



**transformant la formació de persones adultes,
canviant la societat, mudant nosaltres**



Quaderns d'Educació Contínua

**transformant la formació de persones adultes,
canviant la societat, mudant nosaltres**

Editor

pep aparicio guadas

Consell de direcció i coordinació

Tere Vila, Encarna Such Cardona, Juanma Sanchis Marqués, M. Nieves Roselló, María José Picher, Carlos Pallarés, Rosa Navarro, Pascual Múrcia Ortiz, Dolors Monferrer Ferrando, Rosa M. González Conca, Goio Fidel Sarmiento, Iolanda Corella Llopis, Francisca Borox López, Isabel Aparicio Guadas

Coordinació i gestió OJS

Iolanda Corella Llopis

Consell de redacció i assessorament

Antonia de Vita (UNIVR), Dolors Vinyoles (Escola de la Dona-Diputació de Barcelona), Inma Vilatersana, Jordi Vallespir (UIB), Antoni Tort (UVIC), Joan M. Senent (UV), Francesca Salvà (UIB), Manuel Rodríguez (UV), José Ignacio Rivas (UMA), Piergiorgio Reggio (UNICATT), Cruz Prado (ULASALLE), Anna Maria Piussi (UNIVR),

Agustí Pascual (UV), Isabel Redaño Francés (IPF), Sebas Parra (UdG), Josep M^a Navarro i Cantero (LFCOOP), Peter Mayo (UM), Vicent Mas (UA), Àngel Marzo (UB), Manel Martí Puig (UJI), Fernando Marhuenda (UV), Fernando López Palma (UB), Licinio C. Lima (UMINHO), Colin Lankhshear (JCU), Michele Knobel (MSU), Francesc Hernández Dobon (UV), Francisco Gutiérrez † (ULASALLE), Anna Gómez (UVIC), Paula Guimarães (UL), Rosa M. Falgás (ACEFIR), Pep Lluís Grau, Gloria Díaz (UB), Joan Colomer (UdG), José Clovis Azevedo (Centro Universitário Metodista IPA), Rafa Castelló (UV), Isabel Carrillo (UVIC), Marián Aleson Carbonell (UA), Xavier Besalú (UdG), Antonio Benedito (UV), José Beltrán Llavador (UV), Clara Arbiol González (UV), Vicent Aparicio (UV), Marina Aparicio Barberán (IPF), Consol Aguilar (UJI), David Abril (UIB), Loris Viviani (IPF), Mercè Morey (UIB), Diego Morollón (IPF), José R. Belda Medina (UA).

Correcció i traducció

Joaquín Martínez Ortiz

Disseny i maquetació

gap

Quaderns d'Educació Contínua. Nova etapa

Redacció, secretaria i administració:

C/. Sant Agustí, 7 • 46800 Xàtiva
tarefa.pv@gmail.com

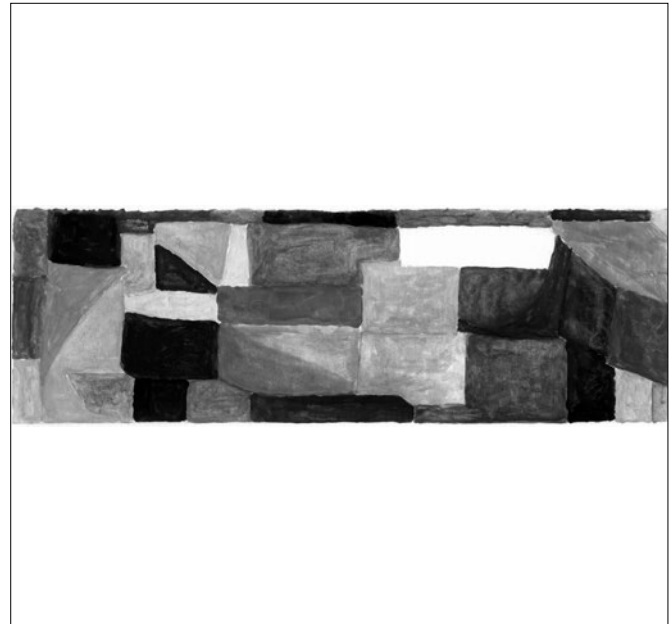
ISSN: 1575-9016

ISSN: 2605-1796 (digital)

Dipòsit legal: V-5125-2000

Revista indexada en GeoDatos: Indexador de Geografia e Ciências Sociais
<http://www.dge.uem.br>

(Quaderns d'Educació Contínua
no es fa responsable de les opinions
dels col·laboradors de la revista.)



Títol: Mural

Autora: Vicent Penalba

Tècnica: aquarel·les

Dimensions: 27,5cm x 9cm

Any: 2018

IPF: Institut Paulo Freire • UV: Universitat de València • UdG: Universitat de Girona • UVIC: Universitat de Vic • UJI: Universitat Jaume I de Castelló • UA: Universitat d'Alacant • ACEFIR: Associació Catalana per l'Educació, la Formació i la Recerca/Associació Europea d'Educació d'Adults • UB: Universitat de Barcelona • FDC: Desenvolupament Comunitari • UIB: Universitat de les Illes Balears • UM: Universitat de Malta • UMINHO: Universitat del Minyo • UNIVR: Universitat de Verona • ULASALLE: Universidad de La Salle • UNICATT: Universitat Catòlica de Milà • UMA: Universitat de Màlaga • UL: Universitat de Lisboa • JCU: James Cook University • MSU: Montclair State University • LFCOOP: La Fàbrica Cooperativa

carpeta

La vida en el centre: escriure en temps d'estranyesa

Clara Arbiol • 5

L'aprenentatge al llarg de la vida

Paula Guimarães • 14

Educació, comunitat i territori: escola popular d'educació contínua

Isa Redaño i Alba Marzo • 27

La relació pedagògica entesa com una relació social: bases per un programa didàctic

Almudena A. Navas • 37

contínua

De l'educació popular a les democràcies participatives

Tomás R. Villasante • 49

persones, territoris i experiències

L'Aula de Ciutadania de l'Escola d'Adults de Lliria, un exemple de tot açò...

Nicolás A. Marco Pérez • 69

Escola popular d'educació contínua al Barri Besòs-Maresme, Barcelona

Martinet Solidari • 75

Projecte singular "Aula rural oberta"

Leonor Marco • 82

Repartir i compartir. Aprenentatge col·laboratiu en un cercle d'alfabetització

Alicia Àvila • 85

La transformació educativa serà feminista, o no serà. Per un programa d'educació pública radicalment feminista

Intervenció de l'Assemblea Grogga de Gràcia a la III Jornada per l'Educació Pública a Gràcia • 93

Educació popular, ciutadania i emancipació: un moviment perenne

Anna Gómez i Mundó • 104

investigació

Elements epistemològics per a una formació humana alliberadora

Jose Clovis de Azevedo • 111

arxiu dialògica

Dona i formació: la difícil consolidació de les escoles d'adultes a Espanya (1906-1915)

Pere Fullana Puigserver • 119

llibres

Biograficitat. Aspectes d'una nova teoria de l'aprenentatge social.

Peter Alheit. Biblioteca Paulo Freire 36

Dolors Monferrer Ferrando • 131

fotografia

«Aprenent amb persones adultes...» • 133

Com participar

Quaderns d'Educació Contínua?

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

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

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



Elements epistemològics per a una formació humana alliberadora

Jose Clovis de Azevedo¹

Traducció: Rosa Navarro i Juanma Sanchis



Introducció

Aquest text parteix de la reflexió estimulada pels moments conjunturals que viuen algunes regions del món i particularment el Brasil. Es tracta d'un quadre complex d'avanç de concepcions que sobrepassen el conservadorisme tradicional i rescaten conceptes i pràctiques feixistes. En el cas brasiler aquestes pràctiques feixistes s'expressen en atacs homofòbics, agressions a negres, indígenes i a persones del nord-est brasiler. Aquesta realitat col·loca les idees humanitzadores en una correlació de forces desfavorables i en posició de resistència.

Deriva d'ací la necessitat de pensar sobre les fonts que estimulen la formació d'un pensament obscurantista, deshumanitzant. Al mateix temps, es qüestiona el paper d'un sistema educatiu públic pel que fa al contingut de la formació de les persones.

¹ Llicenciat i batxiller en Història per la *Universidade Federal do Rio Grande do Sul-UFRGS*, doctor en Educació per la *Universidade de São Paulo-USP*; secretari d'Educació de Porto Alegre-RS (1997-2000); rector de la *Universidade Estadual do Rio Grande do Sul* (2001-2003); secretari d'Estat d'Educació de l'Estat de *Rio Grande do Sul*, Brasil (2011-2014); docent del Programa de Post-graduació *stricto sensu* en Rehabilitació i Inclusió del Centre Universitari Metodista IPA; coordinador del Nucli d'Investigació de Polítiques Educacionals-NEPE.

Algunes preguntes intrigants semblen emblemàtiques sobre el contingut valoratiu hegemònic en el tracte del coneixement escolar. Així, podríem qüestionar, per què les discussions de les qüestions culturals no han sorgit en l'ambient escolar, però sí en els moviments socials? Troben en l'espai escolar gran resistència per a la seua difusió? Els moviments feministes, LGTB, el moviment negre, la defensa de les ètnies indígenes són encara temes restringits, inusitats i moltes vegades rebutjats a les escoles brasileres? Això ens porta a altres preguntes, quins elements epistèmics podrien contribuir a una formació solidària i humanitzadora per als quaranta-tres milions de xiquets i adolescents de quatre a dèsset anys que freqüenten les escoles brasileres? Com formar una massa crítica amb qualitat social i tècnica en la perspectiva d'una societat democràtica superadora de les desigualtats?

No tenim la pretensió de respondre a qüestions tan complexes en aquest espai restringit, però sí que volem assenyalar algunes pistes que puguen ser referències per a una formació de persones a les quals els repugnen les injustícies i prejudicis.

Inicialment és necessari reconèixer que les accions pedagògiques resulten de concepcions epistèmiques no sempre explicitades o fins i tot, no practicades conscientment pels educadors.

A partir d'aquesta constatació s'evidencia la necessitat de donar la possibilitat als educadors i educands, l'accés a noves fonts epistemològiques que s'adrecen per a pràctiques pedagògiques que perceben els educands com a subjectes i el coneixement com a construcció del subjecte i no una mera transmissió d'informacions. Aquest canvi qualitatiu en l'acció pedagògica, orientada per una ruptura amb les epistemologies que no perceben el subjecte, només serà viable amb la construcció de nous paràmetres per a la formació de les persones.

Conscientment o inconscientment, teoria i mètode es materialitzen en les pràctiques, en les actituds i en les relacions educador-educand. Per tant, es fa necessària una formació que possibilita els educadors l'apropiació conscient, crítica, d'una teoria del coneixement, d'un camí epistemològic que oriente el quefer pedagògic. Una de les qüestions centrals per a aconseguir el sentit i el significat d'allò que es fa a l'escola es troba en les següents interrogacions: A partir d'on i amb quin pensament es construeix el coneixement? Quines són les referències teòriques de la formació del pensament que construeix el coneixement? La primera qüestió suscita moltes altres que, evidentment, estan lligades a la segona. La separació que fem entre elles és merament didàctica, metodològica. Quan relacionem la "matèria primera del coneixement" a les fonts que considerem el coneixement, a les fonts que considerem significatives per a l'acte de conèixer, ja estem jerarquitzant un conjunt d'idees, valors i conceptes sobre el món de les coses i sobre el món humà, fins i tot, que tals conceptes no siguen clars o metòdicament sistematitzats en les nostres ments. A partir d'aquests primers passos i actituds podem, *grosso modo*, fer una retallada per a recórrer dos camins epis-



temològics amb suposicions diferents. Un d'ells basat en una investigació especulativa, idealista, on les idees són considerades com el real, i el real, la projecció de les idees, o, fins i tot, el real transcendeix el pràctic-sensible del món humà. En aquest cas, el motor de l'univers és sempre un agent extern. Aquestes suposicions tendeixen a negar el subjecte o subestimar el seu paper. En aquesta perspectiva conèixer deriva per a la sistematització d'una lògica formal que passa al llarg del context cultural socialment produït.

En l'educació escolar aquesta visió té com a subproducte la cosificació del seu contingut, la pèrdua de significat d'un coneixement considerat acabat, tractat com un valor en si. És el primat de la linealitat mecanicista que concep la realitat com si fora màquina, amb funcionament predeterminat, excloent el paper transformador del subjecte. Aquest "coneixement" fetitxe produeix la concepció ingènua del paper de determinats "continguts", entesos com a instruments decisius per a la vida de les persones. No obstant això, el "coneixement" tractat en aquesta perspectiva perd la sensibilitat amb la dinàmica sociocultural, amb la concreció de l'univers social on s'opera l'acte educatiu, servint moltes vegades per a ocultar l'essencialitat del funcionament de la societat, per això es torna un coneixement per a una formació conservadora. És a dir, limita la percepció de fenòmens, com ara: la comprensió del funcionament de les relacions de treball; de la mecànica de la producció; de la distribució de la riquesa i de les relacions socials que deriven d'ella; de les concepcions i valors que impliquen en el tracte amb la naturalesa; de les qüestions d'ètnia, gènere i d'altres qüestions culturals. Aquests elements són revelats o ocultats conforme l'actitud davant el coneixement. Val a dir que la seua consideració depèn del camp epistemològic en què se situa i del pensament que orienta la construcció d'aquest coneixement. El canvi és, doncs, la superació del conflicte entre forces internes contradictòries inherents a l'existència real. No obstant això, aquestes forces no es mouen espontàniament, això no és un moviment mecànic, incontrolable, una fatalitat. Al contrari, és un moviment històric, del subjecte històric en direcció al descobriment de la naturalesa i de les seues lleis en la construcció social de la realització de la humanització i del seu horitzó utòpic.

En aquesta comprensió posem en discussió alguns elements que revelen les possibilitats de diàleg entre diferents perspectives teòriques que se situen en un camp oposat d'aquelles que inhibeixen la creació humana i redueixen el subjecte a objecte. Seleccionem alguns elements epistemològics de Paulo Freire, Antonio Gramsci, Boaventura Souza Santos i de John Dewey que, possibiliten una reflexió sobre la formació de persones considerant algunes categories com ara: "el sentit comú", "la filosofia de la praxi", "la dialèctica", "la democràcia", "l'escola vinculada a la comunitat", "el coneixement pertinent", així, com altres elements per a un coneixement llibertari de la realitat i per a la formació de persones millors.

Gramsci: el sentit comú i la filosofia de la praxi

En el pensament gramscian, la història i la cultura formen la unitat totalitzant en la qual la humanitat crea i recrea les seues condicions d'existència i forma el seu pensament, les seues creences i els sentits de la seua creació, això és un punt complex del desafiament del fet de conèixer. El coneixement dialèctic en la creativitat de la relació interactiva subjecte i objecte, o l'oposat, el coneixement de la creativitat especulativa. “La filosofia clàssica alemanya introdueix el concepte de creativitat del pensament, però en el seu sentit idealista i especulatiu” (GRAMSCI, 1981, p. 33). En la filosofia de la praxi la creativitat té el sentit del pràctic-sensible, d'afirmació de la història com a creació humana, “[...] en el sentit en què ensenya com no existeix una realitat en si mateixa, en si i per si, sinó a penes en relació històrica amb els homes que la modifiquen” (GRAMSCI, 1981, p. 34).

Gramsci, crítica la idea que considera la filosofia com “[...] una cosa molt difícil pel fet de ser una activitat intel·lectual pròpia d'una determinada categoria de científics especialitzats” (GRAMSCI, 1981, p.11). Segons ell, això és un prejudici que s'ha de destruir. Per a Gramsci, allò que ha de ser demostrat en primer lloc és que tots els homes són filòsofs, fins i tot sense tindre consciència d'aquest fet, perquè tota manifestació humana, siga el llenguatge, la religió, la manera de vida, el sistema de creences o el folklore contenen una concepció del món. Aquesta Concepció pot ser imposada, acrítica i desagregada, o conscient, crítica, pròpia, producte de la participació, de la praxi del subjecte que, en fer història, dimensiona la seua humanitat.

En el passatge de la Concepció filosòfica espontània per a una filosofia crítica, els individus realitzen la seua humanitat i són capaços de judicis més complexos sobre la seua existència. Admetre, que tots els éssers humans són portadors de concepcions de món, significa considerar que tots són portadors de coneixements, de sabers generats per la creació cultural en la producció de la seua existència. També vol dir que fora de l'espai escolar preexisteix un coneixement produït per la vida comunitària. Aquest coneixement fruit de la vida cultural i de l'experiència, penetra a les escoles amb els seus portadors. Així, tornem a la qüestió inicial: o l'escola desconeix aquest coneixement i intenta ensenyar amb base en el raciocini especulatiu, idealista del coneixement com a substància de conceptes i categories que preexisteixen i són externes al món real —perquè són considerades com la pròpia realitat— o l'escola parteix de l'articulació del coneixement de la vida amb el coneixement sistematitzat, orgànic i coherent. En aquest cas, es tracta de construir el coneixement a partir del “sentit comú” secundant-se en allò que Gramsci anomena nucli “racional del sentit comú”, o “bon sentit” com a camí de producció d'un “sentit comú diferenciat”. És a dir, percepcions més complexes de la realitat, el coneixement nou. La concepció que estableix la relació de l'activitat intel·lectual amb el “simple” de la filosofia, amb el sentit comú, de la ciència amb el coneixement popular, col·loca la qüestió de la transforma-



ció del “[...] nucli sa del sentit comú, la qual cosa podria anomenar-se de bon sentit, mereixent ser desenvolupat i transformat en una cosa unitària i transformat en una cosa unitària i coherent” (GRAMSCI, 1981, p.16). El que Gramsci aplica en el coneixement filosòfic és —amb diferents matisos i diferents pressuposicions— desenvolupat pel pensament pedagògic i filosòfic lligat a diversos corrents del pensament progressista de l’educació.

Del sentit comú al pensament crític i transformador

En la continuïtat de la cerca de referències demarcadores per a una epistemologia transformadora i ciutadana, l’obra de Paulo Freire (1921-1997), representa una recreació convergent —en el context fertilitzat per les lluites socials del nostre temps— d’un conjunt de contribucions teòriques inherents a la matriu epistemològica formadora d’actituds crítiques i actives enfront dels desafiaments de la vida en totes les seues dimensions. La pedagogia freireana significa una enorme obra de sistematització teòrica i pràctica d’una teoria del coneixement aplicada a l’educació, pressuposant aquesta com un procés de formació humana en què el coneixement del sentit comú és incorporat al procés de construcció del coneixement. Tota la seua extensa obra està basada en la preocupació pel respecte, i en la consideració del coneixement fruit de l’experiència social, com a punt de partida i de superació. “No hi ha per a mi, en la diferència i en la distància, entre la ingenuïtat i la crítica, entre el saber de la pura experiència feta i el que resulta dels procediments metodològicament rigorosos; no és una ruptura, sinó una superació” (FREIRE, 1997, p. 34). La producció del coneixement es dona en el procés de transformació de la curiositat ingènua per a la curiositat epistemològica. La curiositat ingènua és la que caracteritza el sentit comú. El desafiament de l’educador és pensar i actuar de manera que respecte el sentit comú i, al mateix temps, estímul la seua superació. Superació que implica fer una crítica del sentit comú, passant de la no rigorositat per a la rigorositat. En aquest trànsit, l’educador ha de tindre “[...] respecte i estímulo a la capacitat creadora de l’educand”. Implica el compromís de l’educador amb la consciència crítica de l’educand la promoció de la ingenuïtat del qual no es fa automàticament. (FREIRE, 1997, p. 32-33).

L’acte d’ensenyar i aprendre és un acte de relacions complexes. Ensenyar no és transferir coneixements, Freitas (2001), sinó la realització d’un conjunt d’accions que creen les condicions per a la seua construcció, en el qual qui forma és també format en una relació dialèctica entre ensenyar i aprendre. L’acció d’ensenyar és també una acció d’aprenentatge. “No hi ha docència sense discència, els dos s’expliquen i els seus subjectes malgrat les diferències que els connoten, no es redueixen a la condició d’objecte un de l’altre. Qui ensenya aprèn en ensenyar i qui aprèn ensenya en aprendre” (FREIRE, 1997, p. 25).

² Els conceptes de paradigma emergent, de regulació i emancipació, coneixement prudent són aprofundits i detallats per Boaventura de Sousa Santos en: *Crítica da Razão indolente: contra o desperdiço da experiência*. São Paulo: Cortez Editora, 2000.

Coneixement i formació emancipadora

Podem trobar punts de contacte entre les contribucions de Gramsci, Freire i Boaventura Souza Santos. Segons Santos (1996), la construcció d'un coneixement emancipador parteix de l'humà real, de l'elevació del "simple" a la condició de subjecte crític, de pensar coherentment el seu projecte de vida. El pensament de Sousa Santos es perfila en l'emancipació quan rescata el subjecte. Com Gramsci, que rescata el nucli racional del sentit comú desordenat. Boaventura de Sousa Santos, amb una altra forma d'expressió, també pren el sentit comú, no en la seua forma pura mistificada, sinó el sentit interpretat críticament a la llum del coneixement científic. "D'aquesta forma, el sentit comú és conservador i pot legitimar prepotències, però interpretat pel coneixement científic pot estar en l'origen d'una nova racionalitat. Una racionalitat feta de racionalitats" (SANTOS, 2001, p. 57). A aquesta nova manera d'encarar el coneixement Boaventura de Sousa Santos, la denomina de *paradigma emergent*, i a aquest coneixement, *coneixement prudent*.²

En tractar del sentit comú, l'autor, de certa forma, reafirma l'epistemologia gramsciana de la construcció del coneixement des de la vida del "filòsof" que habita en cada home i cada dona. Afirmar la importància de la forma del coneixement practicat en la vida, "[...] el sentit comú, el coneixement vulgar i pràctic amb què en el quotidià orientem les nostres accions i donem sentit a la nostra vida" (SANTOS, 2001, p. 56). La consideració del sentit comú com a font, o com a base per a la construcció d'un nou i diferenciat coneixement amb arrels i motivacions en la vida, en la cultura i en l'experiència concreta, és una contribució epistèmica important per a una acció pedagògica que tinga sentit i significat per a educadors i educands.

La formació per a la democràcia

John Dewey va definir l'educació com un laboratori de confirmació de les hipòtesis de la vida suscidades per la filosofia. L'experiència com a comportament intencional dels individus permet una educació que produeix significats col·lectius per als éssers humans (BELTRAN, 2003, p. 50). La intel·ligència humana no és un atribut individual, sinó social, que es desenvolupa permanentment en les interaccions socials per mitjà de la comunicació, però és un recurs per a la supervivència de l'espècie. "L'educació és un procés inacabat, i les activitats són elements centrals de l'activitat escolar. [...] l'educació és en si mateixa, una forma d'acció política" (BELTRAN, 2003, p. 50). Dewey, considerava la democràcia una forma de vida, un procés d'alliberament de la intel·ligència. Per això, la necessitat d'una escola democràtica, impregnada per l'ambient comunitari. Per a ell, política i educació tenen una identitat: l'educació forma demòcrates, és crítica de la societat i depèn de la política. L'escola és concebuda com una agència de la democràcia. En la qüestió de les fonts del coneixement, l'autor considera que una de les etapes de l'aprenentatge es manifesta en



la familiaritat i en el tracte d'allò que els xiquets “[...] ja porten amb si, [...] l’objectiu de l’escola és ensenyar els xiquets a viure en el món en què ella es troba” (BELTRAN, 2003, p. 53-54). Dewey, reconeixia la inserció de l’escola en la comunitat en atribuir-li un paper crític i actiu al costat de la comunitat, qüestionant els seus traços negatius i interactuant amb aquesta en la cerca de solucions que superen les dificultats socials dels xiquets. Ell considerava l’escola un lloc de vida present, d’experiència. “L’escola no és, doncs, un lloc de preocupació per a la vida futura, sinó que és en si mateixa, un lloc de vida que caldrà projectar a fi que es manifesten les experiències que els alumnes tenen i es possibiliten altres noves” (BELTRAN, 2003, p. 54). Entenia que l’escola hauria d’estimular els alumnes a sentir-se feliços en la millora de les condicions dels altres. Per a aconseguir tal fi, Dewey insistia en la necessitat de combatre l’hàbit que considera la intel·ligència com un atribut personal, perquè l’autor la considerava com un producte social.

La visió d’educació de Dewey dialoga amb la concepció epistèmica de la construcció del coneixement des del local, amb les experiències i les manifestacions culturals més simples fins a visions més complexes, en les quals conèixer és també un acte de democràcia i cooperació. Aquesta és, sens dubte, una teoria epistemològica que impulsa el pensament valoratiu dels processos socials i culturals, malgrat les delimitacions de les fronteres filosòfiques i ideològiques de Dewey, que se situava en el camp del pensament liberal, carregant les contradiccions típiques de la seua època.

Consideracions finals

En realitzar aproximacions entre Gramsci, Freire i Santos no teníem la intenció de promoure comparacions o identitats artificials entre aquests autors. No ens són estranys els diferents abordatges i les contradiccions teòriques que poden ser detectades en les seues respectives obres. El nostre objectiu és posar en evidència el potencial de referències teòriques per a una formació crítica compromesa amb un coneixement capaç de transformar alliberant l’èsser humà. No tindrem persones adultes amb formació emancipadora, amb autonomia per a ser millors, per a construir un món millor, sense una escola pública que siga un espai de formació alliberador per a xiquets i adolescents. Com podem esperar persones millors sense formar xiquets i adolescents amb tals propòsits? Si fora així, les pressuposicions teòriques i metodològiques per a un coneixement alliberador poden ser trobades en les contribucions científiques compromeses amb la humanització. El camp progressista, compromés amb la democràcia, amb la defensa de la vida, amb la inclusió té una pluralitat de perspectives per a produir un coneixement i una formació al servei de la humanitat. La utilització dels referencials alliberadors pressuposa entendre l’educació com un acte polític, i com a conseqüència, demanda disputes per un projecte de societat amb aquesta coherència. Al camp polític filosòfic compromés amb la transformació, no n’hi ha

prou amb conquistar espais de poder polític, sinó que necessita proposar una escola participativa, Brandão (1988), amb una formació ciutadana, Azevedo (2007), i una educació integral, Azevedo i Reis (2014), que forme l'individu en totes les dimensions: intel·lectual, ciutadana i tècnica, trencant amb una formació estreta, instrumental, subordinada als valors mercantilistes, estimuladors de prejudicis i discriminacions. Si volem persones millors per a un món millor, hem de disputar el contingut de la formació escolar amb els patrocinadors dels valors regressius i feixistes.

Referències bibliogràfiques

- AZEVEDO, JOSE CLOVIS. *Reconversão cultural da escola: mercoescola e escola cidadã*. Porto Alegre: Editora Sulina, 271p.
- AZEVEDO, JOSE CLOVIS; REIS, JONAS TARCÍSIO (orgs). *Reestruturação do Ensino Médio: pressupostos teóricos e desafios da prática*. São Paulo: Santillana, 2014.
- BELTRAN, FRANCISCO. «A educação intencional». In: CARBONELL, Jaume (org). *Pedagogias do Século XX*. Tradução Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2003
- BRANDÃO, CARLOS RODRIGUES. *Pesquisa Participante Socioantropológica*. Texto de apoio à assessoria da SMED/POA, 1998.
- FREIRE, PAULO. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Edició en valencià: *Pedagogia de l'Autonomia*. Publicacions de l'Institut Paulo Freire, Xàtiva, 2003).
- FREITAS, ANA LÚCIA SOUZA DE. *Pedagogia da Conscientização: um legado de Paulo Freire à formação de professores*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.
- GRAMSCI, ANTÔNIO. *Concepção Dialética da História*. Tradução Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1981.
- GRAMSCI, ANTÔNIO. «Introdução ao Estudo da Filosofia». In: *Cadernos do Cárcere, V.1*. Tradução Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
- SANTOS, BOAVENTURA DE SOUSA. *Um Discurso sobre as ciências C*. Porto: Edições Afrontamentos, 2001. (Edició en valencià: *Um discurs sobre els ciències. Introducció a una ciència postmoderna*. Publicacions de l'Institut Paulo Freire, Xàtiva, 2003).
- SANTOS, BOAVENTURA DE SOUSA. *Crítica à Razão Indolente: contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez Editora, 2000.

Revista semestral
estiu 2020 · Núm. 43
12 €



TAREPA - PV

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



L'ULLAL Edicions



Q



AJUNTAMENT DE
LA POBLA DE FARNALS