



**L'educació i la formació de persones adultes:  
perspectives de present i futur**

## editorial

### carpeta

Estratègies participatives per a la formació d'una ciutadania crítica

*Auxiliadora Sales Ciges • 5*

Al vent, la cara al vent

*Eduardo Carbonero • 11*

Desconstruint les pràctiques educatives en la formació de persones adultes:

narrativa, investigació i aprenentatge

*Analia E. Leite Méndez • 23*

El moviment de l'aprenentatge i l'aprenentatge de moure's

*Anna Gómez i Mundó • 30*

### contínua

Educació comunitària-popular i pedagogia del comú: itineraris, tensions i empremtes freirianes

*Jorge Osorio Vargas • 37*

### persones, territoris i experiències

Activa la llengua. Treball sobre les actituds lingüístiques dels adults

*Margalida Barceló i Maria Josep Carrasco • 57*

Formació pública d'adults SERVEF: una simbiosi necessària

*L. Milagros de Lucas Sanz • 67*

Espanyol com a segona llengua per a persones nouvingudes i integració sociolaboral. Programa d'aprenentatge de la Llengua i Cultura del País d'Acollida

*Fundació Elche Acoge: Trinidad Urbán i Angeles Rodes Lafuente • 72*

El reconeixement d'aprenentatges adquirits en l'experiència en la política d'educació dels adults a Portugal

*Carmen Cavaco • 75*

### investigació

El treball en les economies diverses com a aprenentatge que crea valor

*Antonia de Vita • 81*

### arxiu

#### dialògica

Històries de literacitat. La lectura i l'escriptura en la vida de persones adultes amb poca escolaritat

*Maria de Lourdes Dionísio • 99*

### fotografia

Escola d'estiu de formació de persones adultes, en moviment (2009) • 109

### llibres

Neoliberalismo educativo

*Enrique J. Díez Gutiérrez • 111*

## Sumari

### Com participar

## Quaderns d'Educació Contínua?

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

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

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

# El moviment de l'aprenentatge i l'aprenentatge de moure's

Anna Gómez i Mundó, Universitat de Vic



*En un bello y dilatado paseo se me ocurren mil ideas aprovechables y útiles. Encerrado en casa, me arruinaría y secaría miserablemente. Para mí pasear no sólo es sano y bello, sino también conveniente y útil. Un paseo me estimula profesionalmente y a la vez me da gusto y alegría en el terreno personal; me recrea y consuela y alegra, es para mí un placer y al mismo tiempo tiene la cualidad de que me excita y acicatea a seguir creando, en tanto que me ofrece como material numerosos objetos pequeños y grandes que después, en casa, elaboro con celo y diligencia. Un paseo está siempre lleno de importantes manifestaciones dignas de ver y de sentir.*

Robert Walser (2000:52)

En l'aprenentatge hi ha moviment. És més: diria que per aprendre ens hem de moure.

Tant si som conscients del moment de l'aprenentatge com si no, sempre que aprenem és perquè ens ha arribat alguna idea, alguna indicació o alguna reflexió, que ens ha tocat i aquest (con)tacte és el que no ens deixa igual que abans de rebre'l; en algun aspecte ens ha fet moure i amb aquest moviment ens hem modificat, ens hem transformat.

Quan ens dediquem a l'educació, sigui aprenent sigui ensenyant, vivim l'aprenentatge d'una manera volgutament conscient. A unes i altres ens mou la voluntat d'ensenyar i d'aprendre, i és aquesta voluntat la que ens fa ser conscients de tot el que necessitem per tal que el saber circuli entre, dins i més enllà de nosaltres. És des d'aquí que aventuro que la consciència ens posa en moviment, el moviment imprescindible per a aprendre. Perquè, en realitat, és en el moviment –conscient o no– que aprenem.

En efecte, si entenem que l'experiència d'aprendre és aquella experiència que provoca un canvi entre qui érem i qui som ara, podem coincidir amb una de les finalitats que Paulo Freire atribuïa a tota proposta educativa: *“El objetivo de toda práctica formativa es ir más allá de donde se está. Esa es, precisamente, la posibilidad de la práctica educativa: la de moverse hacia.”* (Freire, 2015:115)

*Moure's cap a* és un objectiu que implica la necessitat de posar-se en marxa. I mentre es fa l'acció s'obren les possibilitats d'aprenentatge, aprenem.

Observem alguns moviments que tenen lloc en l'acte d'aprendre: descobrir i comprendre coneixement, incorporar i desplaçar idees, trencar i ampliar esquemes, conèixer i modificar pràctiques, interrogar i dialogar amb allò sabut, intentar i provar nous camins, equivocar-se i pensar solucions.

Si les mirem amb una mica d'atenció, les accions exposades en l'anterior paràgraf poden agrupar-se sota el paraigües dels verbs “actuar” (desplaçar, intentar, provar, trencar), “reflexionar” (pensar, dialogar), “investigar” (interrogar, comprendre, descobrir) i “transformar” (incorporar, ampliar, modificar). I si els tornem a mirar una segona vegada, ens adonem que les possibilitats d'organitzar els verbs són més de les que hem vist abans. Així ens ho fa pensar el fet que la investigació transforma –a vegades-, que l'acció porta a la reflexió –a vegades-, que la reflexió inclou l'acció –a vegades- i que la transformació porta a l'acció –sempre-.

### **Ensenyar i aprendre: actuar, reflexionar, investigar i transformar**

Actuar, reflexionar, investigar i transformar són quatre verbs que conjuguen amb el verb aprendre.

En l'imaginari social, el verb *investigar* sovint es relaciona únicament amb la pràctica docent i el fer acadèmic. L'adjudicació reduccionista del fet d'investigar per part dels experts i “cabezas pensantes” ha ajudat a invisibilitzar el que també fem els i les aprenents: indagar noves respostes, articular nous arguments, contrastar idees, posar en diàleg diferents sabers per anar més enllà del que ja sabíem. Aquesta dimensió investigativa no ho té fàcil per donar-se sempre, sinó que necessita que es compleixi una condició: tenir la disposició de dur a terme un aprenentatge crític.

Aprendre críticament implica, en part, aprendre conscientment, posant en acció tot el cos i permetent que el saber que tenim i les persones que ens acompanyen ens qüestionin. Per tot això penso que les activitats de reflexió, de transformació, acció i investigació són activitats que, si bé es donen a nivell personal, individual, necessiten de la participació d'altres per tal de poder-se generar i sostenir. Són activitats compartides, col·laborades per qui ens ha precedit i per qui ens envolta. El “junts”, aleshores, és una situació d'aprenentatge que cal ser buscada i cuidada.

Si recullo tot el que he plantejat fins ara, com a idea-síntesi apareix la de que si volem que l'aprenentatge vagi tenint lloc, caldrà procurar la trobada, el diàleg, la relació còmplice d'unes i altres. I és que si ens quedem amb la concepció bancària de l'ensenyament, difícilment podrem viure un aprenentatge que es mou amb els 4 verbs. És clar, si tan sols emmagatzemem i col·leccionem coneixements sense comprendre'ls, sense qüestionar-los, sense situar-los en el context del nostre món i de les nostres vides, no hi ha lloc per a la reflexió ni per a la investigació i, per tant, tampoc n'hi ha per a la criticitat.

Com a conseqüència, la possibilitat de viure el moviment de l'aprenentatge no podem buscar-la únicament en la disposició de l'aprenent, sinó també en la de l'educadora, en la d'aquella persona que es presenta com a la que ‘ensenya’. Si bé sabem per experiència que qui aprèn també ensenya i que qui ensenya també aprèn, a les nostres aules, dins els nostres grups d'aprenentatge, hi ha persones que hem assu-

mit públicament la responsabilitat d'estimular, acompanyar i sostenir els processos d'aprenentatge. No obstant, ostentar el lloc d'ensenyant no repercuteix directament en la capacitat necessària de tenir cura de la relació educativa que necessitem per a caminar l'aprenentatge, per fer possible el moviment que viu tot aprenentatge. Des de l'inici, és interessant que l'educador sigui conscient que el seu lloc en el procés d'aprenentatge també està en continu moviment, que la seva manera d'estar i de fer haurà d'anar regulant-se de diferent manera segons el moment en que es trobi en la relació educativa, una relació que és educativa en tant que és convocadora d'oportunitats i possibilitats d'aprenentatges.

La creació i desenvolupament de les relacions educatives no es poden donar des de la passivitat de les persones involucrades. Totes elles, cadascuna des del seu punt de partida, amb les seves capacitats i des de les seves inquietuds, aporta elements per tal de nodrir la relació amb el coneixement i, amb aquest coneixement, seguir amb el procés sempre inacabat de la transformació tant individual com comunitària.

Aleshores, el que ens indica tot plegat és que tant l'aprenent com l'educador són —han de ser— subjectes d'acció, investigació, reflexió i transformació. Són subjectes en moviment.

### **La incertesa del moviment**

En tota relació humana hi podem observar un batec, una pulsació, una intensitat,... que en els seus diferents temps de vida van canviant; els elements que la configuren i la caracteritzen es van modificant. Hi ha freqüències que s'incrementen, hi ha intensitats que disminueixen, hi ha veus que s'hi afegeixen. Apareixen i desapareixen certes, apareixen i desapareixen interrogants. En diferents moments de la seva existència, la relació va sent travessada per diferents tipus d'aprenentatges, i aquests exigeixen diferents destreses, plantegen diferents reptes, responen a diferents necessitats.

És evident, doncs, que el moviment que genera l'aprenentatge no és regular, perquè no es pot pensar com un moviment d'inèrcia, aquell que un cop iniciat ja segueix de forma contínua. Si ho entenguéssim així, també entendríem que l'acció, la reflexió, la investigació i la transformació són actes automàtics i automatitzables, independents del que el dia a dia i la curiositat van plantejant com a nous interrogants per ser indagats. I no és pas així; la constància i perseverança necessàries per a mantenir-se en el camí de l'aprenentatge pertanyen a l'esfera de l'activitat conscient de totes les persones que participen en els processos de formació. La incorporació de noves idees, la comprensió de noves realitats o l'adquisició de noves habilitats motrius, per exemple, ens porten a modificar un ritme i una estructura. Mentre aprenem, estem en un moviment irregular sobre el qual podem percebre una sensació d'instabilitat, d'inseguretat, de pèrdua. De fet, el nostre estat real és d'instabilitat, de pèrdua

i / o d'inseguretat. És el moment del desplaçament, que de manera més o menys intermitent, anuncia la possibilitat d'un nou aprenentatge que, més petit o més gran, és també un desplaçament del lloc on ens trobàvem abans de viure'l. M'estic referint al que Lluís Duch anomenava moviment de descol·locació: *"Su misión consiste en provocar, en un mismo movimiento, la colocación y la descolocación del ser humano en un proceso que abarca toda su existencia. <Colocación>, para que no se vea sometido de manera irreparable al terror ante lo desconocido y a la desorientación en los caminos de la vida, con las inevitables secuelas que de ella se derivan (angustia, indiferencia, agresividad); <descolocación>, para que el ser humano pueda tener la osadía de experimentar, expresar y comunicar lo nuevo, todo lo que, de alguna manera, se obtiene <argumentando contra el sistema>."* (Duch, 2002:17)

El fràgil equilibri entre la col·locació i la descol·locació exigeix el moviment mesurat i intel·ligent de tothom qui participa en l'experiència d'aprendre. Un equilibri precari que necessita la confiança en la possibilitat de tothom de sostenir-se en una situació que sabem que obre la descoberta d'un nou element a conèixer, a incorporar i posar en joc en el que ja hi ha. La confiança en les capacitats és un dels elements que, segons el meu punt de vista, donen el punt de seguretat necessària per a no veure's abocat i perdut en allò nou que es presenta davant nostre. Però certament, hi ha més elements que són còmplices a l'hora de sostenir-se en la descol·locació volguda i buscada de tothom qui vol aprendre: conèixer el sentit del repte que s'està assumint, saber amb quines orientacions ètiques s'hi vol moure o ser conscient que la necessitat que tenim de l'altre és expressió de llibertat i no d'incapacitat serien alguns d'aquests altres elements.

Abraçant i contemplant aquests i altres punts d'ancoratge que podem anar identificant si fem memòria de les nostres àmplies i diverses experiències d'aprenentatge, serà com tindrem l'energia i la confiança per assumir el repte de continuar en marxa.

## **Imaginar possibilitats**

Paulo Freire és un dels referents que m'han acompanyat en la meua experiència personal de pensar i fer la meua feina d'educadora. Llegint-lo, he pogut trobar idees que em feien comprensible situacions que vivia, reflexions que feien que em qüestionés la meua pràctica i observacions que m'obligaven a llegir la meua realitat d'una manera diferent a com ho feia fins aquell moment.

Una de les idees que apareixen al llarg de tots els seus textos és la concepció de la persona com un ésser curiós i, ajudant-se de paraules com la de somni, utopia i esperança, com un ésser amb capacitat d'imaginar.

Tal i com ho veig jo, la curiositat i la imaginació són unes palanques importantíssimes del moviment del que he parlat fins ara. Sense la curiositat no apareixerien preguntes, sense curiositat no seria possible viure el procés humanitzador de ser i sa-

ber més, sense la curiositat no seria possible el desplegament complex de la pràctica de crear i transformar el món ni nosaltres.

És important tenir en compte que la transformació de la que parla Freire no és una transformació ingènua, sinó conscient. Es tracta d'una transformació fruit de la presa de consciència de la realitat, de l'anàlisi curiosa i del coneixement de les eines i les capacitats per a dur-la en un altre lloc que s'ha imaginat, debatut, problematitzat. Aquesta experiència de transformació permet adonar-nos de la importància d'estar en els verbs protagonistes d'aquest text: estar en l'observació, anàlisi i la comprensió de la realitat que ens brinda l'acció d'investigar, estar en el qüestionament i pensament que ens brinda la reflexió i estar en el context com a subjectes que requereix l'acció.

Un dels reptes a sostenir, aleshores, serà el de mantenir activa la capacitat d'imaginar les possibilitats que totes i tots tenim de ser més, de viure més dignament, de relacionar-nos millor i, per tant, de seguir sense por en el fràgil equilibri en el que ens trobem mentre vivim.

### **Boicots a l'aprenentatge de moure's**

Vull subratllar el fet que les idees que estic compartint amb aquestes ratlles fan referència a tothom; apel·len a totes les persones joves, grans i petites que som participants de les propostes educatives. Hi vull posar èmfasi perquè fa molt temps que es va escampant com a llavors en el vent la idea que el què cal a un bon educador és una formació pràctica, que la teoria és un accessori prescindible que només serveix per a farcir i donar volum als temaris de les assignatures dels graus universitaris. I amb una lògica simplista, també es va inculcant la idea que aquell qui aprèn només necessita conèixer els coneixements pràctics que li serveixin per resoldre la necessitat immediata de trobar feina, obtenir una qualificació acadèmica o resoldre les qüestions quotidianes bàsiques de supervivència.

Paradoxalment, la propagació del missatge que atribueix un caràcter superflu a la teoria en la formació de tota educadora i educador ha anat sovint de la mà de mestres autoanomenades progressistes i renovadores de models pedagògics que han qualificat de caducs i obsolets per les característiques tan canviants de realitat del present on hem d'educar. I poc a poc, aquesta animadversió cap a la teoria ha anat callant en ments de joves estudiants d'educació que volien aprendre i formar-se amb la intenció de transformar una realitat educativa en la que no es reconeixien, en la que no es sentien lliures per ser i en la que no reconeixien com a escenari per a aprendre.

Però sense farina no pot fer-se el pa, i sense coneixement no es pot imaginar res de diferent o res de nou més enllà d'allò donat. Encara que es tingui el convenciment que allò que hi ha no és el que es vol, sense l'assistència del coneixement, l'anàlisi i la reflexió no podem articular cap alternativa. Saber que no volem la realitat que tenim

no és suficient: cal, a més, tenir a l'abast els elements que permeten articular les noves propostes que hem imaginat. És necessari, per tant, conèixer les idees i les diferents maneres que podem teixir-les de manera que ens permetin crear una nova proposta que transformi la realitat que no volem.

Per fer-ho, per transformar la nostra vida i el seu context, no podem evitar passar per una etapa de reflexió i anàlisi. I altra vegada per viure aquest procés necessitem d'ingredients que ajudin a pensar allò viscut. Passa el mateix quan el resultat de la reflexió ens diu que allò que cal és fer alguna cosa, perquè l'acció no pot ser ingènua i necessita decidir cap a on es dirigeix. L'acció per l'acció no té valor transformador si no sap per a què, a partir d'on i amb qui vol transformar.

Després de conèixer les dues situacions que requereixen dels coneixements teòrics per tal de tendir cap a la transformació social, arribem a la tercera situació que ens dona la pròpia transformació. Quan ens acostem a un canvi, o al resultat mateix d'una transformació, assistim a una nova realitat en la que cal que sapiguem viure. Davant nostre hi ha un nou conjunt d'elements i una nova combinació d'elements que esdevenen el nou context de vida. Tot això nou cal saber-ho identificar, significar i col·locar en la nostra vida i la de la nostra comunitat. Perquè si volem ser-nos educadores cal saber-nos aprenents, amb la combinació d'acció i reflexió situades en el nostre context anant ben equipades amb els elements –teòrics- que permetin situar-nos-hi conscientment. És important que ho fem des de la consciència crítica, per decisió pròpia, i no per imitació i acatament de les indicacions de moviments i veus més o menys rellevants de l'òrbita de la pedagogia, s'anomeni aquesta progressista o no. Situar-nos conscientment i críticament al món és, precisament, un dels fets que més necessiten l'assistència de la teoria: *“La teoria no és un producte sinó una situació i no es defineix pel seu objecte d'estudi sinó pels seus efectes. Pensar és pensar-nos i entendre el món és poder inscriure'ns-hi, junts, amb capacitat crítica i transformadora.”* (Garcés, 2018:94).

## Fora mandra

Davant de totes les idees i dispositius que circulen amb un ànim desmobilitzador de que assumim la nostra condició de subjectes de l'educació i de la nostra vida, és força evident que cal superar la situació de boicot a la nostra capacitat de moure'ns i d'aprendre a moure'ns de manera sensata, vital i crítica. És força evident que amb el testimoni de l'acció d'aprenents-ensenyants i d'ensenyants-aprenents hem de saber trobar maneres que esquivin i superin les proclames que empenyen al conformisme i a la resignació que porten al quietisme, la gran barrera que troba l'anhel d'aprendre.

Persones mandroses són persones quietes i submises, conformades amb el que hi ha perquè la transformació suposa una quantitat d'energia i voluntat que no disposen. Ser mandrós, ara, significa jugar el joc de ser uns titelles moguts per altres. Da-



vant d'això, hauríem de saber trobar camins i maneres per espolsar-nos la mandra que se'ns vol encomanar.

Mestres i aprenents tenim una manera ben coneguda de sostenir-nos en moviment: seguir amb la pràctica d'analitzar la pràctica. Trobar-nos i pensar juntes. Compartir el que ens passa a les aules i escoltar el que tenen a dir-nos la resta de col·legues. Analitzar plegats, cadascú des de la seva experiència, què passa i què ens passa. La pràctica de trobar-nos i parlar-nos no és una opció, sinó una vacuna contra el contagi de la mandra: “*Cuanto más seguro me siento de que estoy en lo cierto, tanto más corro el riesgo de dogmatizar mi postura, de congelarme en ella, de encerrarme sectariamente en el círculo de mi verdad.*” (Freire, 1997:11)

Aleshores, el que proposo és que no ens congelem en la nostra veritat.

Aprenquem, juntes, a moure'ns.

### **Referències bibliogràfiques**

DUCH, Lluís (2002) *Antropología de la vida cotidiana. Simbolismo y Salud*. Madrid: Trotta.

FREIRE, Paulo (1997) *Política y educación*. Mèxic: Siglo XXI.

FREIRE, Paulo (2015) *Pedagogía de los sueños posibles*. Buenos Aires: Siglo XXI.

GARCÉS, Marina (2018) *Ciutat Princesa*. Barcelona: Galàxia Gutenberg.

WALSER, Robert (2000) *El paseo*. Madrid: Siruela.