

editorial

carpeta

Tres raons per llegir a Freire, més enllà de la més òbvia

Licínio C. Lima, Universitat del Minyo • 5

Fragments d'un diàleg imaginat amb Freire. Si avui aixequés el cap...

Anna Gómez Mundó, Universitat de Vic • 17

Reinventar Freire. D'ahir a avui

Xavier Besalú, Universitat de Girona • 29

Lloc i llocs de Paulo Freire en l'actualitat. Renovar l'esperança amb sabers, justícia social i ciutadania

Eunicie Macedo • 42

contínua

Conversant amb la dra. Mary Jane Curry, professora titular

Entrevistador: Fernando Marhuenda, UVEG • 55

persones, territoris i experiències

Teatre-imatge i la "lectura del món": experiències d'aprenentatge crític en un context de crisi i austeritat

Inês Barbosa • 71

Ressonar. Desenvolupament de competències a través de l'art en el context carcerari

Mafalda Guedes • 82

Aprendre, un procés de lluita i de transformació d'un mateix i del món que ens envolta

Isaac Padrós (estudiant del CFA Girona) i Miquel Blanch (mestre del CFA Girona) • 96

La pedagogia de Paulo Freire: apunts sobre l'experiència en educació bàsica de Persones Adultes.

Angel Marzo Guarinos • 109

investigació

De la Task Force al Manifesto

Rosa M. Falgàs Casanovas • 119

Presentació i debat sobre el manifest per a l'educació de persones adultes en el segle XXI • 122

arxiu

dialogica

... estem sent (Discurso de Paulo Freire en la Universitat Complutense de Madrid)

Paulo Freire • 127

fotografies

Paulo i Nita Freire • 135

llibres

No som aquí per rendir-nos: cal llegir-lo!

Sebas Parra • 137

Educació permanent. experiències emancipadores i pràctiques educatives de llibertat

Dolors Monferrer Ferrando • 141

Sumari

Com participar

Quaderns d'Educació Contínua?

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

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

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

La pedagogia de Paulo Freire: apunts sobre l'experiència en educació bàsica de Persones Adultes.

Angel Marzo Guarinos



Article 26

1. *Tota persona té dret a l'educació. L'educació serà gratuïta, si més no, en la instrucció elemental i fonamental. La instrucció elemental serà obligatòria. L'ensenyament tècnic i professional es posarà a l'abast de tothom, i l'accés a l'ensenyament superior serà igual per a tots en funció dels mèrits respectius.*

2. *L'educació tendirà al ple desenvolupament de la personalitat humana i a l'enfortiment del respecte als drets humans i a les llibertats fonamentals; promourà la comprensió, la tolerància i l'amistat entre totes les nacions i grups ètnics o religiosos, i fomentarà les activitats de les Nacions Unides per al manteniment de la pau.*

Declaració Universal de Drets Humans Adoptada i proclamada per l'Assemblea General de les Nacions Unides, resolució 217 A (III), de 10 de desembre de 1948.

Paulo Freire entén l'educació com a pràctica de la llibertat, del desenvolupament de les persones i la convivència satisfactòria i plena de les societats. Les experiències amb les que hem treballat per fer efectives aquestes intencions han esmerçar un ventall ampli de mitjans tècnics, materials i de coneixement. Voler fer realitat aquests objectius en cada situació, per a cada grup humà, significa tenir una mirada oberta, conscient i disposar de coneixements i mitjans adequats donat que és una tasca complexa però a la vegada desafiant i gratificant.

En aquest article destacarem algunes aportacions obtingudes a partir de l'experiència educativa amb joves i adults.

La proposta educativa de Freire és radical,¹ és una educació a favor de la persona, de totes les persones, i de la seva autonomia. Aquesta entronca també amb una tradició d'educació progressista a altres llocs del món. Des d'instàncies internacionals com la UNESCO s'impulsa el concepte d'educació permanent o d'Educació al llarg de la vida que suposa obrir espais educatius per a moltes persones i amb ells noves oportunitats. Partim d'una educació permanent que no és una *simple expansió quantitativa de l'educació i la cultura* (Ettore Gelpi, 2007, 30) ja que aquesta educació pot ser tant un instrument de dominació com d'alliberament. Com el ma-

¹ Paulo Freire a *L'educació com a pràctica de la llibertat* apunta una manera d'entendre l'educació que fa possible que aquesta arribi a qualsevol persona, el que ell anomena una "home/dona comú", en oposició a allò que dicten unes elits socials, polítiques o econòmiques. Després de dècades de pedagogia encara incomoda pensar una educació que no sigui la que imposen els programes, les directrius, les ordenances que sovint estan al servei de minories més influents.

teix Gelpi apunta cal una educació que parteixi de la persona: *una educació despersonalitzada implicaria únicament l'escolarització de la societat. Per contra, l'educació permanent cal que superi els límits de les escoles, convertint-se en una estructura molt més global i complexa.*

En aquesta pedagogia les persones, joves o adultes, es reconeixen (ens reconeixem) en procés d'aprenentatge permanent, encuriósits per la recerca del coneixement que ens permeti viure millor. La base d'aquestes experiències és acceptar, valorar i fer valdre els coneixements i la força de les persones que estan aprenent. Qui aprèn te la clau de l'aprenentatge, les ensenyants i els ensenyants fem una tasca de mediació, de facilitació molt important però que només és efectiva a partir de l'acció positiva de la persona que aprèn. Gerry i Colin Kirkwood en el llibre *Educación de personas adultas viva. Freire en Escocia* defineix aquest proposta de Freire dient:

Freire es refereix a persones reals en les seves relacions mútues i amb el món. Es refereix, sobre tot, a aquells que anomena oprimits, desposseïts, colonitzats, envaïts, marginats - i també als seus opressors. Freire creu que la gent oprimida es vista i tractada com a objectes. Els descriu com a immersos en al realitat Aquesta manera de ser percebuts, aquest comportament, els nega la seva humanitat. En canvi, creu que la gent hauria de ser considerada i tractada com a subjectes que poden conèixer i actuar sobre el món, i la seva tasca es emergir de la seva condició immersos i intervenir en la realitat. Per a Freire les persones son éssers conscients que mitjançant el seu treball transformen el món, creant cultura i història.(Kirkwood, G; Kirkwood, C., 2007)

Hem treballat fonamentalment amb processos d'educació bàsica de persones adultes però aquest tenen paràmetres comuns amb altres experiències de formació professional o d'educació per la convivència i la ciutadania o altres sectors educatius

Aquesta perspectiva educativa té molt a dir-nos en el futur proper. presentarem tres qüestions que considerem bàsiques. La primera sobre els continguts i l'accés a l'educació, la segona sobre el paper del territori i l'entorn educatiu i la tercera sobre a perspectiva la metodològica.

1. Accés, continguts i sentit de l'educació

Bona part de dones i homes d'aquest col·lectius amb els que hem treballat (comunitats gitana, immigrants, població reclusa, nois i nois que han fracassat al sistema educatiu ordinari,...) inicialment, malgrat els seus baixos nivells escolars, manifesten indiferència o rebuig cap l'escola i l'educació instituïda. Aquests grups minoritaris, persones de cultures específiques, en situacions marginals en ocasions es mostren distants no veuen l'educació com una opció de progrés. ¿Vol dir que estan re-

nunciant al seu dret a l'educació? La nostra experiència ens dona uns resultats inequívocs. Quan les dones i homes joves o adults perceben que l'acció educativa va al favor seu i que ells són subjectes amb capacitat de decisió sobre el propi procés educatiu s'impliquen i aprofiten la proposta educativa.

No és un procés senzill ni immediat, i a més està subjecte a una dinàmica permanent de canvi i negociació. Cal un treball previ sobre la percepció que cada col·lectiu té de l'educació perquè aquesta resulti inviable. Fer efectiu el dret a l'educació implica que la persona que és el subjecte de l'educació i el grup social al que pertany reconeixin els beneficis que aquesta acció els aporta. El primer pas és aconseguir un reconeixement interioritzat i compartit amb el grup social proper. Iniciar un procés educatiu comportarà uns esforços i una dinàmica de canvi que pot provocar que el procés es vegi truncat si no hi ha un voluntat consolidada i un suport de l'entorn.

Els mitjans per aconseguir-ho poden ser molts però hem vist com fracassaven les nostres propostes per diversos motius. El primer és fer dels coneixements de la disciplina academicista l'únic eix de vertebració de l'acció educativa. El coneixement de la societat és un valor d'ús de primer ordre a l'acte educatiu però no pot ser una llosa que cau sobre el procés com un tot inapel·lable. Els continguts cobren tot el seu valor quan son reconeguts com a útils, aplicables. També quan es poden integrar de forma dinàmica i crítica amb el conjunt de coneixements creences i aspiracions de qui els rep. És imprescindible que la persona vegi que aquest coneixements poden millorar la seva vida i la des seus en algun aspecte nuclear, vital que parteix del moment actual i el transcendeix modificant les condicions d'una realitat que es vol transformar.

Per a moltes persones dels col·lectius amb els que hem treballat l'escola és una entitat estranya als seus interessos, a la seva vida. És necessari recuperar la seva capacitat d'influència en el procés i els seu paper en la presa de decisions. La pedagogia freireana reconeix i posa en joc autoritats mútuament reconegudes. L'educació és l'exercici d'aquesta força en un sentit nítid i compartit en favor de la persona i del grup social al que s'adreça d'educació. La *pedagogia de l'oprimit* implica el rebuig a una visió paternalista o gerencialista. Parteix del reconeixent de que la pedagogia és patrimoni i està al servei de la persona que desitja la llibertat del seus i la seva pròpia. És la pràctica de l'autonomia en la propi exercici pedagogia. I és de relleu en un moment en el que es propugna una educació tecnicista que atribueix cada vegada més poder a l'educador per sobre de l'educand, als equip directius per sobre dels educadors i als patrocinadors per sobre d'aquest que coneixen i treballen a prop de la realitat educativa. En aquest moviment hi ha qui discuteix el caràcter democràtic de l'educació. La democràcia en el sentit radical de la paraula està en el ADN de les experiències que hem dut a terme. A més com diu Joan Subirats *l'educació entesa com un relat que es vincula al factor d'autonomia personal fa que una societat sigui més capaç de reaccionar davant els reptes col·lectius* (Subirats, 2010).

Parlem d'una pràctica que es mou en un entramat complex perquè cal conèixer, reconèixer i respectar el punt de sortida de tots els agents que intervenen en l'acció educativa. A més de clarificar l'objectiu comú i trobar un consens en el mitjàns que cal esmerçar per aconseguir-los. Cal tenir cura del procés perquè el resultat no són només al punt d'arribada, al final del procés sinó els que es donen al llarg de tot el trajecte desenvolupat. Educar no és acumular sinó recrear el coneixement.

Aquets coneixement impliquen

“veure i viure experiències articulades contemplant la possibilitat de variades respostes i combinació de respostes, d'anades i tornades, més enllà de qualificacions apriorístiques, de progressions i regressions. Seria una manera de considerar que en l'esdevenir de les experiències i respostes existencials una edat no elimina l'altra, sinó que la conté.” (Lloret, 2009, 34)

2. Educació i comunitat

Per fer possible l'accés a l'educació però cal mantenir una activitat de manera que es puguin assolir els objectius que hem consensuat i anem redefinint.

Les accions acadèmiques ordinàries esdevenen en ocasions inviables per a segons quins col·lectius o contexts. Un canvi d'horari o del lloc a on es realitzen les activitats, la conformació dels grups, el seguiment dels educands fan possible o no el procés educatiu.

Una educació que parteixi del coneixement i la consideració de les característiques de la comunitat permet arribar a col·lectius que es pensava inaccessibles i constituir espais compartits d'aprenentatge malgrat la distància inicial. Aquesta educació parteix del territori.

Una acció educativa de base no pot ser uniforme, ni aliena a les característiques de la llengua, la cultura, l'economia, les condicions socials i molts altres elements de relleu. Com exposa Edgar Morin l'educació en un marc actual cal que abordi

l'ecologia de l'acció que ens indica que, des del seu inici, que l'acció es sotmet a inter-retro-accions del medi sobre el que intervé, escapa de la voluntat del seu iniciador i pot anar en sentit contrari de la intenció de partida (Morin, 2011).

Poder desenvolupar accions formatives eficients significa poder tenir autonomia per organitzar dispositius específics en cada territori. Les solucions homogènies discriminen a col·lectius minoritaris que sovint són els que tenen una major necessitat d'educació.

La perspectiva freireana entén aquesta relació amb l'entorn com l'element que impulsa un aprenentatge amb sentit. Una educació acadèmica convencional que no consideri aquest element esdevé inútil i si s'imposa com a condició per tenir un ajut

econòmic, una prestació, o la condició per accedir a llocs funcions bàsiques esdevé més una rèmora que un ajut.

Una educació de proximitat és el trampolí que pot impulsar a la persona per desenvolupar aptituds que fins al moment no considerava possibles. Hem vist a avis participant en xarxes socials per internet aportant la seva experiència i el seu coneixement, persones ensenyant llengües o coneixements que afavoreixen l'aproximació entre cultures, joves que ajuden a la comunitat amb el seu esforç solidari. L'educació s'impulsa i es potencia amb l'esforç en comú.

L'educació és impulsar processos de transformació personal i col·lectiva. Però aquesta transformació no és només missió de l'escola, és una acció social que depassa els murs de l'escola. L'educació freireana busca la connexió amb els moviments socials, grupals, amb els desitjos dels aprenents per superar les dificultats, cercar nous espais de desenvolupament, resoldre els problemes. La pedagogia esdevé més útil quan som capaços de definir què és el que cal canviar, què ens frena, és la pedagogia que es situa sempre al costat de qui en un sentit o altre es troba oprimat, entenent l'opressió en totes les seves dimensions: social, intel·lectual, afectiva, de limitacions físiques i corporals.

Diríem que també passa el mateix amb l'entorn proper a l'acció educativa. Els grups, les entitats, les institucions que prenen contacte amb l'acció educativa han de rebre un flux positiu i l'escola ha d'aprofitar les oportunitats que l'entorn puga oferir. Més difícil és la relació amb l'entorn més distant, les administracions, els sistema polític i institucional, l'opinió pública general. A aquest nivell caldria un pacte d'estabilitat que permeti a les accions desenvolupar la seva tasca des del territori. És força més difícil fer palesa aquesta relació de reciprocitat tot i que si es mantenen moltes de les iniciatives és perquè es reconeix de fora implícita el seu valor i es considera positiu el balanç recursos esmerçats i beneficis produïts.

Es coneix la tasca de Freire per l'acció amb camperols llatinoamericans sense drets, treballant per sous indignes, sense veu, sense possibilitats d'exercir la ciutadania. Però ¿no trobem situacions com aquesta en la nostra societat, en qualsevol societat? La seva proposta és identificar aquests desafiaments, estudiar col·lectivament com respondre, amb intel·ligència i sentit, i finalment actuar.

3. La pràctica pedagògica

Es diu de l'aportació de Paolo Freire a l'educació que es tracta d'una metodologia. Implica un abordatge metodològic però no és pròpiament una metodologia. Sota el paraigües de la pedagogia freireana podem trobar diverses metodologies. El que comparteixen són un conjunt de principis metodològics. La seva proposta educativa posa un èmfasi especial en el procés educatiu. En el com desenvolupem l'activitat educativa estem abordant ja el propòsit de l'educació. Dit d'un altra manera resultat i procés edu-

catiu són dos elements que van íntimament relacionats. D'aquí que les condicions del procés siguin tant importants i es consideri que s'està tractant d'una metodologia.

Un dels elements en que es basa la seva metodologia és el diàleg. El diàleg ferirà parteix de considerar a cada persona pel profund valor que té. Situa a tots els participants, també als educadors i educadores en un mateix cercle i treballant en un sentit en comú. L'educador no té la patent del coneixement i l'educand ha de participar activament en el procés si efectivament vol fer efectiu el seu aprenentatge.

A través d'aquest procés de diàleg l'educació ha de transitar d'un pensament acrític, ingenu a una consciència crítica. Com a resposta pedagògica va entendre l'aula com un cercle de cultura a on es comparteix entre els participants el continguts, la metodologia, les aspiracions, la direcció els temps i els espais,... Diàleg vol dir treballar per crear un llenguatge comú, entendre el que diu cada persona i cada grup en el seu context, entendre els diferents llenguatges. I quelcom molt important entendre la realitat en el seu procés històric i material.

Freire també ens alerta de que la dinàmica educativa es converteixi en un pur discurs de paraules de conceptes que no connecten amb l'acció quotidiana per transformar-la. I quan l'educació parla de transformació no parla només del canvi de estructures externes, generals, socials sinó també del canvi intern sota la pell de la realitat. Un canvi en profunditat però que afecta a elements petits i que de vegades podem considerar insignificants.

Distorsiona tot el procés pensar l'educació com un acció simple de donar i rebre. Més encara si s'entén això com una operació mercantil. L'escola és l'espai per aprendre però no un supermercat de productes educatius. L'escola permet assolir nous nivell de formació i pot certificar-los si convé de manera que la persona pugui ser útil a la societat en les tasques que aquesta necessita. Però l'aportació l'educació va més enllà del certificat perquè aquest s'adreça a activitats fonamentalment professionals i la persona cal que desenvolupi també altres dimensions com les relacionals, les habilitats personals, la creativitat, la cura de la salut, la relació amb el medi ambient i la societat. La dimensió professional és molt important a la vida adulta però deixar de banda altres dimensions personals o social por ser un error amb conseqüències greus. L'educació comunitària es mou en un camp que treballa amb la persona com una unitat integrada, una globalitat.

Un altre apunt que em sembla nuclear fa referència a les relacions que s'estableixen entre els participants a l'acte educatiu. Crec que el podríem anomenar un sistema de reciprocitats. Trenquem a les relacions unidireccionals: d'aquell que sap al que no sap, del que ensenya al que aprèn, del que té una autoritat acadèmica cap al que està en procés, de l'acreditat a l'acreditat.

El flux de l'educació va en els dos, en els múltiples sentits buscant no una equidistància o un equilibri sinó una relació d'acord i consens. El resultat enriqueix a tots

els participants encara que de diferent manera a cada un d'ells. Si es trenca aquesta relació de reciprocitat l'educació esdevé una càrrega, una imposició, un mal menor. Tant per part de l'educand com de l'educador.

Aquesta pràctica entén que educar significa com proposa Remei Arnau *educar per a les relacions, la relació amb si mateix, amb altres dones i altres homes, amb l'entorn* i des d'aquesta *condició complexa, sexuada i crítica* (Arnaus, 1998) recrear el coneixement que ha d'ajudar-nos a resoldre els problemes quotidians.

Entre els diferents agents cal redefinir les fites col·lectives que volem assolir i entre tots hem de veure què és realitzable, que és possible en les coordenades històric-temporals que ens toca viure. Això implica una educació que s'allibera de cotilles organitzatives i va a la recerca de temps, espais, metodologies, relacions, materials útils per a cada situació. És un esforç de creativitat a partir de les persones no dels continguts. Aquest són els instruments al servei de les persones.

Potser distribuir l'educació com en mòduls, nivells, paccs d'aprenentatge és un manera de simplificar i pot ser una manera de fer que aquells que volen aprendre o les persones del seu entorn entenguin que hi ha un procés que té les seves etapes i que ajuda a desenvolupar a competències a adquirir aquells útils al servei de l'educació. L'educació és un coneixement que seran més útils per la vida.

Però aquesta distribució en unitats d'aprenentatge no és un procés lineal ni entén de nivells homogenis i menys en persones joves i adultes que tenen un bagatge d'experiències molt important. L'educació que hem practicat busca que la planificació de grups i l'oferta s'adeqüi a les necessitats de les persones.

Això entra en contradicció en algunes ocasions amb un sistema rígid de planificació i distribució de l'oferta. Uns horaris o un calendari rígid per a un nivell pot condicionar l'accés de les persones. El sistema d'adscripció de les persones als grups no funciona ni seguint una llei de mercat ni tampoc una classificació per continguts acadèmics externs a l'estudiant.

Perquè es puguin conformar grups estables i facilitadors de l'aprenentatge personal i col·lectiu cal entendre que estem davant d'un procés amb moltes variables en joc: els continguts previs dels que disposa la persona, la seva disponibilitat horària, algunes condicions de relleu de la seva de vida quotidiana, les seves aspiracions, el sentit que es vulgui donar a l'educació...

Però, ¿com desenvolupa aquesta pedagogia amb grups de persones que tenen una llengua o una cultura diferent? Només hi ha un camí, emprendre els trajecte junts i aprendre tots i totes en el propi procés. Educadores com la Mercè Romans va anar al mercat del barri per escoltar a la veïns i veïnes de Can Serra, o altres als carrers de Font de la Pólvora iniciàvem el diàleg a la porta de les escales i al carrer. A La Perona als barracons de fusta que servien d'aules provisionals. Al Besòs parlant amb amb les dones paquistaneses mentre compartíem l'aula amb els seus nadons.

Fer possible el dret a l'educació demana escoltar i guanyar-se el respecte per ser escoltat.

En els anys 80 en un conflicte important entre els veïns de barri i la comunitat gitana veïna es va obrir un procés de diàleg de recerca de solucions. Es van arribar a posar sobre la taula els arguments de tots però la situació era molt tensa i estava enquistada. Un fet que la va desembussar. Uns veïns no gitanos van visitar les barraques dels gitanos. Veure, in situ, la seves condicions de vida va canviar la perspectiva de les discussions. De la mateixa manera que als gitanos del barri trepitjar les sales de reunions de l'ajuntament també els va fer canviar. L'acció educativa és la que permet que es produeixin aquests fets substancials, els saben llegir i els saben traduir en accions positives que transformen la realitat.

Quan hem fet cursos de llengua amb grups de dones magrebines al Poble Nou, o amb joves en escoles tallers, quan es constitueixen xarxes d'intercanvi de coneixements o tallers culturals segons les demandes de les persones que ho necessiten es comença a constituir espais d'educació compartida i a trencar les resistències de les que parlàvem a l'inici d'aquest apartat. Quan serveis socials, la biblioteca, l'escola programen accions conjuntament amb els veïns i veïnes es fa efectiu el dret a l'educació de les persones que necessiten especialment *una instrucció elemental i fonamental* en paraules de la declaració universal dels drets.

Les llengües són és el cor de l'aprenentatge com a contingut instrumental i com a vehicles de coneixement. Però també com a identitat, com a construcció col·lectiva, com a esforç per apropar-se a l'altre. Tenir persones que parlen llengües diferents aporta noves perspectives ens obre a la comunicació amb altres cultures. També les llengües han estat i són subjectes de dominació, d'opressió. També la cultura és sempre present en aquesta pedagogia. Cultura vol dir identitat, vol dir referents comuns, creativitat. Respecte per allò que sentim com a propi i recerca de nous horitzons.

4. Una pedagogia de l'esperança

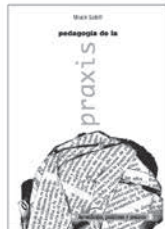
La proposta de Freire ens obre cap a futur però des d'un present renovat, obert. Hi ha pedagogs que han dit que l'educació no té com a objectiu que els educands siguin feliços sinó que aprenguin. Però ¿no tindrem millor aprenentatge des d'una pedagogia esperançada, que millori la vida de les persones, que es visqui com un treball de confiança crítica i força col·lectiva? No es tracta de vendre una acció espontaneïsta o regida per al llei del mínim esforç, ni de un *tot s'hi val*. Es tracta de fer convergir esforços per canviar la realitat, *una educació com a pràctica de la llibertat*.

Referències bibliogràfiques

ARNAUS, R. (1998). Metodología para la formación básica o apostar por una metodología de los sujetos visible. Diálogos, Educación y Formación de Personas adultas, 14, 33-42.

- FREIRE, P. (1986). *La educación como práctica de la libertad*. Madrid: Siglo XXI (Nota de l'editor: Hi ha traducció al català: Publicaciones del Instituto Paulo Freire de España)
- FREIRE, P. (1988). *Pedagogía del oprimido*. Ed. Siglo XXI. Madrid. XXI (Nota de l'editor: Hi ha traducció al català: Publicaciones del Instituto Paulo Freire de España)
- GELPI, E (2007) Educación Permanente y relaciones internacionales. Xàtiva. Publicaciones del Instituto paulo freire de españa.
- GELPI, E. (2007). *Educación Permanente y relaciones internacionales Xàtiva, València: Edicions del CREC, Dailogos.red i CCOO –PV*
- KIRLWOOD, G. y KIRLWOOD, C. (2007). Educación de personas adultas viva. Freire en Escocia. Xàtiva (Valencia): l'Ullal edicions-Dialogos-Instituto Paulo Freire de España.
- LLORET, C. (2009). Caterina Lloret Carbó. Barcelona: Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona.
- MORIN, E. (2011) *La Voie*. France:Editons Fayard
- RODRIGUEZ, T. (1998). Comunicación y socio-práxis. Diálogos, Educación y Formación de Personas adultas, 14, 11-20.

◆ Aprendizajes, posiciones y procesos



DISTRIBUCIÓ

PAPER
PLEGAT
INDUSTRIA GRÁFICA

Pol. Industrial «La Vila», Calle La Vall d'Albaida, 3 • Teléfono 96 228 01 27 • 46819 Novetlè • pedidos@paperplegat.com • www.paperplegat.com