



## editorial

### carpeta

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

*Licínio C. Lima, Universitat del Minyo • 5*

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

*Anna Gómez Mundó, Universitat de Vic • 17*

Reinventar Freire. D'ahir a avui

*Xavier Besalú, Universitat de Girona • 29*

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

*Eunicie Macedo • 42*

### contínua

Conversant amb la dra. Mary Jane Curry, professora titular

*Entrevistador: Fernando Marhuenda, UVEG • 55*

### persones, territoris i experiències

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

*Inês Barbosa • 71*

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

*Mafalda Guedes • 82*

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

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

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

*Angel Marzo Guarinos • 109*

### investigació

De la Task Force al Manifesto

*Rosa M. Falgàs Casanovas • 119*

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

### arxiu

#### dialogica

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

*Paulo Freire • 127*

#### fotografies

*Paulo i Nita Freire • 135*

#### llibres

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

*Sebas Parra • 137*

Educació permanent. experiències emancipadores i pràctiques educatives de llibertat

*Dolors Monferrer Ferrando • 141*

## Sumari

### Com participar

## Quaderns d'Educació Contínua?

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

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

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

# Reinventar Freire. D'ahir a avui

Xavier Besalú, Universitat de Girona



Afirma Freire<sup>1</sup>: *Ningú no educa ningú, i ningú s'educa a si mateix. Les persones ens eduquem en comunitat, mediatitzats pel món.* Aquestes paraules seminals em serveixen per fixar l'atenció en dues de les seves derivades:

- Que tots som fills del nostre context, del nostre temps i, en conseqüència, que per entendre la nostra praxi és imprescindible aquest diàleg amb el món que hem viscut, que ens ha condicionat en gran manera i que ens ha sotmès a desafiaments constants. Això val també, naturalment, per a Paulo Freire.
- Que l'eix vertebrador de l'educació no és el currículum, sinó les relacions: primer les familiars, després les escolars i sempre les socials, que engloben tant les d'amistat, com les de treball, lleure i ciutadania, així com les que es vehiculen a través dels mitjans de comunicació i les xarxes socials.

## Contextos d'ahir

Freire (1921-1997) va arribar a la majoria d'edat en començar la II Guerra Mundial. El món que va viure dels 20 als 60 anys és la llarga postguerra que, estirant molt la corda, podríem dir que s'acaba amb la caiguda del mur de Berlín, l'any 1989. És un període que, al món occidental, es caracteritza per un creixement econòmic sostingut que vindria a ser la culminació de l'era industrial, i que esclatarà amb la crisi de 2007, tot i que ja havia anat avisant abans amb l'anomenada crisi del petroli (1973) i amb les diverses crisis de la dècada dels 90 del segle passat. És també en aquest període que la major part dels països africans i asiàtics, que fins aleshores havien estat sota el jou colonial, arriben a la seva independència política mentre s'instauren noves formes de dependència, tant política com econòmica, que afecten també la major part dels països d'Amèrica Llatina, tot i constituir-se com a *Tercer Món*, en un intent, més voluntariós que eficaç, per treure el cap entre els dos pols que dominaven el planeta: el bloc capitalista, en l'òrbita dels Estats Units d'Amèrica, i el bloc comunista, en el de la Unió de Repúbliques Socialistes Soviètiques. Aquest seria el tercer tret essencial del temps de Paulo Freire: la divisió del món en dues grans ideologies filosòfiques, polítiques i econòmiques, en dos grans compartiments que obliguen tothom, estats, societats, entitats i persones, a alinear-se amb un dels dos, amb poc marge per a la discrepància i els matisos; no en va la situació es va qualificar de *guerra freda*.

Freire ho va viure i ho va patir des d'Amèrica Llatina, un territori tractat com el pati del darrere dels Estats Units, com un feu privat on fer negocis, en una estratègia de neocolonialisme econòmic que garantís l'explotació indiscriminada de les matèries primeres i el benefici sense restriccions de les grans multinacionals, i en què

<sup>1</sup> Freire, P., 1970, *Pedagogia del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.

els governs nacionals actuaven com a titelles del gran capital, la funció principal dels quals era la de contenir i reprimir els intents de revertir aquesta situació, impossible d'aconseguir per vies pacífiques i democràtiques —com quedaria clarament i tràgicament de manifest al Xile d'Allende (1970-1973). D'aquí les revoltes constants, les guerres de guerrilles o els processos revolucionaris, dels quals només un va resultar exitós: la Cuba de Fidel Castro i el Che Guevara, l'any 1959. S'ha de dir que l'administració Kennedy (1961-1963) va fer un intent seriós per rentar la cara a tanta ignomínia i, per això, va posar en marxa un programa de cooperació amb els països d'Amèrica Llatina, anomenat *Aliança per al progrés*, amb la intenció d'explorar una mena de tercera via reformista, allunyada de l'autoritarisme militar, que mirés de corregir les desigualtats més insuportables (impulsant reformes agràries, lluitant contra l'analfabetisme, etc.), de manera que la població girés l'esquena als qui no veien més solució que la revolucionària. Aquest intent, en termes generals, va acabar malament, i Freire el va viure en primera persona al seu país, Brasil, amb el govern de J. Goulart (1961-1964), que va acabar amb un cop d'estat militar.

Freire, però, no es pot entendre sense la seva fe i el seu compromís cristià. Tant el Vaticà com la jerarquia catòlica d'Amèrica Llatina vivien amb preocupació la pobresa i la misèria extrema que afectava la major part de la població, però també l'avenç del comunisme, en les seves múltiples versions, que agombolava i donava consistència i fortalesa a la contestació social, i el creixement de les diverses esglésies protestants, un procés que, de fet, ha anat fent camí fins a convertir-se en majoritari en diversos països, quan la població més humil ha acabat associant el catolicisme amb el poder dels de sempre. El concili Vaticà II (1962-1965) podria ser entès com la resposta de l'església catòlica a aquesta situació, com la tercera via religiosa, que va tenir una rèplica molt consistent a Amèrica Llatina, a través de la Conferència Episcopal Latinoamericana (CELAM), celebrada a Medellín (Colòmbia), el 1968 que, d'alguna manera, va donar carta de naturalesa i visibilitat a un moviment que havia anat arrelant en les comunitats de base i fins i tot entre els cercles de la guerrilla, la teologia de l'alliberament, una lectura de l'evangeli en clau no només moral, sinó també social i política. De fet, un dels seus representants més destacats i coneguts fou el bisbe de Recife, Hélder Câmara (entre els anys 1964 i 1985), d'on era el mateix Freire.

El concili va representar per a ell una autèntica il·luminació, que va aprofundir i desplegar identificant-se amb els documents i els líders de la teologia de l'alliberament i amb la lectura de dos pensadors cristians: P. Teilhard de Chardin (1881-1955) i E. Mounier (1905-1950). De Teilhard de Chardin li va interessar especialment la voluntat de conjugar les creences religioses amb una cosmovisió racional del món, la compatibilitat entre la ciència i la fe. De Mounier valora sobretot l'empeny per dialogar críticament i des de la fe amb els filòsofs de la sospita (Marx, Nietzsche i Freud) i els esforços per bastir un humanisme concret i real: el personalisme de Mounier di-

buixa una persona humana relacional, lliure, espiritual, esperançada i transcendent, que prova d'obrir un espai nou entre el capitalisme —que qualifica d'utilitarista i individualista— i el comunisme —que veu col·lectivista i ateu. En canvi, la teologia de l'alliberament és una elaboració genuïnament llatinoamericana, que es caracteritza per fer una anàlisi de la realitat utilitzant les categories del marxisme, per fer una opció pels pobres i exclosos enfront dels rics i poderosos, i per una concepció de la salvació cristiana espiritual i terrenal alhora. No és difícil d'entreveure en el pensament i l'obra de Freire, en la seva crítica permanent al fatalisme i en la seva irreductible esperança, aquesta pulsio religiosa.

Freire és també un intel·lectual rigorós i reconegut, un pensador de sòlides bases filosòfiques, molt ben connectat amb les inquietuds i l'ambient cultural del seu temps, i això explica que les seves reflexions i propostes trobessin un terreny enormement favorable i multiplicador en els medis progressistes, tant dels Estats Units com d'Amèrica Llatina, tant d'Europa Occidental com dels països que formaven part del *Tercer Món*. Un dels pilars més fermes del seu pensament és el marxisme, un marxisme de rostre humà, que va beure de diverses fonts. Una d'elles és Gramsci (1891-1937), de qui li va interessar la seva anàlisi dels aspectes culturals de les societats, més enllà de les condicions materials d'existència, que li va obrir els ulls respecte de la importància de la lluita pel significat, de la rellevància del combat cultural, de les idees, de la influència pràctica de la ideologia, dels imaginaris, de les creences. És fàcil pensar, des d'aquesta òptica, en la importància de l'educació com a factor estratègic fonamental per a la transformació personal i de les societats.

El marxisme és també a la base de la seva visió de l'educació. D'una banda es va empapar de la crítica dels teòrics de la reproducció (Althusser, Bourdieu i Passeron, Bowles i Gintis...), que van demostrar amb dades com els sistemes educatius funcionen en la pràctica com uns mecanismes ben engreixats de selecció i exclusió, com l'educació és un espai diferenciat de poder, que juga un paper decisiu en la reproducció de l'estructura de classes de les societats capitalistes i, més en concret, de la reproducció intergeneracional de la pobresa. Però de l'altra, tant pel seu convençut antideterminisme com per la seva persistent visió esperançada, trenca amb aquell llençatge fatalista i paralitzador i adopta el de la possibilitat i de l'escletxa, del compromís polític i moral per treballar per revertir aquest destí prefigurat.

És innegable també la influència que va rebre de F. Fanon (1925-1961), el pensador postcolonial, per exemple en aquesta premissa de Freire: *El meu punt de vista és el dels condemnats de la terra*. Fanon fa una anàlisi molt fina de l'opressió que viuen els homes i dones de les colònies i, com Gramsci, atorga una paper important a la cultura i a l'educació com a mecanismes de dominació i alienació, que els colonitzadors inoculen en les consciències dels colonitzats, i que Freire reprendrà en estudiar les maneres de fer i de pensar d'opressors i oprimits. Poderosa és també la seva descrip-

<sup>2</sup> Pérez, A., 1998, *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid. Morata.

ció de les relacions socials entre aquells que es troben en la zona del ser (que mereixen ser reconeguts com a persones amb drets) i aquells que viuen en la zona del no-ser (i, doncs, sense drets), unes zones canviant i diversificades en funció de les relacions de poder existents en cada societat, de manera que fins i tot en països formalment democràtics s'hi poden trobar zones del ser i zones del no-ser.

Referències intel·lectuals significatives són també les d'E. Fromm (1900-1980), J.-P Sartre (1905-1980) i A. Camus (1913-1960). De l'autor de *La por a la llibertat*, que cita expressament en els seus escrits, és la idea que l'opressió no és sempre una imposició que ve de fora, sinó que són els propis oprimits els qui es poden convertir en agents necessaris de la seva pròpia submissió. I dels filòsofs existencialistes s'apropia de la seva visió de la persona lliure, però també abandonada i a les palpenes, obligada a agafar les regnes de la seva pròpia vida, perquè no hi ha absoluts que ens resolguin el problema, perquè som responsables de tot i de tots.

### **Contextos d'avui**

Desaparegut el bloc comunista, l'economia de mercat, el capitalisme, exhibeix exultant, i sense cap mena de destorb, el seu triomf incontestable<sup>2</sup>. La seva mateixa lògica, ajudada per les extraordinàries possibilitats de les tecnologies digitals, ha derivat en una globalització de les economies mundials, és a dir, en la dissolució de les barreres continentals o nacionals que dificultaven l'intercanvi tant de mercaderies, com de persones i capitals, en la pèrdua de capacitat d'intervenció dels estats enfront dels poders econòmics mundialitzats i en la desregulació, deslocalització i precarització generalitzada de les condicions de treball. De tot plegat se n'ha seguit un qüestionament i un deteriorament dels estats del benestar que, amb més o menys intensitat, s'havien anat bastint a tot Occident, entre altres coses per foragitar l'atractiu del comunisme entre les classes populars. En nom de la competitivitat i de la qualitat del servei, es posa en dubte la universalització i gratuïtat de l'ensenyament i de la sanitat, la protecció social als desocupats i jubilats, etc., de manera que és perfectament perceptible l'augment de les desigualtats a tots nivells: mentre cada cop hi ha més persones milionàries i més persones empobrides a l'interior de cada societat, les diferències entre països també s'engrandeixen, amb efectes com les migracions en massa, la sobreexplotació dels recursos naturals, l'increment dels negocis il·legals o l'enfortiment dels fonamentalismes.

També la política ha sofert l'impacte de la globalització. Per una banda, s'ha volgut reduir la democràcia a unes cites electorals periòdiques per a escollir uns representants que, un cop escollits, no es deuen ja a la ciutadania, sinó a uns partits que controlen tots els ressorts del poder o a uns poders econòmics que mouen els seus atots i interessos des de la penombra, sense informació substancial, ni debat, ni retingiment de comptes: en aquestes condicions, la participació esdevé pura aparença. Per

l'altra, les tecnologies digitals i la crisi de les grans narratives ideològiques, han atorgat un protagonisme i un accés a la informació absolutament nou als ciutadans, que veuen factible la possibilitat de prescindir de les mediacions (els mateixos partits, els mitjans de comunicació) a l'hora de participar activament en la presa de decisions polítiques i a l'hora d'escollir uns representants que efectivament els representin, però que al mateix temps obre la porta a tota mena de populismes, basats més en la imatge que en els continguts, més en el present que en el futur, més en les solucions fàcils que en les propostes que van a l'arrel dels problemes. En tot cas, si l'únic criteri és la rendibilitat electoral, el compromís de la política amb l'ètica passa a millor vida i es facilita l'entrada a la corrupció, a la demagògia, al cinisme, a la mentida ara anomenada postveritat, a la publicitat i el màrqueting, com hem pogut comprovar amb l'elecció d'un personatge tan sinistre com D. Trump a la presidència dels Estats Units, o tan extravagant i fatxenda com S. Berlusconi, ara fa uns anys, a Itàlia.

Així doncs, estem en un context econòmic i polític substancialment diferent del que va viure i va interpel·lar Freire. A nosaltres ens toca, per tant, desocultar novament la realitat, aclarir amb tot el rigor i el debat possible els desafiaments del present i prendre les decisions més adients en comunitat, perquè *ningú allibera l'altre, ni s'allibera sol: les persones ens alliberem en comunió*. Com fer front a les desigualtats creixents i al desmantellament dels estats del benestar? Com dotar de sentit la solidaritat entre els pobles, quan el que ven és l'egoisme nacional o quan, sota la capa de la cooperació al desenvolupament, s'estan generant formes noves de dependència? Com positivament l'avui tan desacreditada política? Com argumentar la necessitat de la bona organització per poder fer front amb alguna garantia a uns poders tan descomunals? Com conjugar les possibilitats extraordinàries que ens ofereixen les xarxes socials, la seva immediatesa i horitzontalitat, la seva obertura i dispersió, amb la necessitat del diàleg, del contrast, de la reflexió i la responsabilitat?

També ha canviat extraordinàriament el panorama religiós, singularment en el cas espanyol, que venia d'un nacionalcatolicisme rampant a nivell jurídic i de jerarquia, i d'una església de base que, en molts indrets, va ser un refugi i un baluard de l'antifranquisme i dels drets humans. El procés de secularització ha estat impressionant i ràpid, tot i que l'Església catòlica malda encara per preservar el seu lloc de privilegi. Però l'interrogant religiós, el vincle dels humans amb la transcendència, amb el misteri, amb els símbols, no s'ha pas dissolt. Per a Duch<sup>3</sup> es tracta d'una estructura necessària per fer front amb certes garanties a *l'insuportable pes negatiu de les nombroses indeterminacions que graviten sobre els individus i els enfonsen en la perplexitat i, sovint, en la desesperació*. Per a Bauman<sup>4</sup> és simplement el fenomen que sintetitza l'acceptació de la insuficiència humana, de la seva finitud, de la seva vulnerabilitat, de la seva incertesa existencial, i la recerca de sentit. Algunes veus s'estimen més parlar d'interioritat o d'espiritualitat, però fan referència al mateix, a la necessi-

<sup>3</sup> Duch, L., 2012, *Religión y comunicación*. Barcelona: Fragmenta.

<sup>4</sup> Bauman, Z. – Tester, K., 2002, *La ambivalencia de la modernidad y otras conversaciones*. Barcelona: Paidós.

<sup>5</sup> Frankl, V.E., 1979, *El hombre en busca de sentido*. Barcelona: Herder.

tat de la contemplació, d'entrar dins d'un mateix amb una certa profunditat, d'apostar pel coneixement autoimplicatiu (que inclou tant la imaginació simbòlica com el ritual, la música o la poesia), de donar significació a la pròpia vida. Aquest procés de secularització ha comportat un debilitament de les creences, una desvinculació de la comunitat i de la institució, i un auge de la religiositat individualitzada, en sintonia amb la centralitat que ha adquirit l'experiència més emocional. També s'ha donat un procés de privatització del vincle religiós, que s'ha reclòs en l'àmbit estrictament privat i íntim, lluny de competir per mirar d'imposar-lo a tota la societat, lluny també de tota ostentació. El que caracteritza la nostra societat, en definitiva, no és pas la secularització, sinó el pluralisme religiós i la necessitat de repensar el rol de la religió en l'esfera social i pública.

En la mesura, però, que la religió catòlica havia estat un dels eixos centrals de les identitats d'infants i joves, aquest canvi, al costat de la crítica postmoderna i de l'aposta radical per la llibertat i el valor de les diferències, ha generat un problema relativament nou: la construcció d'identitats madures i capaces de fer front a l'adulteresa i als desafiaments d'un món obert, complex i ple de riscos; l'enfortiment dels individus per fer front a les variables situacionals i per no caure en els paranys de l'alienació, víctimes de seduccions interessades, de promeses de duració limitada o d'efervescències instantànies. Frankl<sup>4</sup>, un psiquiatra que va ser reclòs en un camp de concentració nazi, fa seva la dita de Nietzsche que *qui té un perquè per viure, gairebé sempre trobarà el com*. Frankl parla del buit existencial com d'una de les malalties que afecten els homes i dones d'avui i que assimila a una forma de nihilisme; i el nihilisme és la negació del sentit, que pot abocar tant a la indiferència com a la desesperació, actituds una i altra refractàries a qualsevol tipus de lluita col·lectiva per la transformació social.

És possible ser freireà sense aquesta pulsio religiosa i esperançada que va guiar sempre els seus passos? Com integrar la cultura religiosa, el diàleg interreligiós en una educació integral, que contempli totes les dimensions de la persona i que alhora treballi per a una comprensió cada cop més racional i científica del món? Com enfortir la subjectivitat i la independència de l'ésser humà quan són tan nombroses les possibilitats de trobar la felicitat, quan es multipliquen els estímuls que criden el nostre interès, quan són tan poderosos els condicionaments i les oportunitats del context? Com fer front a l'actitud indiferent que, a vegades, apareix tan propera a la tolerància? Com cercar i on trobar el sentit de l'existència? Com viure una vida que valgui la pena de ser viscuda?

Si el món de Freire era el de les ideologies fortes –polítiques i religioses, el dels dos blocs enfrontats i irreconciliables, el món d'avui és el de liquiditat, el del risc, el de la fragilitat, la flexibilitat i el pensament únic, el món postmodern. Una vida líquida és una vida sempre en precari, viscuda en condicions d'incertesa permanent. Els



temps no semblen propicis a un pensament sòlid i de llarga durada, i més aviat s'imposen les solucions a curt termini. Eliminades o en revisió les seguretats vitals que atorgava la societat moderna, especialment a través dels estats del benestar, que garantien una vida mínimament digna des del naixement fins a la mort, les persones es troben en un món ple de perills i de reptes, obligades a agafar les regnes del seu propi destí, sense amarratges segurs i en la penombra.

La crítica postmoderna ha significat un torpede en la línia de flotació de tots i cadascun dels pilars de la modernitat<sup>6</sup>. En l'àmbit cultural ja no es pot sostenir que la cultura humana és única i que s'ha anat construint al llarg de la història en una línia ascendent de progrés i perfecció, i que les formes de vida dels diferents pobles s'ubiquen en algun lloc d'aquesta escala, al capdamunt de la qual hi seriem nosaltres, els europeus. Hem descobert, astorats, que la mirada de la Il·lustració era profundament etnocèntrica i excloent, una forma cultural més<sup>7</sup>, *que no té cap dret a col·locar-se en la cúspide de les jerarquies de les formes de ser*, i que hem d'acceptar sense embuts el relativisme cultural. En el camp de l'ètica hem assistit a la desaparició dels fonaments clàssics, universals i transcendents, del nostre pensament i de la nostra acció sense que n'hagin aparegut d'alternatius amb prou consistència. Ens cal assumir un cert grau d'indeterminació i que haurem de reconstruir permanentment el sentit i la bondat de les pròpies pràctiques. Pel que fa a les ciències socials, la crítica a la perspectiva tecnocientífica, filla del positivisme, ha estat demolidora. L'hermenèutica, la fenomenologia, la teoria crítica, el deconstruccionisme, ens han fet passar de l'objectivitat a la subjectivitat, de l'explicació a la comprensió, del descobriment a la construcció, i han donat carta de naturalesa als significats, els sentiments, les intencionalitats, els contextos, els valors, les intuïcions. Aquest nou paradigma emfasitza la naturalesa socialment construïda de la realitat, de manera que la veritat seria la millor conclusió possible en un moment determinat de la història, la que aplega un consens més ampli, sempre però provisional i parcial. Tot plegat ha redundat en un desfondament de la racionalitat en tots els àmbits, en una pèrdua de fe en el progrés natural i social sense límits, i s'ha anat imposant una manera de fer més pragmàtica i presentista, l'exigència d'una autonomia personal més gran, el respecte a la diversitat, el consens sobre els procediments per a evitar el mal i per mirar de viure en llibertat.

Al final de la seva vida, Freire va ser testimoni d'aquesta profunda revisió crítica de la Modernitat i, amb d'altres pensadors hereus del marxisme, va assumir que la dominació ja no és reductible exclusivament a la classe, sinó que pot ser també de gènere, d'origen, de *raça*, d'orientació sexual o afectiva, i que també poden ser diverses i diferents les formes de lluita i resistència. Nosaltres, que ens hem sentit profundament estafats per algunes de les narratives polítiques o religioses de salvació –el maïisme, per posar només un exemple paradigmàtic, que ho fiaven tot a un futur més o

<sup>6</sup> Pérez, A., 1998, *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid. Morata.

<sup>7</sup> Balducci, E., 2001, *El Otro. Un horizonte profético*. Salamanca: Acción Cultural Cristiana.

<sup>8</sup> Corzo, J.L., 2007, *Educar es otra cosa. Manual alternativo. Entre Calasanz, Milani y Freire*. Madrid: PPC.

menys llunyà, en aquesta terra o en l'altra, estem obligats a aixecar la vista, a mirar el futur amb esperança, a no deixar-nos abduir per la immediatesa, a valorar el passat, a donar sentit al nostre fer i viure quotidià. Amb la caiguda del mur de Berlín, l'evidència dels desastres del socialisme real, que sempre havíem cregut que no eren sinó calúmnies interessades del capitalisme, les categories d'anàlisi i les vies d'acció proposades pel marxisme han experimentat una davallada important. Però ho vivim com una pèrdua, perquè sabem que l'acció necessita un relat, una teoria, una perspectiva... Igualment, en l'àmbit de l'ètica, encara estem donant voltes a aquesta reiterativa crisi de valors, que no és sinó el reconeixement que alguns procediments, que alguns principis d'acció mereixerien ser acceptats majoritàriament.

Freire ens convida a pensar de nou qui són avui els condemnats de la terra, qui són els oprimits, els qui estan en la zona del no-ser, els últims, i a renovar el nostre compromís per tenir clar a favor de qui i de què treballem i eduquem i en contra de qui i de què. Freire ens impul·leix a ser crítics i propositius envers l'educació d'avui. Quan són tan constants i reiterades les crides a la innovació, quan sembla que les tecnologies digitals han de resoldre tots els problemes, quan la privatització avança a marxes forçades, els educadors progressistes hem de fer-nos presents en aquest debat i hem de mostrar, en la teoria i en la pràctica, que potser les prioritats són unes altres, que potser hi ha algunes coses que cal preservar...

## Relacions

Que ens eduquem en les nostres relacions ho ha explicat magníficament J.L. Corzo<sup>8</sup>, emparant-se en Freire: *És fonamental partir de la idea que l'home és un ésser de relacions i no només de contactes, no només està en el món, sinó amb el món. De la seva obertura a la realitat, que és d'on sorgeix l'ésser de relacions que és, en resulta això que en diem estar amb el món. I encara: Existir és un concepte dinàmic, implica un diàleg etern de l'home amb l'home; de l'home amb el món; de l'home amb el seu creador*. Si estem convençuts d'això, que som les nostres relacions –amb nosaltres mateixos, amb els altres, amb la natura, amb el misteri que alguns anomenen Déu-, està clar que el millor educador serà aquell que tingui cura de les relacions dels i amb els educands.

Corzo ho tradueix a la seva manera: *Ens eduquem junts aquí i ara, en fer front als desafiaments de la vida col·lectiva*. I remarca la importància dels adverbis: el lloc, el territori, on es produeix l'acte educatiu, és determinant; no és el mateix educar a València, que fer-ho a Betlem; no és igual fer-ho a casa que fer-ho a l'escola o al carrer. I també el moment, el temps: no es pot educar exactament igual avui que l'any passat, avui com l'any vinent, perquè ni nosaltres, ni el món, som els mateixos. Els desafiaments, per altra banda, ens arriben de tot arreu: des de l'entorn més proper, però també del país més llunyà. Perquè res del que és humà ens és aliè i perquè la

globalització i la tecnologia ens han fet conscients que tots compartim el mateix planeta. I fer front no equival a resoldre (què més voldríem!), sinó a prendre consciència, a voluntat de comprendre, a interès.

I, entre aquestes relacions, la més profunda, l'estimació. No es pot educar si no s'estima els educands. Milani ho va escriure d'una manera tan contundent i diàfana que encara avui sorprèn<sup>9</sup>: *Si m'obliguessis a fer classe als fills dels rics, objectaria. No es pot fer classe sense estimar i no es pot estimar un noi sense estimar la seva família i no es pot estimar una família sense estimar el seu món. Però el món dels rics no s'ha d'estimar. Per tant, cal objectar abans d'enamorar-se del primer noiet fill de rics.*

Si tenim clar que les relacions són la font més poderosa d'aprenentatge, és fàcil entendre la importància de néixer en una família o altra, de viure en un barri o altre, d'anar a una escola o altra. Per això són tan importants les polítiques socials i de família, perquè no triem la llar on naixem i aquí hi ha l'origen primer de les desigualtats. Per això és imprescindible garantir les continuïtats educatives, perquè el temps de lleure, el temps no escolar és molt més extens i sovint més intens que el mateix temps escolar i, doncs, cal evitar de totes totes que el fet de viure en un lloc o altre sigui la causa d'un increment exponencial d'aquestes desigualtats. Finalment, si les relacions són essencials, és imprescindible que tots els centres educatius tinguin una composició social heterogènia, que sigui una representació al més fidel i equilibrada possible de la població del seu entorn. La pluralitat ha d'estar dins de cada centre, no entre uns centres i altres!

I unes poques paraules sobre el currículum, la selecció de cultura, el projecte cultural que informa l'educació escolar. Estem vivint una autèntica crisi de la funció de transmissió. Com que ens hem convençut que el que cal és formar persones terciàries, autosuficients, creatives, sense vincles ni dependències que els tenallin, moltes famílies consideren que no fan cap favor als seus fills si els hi encomanen la seva visió del món, si els trameten el seu patrimoni cultural i moral. També alguns centres educatius han renunciat a la funció culturitzadora i crítica en nom del benestar personal dels infants i joves, dels seus interessos i desigs, en nom de la llibertat, lluny de rutines i hàbits, de modelatges i demostracions... Però el cas és que el creixement, el procés de fer-se adult, no es dona en el buit, sense límits ni referents, sense conflictes ni imposicions. Necessitem l'educació, necessitem l'escola perquè és encara el sistema més adient per construir un marc comú de referents, de coneixement, una base cultural que faciliti tant una especialització posterior com el fet de poder seguir aprenent al llarg de tota la vida o de poder exercir amb plenitud la ciutadania. El currículum bàsic s'hauria d'ocupar d'aquest nucli estable, tant cultural com cognitiu, perquè les tecnologies i les diverses agències de socialització i de comunicació ja donen per descomptat que els seus usuaris tenen ben consolidades llurs capacitats d'obser-

<sup>9</sup> Corzo, J.L., 2017, "La pedagogia milanesa". *Educar(NOS)* 78, p. 12-16.

<sup>10</sup> Freire, P., 2004, *Pedagogia de l'esperança*. Xàtiva: Edicions del Crec i Denes Editorial.

<sup>11</sup> Aparicio, P. – Parra, S. (co-ord.), 2009, *La lectura, i l'escriptura, del món de Paulo Freire*. Xàtiva: Edicions del Crec i Denes Editorial.

vació, d'anàlisi, de síntesi... necessàries per poder processar, interpretar i comprendre la quantitat ingent d'informació i de dades, avui tan fàcilment accessibles. Si no es compta amb aquesta base cultural mínima, els riscos d'alienació i de dependència serien molt més grans.

### **Reinventant Freire**

Paulo Freire va escriure *Pedagogia de l'esperança*<sup>10</sup> l'any 1992, poc després de renunciar a la Secretaria Municipal d'Educació de la ciutat de Sao Paulo. Tres anys després de la caiguda del Mur de Berlín, anunciada la fi de la història per part de F. Fukuyama, Freire va ser a temps de viure l'inici d'un autèntic canvi d'època, marcat per la crisi profunda del projecte de la Modernitat, per la radicalitat de la crítica post-moderna i per l'auge desfermat del neoliberalisme. Vist així, *Pedagogia de l'esperança* no és només una autobiografia pedagògica, és també una relectura de *Pedagogia de l'oprimit*, una recreació de les seves conviccions més substantives i una presa de posició entorn d'alguns temes emergents<sup>11</sup>. En podem repassar alguns, per evidenciar com el pensament de Freire no és ni estàtic, ni fossilitzat, sinó que ell mateix assenyalava el camí per recrear i vivificar el seu llegat.

*La lectura del món dels educands com a punt de partida*: Freire fa una xerrada a pares i mares sobre les relacions que mantenen amb els seus fills i filles amb una referència especial la violència. En acabar, un home jove demana la paraula i acaba la seva intervenció amb aquestes paraules: *Si un pega als fills, i fins i tot passa dels límits, no és perquè no els estimi. És perquè la duresa de la vida no deixa molt per elegir*. I Freire escriu a continuació: *Això és saber de classe*.

Aquest passatge ens interpel·la sobre la manera de modular el llenguatge dels educadors per fer possible un diàleg autèntic amb els educands i sobre com atorgar presència, visibilitat i legitimitat a la realitat que viuen. Ens interroga també sobre de quina manera la ideologia, les creences i els nostres condicionaments conformen les nostres percepcions, actituds i comportaments. I ens obliga a donar un significat actual al saber de classe.

*Partir del saber dels educands per després desafiar-los*: Freire dóna comptes d'un diàleg en un cercle de lectura en un assentament de la reforma agrària a Xile. Els proposa un joc de preguntes i respostes. Ell pregunta: *Quina és la importància de Hegel en el pensament de Marx?* Els camperols li pregunten a ell: *Què és abonament verd?* Aquesta és la seva reflexió posterior: *He repetit sense cansar-me que no podem deixar de banda el que els educands tenen de comprensió del món, en les més variades dimensions de la seva pràctica... El seu món és el primer i inevitable rostre del món mateix... Partir del saber d'experiència viscuda per a superar-lo no és quedar-se en ell. Desafiar els educands en relació al que els sembla el seu encert és un deure de l'educador progressista*.

Aquest passatge exemplifica primer que el diàleg entre educador i educands ha de ser sempre un intercanvi entre persones iguals en dignitat i capacitat. Mostra alhora la funció específica de l'educació: desafiar la lectura del món dels educands. Tots els éssers humans construïm coneixement a partir de la nostra existència, de les nostres relacions. Però l'educador ha d'ajudar els educands a superar en termes crítics la seva lectura del món, els ha d'estimular a anar més enllà. Tan equivocat seria negar o menystenir els sabers de l'experiència viscuda com mitificar-los o exaltar-los.

*La conscientització entesa com a comprensió dialèctica de la realitat:* Freire argumenta que hem de tenir clar que l'educació ella sola, no pot canviar el món. Però l'educació en cap cas s'ha de considerar un esforç inútil abans que es produeixi un canvi revolucionari, sinó que és un dels factors estratègics que poden contribuir eficaçment a aquest canvi. Freire parla de tres maneres diferents de comprendre la realitat: la mecanicista, la idealista –aquestes no serien capaces d'entendre el que succeeix en les relacions entre opressors i oprimits, com a individus i com a classes socials– i la dialèctica; en referir-se als oprimits afirma que la seva lectura del món no és *una simple alienació, sinó que, a vegades, pot ser inclús una forma de resistència*. Diu també que per respecte envers els educands, l'educació mai s'hauria de convertir en *propaganda ideològica, ni en esloganització política, ni en imposició, ni en adaptació servil*. Quines actituds, doncs, i quines accions serien necessàries per dur a terme un esforç de comprensió dialèctica de la realitat per part dels educadors?

*La por a la llibertat, l'ocultació de la realitat:* Una conferència a Nova York i la reflexió posterior de Freire: *La necessitat fonamental que tenen els individus exposats a situacions semblants... de negar la veritat que els humilia... precisament perquè introjecten la ideologia dominant que els perfila com a incompetents i culpables. En recordar aquella sessió, torno a escoltar el que havia dit Erich Fromm: Una pràctica educativa així és una espècie de psicoanàlisi històrica, sociocultural i política*. Freire ens planteja com analitzar l'assumpció de la ideologia dominant i el paper que hi juguen els mitjans de comunicació, la publicitat i la cultura de masses; també l'educació escolar i la familiar, i les religions. Negar la veritat, fugir de la realitat, acaba convertint-se en una necessitat quan les condicions de l'existència són dures i de mal pair. La perversitat del sistema provoca que la pròpia víctima s'acabi culpabilitzant de la situació en què es troba...

*La multiculturalitat:* Freire té des de sempre un concepte molt treballat, molt antropològic, de cultura. Les cultures, en tot cas, no són equiparables a les nacions, ni als estats, ni tenen fronteres precises, ni posseeixen en propietat les persones. Som les persones les qui fem ús de les possibilitats que ens ofereixen els diversos entorns culturals, perquè ningú no és esclau de la seva cultura. En paraules de Freire, *som éssers condicionats, però no determinats*. Per altra banda, les relacions entre persones i grups amb pràctiques culturals diferenciades, amb sentiments d'identitat i de per-

<sup>12</sup> Darder, A., 2010, *Reinventando Paulo Freire: una pedagogia del amor*. Xàtiva: Edicions del Crec.

tinença diferents, si es donen en un context de llibertat, seran, per essència, tenses i conflictives, però això no té perquè dificultar el diàleg i la convivència. Sí que el dificultarien la por, la prepotència, la imposició, el cansament existencial, l'anestèsia històrica o la desesperació... Aprendre a viure junts amb els altres no és un fet natural, sinó que requereix un aprenentatge, un esforç educatiu, la voluntat dels implicats. Com fer aquest aprenentatge? Quines estratègies educatives hi podrien contribuir de manera més coherent i eficaç? Freire propugna la unitat en la diversitat per fer camí cap a una societat multicultural i democràtica, en una mena d'equilibri inestable que intenta de conjugar les identitats de cadascú amb la mínima cohesió social necessària. Com fer possible, en la pràctica, aquesta unitat en la diversitat?

En un altre ordre de coses, A. Darder<sup>12</sup> ens proposa un exercici ben interessant: reinventar el pensament i l'acció de Freire donant veu i visibilitat a la pràctica de diversos educadors que, havent llegit i fent seu Freire, no tenen cap intenció de replicar el seu mètode, ni les seves actuacions específiques, sinó que, imbuïts pel seu missatge, empesos per la seva obra transformadora, es reconeixen com a subjectes de la història i responsables únics del seu fer quotidià i assumeixen el risc d'equivocar-se. En resseguim alguns:

*Gina M. Castillo*, mestra d'educació infantil i primària al sud de Califòrnia, explica que, per a ella, el currículum ha d'incloure activitats que incorporin les experiències que viuen diàriament i diàlegs crítics sobre problemes que els afecten directament a ells, a les seves famílies o a la seva comunitat. Les notícies diàries eren una activitat que tenia lloc cada matí; també fer un diari i dibuixar quadres eren maneres que els infants tenien per descriure o reflexionar sobre llurs experiències. Està convençuda que parlar amb infants de 5 i 6 anys sobre la discriminació, el racisme i la pobresa els ajuda a comprendre la realitat i a saber que és legítima. També els dóna esperança per poder canviar el món. Per altra banda, s'esforça a connectar l'educació escolar amb la comunitat i amb la societat en general. De fet, va establir relacions amb les famílies fora de l'escola i aviat la convidaven a algunes celebracions familiars i va comprovar que, un cop guanyada la seva confiança, aquests pares i mares es comprometien de veritat en l'educació i el futur dels seus fills i filles.

*Alejandro Segura-Mora*, mestre d'educació primària, no té cap dubte que es pot practicar la pedagogia crítica amb nois i noies de primària. Pensa que els mestres han de posar en qüestió la cultura i els valors dominants, sinó el que fan per omissió és socialitzar els alumnes en l'acceptació de les desigualtats socials relacionades amb la *raça*, la classe, el gènere i les habilitats. Per exemple, per treballar dialogadament el tema de la bellesa i el color de la pell va fer servir el llibre *Niña bonita*, d'A.M. Machado, i el conte *El patito feo* de H.C. Andersen. Quan discuteix amb els seus alumnes s'esforça a que siguin ells els qui dialoguin i debatin primer. Ell els va fent preguntes a propòsit de les opinions que han donat i els anima a aclarir les seves afirmacions i

a aclarir-se ells mateixos. Es tracta de crear espais on poder analitzar críticament les diverses formes de relació desigual de poder que es produeixen també en les seves pròpies vides. Aquesta és la lliçó principal que ha après: que també els infants poden reflexionar sobre els problemes que impacten en la seva identitat i en les seves vides.

Finalment, *Evelyn Marino Weisman*, professor de magisteri, constata que la majoria dels estudiants *blancs* no són conscients dels conflictes i de la desigualtat social que afecten els grups subordinats, mentre que els estudiants *de color*, pressionats per assimilar-se al corrent principal, han deixat d'identificar-se amb el seu grup cultural primari. Com a professor, els seus objectius són que els estudiants examinin críticament les seves actituds envers la diversitat cultural i les condicions socials que contribueixen a la formació de llurs creences, que es facin conscients dels seus propis prejudicis, que reconeixin que les seves pràctiques d'aula estan condicionades tant pel gènere, com per la llengua, la classe social, l'orientació sexual, l'etnicitat, la religió o les pròpies experiències viscudes. Les seves classes pivoten entorn del diàleg, l'instrument essencial, segons Freire, per promoure la consciència crítica. Els estudiants es troben primer en petits grups per dialogar entorn de les idees o els problemes plantejats per les lectures que els proposa i que intenten posar en crisi les seves creences sobre l'equitat i la meritocràcia en educació. Ell els ofereix diverses preguntes per tal de guiar el debat i els anima a relacionar les lectures amb el que han observat a les escoles; després es fa una posada en comú amb tot el grup. Per tal que aquest diàleg sigui fructífer és indispensable crear les condicions adequades perquè tothom senti que pot aportar les seves idees sense por i amb sinceritat. Per això cal crear una atmosfera de confiança. Igualment, és molt important fer saber als estudiants que el professor no té la resposta a tot el que es planteja, sinó que també és un aprenent. Tot el procés probablement els ajudi a entendre que adoptar un plantejament crític de l'educació és un aprenentatge continu, conflictiu i complex.