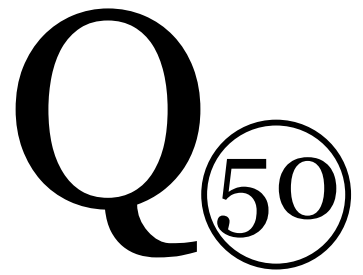




Reptes de l'educació permanent i popular per a la vida



Quaderns d'Educació Contínua

Reptes de l'educació permanent i popular per a la vida

Editors

Iolanda Corella Llopis
i 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,
Manuela Fuentes Martínez, Lorena
Ordiñana Pérez, Marta Malet Carol, Mila
Grau Alepuz, Loles Martínez Cebrián,
María Gabarda Riofrio, Francisca Borox
López, Isabel Aparicio Guadas

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),
Manuel Rodríguez (UV), José Ignacio Rivas
(UMA), Piorgiorgio 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

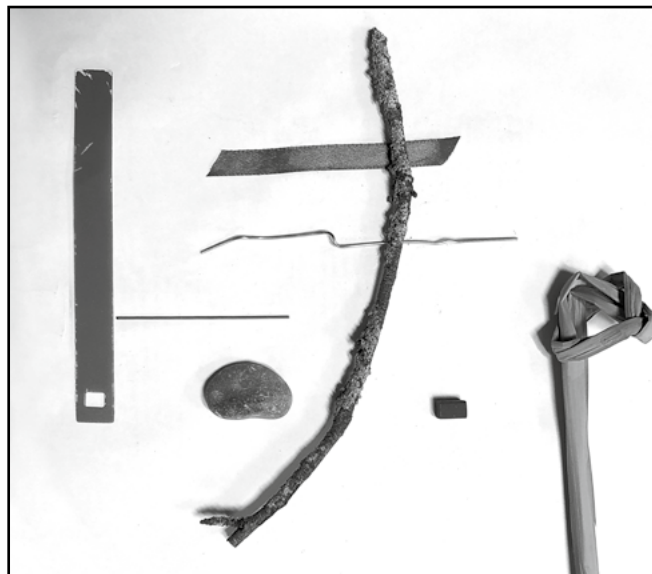
Mayo (UM), Vicent Mas (UA), Ángel Marzo
(UB), Manel Martí Puig (UJI), Fernando
Marhuenda (UV), Fernando López Palma
(UB), Licinio C. Lima (UMINHO), Colin
Lankshear (JCU), Michele Knobel † (MSU),
Francesc Hernández Dobon (UV), Francisco
Gutiérrez † (ULASALLE), Anna Gómez
(UVIC), Paula Guimarães (UL), 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 Arbio
González (UV), Vicent Aparicio (UV), Marina
Aparicio Barberán (IPF), Consol Aguilar (UJI),
David Abril (UIB), Loris Viviani (IPF), Mariola
Aparicio Cortés (EOI Xàtiva), Mercè Morey
(UIB), Diego Morollón (IPF), José R. Belda
Medina (UA), Eduardo Carbonero Martínez
(epAlv), Magdalena Balle García (CEPA Son
Canals, Illes Balears), Maira Tavares Mendes
(Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC),
Júlia Haba Osca (Universitat de València)

Correcció i traducció
Joaquín Martínez Ortiz

Disseny i maquetació
gap

Quaderns d'Educació Contínua ☆ 50

Tardor 2023 · 18 €



**Títol: Homenatge a Mauricio Sotelo, Benet
Casablancas i Raquel García-Tomás**

Autor: GAP

Tècnica: collage

Dimensions: 210x210 mm

Any: 2023

**Quaderns d'Educació Contínua. Nova etapa
Redacció, secretaria i administració:**

C/. Sant Agustí, 7 • 46800 Xàtiva
tarepa.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.)



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

Sumari

El nostre major savi ha canviat de dimensió. Paraules de memòria al voltant de Carlos Rodríguez Brandão

Marco Raúl Mejía • 1

editorial

carpeta

L'Educació Popular i per al Desenvolupament com a gènesi de l'Educació per a la Transformació Social. Aprenentatges crítics per a la transició

Juan Jose Celorio Diaz • 9

Una reflexió crítica sobre la nostra lluita per un món més just i amorós

Antonia Darder • 24

Analfabetisme i alfabetització política des d'una perspectiva crítica

Josep Miquel Palaudàrias • 34

L'educació popular a Itàlia: "una xarxa" entre llegat i innovació

Lisa Stillo • 43

contínua

Pedagogia crítica revolucionària i pedagogia crítica global: Una conversa amb Peter McLaren

Peter McLaren; Emiliano Bosio • 57

persones, territoris i experiències

Mai he fet surf però, m'encanta com a metàfora per a l'educació permanent (i la vida)

Loris Viviani • 77

Paulo Freire i la tradició d'educació popular vinculada amb l'extensió universitària

Oscar Jara Holliday • 86

Educar des de la commoció i les narratives per promoure la comprensió, l'autonomia i el compromís

Núria Lorenzo Ramírez i Mónica Ferré Tobaruela • 96

Ètica i Espiritualitat en la pràctica educativa des de Simondon i Freire

Luisa Fernanda Rojas i Moisés Martínez • 105

Alfabetització com a gest tècnic en l'educació

Luis A. Camacho • 117

Llegir al món des de Freire i Simondon. Un acostament a l'alfabetització i al pensament tècnic

Dulce María Valdespino i Diana Jaid Martínez Navarro • 124

investigació

El paper dels aliments en l'acció col·lectiva: discutint les xarxes agroalimentàries alternatives a través de la perspectiva dels moviments socials

Francesco Vittori • 133

arxiu

dialogica

Reptes i possibilitats d'un centre d'educació adults a Balears davant l'FP

Jesús García Ferre • 153

fotografia Sebas Parra en acció • 161

llibres

Otras inapropiables. Feminismos desde las fronteras. bell hooks, Avtar Brah...

Irene Soler i Cremades • 165

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.

Ètica i Espiritualitat en la pràctica educativa des de Simondon i Freire¹

Luisa Fernanda Rojas i Moisés Martínez, Facultat d'Estudis Superiors Acatlán UNAM
Traducció: Joaquin Martínez Ortíz



La divinitat és activa en el vivent, no en el mort; està en el que esdevé i es transforma, no en allò ja produït i petrificat. Per això la raó, en la seua tendència a la divinitat, s'aplica al que viu; l'enteniment s'aplica a allò produït, petrificat per a utilitzar-ho.

JOHANN W. GOETHE

Presentació

El següent text reflexionarà sobre el pensament de dos pensadors que, encara que semblen ser contraris, perquè les seues conceptualitzacions teòriques poden considerar-se com a divergents²: Gilbert Simondon amb una filosofia de la individuació a esdevindre i Paulo Freire amb unva filosofia de l'emancipació dels subjectes mitjançant l'educació alliberadora. És possible relacionar-los (en una primera aproximació) a través de les seues concepcions sobre l'ètica i l'espiritualitat, que tots dos autors despleguen en la seua praxi educativa, ja que aquests pensadors, al mateix temps del seu treball intel·lectual en universitats van ser també educadors de dos grups amb característiques particulars: Simondon, d'adolescents en liceus i Freire, d'adults en projectes d'alfabetització.

En això, les propostes educatives que van implementar cadascun, no sols tenien un propòsit dins de l'aula, sinó també, fora d'ella, van conformar un projecte cultural a través de l'ètica i espiritualitat que aquests filòsofs van reconfigurar, situant-les com a mediadores de la relació de l'estudiant amb els altres i el seu entorn.

En aqueix sentit, podem plantejar la pregunta eix sobre la qual versarà el present text: Com es relaciona la pràctica educativa de Simondon i Freire en el seu vincle amb l'ètica, com a acte de construcció amb els altres, i l'espiritualitat, com a manera d'interacció de l'home amb el seu món?

Ètica com a pràctica educativa des de Simondon i Freire

El present apartat reflexionarà sobre la següent qüestió: En quina mesura es vincula la noció d'ètica entre Simondon i Freire sobre la pràctica educativa que cada autor va desenvolupar en el seu context?

Per a parlar d'ètica des de la perspectiva simondoniana, és necessari abordar la individuació psico-collectiva, dimensió que es comprén en el flux de percepció i operacions que permeten la interacció amb els al-

¹ Projecte "Ètica y Biopolítica. Prácticas Socioeducativas Universitarias entre Tecnología y Salud" (PAPIIT IN305521, FFyL y FES Acatlán UNAM)

² Gilbert Simondon va néixer a Saint Étienne França en 1924. Es va diplomar en l'Escola Normal Superior de París i és va doctorar en filosofia per la Facultat d'Art de París amb la tesi: *La individuació a la Llum dels nocions de forma i d'informació i La manera d'existència dels objectes tècnics*. Paulo Freire va néixer a Recife a Brasil en 1921 i es doctorà en filosofia per la Universitat de Pernambuco amb la tesi titulada: *Educació i actualitat brasilera*.

tres. El psíquic i el col·lectiu es troben interconnectats ja que la percepció, en conjunt amb l'afectivitat, es formen com una individuació psíquica, on només poden instituir la seua causa en l'àmbit col·lectiu per a trobar significació i una estabilitat provisòria.

L'aparició de l'individu com a flux i no com a ens és descrita per Simondon:

L'individu és l'ésser que apareix quan existeix significació; recíprocament, només hi ha significació quan un ser individuat apareix o es prolonga en l'ésser que s'individua; la gènesi de l'individu correspon a la resolució d'un problema que no podia ser resolt en funció de les dades anteriors, perquè ells no tenien axiomàtica comuna: l'individu és autoconstitució d'una topologia del ser que resol una incompatibilitat anterior a través de l'aparició d'una nova sistemàtica. (Simondon, 2019, p. 332)

És a dir, és en la significació on l'individu com a autoconstitució d'una topologia del ser adquireix una relativa estabilitat. Per exemple, podem fer referència al cas del xicotet, el qual com a pura percepció i afectivitat prendrà una primera individuació a través de la relació d'aquests elements amb el seu mitjà immediat; en aquesta identificarà els primers components que li brinden resguard i nutrients, desenvolupant una afectivitat per la intensitat en què els percep com a adequats per a ell. Seguint a Simondon, la significació per la seua part només es troba en l'àmbit col·lectiu, ja que:

Rebre una informació és de fet, per al subjecte, operar en si mateix una individuació que crea la relació col·lectiva amb el ser del qual prové el senyal. Descobrir la significació del missatge que prové d'un ésser o de diversos éssers és formar amb ells el col·lectiu, és individuar-se amb ells a través de la individuació de grup." (Simondon, 2019, p.390).

Aquest procés d'individuació psico-col·lectiu, per tant, transcendeix tot psicologisme o sociologisme primaris que descriuen l'home com un ser programat pels seus impulsos interns o un ens buit que serà omplit pel grup i la societat en la qual naix; perquè l'home com un flux metaestable entre percepció, afecte, significació i operació amb els altres, conformarà el comú, al mateix temps que es conformarà a si mateix.

És per l'anteriorment dit, que Simondon en la seua pràctica docent amb els joves dels liceus va qüestionar l'educació tradicional de la societat francesa del seu temps, perquè aquesta, comprenia els estudiants a partir de diferents motles en els quals depenent de la classe social a la qual pertanyien, cada individu havia de ser omplit d'uns certs aprenentatges i valors concordes al seu estrat, perquè existia: «una educació per al treball manual (obrera), una educació per al saber científic (burgesa) i una educació en l'acte heroic (nobiliària)» (Simondon, 2017: 207), separant-los i segregant-los entre si.

Per contra, Simondon pretén aconseguir en la seua pràctica educativa, una societat en què existisca una unitat plural, no per a abolir les classes socials, sinó en la que existisca un ensenyament i una cultura integral entre els individus que la conformen: en què aquells que treballen tècnicament entenguen els conceptes científics sobre els quals s'organitza la seua labor, aquells homes de ciència compreguen el treball tècnic i els nobles coneguen realment la societat que dirigeixen. Això per a l'autor seria visualitzar en la condició humana, una condició tècnica com a principi d'unitat cultural en l'esdevenir psíquicocol·lectiu (d'ací sorgeix la seua concepció ètica):

El nostre desig seria que l'ensenyament secundari es puga universalitzar en lloc de tancar-se sobre si mateixa, que puga adquirir una universalitat ja no nominal, sinó real, que hi permeta donar a tot ser que reba una educació un accés a la cultura oberta, sense barrera i sense nivell. Aquesta reforma està eminentment dirigida a l'esdevenir; apunta en efecte a transformar d'alguna manera a l'obrer en constructor, a l'obrer en capatàs; un home ja és capaç de dirigir quan sap dirigir bé una màquina. (Simondon, 2017, p.205)

La perspectiva educativa en Simondon des del procés d'individuació té per tant un potencial ètic, doncs, més que un conjunt de regles fixes provinents d'un grup o societat particular és aquell procés de transducció³, entesa com a transformació i propagació metaestable de les maneres de vida que es vinculen entre cultura i tècnica, dins de l'esdevenir psico-col·lectiu: nuant a l'individu amb els altres en una unitat que integre la pluralitat.

D'altra banda, com a coincidència a la perspectiva simondoniana sobre el projecte d'unitat cultural en la noció ètica, Paulo Freire esmenta que existeix una relació entre opressors i oprimits en la societat, la qual cosa produeix un model d'educació que es generalitza en el conjunt, amb la finalitat de perpetuar les classes existents, aquest tipus d'educació consisteix a rebutjar el canvi, la imaginació i l'acció transformadora, veient als homes com a objectes i no com a subjectes de la seua realitat.⁴

Aquesta forma d'educació limita l'aprenentatge i la comprensió del món tant en opressors com en oprimits, però és en els oprimits on ocorre una reducció significativa en l'enteniment de les relacions de dominació que els condicionen a un context predeterminat sense que aquests posen oposició, perquè són categoritzats com a éssers passius que se'ls ha d'instruir.

Sota aquestes consideracions, Freire estableix la seua proposta per a trencar amb aquesta dinàmica d'opressió: l'educació alliberadora, entesa com aquella educació que transcendeix les aules, perquè és una pràctica educativa que dins de cada cultura formarà individus conscients de si i de la seua realitat per a transformar-la. Ja que, només prenent presència en el món és possible ser amb els altres (en això emana la concepció ètica freireana). Dit des de l'autor:

³ Definida per Simondon com «una operació física, biològica, mental, social, per la qual una activitat es propaga progressivament a l'interior d'un domini, fundant aquesta propagació sobre una estructuració del domini operada ací i allà [...] és una individuació en progrés» (Simondon, 2018, pàg. 12-13).

⁴ L'educació bancària considera a l'home com a espectador del procés d'ensenyament-aprenentatge, l'única virtut del qual és tindre paciència per a suportar l'abisme entre la seua experiència existencial i el contingut que se li ofereix per al seu aprenentatge, sinó que el considerara com a subjecte (Freire, 1975, p.100) Aquesta perspectiva té similitud amb el model d'educació segmentat que va qüestionar Simondon: ja que l'educació és vista com una sort de programació prèviament assignada dependent de la procedència social.

L'educació alliberadora part d'aquella presència que reconeixent l'altra presència com un no-jo es reconeix com «sí pròpia». Presència que es pensa a si mateixa, que se sap presència, que intervé, que transforma, que parla del que fa, però també dels que somia, que constata, que compara, avalua, valora, que decideix i trenca. (Freire, 2004, p.9)

Per tant, l'educació alliberadora és una praxi de l'ètica; no hi ha ètica sense consciència, parafraçant a Freire: sense prendre responsabilitat de la meua pròpia existència en conjunt amb l'existència dels altres (amb-viscudada) com a convivència que deixa empremta en el món. Llavors, tot acte educatiu és un acte ètic.

Perquè l'educació parteix d'una reflexió en tant que procés de discerniment que el subjecte assumeix sobre l'aprenentatge dels valors, significats de la seua comunitat i el seu context (consciència). Però també és pràctica, quan el subjecte sàpia que tot acte que realitze influeix sobre els altres i sobre el seu mitjà (responsabilitat), en això, el subjecte com a praxi podrà decidir ser creatiu, impacient i vivaç per a reivindicar-se.

És per això que Freire va desenvolupar un programa per al govern xilè per a adults en condicions d'opressió que van quedar exclosos de l'alfabetització en la seua edat formativa, amb l'objectiu que els llauradors prengueren consciència de la repartició de la terra a partir de l'alfabetització:

Coordinàvem en aquell moviment el Projecte d'Educació per a Adults, a través del qual llancem dues institucions bàsiques d'educació cultural popular: el cercle de lectura i el centre de cultura, [...] ens preguntàvem si ens seria possible fer alguna cosa en l'alfabetització de l'adult, com un mètode també actiu que ens donara resultats similars als que venia obtenint en analitzar els aspectes de la realitat brasilera". (Freire,1975, pàg.98-99)

En aqueix sentit el model d'alfabetització va consistir a dotar els llauradors d'eines cognitives i interpretatives perquè compregueren el seu dret a la terra i el pogueren resguardar. No obstant això, aquest tipus d'alfabetització no es va limitar a l'objectiu que els llauradors aprengueren a llegir i a escriure, sinó al fet que a través del procés de la pràctica educativa pogueren en conjunt comprendre el seu món (en la reforma agrària com a fenomen transformador de la seua realitat), comprendre's amb els altres, per mitjà d'una dinàmica d'aprendre amb els seus congèneres en la mateixa situació i dels opressors del seu context; aconseguint a través de la seua interrelació amb els altres, formar una concepció activa de si mateixos.

En suma, podem partir que el principal punt de coincidència que tenen aquests autors sobre la noció ètica és el d'albirar-la com un projecte d'unitat i integració de

l'humà; on l'home, és comprés com un element per a vincular-se amb els seus semblants en les seues pràctiques culturals i tècniques que incideixen sobre el seu mitjà.

Aquesta coincidència ètica sorgeix des de dos plantejaments que s'assemblen. El primer, la capacitat de la tècnica (de les eines, objectes i conjunts tècnics) de ser un mediador en les relacions que s'estableixen entre l'home (espècie) i la naturalesa (com a mitjà en què es desenvolupa), que ressalta Simondon, es pot convertir en un bé que potencialitze la vida (humana i no humana) i la preserve per mitjà de formes de conservació, modulant principis ètics entre la cultura i la pràctica tècnica.

El segon, el potencial que conté l'educació alliberadora no sols per a alliberar els oprimits i els opressors d'una relació d'alienació en la qual es troben tots dos malgrat la seua posició en l'esquema de dominació, sinó a conformar a través de l'autonomia una activitat decidida en el món, que pugua recrear i preservar, en comunió (en conjunt i per a tots), vides humanes dignes.

Tots dos principis promouen una unitat cultural plural, activa i dinàmica, integrant projectes on la pràctica educativa col·labora amb el sorgiment de pràctiques ètiques que possibiliten la interacció, comunicació i mediació de l'home en una complementarietat constitutiva amb la tècnica i una autonomia amb els seus congèneres.

En tant, podem suposar que les divergències entre els autors sorgeixen entorn de com ells comprenen aquest projecte d'unitat. Pel que, la següent qüestió que cal analitzar seria: quines són les pràctiques i mètodes educatius que va utilitzar cada autor darrere de construir una ètica d'integració de l'humà amb el seu mitjà i la tècnica?

Per a Freire, la paraula generadora evoca irremeiablement una acció, no hi ha paraula inútil, tota paraula flueix en l'existència i historicitat dels subjectes que les produeixen. En aqueix sentit, el mètode de l'alfabetització proposat per l'autor és una tècnica que objectiva al món, el fa món en tant que l'humanitza. «Ací es pot dir que la paraula és humana-tècnica i que el món és un text on l'escriptura i lectura del subjecte en esdevenir en l'objecte no fa més que reescriure's en un infinit joc de possibilitats». (Vall i Jiménez, 2021)

L'anterior pot exemplificar-se en la primera fase del mètode que Freire va construir per al procés d'alfabetització:

Investigació de l'univers vocabular: etapa en la qual un grup d'investigadors han de visitar la comunitat i sobre la base de trobades informals amb habitants de l'àrea, identificar no sols les paraules amb major sentit existencial i càrrega emocional del poble, sinó també aquelles expressions típiques de la comunitat, els vocables de la seua experiència quotidiana. (Martínez, 1988, pàg.114-115)

L'exemple també cobra sentit en la paraula generadora, perquè aquesta, a través del mètode d'alfabetització representà per al llaurador un punt de crisi, la fallida d'un

estat anterior (passivitat) que dona inici al procés de creació. Alfabetitzar, per tant, és confrontar el subjecte amb una realitat que li és aliena, però que amb el pas del temps pot retrobar-se amb aquesta.

La paraula és enfrontament, anar contra un mateix per a retrobar-se en els altres i amb els altres a través de la pròpia tècnica (com a praxi) en el mètode d'alfabetització. «La paraula viva és diàleg existencial. Expressa i elabora el món en comunicació i col·laboració» (Freire, 1978, p.19).

Per això, els llauradors que es veien com a subjectes aïllats comencen a comprendre's en una totalitat, primer a través de l'enteniment escrit de la seua quotidianitat, i després, en el procés de la reforma agrària que pretén integrar-los com a subjectes de dret en relació amb un programa de govern que transformaria la seua situació d'opressió.

L'ètica en tant que pren el seu lloc com una pràctica educativa, que sorgeix a través d'un subjecte involucrat en la comprensió i reflexió del seu entorn a la llum de referències de significat i sentit social; reconeixent l'altre individual com a ser concret (corporal, sensible, emocional etc.) i col·lectiu com a ser en valors i rols culturals, és a dir, primer soc per a estar amb els altres. Això va ser el principal pilar d'una reforma agrària efectiva dins de l'ideari de Freire.

Per la seua part, per a Gilbert Simondon, l'interès de la seua pràctica educativa actua sobre la formació segmentada que qüestiona, centrant-se en adolescents, on a l'aula va dividir els seus alumnes en grups de cinc, implementat una dinàmica centrada en manipular aparells tècnics per a obtenir-ne un aprenentatge directe. En paraules del mateix autor:

Un xiquet no entén, en el sentit profund de la paraula, què és un arbre o un animal. No obstant això, pot entendre, en el sentit tècnic de la paraula, per què s'ha de regar un arbre que acaba de ser plantat, per què un arbre necessita llum [...] Aquest gènere de comprensió, intuïtiu, però no afectiu o animista, és el que denominem comprensió tècnica. Entre la mentalitat primitiva i la mentalitat científica està el pensament tècnic. (Simondon, 2017, p. 214)

Aquest aprenentatge tècnic, que s'obtenia directament de les màquines que els joves desarmaven i rearmaven, possibilitava l'obtenció d'una habilitat pràctica que dotarà de sentit els conceptes científics que estudiaven de manera abstracta, entrellegant de manera didàctica el treball tècnic amb la comprensió científica d'aquest.

La perspectiva ètica que emana d'aquesta pràctica educativa es pot comprendre en dos sentits: d'una banda, comunicar als alumnes amb base a un treball en conjunt, en el qual desenvoluparan coneixements tècnics comuns, en què seran posats a prova a partir d'una tasca per a la qual no estan acostumats i en la qual hauran d'ajudar-se els uns als altres per a procedir amb les operacions de l'exercici assenyalat; condi-

onant-los a un treball on els rols rígids del saló de classes, i dels sectors socials dels que provenen, es difuminen.

D'altra banda, aquest coneixement directe dels individus tècnics els possibilitarà acostar-se a una cultura del treball manual i tècnic que els proporcionarà les bases analògiques per a comprendre conceptes científicoteòrics, però no sols això: des de l'horitzó del projecte simondonià en què la cultura i la tècnica es comprenen com a parts integrants de l'humà que no tenen per què estar en conflicte, l'exercici aconseguirà introduir els alumnes a una ètica que respecta els individus tècnics deixant-los de veure com a subordinats o directors de l'acció i el coneixement; contemplant-los com a cooperadors (del seu actuar, coneixement i manera d'existència) en una mateixa interacció a l'una dels seus congèneres humans.

En suma, l'educació implicarà en tots dos autors un compromís cap a una reconfiguració d'ordre per al món i la humanitat en un sentit ètic, on aquesta noció, replanteja la construcció d'universals, doncs, com a procés metaestable diria Simondon (on també coincideix amb Freire) l'ètica, és una acció, com a consciència en el món permanent de constitució i invenció que involucra tant els objectes tècnics com el *psicol·lectiu dels homes. En aqueix mateix sentit, l'individu és comprès com un procés, més que com una cosa acabada, és un esdevenir, de formes sempre inacabades de si mateix i de la seua relació amb l'altre.

A partir d'aquesta perspectiva ètica com un cabal en aparença estable, radica la pedra angular per a Freire en la preponderància de la consciència activa convertint-se en part indispensable de la transformació conjunta del món, mentre per a Simondon, aquesta noció es pot observar en l'activitat del pensament tècnic com a punt de retrobament de la cultura humana íntegrament. Finalment, en tots dos pensadors, emergeix un altre concepte sense el qual és inentendible el sentit ètic de l'educació i la seua praxi, la pròpia concepció de societat i fins i tot la idea mateixa d'humanitat, aquesta noció és la d'espiritualitat; la qual serà abordada en el següent apartat.

Espiritualitat: un marc d'interpretació en Freire i Simondon

En aquest apartat s'explorarà com els autors construeixen marcs d'interpretació a partir de les nocions d'espiritualitat sorgides en les pràctiques educatives que cadascú va dur a terme. Partirem a través de la següent qüestió: Com l'espiritualitat es configura en una òptica, des de Simondon i Freire, que permet comprendre el concret en la totalitat (i viceversa), integrant el món segmentat-desfasat dins de la pràctica educativa que cada autor duu a terme?

La visió d'espiritualitat com a marc interpretatiu, convergeix per a tots dos pensadors, en un projecte d'humanització efectiva de la cultura, a fi de prolongar la vida mateixa; amb l'objectiu de reintegrar o almenys acostar les dimensions del món en què aquest es troba segmentat.

⁵ En la següent cita, Freire explica en una entrevista d'on va sorgir la seua concepció d'espiritualitat: «Vaig ser als pantans, rierols, turons de Recife, a treballar amb els llauradors i els 'favelados'. Vaig ser allí mogut per una certa lleialtat a Crist, de qui jo era més o menys un company. Però quan vaig arribar allí, he vist la dura realitat de l'habitant dels barris marginals i el llaurador, la negació del seu ser com a persona, la tendència a l'adaptació, el seu estat quasi inert davant la negació de la llibertat... tot això em va enviar a Marx. I com més llegia Marx més trobava raons objectives per a continuar sent un company de Crist. Les lectures que jo vaig fer de Marx mai m'han portat a deixar de trobar a Crist als cantons dels barris pobres. Em vaig quedar amb Marx en la mundanitat a la recerca de Crist en la transcendentalitat» (Casali, 2016).

En Freire, per exemple, el seu concepte d'espiritualitat pot rastrejar-se en la següent cita: «Em situe entre els que creuen en la transcendentalitat i entre aquells que no dicotomitzen la transcendentalitat de la mundanitat» (Freire:1997).

Per tant, l'espiritualitat en l'autor té una profunda relació amb el pensament cristià⁵ però també com és possible veure en la cita, amb el pensament humanista; entenent que el subjecte transcendeix només en relació amb els altres per a crear les seues institucions, valors, rols, la seua pròpia cultura. Un home passiu o inactiu per a incidir en la seua realitat des de Freire no pot ser transcendent, per contra, nega la humanitat que hi ha en ell cosificant-se per a uns altres.

L'espiritual llavors, és aqueixa col·laboració entre subjectes per a reelaborar la seua realitat, sent també aquests reconstituïts pel seu temps històric. «humanitzat per ells, aqueix món els humanitza. Les mans que ho fan no són les que ho dominen» (Freire, 1978, p.15). Per exemple, en l'acte d'alfabetització durant el context de la reforma agrària podem trobar un halo d'espiritualitat freireà, sent el seu objectiu, la restitució d'un dret a partir de la comprensió gramàtica de l'esdeveniment (alliberament dels oprimits per a ells i per ells) assegurant que els antics hisendats isqueren del seu vincle de dominació amb els seus congèneres (conclusió de la relació de dominació). L'acte d'alfabetització en aqueix sentit és una acció de transcendència, perquè en aquest, els homes es trobaran a si mateixos, a la seua pròpia existència, en un context d'unitat. En paraules de Freire:

La codificació i la descodificació permeten a l'alfabetitzant integrar la significació de les respectives paraules generadores en el seu context existencial: ell la redescobreix en un món expressat pel seu comportament. Cobra consciència de la paraula com a significació que es constitueix en la seua intenció significant, coincident amb intencions d'uns altres que signifiquen el mateix món. Aquest, el món, és el lloc de trobada de cadascú amb si mateix i amb la resta. (Freire, 1975, p.7)

D'aquesta manera, l'espiritualitat és aquella capacitat del subjecte, en aquest cas del llaurador, de reconèixer-se en processos de totalitat més enllà d'una individualitat, on s'adquireix la capacitat de trobar en la seua existència i en el seu àmbit pròxim la influència de la totalitat.

Així mateix, el mètode d'alfabetització freireà és una tècnica, que connecta l'humà amb el transcendent (espiritualitat) quan homogenitza la llengua, és a dir, com a tècnica que abstrau la realitat mateixa en el llenguatge, per a ser comprés i parlat (diàlogat) en els subjectes i amb ells, per a desxifrar la realitat, significar-la a través d'un full i un llapis.

Amb això, el tècnic del mètode d'alfabetització i l'humà formen per a la vida mateixa, tots dos es conjuguen en un acte d'espiritualitat, doncs, en aqueixa formació

per a la vida les coses són objectivades i expressades per l'home. La paraula instaura la realitat de l'home, no sols per a designar les coses, sinó també per a transformar-les, el pensament és praxi, en què la paraula com diu Freire és viva i dinàmica.

Per tant, en la tècnica del mètode d'alfabetització freireà hi ha humanitat cristallitzada que transforma, sent també transformada pel seu context i pels subjectes que dins d'aqueixa interacció constitueixen un flux d'espiritualitat. Tal com podem albirar a continuació:

L'hominització, s'opera en el moment en què la consciència guanya la dimensió de la transcendentalitat. En aqueix instant, alliberada del mitjà envoltant, s'enlaira d'ell, l'enfronta, en un comportament que la constitueix com a consciència del món. [...] La paraula és essencialment diàleg. En aquesta línia d'enteniment, l'expressió del món es consubstancia en elaboració del món i la comunicació en col·laboració. (Freire, 1978, p.17)

Fins i tot ací parafrasejant Simondon⁶, podem reflexionar en el següent: La tècnica és allò de què, l'home s'oposa a la mort de l'univers. (perquè a través de la tècnica d'alfabetització freireana, l'home deixa de ser un subjecte passiu alié al seu context). Fa més lenta com la vida la degradació de l'energia, (ja que, la lectura i escriptura, en aquest mètode són eines, no sols per a rebre equitativament les seues terres, sinó per a desxifrar i interpretar els seus contextos, incidint sobre els subjectes per a descobrir-se creadors i recreadors de la seua pròpia realitat) I es converteix en estabilitzadora del món (més enllà de la dicotomia d'oprimits i opressors, tot home és subjecte d'acció en una oberta i fluida realitat de possibilitats).

Llavors la relació entre subjectes conscients que cohabituen en el món i la seua connexió amb la tècnica, en aquest cas la pràctica educativa del mètode d'alfabetització són expressions de l'espiritualitat subscrita dins d'un moment històric social.

Finalment, ací és possible establir una relació amb la pràctica educativa de Simondon a partir del procés de desarmar i rearmar màquines simples amb els seus alumnes en els liceus de França: ja que, de manera anàloga al procés d'alfabetització en Freire, que no sols buscava que els llauradors aprengueren a llegir i a escriure sinó al fet que codificaren i recodificaren la seua quotidianitat en la paraula escrita, podem comprendre, que en totes dues pràctiques educatives emana una visió oberta i dinàmica d'espiritualitat: perquè aquestes, no se circumscriuen a processos estàtics que doten de formes rígides els sabers, els exercicis o operacions per a adquirir-los, ni determinen als subjectes com a ens acabats, més aviat, els individus es troben en un constant dinamisme com a éssers inconclusos, com a subjectes de possibilitat.

No obstant això, encara que tots dos autors coincideixen que l'espiritualitat és un projecte d'humanització efectiva de la cultura, a fi de prolongar la vida mateixa; la concepció d'humanitzar la cultura és molt diferent en Simondon a la ja analitzada en

⁶ Quan Simondon diu el següent: «La màquina és allò de què, l'home s'oposa a la mort de l'univers; fa més lenta com la vida, la degradació de l'energia i es converteix en estabilitzadora del món» (Simondon, 2018:37)

⁷ En contraposició de Freire que contempla una espiritualitat integrant i entrelaçant només els homes en comunió amb el seu medi. (i encara que aquest autor podria ser conscient que la tècnica és part del medi com ho va demostrar amb el seu mètode d'alfabetització, no atorga una importància substancial als objectes tècnics com a objectivació de la tècnica i per tant moduladors del món a l'una de l'individu).

Pablo Freire, perquè el primer contempla maneres de relacions dinàmiques entre els homes, els objectes tècnics i d'aquests amb el seu medi físicovivent⁷. En això, Simondon estableix que l'espiritualitat és:

Allò que ja empra realitat individuada, somàtica o psíquica, no pot definir una espiritualitat. És al nivell dels transindividual que les significacions espirituals són descobertes, no al nivell de l'interindividual o social. El ser individuat porta amb si un avenir possible de significacions relacionals que cal descobrir: és el preindividual allò que fonga l'espiritual en el col·lectiu. Es podria dir naturalesa a aquesta realitat preindividual que l'individu porta amb si, buscant trobar en la paraula naturalesa la significació que els filòsofs presocràtics hi posaven: els fisiòlegs jònics posaven allí l'origen, anterior a la individuació, de tots els tipus de l'ésser, la naturalesa és la realitat del possible [...] (Simondon, 2019; p. 388)

És a dir, l'espiritualitat no sorgeix únicament en les realitats individuades (cosos, ments, màquines concretes, vivents o col·lectius particulars) sinó que justament sorgeix en l'esdevenir entre el preindividual, el medi físicovivent que encara no troba un equilibri provisional; l'individuat, aquella primera individuació amb equilibri provisional que es diferencia del seu mitjà i conserva potències del seu origen preindividual; i el transindividual, com aquell moviment on l'espiritual troba la seua significació.

L'anterior pot aterrar-se en la pràctica educativa que Simondon va portar a terme en la seua classe de física:

Aquests exercicis ensenyen a captar en cada etapa del desenvolupament tècnic la culminació de diversos esforços anteriors separats: inciten a no cedir a la temptació fàcil de la vanitat que porta amb freqüència a xiquets i adolescents a l'irrespecte cap a les etapes passades de la tècnica: rebre en herència el patrimoni tècnic de la humanitat és acreïxer la seua cultura, quan se sap el que ha costat a aquells que l'han adquirit i a través de quins rumbos s'ha constituït. Aquests exercicis són treballs pràctics d'instrucció cívica. (Simondon, 2017, pàg.210-211).

És a dir, en aquesta es partia de conceptes com: explosió, combustió, termodinàmica, etc. (elements que pertanyen a la individuació física) per a comprendre objectes tècnics concrets: motor, cilindres, màquina de vapor, etc. (elements que parteixen de la individuació tècnica) en relació a les significacions psicosocials dels individus que li donen un valor cultural incidint i configurant cadascun d'aquests àmbits (a través del sentit i significat que l'educació cívica emmarca sobre aquests descobriments i invents).

L'espiritualitat, per tant, no es presenta per mitjà d'un esperit transcendent a la realitat, però tampoc com una forma immanent en les forces físiques, en els éssers vivents o en les relacions psicosocials: l'espiritualitat es desenvoluparà en el flux metaestable d'aquestes individuacions que interaccionen entre si, conformant-se com esdevenir. Ara bé, és important preguntar-se: Quina significació adquireix aquesta perspectiva d'espiritualitat en el transindividual? i Quina relació té amb el desfament a partir del qual es relaciona la cultura i la tècnica?

La noció d'espiritualitat simondoniana troba la seua significació transindividual com a òptica que contempla la realitat en la religiositat i la tecnicitat, totes dues hereues de la unitat màgica primitiva.⁸ Aquestes dues fases en què es pot entendre el món se centren en dos àmbits: «La religió no és més màgica que la tècnica; és la fase subjectiva del resultat del desdoblament, mentre que la tècnica és la fase objectiva d'aqueix mateix desdoblament» (Simondon, 2018; p. 191) Aquesta concentració en l'àmbit subjectiu o objectiu atorga característiques particulars a cadascuna: la religió es conformarà a partir d'una exigència de representar la totalitat en absoluts (teològics i morals), mentre que de manera inversa, la tècnica es desenvoluparà per davall de la totalitat en esquemes d'eficiència (accions) i estructures (objectes) que sorgeixen d'aquesta fragmentació.

És en la pràctica educativa de Simondon, ja referenciada, on es produeix un acostament entre la visió d'una totalitat i la pràctica en la qual es manipula el que esdevé davall d'ella amb base a accions i objectes tècnics. La referència a la totalitat es desenvolupa a partir dels conceptes científics i el respecte cívic als científics que els van descobrir, la ciència sorgirà com un punt neutre entre l'àmbit teòric de la religiositat i l'àmbit teòric de la tècnica, per la qual cosa heretarà aqueixa exigència de pensar la totalitat. Per part seua, el treball manual en aquesta pràctica educativa permetrà una comprensió de l'acció i el funcionament dels objectes tècnics, i permetrà llavors la implementació d'un projecte d'espiritualitat que comuniqui la perspectiva de totalitat amb l'exercici pràctic en els objectes tècnics.

Conclusió

Gilbert Simondon i Paulo Freire van sintetitzar en la seua pràctica docent els seus postulats teòrics fonamentals: individuació i consciència. La seua inquietud teoricofilosòfica es trobava agermanada amb la seua labor educativa. Del vincle entre pràctica educativa i pensament teòric que explorem al llarg del present article es desenvolupen les concepcions d'ètica i espiritualitat en tots dos.

L'ètica és un punt d'inflexió en el qual, a través de relacions i pràctiques, en aquest cas educatives, la consciència de l'home estableix una relació amb els altres i amb el món que el possibilitarà pensar i actuar de diverses formes. És per això, que l'espiritualitat (l'altra categoria central per a aquest article) es troba estretament lli-

⁸ La unitat màgica a la qual es refereix Simondon està relacionada amb una forma de pensament que mantenia en una unitat particular a l'home i al món. Plantejat des de l'autor: «[...] El pensament màgic és el primer, perquè correspon a l'estructura més simple, més concreta, més vasta i flexible: la de la reticulació. [...] A aquesta estructura primitiva de reticulació realment funcional se li pot atribuir l'origen del desdoblament que va donar naixement al pensament tècnic i al pensament religiós. Aquest desdoblament va separar figura i fons, la figura que dona el contingut de la tècnica i el fons de la religió» (Simondon, 2018, p.187) El pensament màgic com a òptica, forma d'interacció de l'home amb el seu mitjà sense divisió entre forma i fons, sense el sorgiment encara de tecnicitat (objecte) i religiositat (subjectivitat) és indispensable per a entendre l'espiritualitat com a mediació i contemplació entre sermón.

gada a l'ètica, ja que aquesta, es pot entendre com el sistema que connecta l'home amb el seu entorn. L'espiritualitat per a tots dos educadors, no fa referència a realitats transcendents o immanents al món concret: l'espiritualitat, com es va poder inferir a partir de les dues pràctiques educatives, es posiciona en un flux entre les maneres d'existència interconnectats que conformen els individus orgànics i no orgànics com una força motriu, coincidentment, l'espiritualitat es pot entendre en les formes de contemplació que els individus mitjancen els seus vincles amb la totalitat i les parts del món.

Finalment, aquest article es va establir com una aproximació a les nocions d'ètica i espiritualitat amb referència a les pràctiques educatives de dos autors compromesos amb una visió d'humanització plena expressada en dos projectes amb unes certes coincidències: la formació d'una consciència activa en Freire i d'una cultura que retrobarà l'humà en la tècnica en Simondon. Justament, tots dos autors entenen tant en la contradicció com en l'excés els condicionants en què els seus alumnes en la seua pràctica educativa actuaran i contemplaran el seu món.

Referències bibliogràfiques

- CASALI, A. (2016). *Ética y estética cómo expresiones de espiritualidad en Paulo Freire*. En: <http://www.rizoma-freireano.org/articles-2121/etica-y-estetica-21>
- FREIRE, P. (1975). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo Veintiuno Editores.
- FREIRE, P. (1978). *Pedagogía del oprimido*. Siglo Veintiuno Editores.
- FREIRE, P. (2004). *Pedagogía de la Autonomía*. Paz y Tierra.
- MARTÍNEZ, J. (1988). *La educación para la libertad. Algunas cuestiones conceptuales*. No. 15. Santiago.
- SIMONDON, G. (2017). *Sobre la técnica*. Cactus.
- SIMONDON, G. (2018). *El modo de existencia de los objetos técnicos*. Prometeo libros.
- SIMONDON, G. (2019). *La individuación a la luz de las nociones de forma y de información*. Cactus. Buenos Aires.
- SOLÍS P. (2013). *La espiritualidad en la obra de Gilbert Simondon*. En <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/astrolabio/article/view/4238/4506>
- VALLE, A y JIMÉNEZ M. (2021). *Freire y Simondon, lo inédito viable: alfabetizar en el modo de existencia de los objetos técnicos*. En <https://www.scielo.br/j/pp/a/xS3csLZ8gJG77QQLSDDbymH/>



INSTITUTO
Paulo Freire



Associació de Persones
Adultes Participants
CPFPAFRANCESCOSCHIMORATA



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



L'ULLAL Edicions



AJUNTAMENT DE
LA POBLA DE FARNALS



Cent d'Estellés
1924-2024