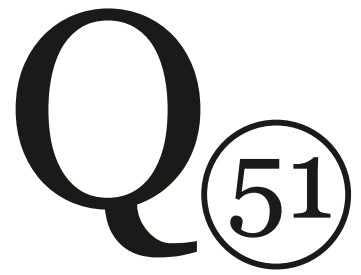




**aprenent amb persones adultes: educació permanent i novació,  
ciutadania, democràcia i apoderament de les dones**



Quaderns d'Educació Contínua

**aprenent amb persones adultes: educació permanent i novació, ciutadania,  
democràcia i apoderament de les dones**

### 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, Marta Malet Carol, Mila Grau Alepuz, Loles Martínez Cebrián, María Gabarda Riofrío, 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 Piusi (UNIVR), Agustí Pascual (UV), Isabel Redaño Francés (IPF), Sebas Parra † (UdG), Josep M<sup>a</sup> 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 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 Benedetto (UV), José Beltrán Llavador (UV), Clara Arbiol González (UV), Vicent Aparicio (UV), Júlia Haba Osa (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 Garcia (CEPA Son Canals, Illes Balears), Maira Tavares Mendes (Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC)

**Correcció i traducció**  
Joaquín Martínez Ortiz

**Disseny i maquetació**  
gap

Quaderns d'Educació Contínua ☆ 51

Primavera 2024 • 18 €



## 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. )



**Títol: Aprenent amb persones adultes**

**Autor: persones anònimes**

**Tècnica: Pigments sobre roca**

**Dimensions: ?**

**Any: ?**

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

### editorial

#### carpeta

El feminisme com a eina epistemològica i pedagògica

*Inmaculada Verdeguer Aracil i Sandra Obiol-Francés • 7*

Repensar l'educació de adults: una forma d'enfortir la democràcia en temps de crisi

*Francesco Vittori i Mattia Falser • 20*

Decolonitzant l'Educació de Persones Adultes des de l'Aprenentatge Servei basat en l'art

*Auxiliadora Sales i Ciges • 36*

Els objectius de desenvolupament sostenible i la universitat com a eines de resistència i transformació per a les dones Khmer Krom

*Julia Haba Osca • 51*

#### contínua

Perspectives feministes i ecofeministes dels sabers pedagògics per a imaginar la transició eco-social

*Antonia De Vita • 63*

#### persones, territoris i experiències

Aprenent amb Alicia Gil Gómez: Gènere, Violència, Poder i Conflictes en les Organitzacions de Dones

*Alicia Gil Gómez • 73*

Juntes podem més

*Begoña de Orte i Ana Vela López • 82*

Discursos d'odi a l'aula: context i eines pedagògiques

*Sergi Amat Giró • 92*

Compartir experiències, aprenentatge a l'una

*Mónica Sales Giner • 101*

Bones pràctiques d'inclusió social i orientació laboral en educació de persones adultes. Aprendre a normalitzar la dis-capacitat intel·lectual

*Teresa Begoña Cuenda Gómez i Rosario Bosch Rodríguez • 108*

#### investigació

TAREPA-PV: el taller de renovació de l'educació de persones adultes al país valencià: una conversa sobre +40 anys de renovació pedagògica, la nostra perspectiva

*Pascual Murcia, Dolors Monferrer, Paqui Borox • 115*

#### arxiu

##### dialogica

La importància de la formació permanent quan aquesta està arrelada als contextos socials, culturals, i polítics i a la vida quotidiana

*Dolors Monferrer Ferrando • 129*

**fotografia** Acte de lliurament L'ESQUEIX a Sebas Parra • 136

#### llibres

Gènere, literatura infantil i juvenil i formació d'identitats. Consol Aguilar Ródenas

*Irene Soler i Cremades • 139*

### 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 cursos; 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.

# Repensar l'educació de adults: una forma d'enfortir la democràcia en temps de crisi

Francesco Vittori i Mattia Falser, Universitat de Verona

Traducció: Joaquín Martínez Ortiz



## Introducció

Durant anys hem estat testimonis de la successió de diverses crisis, de caràcter economicosocial i, com la crisi financera de 2008-09 i l'actual emergència social i sanitària pel COVID-19. Aquestes crisis podrien anomenar-se *una en una generació*, però han passat “només” en les últimes dues dècades. L'afebliment del sistema econòmic, com ho mostren Castells et al. (2012), és només una part del problema, és a dir, una crisi multidimensional que enfronten les democràcies occidentals. Les crisis econòmiques i socials no són les úniques preocupacions: encara que encara no es percep universalment com a tal, s'apropa ràpidament una agitació ambiental sense precedents en la història de la humanitat, els efectes de la qual ja són palpables i ho seran encara més en les properes dècades. Aquest és l'escenari que l'envolta. Tot això no perdona el món de l'educació, que es troba alhora actuant com a víctima i botxí: víctima perquè els seus principis i paper d'interès públic es distorsionen, convertint-se així en una mercaderia i assumint un aspecte cada cop més abstracte i allunyat de la pràctica; botxí, perquè explotat per a complir amb els interessos de la ideologia neoliberal, responsable de moltes de les crisis esmentades anteriorment. El model econòmic actual, ara imposat a escala global, ha esdevingut un dogma inqüestionable. En un context sociocultural en què el mercat és la pedra angular inamovible de les societats contemporànies, la democràcia i els serveis oferts per l'Estat, inclosa l'educació, també s'estan tornant a discutir, assumint cada cop més les característiques d'un bon servei comercialitzable. L'objectiu d'aquest assaig és examinar les possibles trajectòries que la política, la participació i les institucions pedagògiques tenen i seguiran els propers anys, proposant un paradigma alternatiu d'educació superior, que fa referència a la idea *d'universitat socialment compromesa* proposada per Peter Mayo (2019) portant alguns exemples d'experiències de coparticipació entre universitats i societat civil per contrarestar la deriva neoliberal del món d'educació. En aquest sentit, reprenent l'anàlisi de Crouch de la *postdemocràcia* (2003; 2011; 2019), es mostrarà com la crisi de representació i confiança en la política han estat els impulsors d'una crisi molt més àmplia de la societat. Aquesta crisi multidimensional, de fet, posa clarament en relleu com la globalització neoliberal està posant en risc la condició dels ciutadans i del planeta mateix. Finalment, a través de la proposta d'algunes experiències ja existents, es destacarà com, a partir de l'educació, és possible (re)pensar el paper de la ciutadania dins de les democràcies modernes. Es revisaran algunes experiències d'educació superior, en contrast amb la deriva mercantilista que distingeix el món contemporani de l'educació superior, on les universitats s'alliberen de les urpes del mercat i tornen al diàleg amb la societat per al desenvolupament mutu.

## 1. Crisi i postdemocràcia

El que el polítòleg Colin Crouch identifica com a postdemocràcia, és un conjunt de situacions en què l'avorriment, la frustració i la desil·lusió generalitzada segueixen una fase democràtica. Sobre aquesta base, considera que el món contemporani és postdemocràtic, com una petita elit de persones que són més actives i persegueixen els seus propis interessos que les masses, i que, a través de l'explotació del seu poder polític i l'ús d'eines publicitàries i manipuladores, poden guiar-los i influir (Crouch, 2004). Per tant, no es violen els principis democràtics, sinó que estem presenciant un replantejament elitista i lobbista de la participació política.

A la postdemocràcia, els components formals de la democràcia no s'eliminen. Se sotmeten a un procés corrosiu gradual que resulta un allunyament de la participació massiva a la vida democràtica. Crouch adverteix, per tant, que en lloc de rebaixar l'ideal per adaptar-lo al que podem i volem aconseguir, cal perseguir models ideals perquè només així farem possibles millores (Crouch, 2004). El que avui s'ha convertit en la tradicional participació política, formada per partits i votants, és ara un joc estèril "per vendre" al millor postor. Una escalada de batecs i refutacions, eslògans, personalismes, llenguatges ganduls i sovint insípid, sofisticadament planejats per experts en comunicació. La postdemocràcia és el patró cultural que és el rerefons de les perpètuas crisis econòmiques i socials que s'han succeït des del 2008 i que, com mostren Castells et al. (2012), ha trastornat les democràcies occidentals en diversos nivells, desestabilitzant l'existència d'individus i grups socials (Bauman, 2005, 2004). Són diverses les causes que han portat la societat a travessar aquest moment crític per a la democràcia: entre aquestes trobem l'avenç imparable de la companyia global, l'exacerbació de les desigualtats socials, l'enfortiment consegüent de les elits, l'avenç dels moviments populistes ultraconservadors i l'empobriment cultural dels partits polítics, i per últim, però no menys important, la idea de ciutadania com a "privilegi" i la seua instrumentalització per fomentar el conflicte entre les classes populars, ja víctimes de l'exclusió i la marginalitat social (Sassen, 2014).

### 1.1. La companyia global

Un factor que ha determinat la centralització del poder en mans de les grans corporacions i les elits mundials ha estat, sens dubte, la progressiva propagació de les polítiques neoliberals a Occident. Els principals actors econòmics, des dels anys vuitanta, han estat capaços d'exercir una forta pressió sobre els governs i les organitzacions internacionals i supranacionals, empenyent en la direcció del *laissez-faire* i la deslocalització de la producció i els serveis. Això va desencadenar una carrera per desregular per part dels estats per ser més competitiu, a costa dels drets laborals i la càrrega fiscal, soscavant estructuralment el *benestar* prèviament construït (Pierson, 1994).

En reubicar els factors de producció, fragmentar el capital, les inversions, col·locar la seu en paradisos fiscals, les empreses han pogut enfortir-se i augmentar els seus guanys fora de tota proporció, mantenint de fet només el control de gestió de tot l'aparell. Han fet que la força de treball, els territoris, els llocs siguin intercanviables (Crouch, 2004).

Però, com pot afectar això la salut de la democràcia? És bo recordar que la política sempre està atenta al món que l'envolta i quan té l'oportunitat d'adquirir models funcionals d'altres sectors no dubta a fer-los seus. Els governs, de fet, envegen aquesta flexibilitat a les grans empreses, i en tractar d'imitar-les juguen un paper de servei públic: subcontracten i privatitzen serveis que abans eren exclusius de l'Estat i, on administren, es comporten com a empreses ( els estats). Això condueix a una pèrdua de coneixements pràctics i habilitats, cosa que resulta en un augment de la desconfiança en el servei públic (Crouch, 2004). En resposta, el govern contracta i subcontracta activitats addicionals, atribuint un alt valor potencial a aquests canals d'accés a la prestació de serveis públics. L'Estat es torna "dependent" d'aquest cercle viciós i posa el seu poder polític a mans d'unes quantes empreses i subjectes que ja tenen l'econòmic, i així els fa capaços de dirigir contractes i concessions (Graeber, 2012).

### 1.2. Canvis a les classes socials i metamorfosi dels partits

Simptomàtic de la crisi que afecta la democràcia és la dissolució de les reivindicacions de classe, atesa la complexitat i fluïdesa amb què es barregen els grups socials (Bonolis, 2017). Aquest no és un punt fàcil de llegir. A primer cop d'ull, pot semblar positiu i saludable per a la democràcia, entesa com una instància igualitària, l'absència de distincions òbvies entre grups socials. Tanmateix, la implicació és la fragmentació de les categories, caracteritzada per una representació sindical feble i un comportament electoral molt diferent i sovint impredecible, que no permet als treballadors aixecar la veu ni identificar-se amb un *corpus* de treballadors orgànic. Per contra, s'ha creat una "subclasse" de no consumidors, no ciutadans, exclosos i invisibles que pateixen les conseqüències de la manca de representació i espais de confrontació-escolta: viuen en primera persona marginats, exclusió total de la vida pública, han d'enfrontar-se a expulsions físiques i devolucions al mar, o, simplement, es resignen a la inexistència total, viure constantment al marge i lluitar per obtenir la ciutadania, en un món on les desigualtats socials estan més exacerbades que mai (Bauman, 2004; Sassen, 2014).

Els partits polítics ja no reuneixen el consens i la participació que solien tenir. La seua pròpia estructura ha canviat: per ocupar el lloc dels activistes, avui són professionals de la comunicació, arregladors, *cabilders* i persones capaces de crear vincles entre les empreses i la política palatina. L'altíssim valor que va assumir la participació democràtica és avui buit de sentit per regles i polítiques que només beneficien el sector privat i el mercat.

### 1.3. El benestar i la nova ciutadania

Amb el període de postguerra, molts països occidentals van ser testimonis del sorgiment de la democràcia plena i, gràcies a una disponibilitat excepcional de recursos, va ser possible centrar-se en la qualitat dels serveis públics, inclosa l'educació, que havia esdevingut un element fonamental del concepte de ciutadania social. L'estat de benestar es va desenvolupar en paral·lel amb una poderosa economia de mercat, establint una forta interconnexió entre la garantia dels drets socials i l'accés democràtic al consum (Pombeni, 2001). Després d'alguns parèntesis positius a la segona meitat del segle xx, especialment als països escandinaus (Giddens, 1998), els interessos privats van prevaldre i impulsar fortament cap a la liberalització i privatització dels serveis públics, involucrant sectors com la salut, el transport, la infraestructura i, per descomptat, l'educació i la capacitació. La privatització i subsidiarietat dels sectors públics estatals al sector privat, va causar així un impacte directe en la salut de la democràcia, generant relacions de clientelisme i vies ràpides entre la classe dominant, els contractistes, i en el cas de l'educació, les escoles, les universitats privades, les fundacions i les empreses. El principal resultat d'aquestes reformulacions ha estat la transformació i submissió de sectors públics sencers a la lògica del mercat: no només s'adopten sistemes de preus i tarifes, sinó que també cal que els proveïdors de serveis es comporten com a empreses privades que busquen guanys.

A través del procés de mercantilització dels serveis, el neoliberalisme també ha atret activitats humanes que abans eren fora del mercat, ampliant-ne encara més l'abast. I aquí ve el primer problema: mentre l'estat de benestar sobrevisca, els sectors de guany potencial són restats o protegits pel mercat. El segon problema es refereix a aquest efecte que aquesta mercantilització té sobre els serveis i béns als quals s'apliquen els principis del mercat: quan es vol fer alguna cosa comercialitzable, són necessàries mesures preventives per garantir que aquest bé o servei pugui actuar com a font d'ingressos (Crouch, 2004). Mentre que el públic, almenys teòricament, hauria de preocupar-se pel subministrament universal sense apuntar principalment al seu propi benefici, el sector privat apunta al guany. Quan s'acorde la possibilitat de comercialitzar un servei, el sector privat intentarà assolir un objectiu d'usuaris capaços de garantir més ingressos, descuidant inevitablement els sectors menys acomodats de la societat. És clar que sota aquestes condicions, es creen ciutadans més o menys privilegiats. Per tant, la política, donant pas al mercat, es limita a gestionar les funcions bàsiques de l'Estat i les autoritats locals. Ja no es preocupa per garantir un servei excel·lent, ja siga atenció mèdica o educació, transport i infraestructura. Està privant les persones de responsabilitat i permetent que els ciutadans accepten aquestes condicions d'escassetat, mentre que el sector privat potser garantirà un nivell excel·lent, però per a uns quants ciutadans privilegiats.



## 2. L'educació (superior) entre les “crisis”

Com argumenten Castells et al. (2012), amb la crisi del 2008-2009 assistim a una crisi profundament arrelada formada per múltiples crisis: política, social, cultural i ambiental. En altres paraules, la Gran Recessió està afectant la societat més del que es podria pensar, afectant profundament l'experiència dels individus a la vida quotidiana (Bauman, 2004). L'economia de mercat ha canviat, avançant cap a un model més conservador i, en alguns casos, intervencionista (Bear, 2015; Hart, 2012; Brass, 2012). Els països en dificultats s'han trobat emetent deute públic o accedint a préstecs contra reformes estructurals del benestar per augmentar la liquiditat per evitar el col·lapse del sistema economicofinancer intern (Stiglitz, 2009). Tot això ha desencadenat una profunda crisi a l'economia real, generant atur especialment als països perifèrics de la UE (Sarimehmet Duman, 2018) i portant efectes divergents al Sud Global (Schmalz i Ebenau, 2012) amb repercussions d'època en la qualitat -quantitat dels serveis prestats pels estats, posant, en alguns casos, en greu qüestionament l'exercici de la ciutadania d'estats sencers (cf. Brasil).

### 2.1. Neoliberalisme i educació

El neoliberalisme i les autoritats financeres internacionals han qüestionat els principis bàsics de la representació democràtica en els darrers anys. Patir les conseqüències d'aquesta renúncia parcial de sobirania i liberalització dels mercats financers, va ser sens dubte el món de l'educació. Juga, com assenyala Peter Mayo (2019), un paper central en el procés de globalització: atès que els canvis al mercat laboral requereixen un cert tipus de treballadors altament qualificats, l'educació es converteix en un camp de forta competència per aconseguir la supremacia a l'economia del coneixement. D'altra banda, l'educació també té un paper central en la consolidació de la democràcia, tant al currículum escolar —a través del procés de socialització— com a les fases posteriors de construcció de marcs socials més amplis. Contribueix a l'estabilitat i la legitimitat del règim democràtic, així com a la creació d'identitat i al desenvolupament d'una cosmovisió crítica (Torres, 2009). És evident que qualsevol acció encaminada a restablir el benestar de la democràcia no pot deixar d'abordar la importantíssima qüestió de l'educació i com s'aborda en l'àmbit mundial i local.

### 2.2. Educació i democràcia

El neoliberalisme va prendre forma al llarg de la dècada dels vuitanta, i arrelà en els propers anys en la majoria dels països del món. Són anys de canvis crucials per al món de l'educació i, sobretot, de l'educació superior. L'alt ideal de l'aprenentatge *al llarg de tota la vida* (LLL) es va distorsionar, donant més èmfasi a la dimensió més limitada de l'aprenentatge a expenses de la concepció holística d'educació. Després vam passar de les institucions delegades per ocupar-se de l'educació dels individus, a un ideal neoli-

beral que demanava a l'individu que tingués cura de la seua pròpia educació de manera independent i, per tant, que es fes càrrec del seu propi aprenentatge (Mayo, 2019). A través de l'exaltació de la flexibilitat, una millor competitivitat, l'estructura organitzativa més eficient i la capacitat d'explotar plenament les possibilitats que ofereix el mercat, es va dur a terme un esquema que tenia com a objectiu representar la gestió estatal i tots els seus aparells obsolets (inclosa l'educació). Ens trobem davant d'una profecia autocomplida: l'Estat, que està convençut que ja no pot oferir un servei adequat, inicia un procés de privatització de les seues funcions però, en fer-ho, perd competència i es veu obligat a cedir més terreny al mercat renunciant a la universalitat dels drets socials.

### 2.3. Educació superior contemporània

L'educació superior s'identifica com aquest conjunt d'institucions i formes organitzades d'aprenentatge que tenen lloc al nivell terciari, per tant, més enllà de l'educació secundària i l'escola secundària (Mayo, 2019). Estem parlant d'universitats, instituts acadèmics i escoles d'educació superior que emeten títols o títols equivalents, diplomes, mestratges i certificacions professionals.

L'educació superior té un paper central a la societat contemporània, ja que la necessitat de treballadors flexibles i de reciclatge posa l'èmfasi en l'aprenentatge i l'adquisició d'habilitats. La formació es converteix en un procés perpetu, per tal de preparar els individus per als canvis sobtats imposats pel mercat laboral. Això ha portat a un augment en la demanda d'alts nivells d'habilitats i un augment en la despesa pública en educació, per tal d'obtenir una força laboral cada vegada més flexible, capaç d'atraure i mantenir la inversió gràcies a una millor competitivitat en l'economia global (Crouch, 2004). L'LLL es converteix així en una baula fonamental en la construcció i consolidació del model neoliberal i transforma tot el procés educatiu en béns de consum (Mayo, 2019). I deixa la llibertat a l'individu per triar, fins i tot l'eventual fracàs de la via educativa ja no és atribuïble a la incapacitat de l'Estat per proporcionar mitjans educatius adequats, sinó que recau únicament en l'individu. Aquest procés d'individualització de l'educació ha permés mostrar les crisis d'ocupació actuals, no com un error sistèmic en la creació de llocs de treball adequats per als diversos nivells educatius, sinó com una crisi d'habilitats, i col·loca en els individus tota la responsabilitat del fracàs (Marshall, 1997). Fins i tot el mateix llenguatge que s'utilitza en les reformes i els documents oficials sobre educació superior confirmen aquesta tendència. Al sistema legislatiu italià parlem, per exemple, de mobilitat dels estudiants, de millorar l'eficàcia i l'eficiència en l'ús dels recursos, de promoure l'empleabilitat i permetre que les habilitats apreses permeten transicions fàcils al món del treball i és gairebé la traducció del que és present en el marc regulador europeu. Aquest lèxic és només un petit fragment del que es pot trobar als documents oficials, però és indicatiu de la naturalesa contemporània de l'educació superior. És clar que el desig

- <sup>1</sup> D.L. 180/2008, <https://bit.ly/2JvQGVp> Últim accés 03/12/2020.
- <sup>2</sup> D.L. 16/2017, <https://bit.ly/2KU5n4S> Últim accés 03/12/2020.
- <sup>3</sup> Comissió Europea (2016), Proposta de Recomanació del Consell, <https://bit.ly/3lBx9zK> Últim accés 03/12/2020.
- <sup>4</sup> Cf. <https://bit.ly/39BX1ZX> y <https://bit.ly/33DEyIF> Últim accés 03/12/2020.

d'establir-se com una potència en l'economia<sup>1 2 3</sup> del *coneixement* es tradueix a fer que els individus s'involucren en processos de formació com a clients: es paga primer per obtenir la garantia d'"èxit" després, amb la feina.

No s'ha de passar per alt la distinció entre investigació científica aplicada i investigació científica bàsica. Si la investigació aplicada troba la seua eixida natural en patents i contractes amb empreses privades, millorant l'empleabilitat dels estudiants de facultats tècniques al mercat laboral, la recerca bàsica, especialment la investigació pedagogicosocial, sovint s'oposa atesa la seua "escassa" prescindibilitat mercantil. Però és sobretot gràcies a la investigació bàsica que sovint sorgeixen les innovacions tecnològiques i socials més sorprenents, com al camp pedagògic i social, on, per exemple, es privilegien enfocaments més pràctics i diàleg amb la societat civil, fomentant la anomenada "tercera missió".

A més, professors, investigadors i estudiants de doctorat competeixen cada vegada més entre si i són "supervisats" a través de l'avaluació de la qualitat de la investigació. Avaluats per mitjà de motors de cerca i índexs que estableixen qui està "dins" i qui està "fora", on l'imperatiu únic és presentar el seu treball en anglés i en revistes d'alt impacte i *accés obert*, subjecte a pagament, que en si mateix genera una paradoxa: pagar per publicar. Però els que més necessiten fer-ho per continuar en el camí acadèmic, són llavors les persones més fràgils i exposades, per tant, obligades a procurar recursos per al finançament extern de les seues investigacions per tal de sobreviure (Tzarnas i Tzarnas, 2015). Si abans, el treball de l'investigador era molt similar al de l'artesà de què parla Richard Sennett (2008), avui la docència universitària s'ha d'ocupar de la productivitat de la investigació, perquè si no produeixes, no tens fons, si no tens fons, no investigues i si la investigació bàsica s'atura, els qui paguen les conseqüències són els estudiants.

La crisi pandèmica de 2019-20 va posar les universitats virtuals i públiques al mateix aguditzant la competitivitat i posant en greu risc la supervivència de les institucions encarregades d'educar i capacitar els ciutadans del demà. Aquest escenari podria definir-se com a "descompte universitari": per captar el nombre més gran de membres, es promociona i es ven com qualsevol producte del mercat. La investigació es veu soscavada per la impossibilitat de moure's lliurement i accedir a les infraestructures universitàries.

Els joves investigadors es queden sols davant del seu destí fumejant<sup>4</sup>. El panorama a què ens enfrontem, a més de catastròfic i postapocalíptic, per la delicadesa en si mateixa de la crisi sanitària, és sobretot des del punt de vista sociocultural, si pensem com cada impuls d'acció col·lectiva o *acció* de classe s'oposa i criminalitza. Els joves són víctimes i són retratats com a ineptes desinteressats en la salut pública, quan es va jugar una trista batalla política als joves per reobrir les escoles (a Itàlia), sense tenir en compte ni l'opinió ni el futur d'aquests joves, arribant fins i tot a preguntar-se quina és la veritable relació de convivència entre pandèmia i democràcia.

### 3. El potencial transformador de l'educació contemporània

La realitat contemporània, en la seua complexitat i en les crisis multidimensionals, semblaria ser l'impuls ideal per alliberar el potencial transformador de la formació de noves identitats multinivell i interseccionals. Si les crisis d'avui presenten moltes fragilitats, també és cert que les crisis generen nous discursos i demandes que sovint condueixen a la revitalització de la participació activa dels ciutadans i a la discussió de noves reformes estructurals (Crouch, 2019; Luchies, 2014). Només cal pensar en les oportunitats que ofereixen el *Pacte Verd*, la nova PAC i el *Fons de Recuperació* per contenir els desastres socials de la crisi actual. Aquestes reformes serien suficients per veure un canvi significatiu a la societat. Però això no passa, o està lluitant per materialitzar-se. Un dels factors que certament ha limitat el diàleg dins les institucions supranacionals és l'avançament progressiu de moviments ultraconservadors inspirats en els moviments identitaris del segle xx a Hongria, Holanda, Polònia i el bloc Visegrád. Hi ha un canvi important cap a aquest “neoconservadurisme” per part de moviments i partits a Europa continental (inclosa Itàlia). Però si per una banda estem assistint a l'avançament d'aquest monòlit conservador, que aparentment critica el neoliberalisme, en l'àmbit planetari, estem assistint a una difusió generalitzada de moviments i instàncies molt més humanistes, interseccionals i transnacionals. Només cal pensar en les mobilitzacions transfeministes i ecològiques emergents, com les experiències de *FridaysForFuture*, *NiUnaMenos*, *ExtinctionRebellion* i *BlackLivesMatter*. Aquests són alguns exemples de moviments socials globals que involucren persones molt joves que duen a terme una lògica de moviment anomenada “afinitats per afinitats” (Luchies, 2014). Aquest replantejament del paper dels ciutadans i els grups trasllada el potencial de canvi social cap a ells.

En aquest punt hom pregunta com l'educació pot alimentar i donar suport a aquesta consciència per part dels més joves. Sabem fins a quin punt el potencial transformador del treball pedagògic dels moviments socials, així com el potencial emancipador de l'educació d'adults, estan en la posició privilegiada de poder actuar exactament al centre neuràlgic d'aquesta esquerra creada com a resultat de les crisis. Això al nivell “macro”, però sobretot al nivell “micro” d'acció, on les organitzacions i grups poden imaginar i practicar el canvi i la transició a nous models de democràcia en línia amb la contemporaneïtat. Aquest tipus de transformació requereix canvis multinivell respecte a l'educació formal, especialment en l'àmbit d'educació superior, però també en l'àmbit d'educació informal, portant individus i grups socials a adquirir una nova consciència del poder transformador.

#### 3.1. Els dos nivells de canvi: l'educació formal

Un punt a abordar l'educació informal és la necessitat de no considerar l'educació només des del punt de vista idealista i no gaire concret. És necessari reconnectar amb

l'economia real, amb les realitats socials existents i alliberar l'educació des d'un enfocament basat en l'individualisme i la competència despietada. L'economia ha de tornar al centre d'un camp compartit, tot restaurant-ne la dimensió social, pràctica i col·lectiva. El finançament de la investigació ha d'estar adreçat a formar ciutadans i nous professionals que puguin transformar la societat i donar espai a nous emprenedors i capaços de canviar la realitat de forma plàstica i creativa i no patir passivament el canvi. Només cal pensar en les noves professions, *les feines verdes*, els activadors i els dissenyadors socials que exerceixen un paper crucial en el diàleg entre les empreses, les autoritats locals i les realitats del tercer sector. Per assolir aquest objectiu, no es pot ignorar l'ensenyament que la pedagogia crítica ha desenvolupat en les darreres dècades (Mayo, 2019). De fet, ha arrelat una nova epistemologia contrahegemònica, basada en la consciència i consciència del poder transformador que l'educació pot tenir a la societat. S'hi assumeix que, sempre que es pren educació, es pren una posició política (Torres, 2009) especialment on el capitalisme s'ha tornat opressiu i que, per tant, això es pot proposar com una expressió d'un pensament i pràctica emancipadora (Mayo i Vittoria, 2017). Les universitats han de desenvolupar el pensament (crític) i guiar els seus estudiants en direccions biodiferents. Tot i això, el que hem presenciats en l'àmbit acadèmic és una persecució constant de rànquings, avaluacions i competicions interuniversitàries i intrauniversitàries. L'escassetat de recursos públics destinats a la investigació ha afavorit aquest escenari. D'altra banda, l'afirmació d'un model colonial de recerca i pensament no ha fomentat el desenvolupament d'epistemologies locals i llibertàries. Per no parlar de les reformes que aquest món ha hagut de patir, presenciats la progressiva entrada del sector privat a centres de recerca i escoles d'educació superior. Amb el pas del temps, hi ha hagut una degradació constant dels subjectes humanístics i la investigació bàsica com a resultat de la influència neoliberal en l'educació: atès que aquests són sectors disciplinaris menys "adequats" a l'ocupabilitat al mercat laboral, per tant menys inclinats a la generació d'un plus econòmic immediat, han patit un descens: veiem departaments de la sèrie A i departaments de la sèrie B, ateneos de la banda A i universitats de la banda B. Per no parlar de l'exclusió a priori de les Universitats del Sud Global, que, tant per diferència d'idioma com per manca de recursos, són percebudes com a menys importants, menys professionalitzants, i les releguen a institucions de segona o tercera categoria. Això condueix a una disminució del seu prestigi, però també —i aquest és l'element més dramàtic— menys inversió en investigació, amb l'excepció de la investigació aplicada. Tot això limita les oportunitats de recerca i desenvolupament amb l'empresa. Avui dia veiem que les institucions d'educació superior són més com a agències de reclutament i col·locació, en comptes de capacitar ciutadans globals i ser incubadores i desenvolupadors de tecnologia i innovació social.

Però hi ha persones, centres de recerca, laboratoris i universitats que van en diferents direccions. Els temes que van "més enllà" es *multipliquen*. Aquest anar més en-

llà és necessari, igual que cal que les institucions —a tots els nivells— fomenten la superació del model mixt feudal-neoliberal, fent que les universitats siguin més inclusives i democràtiques (Edu-factory, 2008). Per tant, l'educació i l'aprenentatge continu es basen exclusivament en la *col·locació*, però que consideren allò “social” i allò “cultural”, així com allò “econòmic” (Mayo, 2019). Els acadèmics i els estudiants poden participar en un replantejament de l'educació superior com a espai públic i democràtic. Això no pot passar només dins dels murs acadèmics, és vital que hi haja un diàleg continu amb la realitat externa. Sorgeix amb força la necessitat de promoure una recuperació d'aquesta relació entre teoria i pràctica: l'educació no s'ha d'acostar ni tan sols a un concepte idealista, sinó tornar a cultivar un enfocament postmaterialista i *convivial*, en un intent de ser portador d'una ètica que té com a objectiu el vincle entre l'aspecte més teòric i el pràctic derivat d'aquest. No podem passar per alt l'enllaç entre educació formal i informal, o mantenir la col·locació i la formació eterna a la recerca d'habilitats qualificades al mercat laboral (excloent, fluid i hiperalienant) com l'únic horitzó pedagògic. Cal seguir la idea d'una “*universitat socialment compromesa*” (Mayo, 2019) que s'oposa a les lògiques neoliberals, així com a l'austeritat idealista. Com a evidència d'aquesta nova idea d'universitat, o d'aquesta missió, tenim diferents models d'experiències. D'una banda, s'observa que, especialment als països anglosaxons (Regne Unit, Canadà, Estats Units i Austràlia), temes estructurats com les universitats compromeses amb la comunitat naixen dins de les universitats (Aldrich i Marterella, 2014; Hart i Church, 2011; Wenger et al., 2012) amb l'objectiu de promoure tant l'accés a l'educació superior com portar el desenvolupament social i cultural als territoris, per tal de limitar la propagació dels efectes negatius del sistema (re)productiu de desigualtats. Al Regne Unit, per exemple, per ampliar la participació de les comunitats locals, el 2007 es va crear el *Consell d'Educació Superior de Gran Bretanya*, que des de llavors ha esdevingut un punt de referència per a nombrosos projectes nacionals. Però tot i així, el *South East Coastal Communities Project*, sempre al Regne Unit i sempre recolzat econòmicament per l'Estat britànic, on, per exemple, universitats com Brighton, en els darrers anys, ha creat el *Programa d'Associació Comunitat -Universitat (CUPP)* amb l'objectiu de difondre i construir bones pràctiques amb la societat civil en la direcció del desenvolupament sostenible i en la lluita contra desigualtats socials (Hart i Church, 2011). L'interessant d'aquest programa, encara que recolzat financerament per fundacions filantròpiques, és la implicació directa del professorat i la importància que la Universitat dona a les activitats realitzades pels qui opten per participar en aquest programa de desenvolupament amb comunitats locals i/o marginades (comunitats LGBT, refugiats, aturats, ancians, persones amb patologies psiquiàtriques, etc.)

El fet que l'activitat d'extensió duta a terme pels investigadors de la universitat tinga en compte als efectes de l'avaluació interna de la qualitat de l'ensenyament i la

investigació, certament enforteix i encoratja a dur a terme aquest tipus de feina. Accions que, de fet, on no hi ha valorització, sovint queden relegades al compromís directe i la bona voluntat dels individus (ja siguin professors o estudiants), cosa que no esgarrapa gens ni mica el sistema hegemònic que subjau a l'educació.

D'altra banda, l'exemple més interessant prové del Sud del Món, a saber, Brasil. Aquí, des de mitjans de la dècada de 2000, les universitats poden constituir dins de les estructures universitàries les anomenades “incubadores socials” o “incubadores de projetos socials” (Horta, 2006; Lima, 2016; Moretto Neto et al., 2011). Basades expressament en la idea freireana de considerar l'educació com una pràctica d'alliberament, com un factor determinant per a la transformació del món (Freire, 2002), aquestes incubadores de projectes socials busquen millorar i donar espai a la tecnologia social”, sovint eclipsada per la “tecnologia convencional o mercantil”. En aquest sentit, construint, amb ONG locals, societat civil, moviments de base i altres temes, experiències i pràctiques, com fires d'agricultura orgànica en campus universitaris, projectes comunitaris de reutilització de residus orgànics per compostatge, o aportant per exemple el coneixement tecnicocientífic per a la gestió comunitària de l'equilibri econòmic dels barris. Aquestes experiències s'han tornat cada vegada més decisives dins de les universitats estatals del Brasil (Lima, 2016; Moretto Neto et al., 2011). La pràctica d'“extensió” exercida per aquestes universitats promou la interacció transformadora entre les universitats i altres sectors de la societat civil, posant a disposició el coneixement i l'experiència de recerca del personal universitari cap a l'exterior, però empenyent el mateix personal docent a enriquir-se amb coneixements i reflexions que les organitzacions de la societat són capaces de proporcionar col·laborant estretament amb l'acadèmia, establint així una relació sinotròpica entre tots dos subjectes.

### 3.2. Els dos nivells de canvi: l'educació informal

Tot i això, cal que, juntament amb un canvi en l'educació formal, hi haja una igualtat per part de tots els ciutadans, a fi de crear un doble front, on les universitats i d'altres institucions que s'ocupen de l'educació d'adults estiguen flanquejades per comunitats. Les contribucions educatives no acadèmiques, de fet, no s'han de veure com una alternativa, sinó en una relació igualitària, dialògica i participativa pel que fa al sistema formal. Recuperar aquesta visió de l'aprenentatge permanent entès amb un significat més global i abastador, tot recordant-nos que moltes vegades en la història de l'educació, les idees i les aportacions més significatives han vingut “des de baix”, des de les comunitats. En aquesta lluita pel canvi, els ciutadans, els grups i les institucions no poden eludir-ne la responsabilitat. Durant molt de temps hem estat anestesiats pels absoluts econòmics i les promeses del neoliberalisme, perdent així la voluntat i el poder per escapar-se d'aquesta situació cada vegada més opressiva. Avui dia és essencial que els individus adquirisquen les habilitats necessàries per poder

negociar significats, propòsits i valors de manera crítica, reflexiva i racional, per anar més enllà de les realitats socials preempaquetades (Mezirow, 2003).

Hem assistit així a la proliferació d'espais autogestionats, que sovint afirmen una vocació genuïnament democràtica, tant a les ciutats com a l'habitatge marginal. Els intents de superar l'individualisme neoliberal s'expressen en moltes maneres, que van des de l'ocupació d'edificis abandonats fins a la construcció de comunitats rurals, ecoaldees, creació de mercats locals de pagesos, establiment de comitès veïnals, reunions esporàdiques i llocs socials. La sociabilitat d'aquests llocs "alliberats" fa de la ciutadania una part activa en la gestió del bé comú. Ser part activa d'aquests llocs implica participació i desenvolupa un paper pedagògic molt important. En estar amb altres influïm, ens elevem, aprenem i practiquem coses noves. L'educació així vista es converteix en una eina de convivència, al servei de l'home i per a l'home: un lloc de drets i respecte a les llibertats morals que es tradueixen en emancipació i redempció social. Vist així, és fàcil comprendre el caràcter emancipador i transformador de l'educació. Aquestes veus del cor expressen un potencial important en la creació de contextos d'aprenentatge que estan separats de la lògica que té com a únic propòsit el benefici: són veritables laboratoris de ciutadania amb una forta voluntat (5auto) educativa capaç de restaurar l'autonomia, la riquesa subjectiva, social i política de les persones, així com un esperit renovat per al futur (De Vita, 2017). Pensem en les experiències dels Pressupostos de Justícia (Autor, 2015), el GAS (Signori i Forno, 2019), les ecoaldees i totes aquelles experiències de moviment que han fet del treball pedagògic el nucli central de la seua acció creant veritables escoles de formació ciutadana (Vittoria i Mayo, 2017), traduint i actualitzant i l'obra filosoficopedagògica dels grans pensadors crítics del segle xx (Freire, 1972; Mayo, 2015). Per tant, es creen espais per a una nova ciutadania (compartida, ecològica i global) en què les pràctiques educatives aborden qüestions com la reflexió sistèmica i la crítica, i això només pot succeir gràcies al principi democràtic del dret a l'expressió i l'intercanvi d'idees. Dins d'aquestes experiències es respira un sentiment comú de justícia que va més enllà dels límits del cercle social estret mateix, practicant aquestes identitats estratificades interseccionals a què es refereixen els moviments socials contemporanis (Crouch, 2019; Luchies, 2014). La comparació, però, posa de manifest contradiccions i diferències, però és precisament a través d'aquests processos que és possible prendre consciència i començar processos transformadors genuïnament. El lema "actuar localment, pensar globalment" del moviment alterglobalista explícitament a la importància de les eleccions diàries, personals i col·lectives. Canviar els estils de vida per assolir un canvi extens, arrelat i radical. A través de l'intercanvi educatiu d'aquests estils nous, les experiències de moviment, les realitats de l'economia solidària, els moviments ecològics i transfeministes més contemporanis ens mostren com, en recupear pràctiques de consum (i intercanvi) i autoproducció, noves gramàtiques, és possi-

<sup>5</sup> Boni, S., Prefacio, en D. Graeber, (2007) *Nunca hubo un Occidente: o, la democracia emerge de los espacios intermedios*, Chico AK Press; trad. it. *Crítica de la democracia occidental, nuevos movimientos, crisis del Estado, democracia directa*, Milano, Elèuthera, 2012, pp. 18-19.



ble tenir un impacte significatiu en el sistema econòmic i moral de la societat (Boulianne et al., 2020; Chenou i Cepeda-Másmela, 2019).

Aquestes visions alternatives generalment es desenvolupen als intersticis de la societat, on floreixen la trobada i l'intercanvi cultural, on els individus superen les diferències i es troben junts aprenent a establir les bases per a una ètica i una justícia social renovades. A través d'una anàlisi crítica del sistema neoliberal, així com el replantejament de les pràctiques educatives que s'hi alineen i que impliquen la pèrdua dels valors fonamentals de què l'educació ha de ser portadora, arribarem a una educació que començarà “des de baix”, col·lectiva i popular capaç de potenciar aquells processos culturals que es desenvolupen en diversos contextos, combinat amb pràctiques que apunten a una participació concreta d'individus i comunitats en un projecte més ampli de refundació de la societat. Una mica com el que va passar al Brasil als *absents* del Moviment Sem Terra, o en les nostres “cases del poble” i als nostres oratoris als anys setanta i vuitanta. Pensem, per exemple, en el cas de l'activista sueca Greta Thunberg, una nena senzilla de 16 anys que va començar sola, el 20 d'agost del 2018, una vaga davant del parlament suec per exigir respostes sobre l'emergència climàtica planetària. En poc de temps, aquesta protesta va mobilitzar milions de persones a tot el món, especialment als més joves. La llibertat d'elecció i acció no augmenta: és possible imaginar i desenvolupar formes alternatives de sistema, així com l'acció col·lectiva, rellançant la participació i reconstituïnt la ciutadania global que és més autèntic. És vital adonar-se que definir un concepte de noves maneres i convèncer d'altres de la validesa d'aquesta reconceptualització genera confiança en els mateixos mitjans. Per tant, és clar que aquestes comunitats són capaces de nàixer, de definir-se i d'estructurar-se, de funcionar de manera completament autònoma, deixant a aquesta autonomia la possibilitat d'alliberar creativament el camí de cada experiència.

## Conclusions

A mesura que el sistema neoliberal mostra les seues limitacions i debilitats, la necessitat d'emprendre un camí cap a la consciència per part dels ciutadans, les comunitats i els involucrats en l'educació d'adults per participar activament en el seu propi alliberament es torna cada vegada més important. Com s'ha demostrat àmpliament en el camp sociològic i pedagògic, l'estat actual de crisi conté en si mateix un enorme potencial transformador capaç de transportar la civilització humana cap a una forma més ètica, democràtica i justa d'habitar el planeta (Autor, 2015 ). Aquesta consciència requereix que les institucions d'educació superior reconsideren el seu posicionament funcional. Per tant, hauran de preguntar-se quin pot ser el seu paper com a servidors del més alt ideal educatiu, entés com a bé comú i instrument transformador, sempre tenint en compte el potencial que conté, per generar alternatives viables i democràtiques, com en el cas de les anomenades *universitats socialment compromeses*. Este procés de transi-

ció cap a un nou model d'educació superior ha de partir de la consciència que, amb vista a una reunió entre la teoria i la pràctica, no ha d'haver-hi distinció entre els individus que s'ocupen d'estudis acadèmics més abstractes i els que porten coneixements pràctics. L'intercanvi entre acadèmics i aquells que han decidit apuntar el seu aprenentatge en una direcció més quotidiana i relacionada amb la comunitat té molt a oferir a tots dos, però especialment als primers, que tindrien accés a un coneixement i experiència localitzats i de primera mà, capaços de portar l'educació des d'aquest nivell abstracte i funcional (fill del neoliberalisme) en què es troba ara, a un de més localitzat i útil per a la creació de noves identitats i una visió crítica de la societat.

Un enfocament que es torna ètic i orientat cap a un compromís cívic que sempre té en compte el seu paper “del públic” com a bé comú. Aquest compromís no ha de ser només teòric. Mai abans no s'ha percebut com avui la necessitat de defensar el benestar com un bé comú, de tots i de totes, d'estudiants, empleats, professors, investigadors, estudiants de doctorat, doctorands. La universitat en els propers anys haurà de promoure nous marcs reguladors, brindant alè, suport i reconeixement a les bones pràctiques en el servei social d'estudiants, departaments, personal i socis a les comunitats, creant aquest intercanvi vital entre institucions i comunitats.

No hi falten exemples d'universitats que es posen al servei de les comunitats locals i dels organismes del tercer sector, tant a través d'una participació *pro bono* del seu personal, com organitzant cursos de grau, especialització i màsters per crear una nova professionalitat útil per dur a terme concretament la transició cap a nous models ecosocials antitètics al paradigma neoliberal que fa de la qüestió econòmica l'única declinació possible.

## Referències bibliogràfiques

AUTOR (2015)

ALDRICH, R. y MARTERELLA, A. (2014), “Community-engaged research: A path for occupational science in the changing university landscape”, *Journal of Occupational Science*, 21, (2), 210-25. doi: 10.1080/14427591.2012.714077.

BAUMAN, Z. (2005), *Liquid life*, Cambridge (Reino Unido), Polity Press.

BAUMAN, Z. (2004), *Trabajo, consumismo y los nuevos pobres*, Maidenhead, McGraw-Hill Education.

BEAR, L. (2015), *Navegando la austeridad: corrientes de deuda a lo largo de un río del sur de Asia*, Stanford, Stanford University Press.

BONOLIS, M. (2017), «El proceso de individualización y sus ambivalencias (Beck, Boudon, Schluchter)», *Sociología e Investigación Social*. doi:10.3280/SR2017-113001.

BOULIANNE, S., LALANCETTE, M. e ILKIW, D. (2020), «“School Strike 4 Climate”: Social Media and the International Youth Protest on Climate Change», *Media and Communication*, 8, (2), 208-18. DOI: 10.17645/mac.v8i2.2768.

- CASTELLS, M., CARAÇA, J. y CARDOSO, G. (eds.) (2012), *Aftermath: The cultures of the economic crisis*, Oxford, Oxford University Press.
- CHENOU, J. M., & CEPEDA-MÁSMELA, C. (2019), «#NiUnaMenos: Data Activism from the Global South», *Television & New Media*, 20, (4), 396-411. DOI: 10.1177/1527476419828995.
- CROUCH, C. (2019), *Identità perdute: Globalizzazione e nazionalismo*, Roma-Bari, Editori Laterza.
- CROUCH, C. (2004), *Post-democracia*, Cambridge (Reino Unido), Polity Press.
- DE VITA, A. (2017), «Sobriedad y riqueza educativa en una era de transición. La educación informal en los movimientos de diferentes economías». *Lifelong Lifewide Learning*, 13, 111-22. DOI: 10.19241/lll.v13i30.92.
- EDU-FACTORY, C. (2008), *Global University. Il nuovo mercato del sapere*, Roma, Manifesto Libri.
- FREIRE, P. (1972), *Pedagogía del oprimido*, Nueva York, Herder. *La pedagogia degli oppressi*, Turín, EGA Editore, 2002.
- GIDDENS, A. (1998), *The third way: the renewal of social democracy*, Cambridge (Reino Unido), Polity Press.
- GRAEBER, D. (2007), *There never was a West: or Democracy emerges from the spaces in between*, Chico (USA), AK Press; trad. it. *Crítica de la democracia occidental. Nuovi movimenti, crisi dello stato, democrazia diretta*, Milán, Elèuthera, 2012.
- HART, A. y CHURCH, A. (2011) “Research Leadership for the Community-Engaged University: Key Challenges”, *Metropolitan Universities Journal*, 22, (2), 45-64.
- HART, K. (2012), “Las raíces de la crisis económica global”, *Anthropology Today*, 28, (2), 1-3. DOI: 10.1111/j.1467-8322.2012.00857.x.
- HORTA, C.R. (2006), «Tecnología social: mmm conceito em construção», *Revista da Universidade de Minas Gerais*, Belo Horizonte, 10, (5), 1-5.
- LIMA, J.R.O. (2016), «A prática da extensão universitária como incentivadora da tecnologia social», *Revista Brasileira de Tecnologias Sociais*, 3, (1), 93-100. doi: 10.14210/rbts.v3.n1.p93-100.
- LUCHIES, T. (2014), «Anti-opresión como pedagogía; prefiguración como praxis», *Interfaz*, 6, (1), 99-129.
- MARSHALL, J. (1997), «Globalization from below: The trade union connections», *Globalization, adult education and training: Impact and issues*, 57-68.
- MAYO, P. (2019), *La educación superior en un mundo globalizador. Participación comunitaria y aprendizaje permanente*, Manchester, Manchester University Press.
- MAYO, P. (2015), *Hegemonía y educación bajo el neoliberalismo. Perspectivas de Gramsci*, Nueva York, Routledge.
- MAYO, P. y VITTORIA, P. (2017), *Saggi di pedagogia critica oltre il neoliberalismo, analizando educadores, luchas y movimientos sociales*, Florencia, Società Editrice Fiorentina.

- MEZIROW, J. (2003), *Learning and transformation: the meaning of experience and the value of reflection in adult learning*, Milán, Raffaello Cortina Editore.
- MORETTO NETO, L., GARRIDO, P.O. y JUSTEN, C.E. (2011), «Desenvolvendo o aprendizado em gestão social: proposta pedagógica de fomento às incubadoras sociais», *Cadernos ebape. Br*, 9, (3), 828-45. DOI: 10.1590/S1679-39512011000300008.
- OTTONE, E. (2012), «¿Una crisis no global? Desafiando la crisis en América Latina», en M. Castells, J. Caraña y G. Cardoso (eds.), *Aftermath: The Cultures of the Economic Crisis*. Oxford. Oxford University Press, 278-302.
- PIERSON, P. (1994), *¿Desmantelando el estado de bienestar? Reagan, Thatcher and the politics of retrenchment*, Cambridge (Reino Unido), Cambridge University Press.
- POMBENI, P. (2001), «La democrazia del benessere», *Contemporanea*, 4, 19-46. DOI: 10.1409/10139.
- SARIMEHMET DUMAN, Ö. (2018), «La economía política de la crisis de la eurozona: competitividad y financiarización en PIIGS», *Journal of Balkan and Near Eastern Studies*, 20, (3), 211-29. doi: 10.1080/19448953.2018.1379752.
- SASSEN, S. (2014), *Expulsiones: Brutalidad y complejidad en la economía global*, Cambridge (MA), Harvard University Press.
- SCHMALZ, S. y EBENAU, M. (2012), «¿Después del neoliberalismo? Brasil, India y China en la crisis económica mundial», *Globalizations*, 9, (4), 487-501. doi: 10.1080/14747731.2012.699917.
- SENNETT, R. (2008), *El artesano*, Londres, Penguin Books. *L'uomo artigiano*, Milán, Feltrinelli, 2008.
- SIGNORI, S. y FORNO, F. (2019), «Consumer groups as grassroots social innovation niches», *British Food Journal*, 121, (3), 803-14. DOI 10.1108/BFJ-08-2018-0523.
- STIGLITZ, J. (2009), «The global crisis, social protection and jobs», *International labour review*, 148, (1-2), 1-13. DOI: 10.1111/j.1564-913X.2009.00046.x.
- TORRES, C.A. (2009), *Educación y globalización neoliberal*, Nueva York, Routledge.
- TZARNAS, S. y TZARNAS, C.D. (2015), «Publish or perish, and pay—The new paradigm of open-access journals», *Journal of surgical education*, 72, (2), 283-85. doi: 10.1016/j.jsurg.2014.09.006.
- VITTORIA, P. y MAYO, P. (2017), «The Florestan Fernandes School and the Pedagogy of the Landless Peasant Movement (STD) in Brazil: Dialogue with Rosana Fernandes», *Lifelong Lifewide Learning*, 13, (30), 78-92. DOI: 10.19241/lll.v13i30.53.
- WENGER, L., HAWKINS, L. y SEIFER, SD (2012), «Beca comprometida con la comunidad: coyunturas críticas en investigación, práctica y política», *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 16, (1), 171-82.



INSTITUTO  
Paulo Freire



Associació de Persones  
**Adultes Participants**  
CPFFPAFRANCESSBOSCHIMORATA



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



**L'ULLAL Edicions**



AJUNTAMENT DE  
**LA POBLA DE FARNALS**

Assumiràs la veu d'un poble,  
i serà la veu del teu poble,  
i seràs, per a sempre, poble,  
i patiràs, i esperaràs,

(...)

Allò que val és la consciència  
de no ser res si no s'és poble.  
I tu, greument, has escollit.  
Després del teu silenci estricte,  
camines decididament.



**Cent d'Estellés**  
**1924-2024**