" es el producto de las relaciones entre seres humanos. La comprensión de la realidad se valida o cambia a partir de los procesos sociales que suceden en la comunicación de los participantes, por tanto, la realidad está negociándose constantemente» (Gergen, 1985a, 1985b, 1997)

Pintar bé o saber "entendre" l'art sembla una cosa tan difícil i complexa que fa que la majoria de les persones vinculades al món de l'educació optin per dir: *-Jo no sé dibuixar gens...* i entren en un discurs victimista de no haver après mai a fer-ho o de no tenir interès cap a una cosa tan allunyada d'ells. Tot plegat és fruit d'una construcció reduccionista del significat de la relació entre "art" i "educació". El fet de concebre l'**art d'una forma disciplinar** és la mateixa que ens presenta l'obra *Currículum Oculito* de Valeriano López (2012). Jo em pregunto: ens em d'agenollar davant de l'art i intentar aprendre'l i/o ensenyar-lo? És aquesta una bona estratègia metodològica i un punt de vista adequat? I més en general, ens hem de sotmetre a la preestablerta educació convencional?

PEDAGOGIA DE LA METAMORFOSI

Jo sóc dels que pensen que l'art no s'ha d'aprendre ni ensenyar; sinó que l'art ens permet aprendre i ensenyar. Em situo en la línia de pensament de Hernández (2002) que explica que la Cultura Visual és una peça clau per a l'educació dels infants:

«La cultura visual ejerce un papel de puente entre campos de saberes que permiten conectar y relacionar para comprender y transferir el universo visual de fuera de la escuela con el aprendizaje de estrategias para descodificarlo, reinterpretarlo y transformarlo en la escuela» (Hernández, 2002: 54).

En tot cas la CV concep el subjecte d'una forma molt diferent i, per a mi, molt més coherent i acord amb el present social i cultural. D'aquesta forma diem que la CV ens permet introduir **pedagogies de la metamorfosi** a les aules. Aquestes són:

«[...] unos procesos de conocimiento que incluyen el entorno, el cuerpo y la conciencia, y una idea del devenir humano que, sin oponerse a sus nuevas formas de expresión y realización, se resiste a cualquier forma de invasión y colonización del cuerpo, de nuestra condición animal biológica, y de nuestra dignidad y espiritualidad» (Gómez Esteban, J. H. 2012: 725).

Per tant, les pedagogies de la metamorfosis ens permeten crear **espais on poder sortir** de tots aquests llastres i seqüeles de l'educació tradicional i ser una mica més "nosaltres" mateixos/es. I, per aquest motiu, pren gran rellevància la situació incardinada de l'aula, és a dir: les peculiaritats del grup que la formen, les relacions entre aquests i la pròpia identitat del grup.

INTERPRETS I PRODUCTORS VISUALS

En la CV diem que som intèrprets i productors d'art, produccions o textos visuals. Som subjectes actius en ambdós casos. No som receptors passius, per una banda, que acudim a entitats mortes (museus en format visita guiada) i esperem que se'ns expliqui allò que hem d'entendre davant l'obra artística d'un artista determinat. Com ens diu Miñaza:

«La educación artística, entendida como proceso y desde una dimensión de campo artístico, puede pensarse como una compleja red de relaciones entre las personas entre sí y entre las personas y los objetos» (Miñana, Ariza y Arango, 2006, p. 105).

Per tant, no podem pretendre apartar l'art de l'experiència de cada persona. Per entendre l'art s'ha de concebre les tres parts: context, obra i intèrpret. Sense aquest trinomi, l'art (obra) esdevé quelcom erm, llunyà, forà. Les galeries d'art, les exposicions i els museus es converteixen en institucions momificades si no tenim en compte la importància de l'intèrpret i del context. És, precisament, des de les relacions i des del diàleg que l'educació artística pot obrar i ser una eina útil. De les interaccions entre obra i intèrpret sorgeix l'aprenentatge a través de l'art. Aconseguir trencar les fronteres que separen l'obra de l'intèrpret és el que farà que l'aprenentatge de l'art pugui ser reeixit.

La cultura visual concep l'art com un diàleg entre intèrprets, productors d'art i context. Per l'individu és un membre actiu en aquest trinomi.

«La capacidad de agenciar concibe al sujeto como mediador de las relaciones que ha construido con el mundo, posibilitando su reinención. En este punto la frontera entre consumidor y productor de artefactos artísticos se diluye» (Jiménez et al, 2009: 137)

Per altra banda, tampoc som subjectes que aprenem únicament un seguit de recursos estilístics i una gramàtica de les imatges que ens doten d'una suposada "capacitat artística". Segons la **perspectiva construccionista** en la qual m'emparo som éssers complexos, canvians i socials que ens relacionem amb l'entorn i que estem immersos en processos de subjectivació. Dins d'aquests processos, l'obra artística, l'art o la producció visual, ens permet entendre una mica més com som, què volem o qui som; i a la vegada ens permet entendre també com aquests processos de definició del subjecte es reorganitzen constantment en base a les experiències de cadascú i a les interaccions amb l'art. És per això que des de l'òptica de la CV ens convertim en productors, ja que les nostres produccions ens ajuden a emmirallar-nos.

MIRALLS

L'experiència artística significa per a mi el fet de crear miralls on poder autoconcebre la pròpia subjectivitat, fomentant d'aquesta manera l'esperit crític de les persones i la capacitat d'anàlisi. D'aquesta mateixa manera, l'obra de *Currículum oculto* em permet (a mi, com a subjecte educant i educador) emmirallar-me i entendre el problema que presenta la didàctica de l'art a les escoles en la mesura que analitzo l'obra de Valeriano López.

El “mirall”, l’art, és una metàfora que t’ajuda a entendre quins són els teus propis discursos

Per aquest motiu jo proposo la introducció de la figuració nòmada a través de la cultura visual. Perquè interpretar i produir artefactes visuals t’ajuda a analitzar els missatges que aquests vehiculen. El “mirall”, l’art, és una metàfora que t’ajuda a entendre des d’on (des de quins discursos) s’està parlant, en quins paradigmes et situes tu davant les produccions. Altrament, com a productor visual també et posicionen i això significa que políticament t’estàs definint. Si s’analitzen de forma curosa, aquestes autoproduccions tenen un alt valor educatiu, ja que a través d’elles un mateix pot arribar a descobrir discursos que, sense saber-ho, està vehiculant. O, d’altra forma, també pot descobrir noves interpretacions de la seva obra després d’haver-la produït i, sorprenentment, veure que aquella li suscita coses diferents o complementàries a les seves pretensions inicials. D’alguna manera, doncs, els emmirallar-nos amb l’obra visual es una forma de descobrir quines ideologies i quins discursos contenen sobre la construcció del subjecte.

PER QUÈ CULTURA VISUAL?

LA VEU DE L'ART PER CREAR DEBAT

Així doncs, veiem que per aconseguir un treball crític s'ha de dirigir la mirada dels discents cap a propostes concretes. Per consegüent, l'opció que va més enllà en l'anàlisi de l'univers visual i, per la qual em decanto, és l'opció de la **cultura visual**. Aquesta opció l'he après a les classes de la facultat de la UDL a l'assignatura de Didàctica de l'Educació Artística amb la professora Carme Molet. I podríem definir-la com un camp d'estudi:

«La cultura visual como concepto y como campo de estudios ofrece una serie de marcos teóricos y metodológicos para repensar el papel de las representaciones visuales del presente y del pasado y las posiciones visualizadoras de los sujetos»

Hernández, F. (2010: 9).

En aquest sentit la Cultura Visual busca crear espais que permetin a cada membre de la comunitat educativa (docents i discents) oferir punts de debat

enfront la seva pròpia subjectivitat, l'organització de "l'espai" on habita o la forma amb que s'insereix al món, al context. Es busca desvetllar allò que moltes vegades passa per alt i fer-ne una revaloració i reinterpretació, deconstruint els discursos de poder dominant. I d'aquesta manera fer produccions que obrin camins cap a noves formes de subjectivació i comprensió de les identitats.

«La idea principal es generar acciones, actividades y tareas que promuevan la producción de imágenes en la escuela como formas de posibilidad personal y colectiva de intervenir en el mundo circundante, y no exclusivamente con fines decorativos o aparentemente expresivos» (Jiménez et al, 2009 :48)

L'obra del jove artista cubà de l'Habana, Ramiro Zardoya Sánchez, titulada *Dibujando el camino* és un gravat a dos colors en el que apareix una figura humana que, amb un llapis a la mà, va dibuixant una escala per la qual va pujant. Des de la òptica nòmada aquest gravat em fa pensar en el tema del trànsit i en el fet d'estar de pas. L'element màgic "llapis" apareix aquí com una al·legoria (igual que les fletxes de la il·lustració de portada del mateix artista) de la condició canviant i multidireccional del subjecte nòmada. D'aquesta mateixa manera, el recorregut lineal que apareix al gravat en forma d'escala pot transformar-se en un altre en el moment que un ho decideixi (no té perquè seguir sent una escala); ja que el nòmada construeix i destrueix els espais en els que habita abans de seguir avançant (Braidotti et al., 2004). Aquest llapis simbolitza justament aquesta multidireccionalitat del subjecte nòmada.

La idea de Jimenez et al. (2009) de promoure altre formes de possibilitats personals i col·lectives va en la mateixa línia que el **nomadisme filosòfic**:

«Este proyecto transformador comienza por renunciar a los hábitos de pensamiento históricamente establecidos que proporcionaron, hasta el momento, la visión "estándar" de la subjetividad humana. Es preciso

*abandonar dichos hábitos en favor de una **visión descentrada y multiestratificada del sujeto** en cuanto a entidad dinámica y mudable situada en un contexto cambiante»* (Braidotti et al., 2004: 214).

Aquell qui beu de les pedagogies adoctrinadores de l'educació, com a conseqüència, espera, necessita i exigeix l'autoritat dels seus educadors. Autoritat que sovint s'obté per mitjà de la imposició de dogmes i veritats essencials. Aquestes són les que transfereixen una sensació d'emparament a aquell qui les acull. Identificar-se d'una manera molt forta amb una identitat fixada ens pot fer sentir protegits, però a la vegada ens tanca la ment i negativitza la diferència. La dicotomia entre allò que es considera "bo" i "necessari" pel subjecte, i allò que no, s'adopta com a realitat essencial i forma d'existència d'aparent senzillesa. La dualitat a la que ens porta una visió dicotòmica de la realitat és un pensament senzill i lineal (bo o dolent). Tot i així, les visions reduccionistes no són línies de pensament lliures de problemes. Quantes guerres, sinó, s'han fet per culpa del simplisme i l'estúpidesa humana?

Pensar i proposar formes de reorganitzar la concepció del subjecte en pro de la subjectivitat nòmada és el que jo pretenc aportar al món de l'educació. I per fer-ho empro la Cultura Visual i una mica de pensament paradoxal. A través d'un treball crític de l'art podem parlar de la metàfora de la "manta" o "gàbia"; d'aquelles idees preestablertes i dogmes, que donen protecció i seguretat a qui les acull i fa seves. Però que a la vegada, el que fan, és mantenir les ments tancades i no sortir d'un pensament lineal. Paradoxalment, identificar-se d'una manera molt forta amb una identitat fixada ens pot fer sentir protegits, però a la vegada ens tanca la ment i negativitza la diferència. Deconstruir tot això per dirigir els infants cap a una consciència nòmada significa aprofundir sobre quins són els mites que mantenen viva una

subjectivitat concreta. Què i per què li fa mal? Quins avantatges en traïem d'ella?

LA METÀFORA DE LA MANTA

Sortosament aquesta metàfora va venir a la meva ment quan, al llarg del treball, pensava en la paradoxa dels discursos de poder hegemònics -ho feia imaginant una “manta” que ens embolcallava a tots i que ens tenia protegits i atrapats a la vegada. Controlats- La interpretació que faig d’aquesta és, doncs, a través del pensament paradoxal. La mateixa manta que cobreix a un grup d’individus els ofereix, òbviament, una escalfor, una protecció vers l’exterior. Tanmateix, la mateixa protecció que els empara els dificulta i els impedeix la respiració. Aquesta mena de protecció es converteix, també, amb un impediment de cara a obrir-se a d’altres possibilitats.

La protecció que ens ofereixen les identitats prefixades és precisament allò que ens impedeix “respirar” en el sentit metafòric de la paraula. Impedeix poder entrar en debat sobre allò que es defensa aferrissadament ¿Per què passa això? Perquè si es toca el rígid sistema de creences que empara a l’individu fa mal i, aquest, es desestabilitza. El mite en el qual es sustenta un tipus d’identitat tancada com aquesta es defensa i es subjectivitza de tal forma que no admet ni deixa entrar d’altres consideracions. La figuració del subjecte nòmada, a la que jo dirigeixo la mirada pedagògica -aquella que defensa una multiplicitat d’identitats, un subjecte complex i canviant-, problematitza¹¹ la rigidesa d’aquests discursos i busca deconstruir-los i possibilitar-ne d’altres.

¹¹ «Foucault define a las **problematizaciones** como [...] el conjunto de las prácticas discursivas o no discursivas que hace que algo entre en el juego de lo verdadero y de lo falso y lo constituye como objeto para el pensamiento (bien sea en la forma de la reflexión moral, del conocimiento científico, del análisis político, etc.)» Foucault, M. (1999: 371).

COM ES POT TREBALLAR EL NOMADISME A TRAVÉS DE LA CULTURA VISUAL A LES ESCOLES?

PRESENTACIÓ

A continuació és mostra un quadre sinòptic que seria una proposta de temes i conceptes a treballar a través de la Cultura Visual per tal d'ensenyar i fomentar la consciència nòmada a les escoles.

TEMES	NOMADISME FILOSÒFIC	CONCEPTES
Créixer i “fer-se gran”	Subjecte nòmada	Identitat Subjectivitat Creences (estereotips) Construcció d’alteritat: filosofia occidental.
TRÀNSITS	Nòmada tribal Nòmada contemporani Turista Vagabunds ... Físic (Moviment transnacional i Etnopaisatges) Filosòfic (Construcció de Figuracions i realitats discursives)	Nomadisme; condició canviant i multidireccional. Mobilitat Migracions Viatge
Abandonar la llar: punt de partida	Deconstrucció identitats fixades Devenir nòmada (nova teoria del subjecte multiestratificada; responsabilitat ètica i política)	Diferència positiva Hibridació No resultats/productes finals

TEMPS

Amb aquest esquema podríem desenvolupar totes les activitats d'un curs o, fins i tot, cicle. Ja que els resultats en educació van apareixent lentament i, el nomadisme, no és un tema que puguis plantejar amb dos o tres sessions i ja està. Cal fer un treball que ens permeti aprofundir per tal de mobilitzar les subjectivitats.

METODOLOGIA: PROJECTES DE TREBALL

Tal i com el camp artístic és un espai d'interacció i de trencar fronteres entre obra i intèrpret. Jo concebo l'educació com un procés en el qual és important desdibuixar els rols entre la mestra, els infants i els continguts. Fusionar-los. Per això la **modalitat d'articulació de coneixements escolars** que proposo és la dels projectes de treball. Segons Hernández (1988), s'ha definit els projectes de treball com:

*«una forma de organizar la actividad de enseñanza/aprendizaje en la clase, que implica asumir que los conocimientos escolares no se articulan para su comprensión de una forma rígida, en función de unas referencias disciplinares preestablecidas, y de una homogeneización de los individuos y de la didáctica de las disciplinas. Por ello, la función del **proyecto de trabajo** es la de crear estrategias de organización de los conocimientos en base al tratamiento de la información y al establecimiento de relaciones entre los hechos, conceptos y procedimientos que facilitan la adquisición de los conocimientos»*

Dirigir l'atenció cap als infants

Aquest tipus d'articulació dels coneixements és, doncs, un plantejament educatiu que va acord amb la necessitat d'educar el nomadisme ja que posa de manifest la no homogeneïtzació dels individus (oferir possibilitats diferents a la convencional concepció del subjecte). Alhora, la perspectiva construccionista dels projectes de treball exposa que el coneixement es construeix degut a les interaccions, per tant, pren gran importància el grup de treball i les peculiaritats d'aquest. Ja que és en base a aquest com el procés d'aprenentatge s'anirà construint. Degut a la importància de la interacció, consegüentment, abans d'engegar les propostes educatives cal situar bé el lloc des d'on partim.

«La primera mirada ha de dirigir-se, sin lugar a dudas, hacia el grupo, con sus peculiaridades y demandas» (Jiménez et al, 2009: 33).

Així, doncs, cal posar al centre de l'educació al grup classe. Al igual que si no donem importància a les relacions entre l'obra d'art i l'interpret l'art perd tot el seu valor educatiu; l'infant ha d'estar dins del procés d'E/A per ser-ne un subjecte actiu. Fora d'aquest, el discent queda posicionat en una mera actitud passiva davant el propòsit educatiu. Esdevé observador d'una cosa aliena a ell/a. Ens cal engegar els processos d'aprenentatge des de la seva "llar". D'allà, partint de la metàfora de la "llar", és des d'on podem fer un veritable treball crític i autocrític i caminar cap a una consciència nòmada.

Incertesa en els Projectes de Treball

Davant de la idea que un Projectes de Treball es va construint en base a les dinàmiques i particularitats del grup, apareix, en el mapa metodològic, una incertesa respecte a la planificació del procés d'aprenentatge. ¿Com podem planificar si no sabem quines seran les intervencions del grup?

«Glissant defiende que “conocer lo imprevisible es sincronizarse con el presente, con el presente que vivimos, pero de otra manera, ya no empírica ni sistemática, sino poética”. Uniendo un poco las ideas, la enseñanza de arte es por naturaleza cooperativa y de relaciones, y se configura en el estar siendo. Hilvanar, pues, con poesía –el “ejercicio del imaginario”– es, según Glissant, “la única forma que tenemos de introducirnos en la imprevisibilidad de la relación mundial» (Glissant, E. 2005: 107) Trobat a (Jiménez, L., Aguirre, I., & Pimentel, L. G. 2009: 38)

D'aquesta forma, Glissant, ens afirma que cal pensar l'educació dins la incertesa. Aquesta és l'única forma de conèixer aquesta imprevisibilitat que envolta el present i de no caure en essencialismes i dogmes de cap tipus. Ens suggereix la importància d'exercitar la imaginació en el procés d'aprenentatge. I, per últim, destaca el fet que la naturalesa de l'aprenentatge de l'art és construeix gràcies a l'estar sent. Per tant, gràcies al present, al «aquí i ara». Com veiem, doncs, dins la pràctica és on l'individu es construeix a si mateix. És l'únic lloc on es poden fer micropolítiques. És l'escenari perfecte per llançar-se algunes preguntes que faran emergir coses profundament lligades al tema de les posicions.

«¿Desde qué lugar hablo yo? ¿De qué forma el tercer actúa en el mantenimiento de una realidad social?¿De qué manera actúa mediando las relaciones micropolíticas entre los personajes involucrados?¿Cómo las nociones de colaboración y participación son trabajadas en estas instituciones?» (Hernández, F. H. H., & Aguirre, A. 2012: 195).

La importància de la pràctica (produccions)

Una tendència que s'observa en el món acadèmic (almenys el que jo conec) és que la teoria i la pràctica s'han distanciat molt. Si busquem desdibuixar les fronteres de la subjectivació, “nomaditzar-les”, hem de diluir també les

fronteres entre el ser intèrprets i el ser productors d'art. Com bé s'exposa al llibre *Educación artística, cultura y ciudadanía; de la teoría a la práctica*:

«[...] nos hemos construido desde la práctica, desde la percepción y el palpar; es desde ese lugar desde donde podemos narrarnos» (Jiménez et al, 2009: 136)

Despertar el plaer per l'art

Veiem que no hi ha cap més camí que la pròpia pràctica i el fet d'emmirallar-se a través d'ella.

De cara a treballar l'art de forma relacional, segons Barbosa (2002) no hi ha models acabats que s'hagin de seguir. Per tant no hi ha una única manera de fer les coses però sí que d'alguna manera s'han de "fer". Per això, la mateixa autora ens diu que «*es fundamental "la experiencia del placer del Arte"*» (Barbosa, 2002: 14). Pel que respecta a Cultura Visual, doncs, si volem que aquest Projecte de Treball estigui vehiculat per aquest camp d'estudi (CV) haurem de partir d'algun estímul que sigui engrescador.

Cap a la figuració nòmada

El començament ha de ser engrescador i també ha de fer emergir mites que sustenten el tipus de subjecte convencional. Les preguntes o **activitats performatives** operen en aquest sentit, ja que, sense ser-ne conscient, l'individu i el grup fan aflorar els seus propis mites. Algunes idees al voltant de la *performance* són:

«*Posibilidad en componer una práctica pedagógica encarnada, donde el conocimiento no viene dado desde la visión de un profesor, sino que opera desde otros lugares, como la performance (entendida como la constante repetición de actos culturales), las emociones y el cuidado*» (i Puig, C. P. 2010: 1)

«Acciones evocadoras cuyo objetivo es provocar al espectador para que deje de ser pasivo en la contemplación de una obra» (i Puig, C. P. 2010: 5).

«[...] muchas teorías de performance consideran que la performance produce, crea o constituye la identidad» (i Puig, C. P. 2010: 6).

Direm doncs, que gràcies a la *performance* o activitat performativa farem emergir aquells temes en els que cal fer pedagogia. Aquest és un primer pas: l'autoconeixement. Seguidament podrem continuar amb la idea de reorganitzar els conceptes i/o idees.

«[...]es necesario empezar por el autoconocimiento, que de forma natural nos irá llevando a sentirnos creadores de nuestra propia vida, podemos llamar a este proceso empoderamiento. La escuelas, en general, enseñan ignorando todo esto[...]

» (González Pérez, C., 2011:12).

Subvertir fronteras

L'enfocament del nomadisme a través de la Cultura Visual té l'objectiu de potenciar altres mirades respecte a les possibilitats que tenim davant de la vida però no és una visió alternativa unidireccional. «El/la nómada, como una figuración de una subjetividad contemporánea, no puede reducirse a una forma lineal, teleológica de subjetividad, sino que más bien constituye el sitio de conexiones múltiples» (Braidotti, R., & Bixio, A., 2000:78). Negociar amb les fronteres significa que no tot s'acaba en seguir uns patrons estrictes i anar tirant. El subjecte nòmada és aquell que construeix i destrueix a cada pas. No volem arribar a cap resultat final sinó que busquem entrar en una sistèmica, permanent, de les negociacions sobre aquestes fronteres.

«La formación, tanto la del docente como la del artista, se ha especializado en metodologías y didácticas propias para la construcción de conocimiento; sin embargo, es importante tener la capacidad de ampliar la frontera disciplinar para potenciar entre los estudiantes la construcción de subjetividades y la identificación de relaciones de sentido posibles con el mundo que se habita» (Jiménez et al, 2009: 141).

El Projecte de Treball ens permet treballar les línies pedagògiques més obertes com la de la pedagogia de la metamorfosis que ens descriu Gómez (2012). Ens permet crear dinàmiques en les que sorgeixen altres possibilitats d'esdevenir, de viure i de "pensar" la vida. Possibilitats que difereixen dels discursos hegemònics, que subverteixen les fronteres.

«Este trabajar en la frontera, en el límite, será una estrategia que caracteriza el devenir singular del colectivo tanto en lo artístico como en lo pedagógico» (Cabrera, R. 2008: 9).

REFLEXIONS

REFLEXIONS

SOBRE EL PROCÉS

El procés d'elaboració d'aquest TFG ha estat dinàmic, canviant i molt complex. Un reflex del nomadisme en primera instància. Des de la seva desdibuixada idea inicial el treball ha anat derivant fins a convertir-se en el que ara és. Vull destacar que ha significat un esforç cognitiu gran i del qual n'estic molt satisfet. Dic això perquè, d'entrada, jo desconeixia el nomadisme filosòfic i les lectures enfront aquest tema no han estat senzilles. A més a més, les reflexions que, quan a l'educació, em suscita són intenses i profundes.

CAMÍ TEÒRIC

Els passos que vaig seguir per fer aquest TFG estan amb concordança amb la visió sobre l'educació que aquest tracta d'explicar, per això com deia abans, el procés que descriu a continuació és un procés circular. En aquest sentit, aprenc que l'aprenentatge no és lineal, -igual que els processos de subjectivació descrits- el procés d'aprenentatge és un procés complex,

dinàmic i canviant. Un procés que és multidireccional i que comporta una sistèmica de reorganitzacions estructurals i intel·lectuals.

Arribats al final, fent una mica de balanç de tot plegat, veig com una setantena de documents consultats (llibres, *papers*, articles) m'han apropat cap al tema del nomadisme i de la Cultura Visual. Així, doncs, veig com una llarga bibliografia d'autores i autors ha estat una gran font de coneixement i reflexió; a la vegada que un gran repte a l'hora de gestionar tota aquesta informació. Cal dir que ho he fet gràcies a l'aplicació *Mendeley*; una eina que m'ha permès organitzar-la amb certa facilitat.

DESCRIPCIÓ DEL PROCÉS

El primer que vaig fer va ser fer una pluja d'idees sobre allò que m'agradaria aprofundir. Van sortir diverses propostes que tenien certs aspectes relacionats entre elles; són els que exposo a continuació:

- Com treballar l'art de forma significativa en el context d'una escola concreta?
- Com fer una experiència artística vinculada al moviment, al cos i l'autoimatge de l'alumnat (cossos objecte)?
- Activitats mixtes entre Art i Activitat Física: dansa i acrobàcia.
- *Bodyart*.
- Desenvolupar sentiment de pertinença al territori i el paisatge a través del Land art (Andy Goldsworthy).
- Experiències artístiques en el marc d'una escola oberta a l'exterior: activitats dins i fora del centre.
- La Cultura visual com eina per entendre les crisis de la crisi: de valors, de falta de perspectives, política, antropològica, digital, etc.

- L'art i les persones amb risc d'exclusió social.
- Treball d'investigació sobre quin és l'estat actual de l'EA a la ciutat de Lleida.

Les propostes que se'm van acudir sorgien de les inquietuds sobre l'educació que problematitzo al llarg d'aquests anys de carrera i que exposo a l'inici amb la Justificació de la tria del TFG. Després de la primera tutoria amb la Carme vam sintetitzar que les meves propostes s'emmarcaven dins de tres eixos distints. El primer era el del cos, imatge, gènere i moviment. El següent era el de territori, natura, cultura i sentiment de pertinença. I, per últim, el present cultural i la situació de crisi general (no només econòmica).

Com es pot veure, doncs, el primer que havia de fer era escollir i concretar més bé el tema. Precisament aquesta ha estat, potser, una de les dificultats més grans amb la que he topat en el transcurs d'aquest treball. Per això, la concreció a tots els àmbits del TFG, ha estat una dificultat constant que es veu reflectida en aquesta explicació sobre el procés.

Em calia escollir una de les vessants i, aleshores, va ser quan va aparèixer el marc teòric del nomadisme. Genial. Curiositat. Incertesa. Atracció. Aquella paraula em va transferir una bona sintonia, des d'un punt de vista una mica romàntic en el seu inici - amb frases com: «*El estilo nómada alude a las transiciones y a los pasos sin destinos predeterminados ni patrias perdidas*» (Braidotti et al., 2004: 216)- però totalment polític després d'haver-lo aprofundit. M'hi vaig tirar de cap. Primer, des d'un punt de vista d'un sociòleg i més tard des de la perspectiva de la filosofia. Aleshores ja tenia la Pregunta Problema que dirigia el procés:

Com, a partir de la Cultura Visual, podem introduir i ensenyar el concepte del nomadisme? Què pot aportar al món de l'educació?

Tenia el "què", però em faltava el "com".

En un principi, resultes de la primera tutoria, va sorgir la idea de treballar-lo a partir del Circ du Soleil, o del circ en general. La idea que ho fonamentava era que el circ, com a tal, no havia deixat mai de ser nòmada. El circ era aquell espai màgic en el qual personatges híbrids i estrambòtics ens presentaven situacions estrofolàries i feien malabarismes per tal de sostenir-les, una metàfora preciosa de la pedagogia de la sostenibilitat. M'agradava la idea d'introduir el nomadisme a l'educació a través d'una cosa que em fascina tant com és el circ. Sóc una persona que m'encanta tot allò que fa referència al cos i, per a mi, vehicular tot el procés a partir del circ era una manera d'estar motivat. Tot i així, aquella concreció no va ser facilitadora i més aviat em va dificultar el seguir avançant. Així és com, finalment, decideixo deixar la idea circ de banda. Em tornava a quedar sense el "com".

Em calia buscar la manera d'enfocar el TFG. Què podia fer? Podia fer un estudi molt profund sobre Cultura Visual i intentar elaborar un mètode d'interpretació del present cultural? Sí, podia. Però ho veia poc factible i molt arriscat. Tot just fa quatre anys que conec el concepte CV i, si atenc a l'afirmació de Hernández (2002) que diu que no existeixen mètodes eficaços d'anàlisi, jo tampoc em veig preparat per fer-ho.

El que sí que puc fer és posar un exemple pràctic d'una de les maneres de fer-ho a partir d'un exemple concret: El Viatge de Chihiro de Hayao Miyazaki (2001).

Al final, doncs, ho he trobat: explicar que és el nomadisme filosòfic, aprofundir en cultura visual i posar un exemple de com treballar-ho a l'educació primària.

PUNTS D'INFLEXIÓ i APRENTATGES

Em defineixo a mi mateix com a subjecte nòmada que no accepta tot el que les bases culturals, tradicionals i conservadores arrastren a acceptar. Em situo en pro de la diferència. Diferència positiva. Diferència enriquidora. Diferència que cal detectar, problematitzar i reinterpretar.

La “manta” del sistema universitari actual o de la concepció de TFG em feia estar preocupat per no oferir un producte acabat a la comunitat educativa - recordem que se'ns demana que amb el TFG hem de “aportar quelcom al món de l'educació”-; una empresa de grans magnituds segons el meu punt de vista. Tot i així un punt d'inflexió apareix quan entenc, gràcies a les lectures vinculades al treball i a les tutories, que és la pròpia estructura tancada del model educatiu universitari la que fa que senti la necessitat d'oferir un treball amb resultats específics. Veig en tota aquesta dialèctica referent al TFG el discurs ocult del capitalisme. La demanda de la universitat cap als seus estudiants a fi que esdevinguin rendibles per al macrosistema de l'educació. D'alguna manera, la meva reflexió sobre la idea de productivitat vinculada als TFGs, ve a dir que, sense voler-ho, el sistema impulsa a elaborar treballs “proveta” molt pautats i limitats però poc reflexius.

Un altre dels aprenentatges que he fet en el transcurs del TFG és comprendre la paradoxa. El paradigma en el que em situa la lectura del mixt compost entre el nomadisme i la CV és la paradoxa. Dins d'aquest, un, no pot “aportar” quelcom massa definit a aquesta comunitat educativa. Bé, sí que es poden fer estudis de casos concrets o posar en pràctica determinats projectes i fer-ne un seguiment i anàlisi de resultats. Tanmateix, si aquest TFG no és un treball empíric que es dugui a la pràctica, com és el meu cas, és difícil oferir un producte tancat. Perquè, qui sap quins continguts seran

necessaris o bons en el devenir? Predir-ho seria altre cop estar en el paradigma constructivista del qual em desvinculo.

En aquest sentit el que jo ofereixo és la possibilitat d'introduir un concepte nou (el del nomadisme) a través del camp d'estudi de la Cultura Visual. Ho intento fer dins d'un model educatiu que ho dificulta. Ofereixo un possibilitat de reflexionar davant les anomenades didàctiques específiques i prendre consciència que hem d'acostumar-nos a tenir una actitud crítica i analítica més desperta i activa. Com bé diu Jiménez, *«La formación, tanto la del docente como la del artista, se ha especializado en metodologías y didácticas propias para la construcción de conocimiento; sin embargo, es importante tener la capacidad de ampliar la frontera disciplinar para potenciar entre los estudiantes la construcción de subjetividades y la identificación de relaciones de sentido posibles con el mundo que se habita»* (Jiménez et al, 2009: 141). I això crec que és el que, exactament, necessita el nostre model universitari, obrir-se a d'altres pedagogies.

Sense adonar-me'n duia la "manta" posada, ara la duc igual però almenys en sóc conscient. En el transcurs del treball han aparegut grans dificultats ja que tenia molt en ment que el que havia de fer era una Unitat Didàctica o alguna cosa per l'estil. Ara m'adono que la funció que faig amb aquest treball és més amplia i, al meu parer, més profitosa pel món de l'educació. Segons la dialèctica de Rosi Braidotti *«No hay nada más que hacer respecto de esta visión clásica del sujeto (o, en aquest cas, de l'educació) salvo desmantenerla»* (Braidotti et al., 2004: 222). "Desmantellar" algunes formes de veure l'educació. Això és el que jo vull aportar amb el meu TFG. Crec que és un bon propòsit.

Finalment, tot i que defenso el no posar un exemple concret o un producte acabat. Se'm genera la inquietud personal de pensar com i de quina manera podria (jo) introduir el tema del nomadisme a una escola. Per aquest motiu és perquè decideixo fer un annex amb una proposta concreta de treball. No a mode d'exemple, sinó a mode de concreció de tots aquests aprenentatges en

una cosa més materialitzada. No és doncs una guia, sinó una forma d'explicar-me a mi mateix com ho posaria a la pràctica.

REFERÈNCIES

BIBLIOGRÀFIQUES

Appadurai, A. (1994). Disjuncture and difference in the global cultural economy, en P. Williams y Chrisman (comps.), *Colonial Discourse and Post-Colonial Theory*. Nueva York, Columbia University Press.

Babinski, T., & Manchester, K. (2004). *Cirque Du Soleil: 20 Years Under the Sun: an Authorized History*. New York, NY: Harry N. Abrams.

Balaguer, E. (2012). Anar pel món, tornar a casa. *Mètode*, 126-127

Barbosa, A. M. (2002): John Dewey e o ensino da arte no Brasil. São Paulo, Cortez.

Beck, U. (2002). *La sociedad del riesgo global*. Madrid: Siglo Veintiuno.

Brah, A. (2011). *Cartografías de la diáspora: identidades en cuestión*. Traficantes de Sueños.

Braidotti, R., & Bixio, A. (2000). *Sujetos nómades: corporización y diferencia sexual en la teoría feminista contemporánea*. México: Paidós.

Braidotti, R., Ventureira, G., & Femenias, M. L. (2004). *Feminismo, diferencia sexual y subjetividad nómade*. A. F. Pfeiffer (Ed.). ^ eBarcelona Barcelona: Gedisa.

Braidotti, R. (2009). *La Transposiciones: sobre la ética nómada*. Gedisa Editorial.

Burr, V. (1997). *Introducció al construccionisme social*. Edicions Proa, SA.

Cabrera, R. (2008): “Freire y Pichon-Rivière en los cauces del ISA. Experiencias en la pedagogía del arte”, en Puntos, 4. Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de Artes.

Clifford, J. (1994). Diasporas. *Cultural anthropology*, 9(3), 302-338.

Deleuze, G. y Guattari, F.(1973). *El Anti-Edipo: Capitalismo y Esquizofrenia*.

de los Angeles Ruíz, M., & Femenías, M. L. (2004). Rosi Braidotti: de la diferencia sexual a la condición nómada. *Revista Digital Escuela de Historia*,1(3), 4.

de Meneses, U. T. B. (1992). *A história, cativa da memória? Para um mapeamento da memória no campo das Ciências Sociais*. *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, (34), 9-23.

Ellsworth, E. (2005). *Posiciones en la enseñanza* (Vol. 10). Ediciones AKAL.

Foucault, M. (1999). *Estética, ética y hermenéutica. Obras Esenciales. Volumen III*. Barcelona: Paidós

Freedman, K. (2006). *Enseñar la cultura visual: curriculum, estética y la vida social del arte*. Octaedro.

Gatens, M., & Lloyd, G. (1999). *Collective imaginings: Spinoza, past and present*. Routledge, Londres y Nueva York.

Gergen, K.J. (1985a). The Social Constructionist Movement in Modern Psychology. *American Psychologist*, 3, 266-275.

Gergen, K.J. (1985b). *The social construction of the person*. New York: Springer-Verlag.

Gergen, K.J. (1997). *El yo saturado. Dilemas de identidad en el mundo contemporáneo*. Barcelona: Paidós. [Original: Gergen, K.J. (1991). *The saturated self: dilemmas of identity in contemporary life*. New York: Basic Books.]

Glissant, E. (2005): *Introdução a uma poética da diversidade*. [Trad.: Albergaria Rocha, E.]. Juiz de Fora, Editora UFJF

Gómez Esteban, J. H. (2012). Pedagogía de la metamorfosis. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4(9).

González, C. (2013). *Veintitrés maestros con corazón. Un salto cuántico en la enseñanza*. Madrid: Mandala Ediciones

Grewal, I., & Kaplan, C. (Eds.). (1994). *Scattered hegemonies: Postmodernity and transnational feminist practices*. U of Minnesota Press.

Guattari, F. (2006). *Micropolítica: cartografías del deseo*. Madrid: Traficantes de Sueños, 2006

Hernández, F. (1988). La globalización mediante proyectos de trabajo. *Cuadernos de pedagogía*, 155, 5459.

Hernández, F. (2002). Repensar la educación de las artes visuales. *Cuadernos de pedagogía*, (312), 52-55.

Hernández, F. (2010). *¿ De qué hablamos cuando hablamos de Cultura Visual?. Educação & Realidade*, 30(2).

Hernández, F. H. H., & Aguirre, A. (2012). Investigación en las Artes y la Cultura Visual.

Hessel, S. (2011). *Indignez-vous!*. Indigène

Hooks, B. (1995). *Art on my mind: Visual politics*. New York: New Press.

Jiménez, L., Aguirre, I., & Pimentel, L. G. (2009). *Educación artística, cultura y ciudadanía*. Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura= Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Maffesoli, M. (2000). Posmodernidad e identidades múltiples. *Sociológica*, 15(43), 247-275.

Maffesoli, M. (2004). *El nomadismo: vagabundeos iniciáticos* (Vol. 382). Fondo de Cultura económica.

Miñana, C.; Ariza, A. y Arango, C. (2006): "Formación artística y cultural: ¿arte para la convivencia?". Ponencia presentada en el VII Encuentro para la Promoción y Difusión del Patrimonio Inmaterial de Países Iberoamericanos. Caracas, San Felipe, 17-22 octubre. Disponible en: www.humanas.unal.edu.co/red/publicaciones/articulos-y-ponencias.

Molet i Chicot, C. (2005). Feminismes, representacions i discursos de gènere. *Arts: revista del Cercle de Belles Arts de Lleida*, (23), 51-54.

Montserrat planella i Serra (2006) La creativitat i l'educació de les arts plàstiques i visuals . Escola Catalana nº435 desembre 2006

Olabuénaga, J. I. R. (2007). *La movilidad en la sociedad española. Nomadismo y€ topia* (Vol. 147, p. 4).

Padró i Puig, C. (2010). Un texto para una clase. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52(2), 7.

Rogoff, I. (1998). Studying Visual Culture. Mirzoeff, N.(Ed.) *The Visual Culture Reader*.

Rose, G. (2001): *Visual Methodologies*, Londres: Sage.

Saló, A. (2012). *Simiocràcia: crónica de la gran resaca económica* (Vol. 26217). Random House Mondadori.

Steinberg, Shirley; Kincheloe, Joe L. (2000): "Batsa de secrets. Cultura infantil, saturación de información e infancia posmoderna", en Steinberg, Sh.; Kincheleo, J.L. (comp), *Cultura infantil y multinacionalidades*, Madrid: Morata.

Shiva, V., & Mies, M. (1993). *Ecofeminism. Atlantic Highlands, NJ: Zed*.

WEBGRAFIA

Kimsooja [en línea] Disponible a: <http://www.kimsooja.com/> [consulta: 3 juny. 2014]

Valeriano López/ Valparaiso-whitenoise [en línea] Disponible a: <http://www.valparaiso-whitenoise.net/intro.html> [consulta: 20 maig. 2014]

Wikipèdia/ mite de Sísifo [en línea] Disponible a: http://es.wikipedia.org/wiki/El_mito_de_S%C3%ADsifo [consulta: 16 maig. 2014]

Valeriano López / Secuela pública [en línea] Disponible a: http://www.valerianolopez.es/secuela_publica/pdf/secuela_publica.pdf [consulta: 21 maig. 2014]

