



Habitar la formació de persones adultes



editorial

carpeta

Usual rima amb mansesa? Des del malestar al bon viure: una consciència crítica que canvia a cadascú i al món des de l'estil de vida i des del treball

Lucia Bertell • 7

Les altres alfabetitzacions. Habitar l'educació d'adults: el treball dels nous educadors d'adults i l'aprenentatge al llarg de la vida

Paula Guimarães, Institut d'Educació, Universitat de Lisboa • 26

Formar-se per a la vida o viure l'educació i la formació?

Licínio C. Lima, Universitat de Minho • 36

Habitar l'educació de persones adultes. Un espai, encara, per a la cura

Clara Arbiol Gonzalez, Universitat de València • 43

Una formació de persones adultes singular que arrela...

Maria Dolores Jurado Jiménez, Universitat de Sevilla • 51

contínua

Refundar la crítica en educació en els temps de capitalisme globalitzat

Marco Raúl Mejía J., Planeta Paz, Expedició Pedagògica Nacional • 65

persones, territoris i experiències

Educació al llarg de la vida i pràctiques educatives

Rosa M. Falgàs, ACEFIR i Joan Tañà, CFA Nou Girona i ACEFIR • 81

Algunes reflexions sobre el quefer docent des del centre d'FPA que co-habite

Iolanda Corella i Llopis, Centre Públic Municipal d'FPA d'Almussafes • 87

Habitar el món: un projecte d'educació pel desenvolupament

Gemma Villanueva Bohigas, Centre d'E. P. A. Camp Rodó, Palma • 97

Formació de Persones Adultes: El territori com espai de vida educativa...

Dolors Monferrer Ferrando • 106

Aula 3: teatre al CEPA Son Canals

Maria Josep Carrasco Escandell, CEPA Son Canals • 111

investigació

Universitat i neoliberalisme: performativitat, competitivitat i productivisme

Alfredo Veiga-Neto, Maura Corcini Lopes • 121

Pedagogia crítica i decolonial en els temps de Trump. Entrevista a Peter McLaren

Pablo Cortés-González • 133

arxiu dialogica

La Troca, una escola comunitària de formació de persones adultes

La Troca • 147

fotografia

Seminari: educació popular, acció sociopolítica i ciutadania, 2005 • 155

llibres

Freire y educación. Antonia Darder • 157

Reiventando Freire. Moacir Gadotti; Martin Carnoy, Organitzadors • 158

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.

Les altres alfabetitzacions

Xavier Besalú, Universitat de Girona



Hi ha una definició d'alfabetització que em sembla especialment adient i englobadora que diu que “és el conjunt de coneixements, habilitats i tècniques de comprensió que ens permeten participar plenament en la societat, en la cultura i en la política”¹. I és que, en aquest escrit, em voldria referir a l'alfabetització mediàtica i en l'actualitat, imprescindibles avui més que mai per poder participar amb garanties, plenitud i coneixement de causa en la societat, la cultura i la política.

En la pràctica, l'alfabetització mediàtica vindria a ser una extensió de l'alfabetització tradicional i inclouria el domini de les formes prèvies d'alfabetització: la clàssica (lectura i escriptura), l'audiovisual (imatge, televisió, cinema...) i la digital. L'alfabetització mediàtica abasta, doncs, tots els mitjans escrits, audiovisuals i digitals que transmeten informació, independentment del suport que utilitzin (de fet, la distinció entre tecnologies noves i tecnologies tradicionals no té cap sentit per als joves; som els adults, els immigrants digitals, els qui hem experimentat les ruptures tecnològiques i els qui hem vehiculat aquesta diferenciació), i també aquells que serveixen perquè les persones es comuniquin entre si —seria el cas del mòbil— i per al lleure². Aquests mitjans han anat adquirint progressivament un rol cada cop més central, ocupen una gran quantitat del temps de les persones, juguen un paper molt destacat en les nostres relacions i en la conformació de les identitats i són el principal canal a través del qual ens arriba la informació, especialment de qüestions polítiques, culturals i socials. Es tracta, doncs, d'una alfabetització bàsica, necessària tant per accedir a la informació i als serveis, com per constituir-se com a persona independent, per exercir els nostres drets i per participar com a ciutadà. L'objectiu: capacitar les persones perquè siguin alhora usuaris i productors informats, actius i crítics dels mitjans.

L'alfabetització en l'actualitat seria una derivada rellevant de l'alfabetització mediàtica, directament emparentada amb l'alfabetització política, motiu pel qual sembla aconsellable de desagregar-la. Curiosament i ben oportunitat l'OCDE ha posat en l'agenda educativa el que anomena la “competència global” que abastaria, entre altres coses, “la capacitat per examinar qüestions locals, globals i interculturals, comprendre i apreciar diferents perspectives i visions del món, interactuar amb èxit i ésser respectuosos amb les altres persones, a més de prendre mesures responsables cap a la sostenibilitat i el benestar col·lectiu”³. I exposa de manera explícita que l'educació escolar hauria de proporcionar oportunitats certes i sovintejadades per examinar críticament esdeveniments globals; per utilitzar de manera crítica, eficaç i responsable la informació disponible en qualse-

¹ Margalef, J.M., 2010, *Retos y perspectivas de la educación mediática en España*. Madrid: Ministerio de Educación.

² Margalef, J.M., 2010, *Retos y perspectivas de la educación mediática en España*. Madrid: Ministerio de Educación.

³ Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu, 2018, *Marc de la competència global PISA 2018. Preparant el nostre jovent per a un món inclúsiu i sostenible*. Barcelona: Departament d'Ensenyament.

vol format, especialment la que es pot trobar en els mitjans electrònics i en les xarxes socials; per millorar la comprensió del lloc que infants i joves ocupen en la comunitat i en el món; per formular judicis i valoracions i, en definitiva, per actuar.

Alfabetització mediàtica

Com a mínim, es pot parlar de tres contribucions específiques dels mitjans de comunicació a l'educació de les persones, a la formació per a la ciutadania⁴. Una, que proporcionen una quantitat d'informació absolutament impensable abans de la seva existència, molt més gran de la que podien tenir les elits fins al segle XIX. Dos, fan evident que tots vivim en un mateix planeta, que hi ha unes problemàtiques que afecten tota la humanitat, independentment del lloc de residència, i que hi ha maneres de viure més enllà del patró occidental. I tres, palesen pràcticament que la diversitat de punts de vista i d'estratègies vitals és la norma, i no l'excepció, que la llibertat d'expressió és una realitat incontrovertible i necessària, que ningú està en possessió de tota la veritat...

Però els mitjans de comunicació, publicitat inclosa, encara que en la pràctica siguin agències educadores de primera categoria en el sentit fort del terme, el de contribuir a la conformació de les consciències i orientar el comportament de les persones, no han estat creats explícitament per a aquesta tasca, sinó que essencialment són un negoci (quan estan en mans privades) o un instrument de control i emmarcament polític (tant si estan en mans públiques com privades). I tenen una gramàtica perfectament coneguda per fer efectiva aquesta funció educadora: apelen a les emocions, a l'espectacle, i deixen en un segon terme l'anàlisi i la reflexió; allò noticable són gairebé sempre les males notícies, mentre que tot el que fa referència al benestar i a la felicitat acaba sent patrimoni dels missatges publicitaris; enalteixen i mitifiquen determinats personatges (trionfadors o fracassats, reals o de ficció, tant se val!) i els converteixen en els nous herois a imitar i venerar de la mitologia contemporània. Per a Rivièrè⁵, “un 80% de l'educació d'un individu qualsevol seria deutora dels mitjans de comunicació; una hipòtesi radical que deixa en mans del poder mediàtic l'estructuració cultural de la societat i dels valors que assegurin la convivència humana”. No és estrany que una filòsofa, Catherine Clement, recomanés al govern francès que el servei públic audiovisual constés en la Constitució amb el mateix rang i dignitat que l'ensenyament públic...

Dit d'una altra manera: els mitjans de comunicació no contribueixen per si mateixos a l'emancipació dels ciutadans, no són una escola d'actitud i anàlisi crítica, sinó que més aviat tendeixen a afavorir la desmobilització i l'acomodació, la insolidaritat i la indiferència, l'aïllament i l'individualisme. Això significa que per assolir els beneficis de la potencialitat educadora dels mitjans de comunicació necessitem una autèntica i ben planificada alfabetització.

⁴ Bosch, E. (coord.), 2008, *Educación y vida urbana: 20 años de Ciudades Educadoras*. Madrid: Santillana.

⁵ Rivièrè, M., 2003, *El malentendido. Cómo nos educan los medios de comunicación*. Barcelona: Icaria.

⁶ Bosch, E. (coord.), 2008, *Educación y vida urbana: 20 años de Ciudades Educadoras*. Madrid: Santillana.

Les tecnologies digitals, internet, el mòbil, incorporen noves complexitats a aquesta alfabetització⁶: allò rellevant ja no seria estrictament la informació, sinó les xarxes, l'estar enxarxat, que és el circuit on es genera i on circula la informació susceptible de convertir-se en coneixement. Aquest entorn fa que la identitat digital de les persones sigui tant o més important que la real, que les possibilitats de consum, producció, relació i comunicació cada cop siguin més grans, novedoses i sorprenents, que les barreres geogràfiques o temporals s'esvaeixin, que l'accés a les fonts primeres d'informació i coneixement —sense intermediaris— sigui factible i que la intervenció proactiva de la persona enxarxada es normalitzi. Tot plegat impacta fortament en la socialització d'infants, adolescents i joves i genera problemes nous en la construcció de subjectivitats adultes: els nadius digitals comuniquen diferent (estan acostumats a la instantaneïtat i no a la asincronia reflexiva o prudent); creen diferent (sense massa pors i precaucions, perquè allò digital és barat i genera pocs residus, estimula els temptejos i no penalitza les errades); es troben, es relacionen, es comuniquen i es socialitzen de manera diferent (la presencialitat ja no és un requisit imprescindible i això obre un pou de possibilitats, però és evident que comporta pèrdues que encara han estat poc avaluades); i accedeixen a la informació, cerquen, també de manera diferent (per a això existeixen justament els cercadors)... I aquest és un repte educatiu de primera magnitud.

El llenguatge de les competències, tant en boga avui dia, sembla posar l'accent en les metodologies, en les tècniques, com si el coneixement pròpiament dit fos irrellevant, com si poguéssim prescindir d'un marc de referència cultural comú. I aquesta percepció és congruent amb el que podríem anomenar una autèntica crisi de la funció de transmissió. Com que del que es tracta és de formar persones terciàries, autosuficients, lliures, creatives, flexibles, sense vincles ni dependències, obertes al canvi permanent i a la incertesa, moltes famílies consideren que fan un mal servei a la canalla si els encomanen la seva visió del món, si els transmeten un determinat patrimoni cultural i moral. I alguns claustres de professorat semblen renunciar també a la seva funció culturitzadora i crítica en nom d'un suposat benestar, de l'autoregulació, dels interessos i desitjos personals, lluny del modelatge o la demostració, o bé passen qualsevol tipus d'aprenentatge pel sedàs de la seva utilitat, de la seva rendibilitat i aplicabilitat.

Però resulta que el procés de formació no es fa en el buit, sense referents ni límits, sense conflictes i imposicions. Potser hauríem de dir sense embuts que una de les funcions essencials de l'educació escolar és la formació d'un nucli estable de coneixements, d'un marc de referència mínim, que permeti comprendre el món i els reptes del present en tota la seva complexitat, l'entrenament d'un seguit de capacitats cognitives que facin possible observar, comparar, classificar, interpretar, valorar... (de fet, aquí hi trobaríem totes les operacions que ja apareixien en el domini cognos-

citiu de la famosa taxonomia de Bloom), el domini d'unes tècniques, d'un instrumental bàsic per poder pensar i actuar sobre el món, el criteri per poder cercar amb sentit, seleccionar informació solvent, i relacionar-la i utilitzar-la adequadament. Perquè avui ja sabem que ni les xarxes socials, ni els mitjans de comunicació, han estat concebuts per construir aquest nucli dur de manera que, si no hi és, el risc de caure en l'alienació o en la dependència de les propostes més seductores, de les novetats més atractives o de les solucions més simples, és evident.

Per altra banda, assistim també a l'entronització de l'educació emocional, convertida per algunes escoles en una prioritat curricular que deixaria en un segon terme tant els sabers pròpiament dits com la dimensió ètica i estètica de l'educació, i la resta de competències i habilitats a assolir. Què deu voler dir educar les emocions més enllà de garantir i promoure la seva expressió lliure i contextualitzada, la seva gestió i control responsable, la seva experimentació acompanyada i orientada pels adults per tal de no donar carta blanca a aquest cavall desbocat i salvatge (així es refereixen a les emocions humanes alguns especialistes) sense totes aquestes salvaguardes?

Avui sabem del cert, gràcies a la neurociència, que les emocions sempre han format part del nostre ésser personal i social, que formen una unitat indissociable amb la racionalitat, que totes les nostres decisions, pensaments i actituds estan sempre impregnades d'interessos, passions, intuïcions i afectes. Que la nostra ment no és una màquina freda i calculadora, sinó un artefacte profundament sensible, condicionat però lliure. Per fer-nos-en càrrec no cal altra cosa que fer una ullada a les nostres pròpies vides per comprovar com són plenes d'actuacions i inhibicions que buscaven per damunt de tot evitar el patiment, buscar la felicitat, escollir el mal menor quan totes les opcions comportaven algun tipus de conseqüència no desitjada...

Per això no ens sembla descabellat relacionar aquest auge d'allò emocional amb l'hegemonia del neoliberalisme, que posa l'accent en allò individual (enfront d'allò col·lectiu), en allò afectiu (enfront d'allò polític), en la convivència amable (enfront de la conflictivitat), en la flexibilitat personal i en la capacitat d'adaptació als nous temps. No és pas estrany que algunes empreses que cotitzen en borsa impulsin directament o indirecta projectes d'educació o de gestió de les emocions, al mateix temps que amb una fredor glacial i inhumana prenen decisions que deterioren greument la vida i la salut de les persones. No és sinó una manera de difuminar la lluita contra les desigualtats i contra l'enriquiment corrupte, d'ocultar les causes estructurals i reals de les situacions d'angoixa o de prostració que viuen les víctimes i de posar justament el focus en aquestes pròpies víctimes. D'una amb una, naturalment!

Com explica Tedesco⁷, la cultura del capitalisme industrial en basava en la lògica de l'oferta; ara, en canvi, ho fa en la lògica de la demanda: internet, les xarxes socials, ofereixen múltiples possibilitats i opcions. Adaptar-se a la demanda en el fons implica reforçar la dominació; l'emancipació, una formació crítica, hauria de passar pri-

⁷ Tedesco, J.C., 2012, *Educación y justicia social en América Latina*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

- ⁸ Meirieu, Ph., 2018, *Educar després dels atemptats*. Barcelona: Rosa Sensat.
- ⁹ Margalef, J.M., 2010, *Retos y perspectivas de la educación mediática en España*. Madrid: Ministerio de Educación.

mer per l'oferta que és la que permetria de constituir marcs de referència a partir dels quals poder formular posteriorment les demandes... I això implica introduir a l'escola la possibilitat de viure experiències d'aprenentatge que no es donen naturalment i de forma espontània fora d'ella, cosa que suposa un cert grau de tensió amb la cultura externa: la funció de la cultura escolar no és adaptar-se acríticament a la cultura popular i de masses, ni renunciar als continguts considerats bàsics. D'alguna manera, l'escola hauria de funcionar com una contrasocietat⁸, com un factor de resistència enfront del canvi pel canvi, com un factor d'estabilitat enfront de les urgències, com un element de creixement personal enfront de l'utilitarisme, com un element no venal enfront de la mercantilització de tot el que es belluga; com una mena de termostat per contrarestar i equilibrar les pulsions dominants, com un espai de desacceleració quan tot va més de pressa del compte (o com un espai d'acceleració quan res es mou)...

Els mitjans de comunicació produeixen informació, però no coneixement, que és un procés diferent. Aquesta és una de les funcions primordials de l'educació escolar⁹: la producció de coneixement, la conversió de la informació en coneixement integrat i rellevant, proporcionar als infants i joves un capital cultural que els permeti descobrir els significats que s'amaguen darrera aquestes informacions, contrastar-les i donar sentit al que veuen, llegeixen i senten, més enllà de la literalitat dels missatges. L'escola com un lloc de coneixement, on accedir, contextualitzar, elaborar, ampliar i donar sentit a l'enorme quantitat d'informació a la que tenim accés; un lloc de trobada per compartir experiències, debatre i dialogar, escoltar i expressar les pròpies opinions; un lloc per a la reflexió per valorar críticament les informacions i interpretar la realitat reconeixement la seva complexitat... L'alfabetització mediàtica consisteix, per tant, a donar a tothom els mitjans per orientar-se en un univers en mutació contínua, per tal que hi puguin accedir sempre que ho necessitin, que puguin utilitzar els mitjans de comunicació més adequats, per aprofitar tot el que ens ofereixen i utilitzar-los amb pertinença i seguretat. No es tracta d'ensenyar contra els mitjans, de protegir o defensar els infants i joves del que es podrien considerar influències negatives. Al contrari, es tracta de capacitar les persones perquè siguin usuaris informats i actius dels mitjans.

I pel que fa a l'alfabetització digital, les polítiques d'inclusió digital haurien de tenir una consideració semblant a la de les antigues campanyes d'alfabetització, perquè és un requisit inexcusable per exercir la ciutadania.

L'alfabetització mediàtica, dèiem també, pot ser un instrument valuósíssim per inocular o enfortir la consciència planetària, la percepció que ni les persones som els reis absoluts de l'univers, ni existim al marge de la natura, ni els occidentals estem al capdavant de la humanitat amb la missió de liderar i modelar les formes de vida de la resta de pobles i individus perquè suposadament hauríem assolit

unes cotes de civilització i desenvolupament que ens hi “obligarien”. La possibilitat d’accedir a informacions llunyanes en el temps i en l’espai en tots els camps del saber i de les arts, l’opció d’obtenir visions provinents de fonts diverses —i no només passades pel sedàs de la mirada externa—, la facilitat per interactuar directament amb els propis protagonistes, és efectivament un recurs impagable. La globalització, la multiculturalitat, més enllà de l’economia i de les migracions, és una realitat que s’escola constantment en les nostres vides i aprendre a viure-hi amb normalitat i adonar-se que la sostenibilitat ecològica no és una dèria sectària, sinó una necessitat urgent, són objectius que difícilment s’assoliran per generació espontània, sinó que necessiten d’un procés ben planificat i ben desenvolupat. Aquesta consciència planetària és alhora un sentiment, el de sentir-se part de la família humana i de l’univers; una visió del món, la d’una comunitat de pobles, més que una suma d’estats; i una praxi, la de construir un món habitable i vivible per a les generacions futures¹⁰.

L’alfabetització mediàtica és encara una manera real i pràctica de fer una pedagogia per a la llibertat i per a la diversitat. La llibertat d’expressió i la llibertat de pensament són una evidència quotidiana en els mitjans de comunicació i en les xarxes socials disponibles. Aquest fet ha eixamplat extraordinàriament els marges de tolerància i de respecte de les noves generacions, i això és bo. El problema, si de cas, és que aquesta tolerància es converteixi en indiferència mentre no m’afecti directament a mi, o que totes les opinions tinguin el mateix valor pel simple fet de ser dites... Per fer-hi front necessitem el debat argumentat¹¹, que va més enllà d’un intercanvi amable d’opinions o de la discussió oberta amb guanyadors i perdedors. El debat argumentat no pot ser un combat verbal superficial, ni una juxtaposició de punts de vista sense voluntat d’escoltar i comprendre l’altre, sinó que la seva funció primordial és la de vertebrar el propi pensament en contrast amb el de l’altre i sotmetre’l a la crítica i l’argumentació públiques.

Per altra banda, la lluita per una educació i una societat inclusives, en què tot-hom sigui reconegut i pugui exercir efectivament els seus drets de ciutadania, passa per una educació personalitzada i no homogeneïtzadora, i per unes relacions socials que evitin qualsevol mena de discriminació per raons de sexe, orientació sexual, lloc d’origen o de residència, situació econòmica o familiar, discapacitat o malaltia temporal o permanent... I, en aquest àmbit, un cop més, l’alfabetització mediàtica juga al nostre favor.

Alfabetització en l’actualitat

És obvi que hi ha una enorme desproporció entre les informacions que infants i joves reben a través dels mitjans i de les xarxes socials i el que els arriba a través de l’escola. Però l’actualitat s’esmuny per tot arreu. Formar en l’actualitat és una neces-

¹⁰ Nanni, A., 1994, *Educare alla convivialità*. Bologna: EMI.

¹¹ Meirieu, Ph., 2018, *Educar després dels atemptats*. Barcelona: Rosa Sensat.

¹² Corzo, J.L., 1989, *Leer periódicos en clase*. Madrid: Popular.

Corzo, J.L., 2000, *Educarnos con la actualidad. No viene en el libro, pero entra en el examen*. Madrid: PPC.

sitat de les nostres societats i una competència específica del servei públic educatiu, perquè o bé l'escola serveix per il·luminar i ajudar a entendre la realitat o no és una escola de veritat. Malgrat això, encara hi ha qui defensa que l'actualitat hauria de restar fora de l'escola per tal d'evitar el risc d'adoctrinament o de manipulació, perquè no és una matèria susceptible de ser avaluada a través d'un examen i perquè pertocaria més aviat a les pròpies famílies ja que molt fàcilment ens podem trobar amb temes controvertits i carregats de valors i ideologia...

Treballar sobre l'actualitat és una escola del dubte i per al conflicte, un aprenentatge del judici crític, un distanciament de la realitat, un estímul per a l'anàlisi i la reflexió. Cal aprendre a verificar les fonts, a comparar, perquè la veritat té moltes cares: de fet, Bertrand Russell aconsellava llegir la premsa amb incredulitat... I no deixar-se entabanar en nom d'una suposada neutralitat que pot esdevenir fàcilment inhibició, indiferència o senzillament evitació del raonament i del judici moral, donant el mateix valor al bé i al mal, al que s'avé i al que contravé els drets humans universals. L'actitud a conrear és ben diferent: es tracta de crear l'ambient propici per a l'explicació de les opinions pròpies amb arguments sòlids i raonables, d'escoltar l'altre mirant de posar-se en la seva pell, amb voluntat de comprendre la seves lògiques i, molt especialment, de garantir que els punts de vista minoritaris puguin ser degudament exposats, escoltats i defensats. Però l'actualitat s'ha de treballar amb mètode. L'aproximació a l'actualitat col·loca professor i alumnes en un mateix plànol: cap dels dos sap més que l'altre. Per això caldrà una relació pedagògica horitzontal, basada en l'intercanvi.

Corzo¹² proposa dues tècniques bàsiques per fer-ho: la lectura diària de la premsa (millor que de la televisió o la ràdio, afirma, perquè el ritme el decideixen els lectors, perquè permet retallar, subratllar, col·leccionar, etc., i essencialment perquè està fet de paraules); i el seguiment monogràfic d'una notícia, d'un tema, d'un esdeveniment. I ho exemplifica amb un recorregut a través de 35 esdeveniments de finals del segle xx, degudament contextualitzats i agrupats en 13 categories:

- Els que s'han de mirar des de la perspectiva dels pobres perquè en són els protagonistes i les víctimes (per exemple: el genocidi de Ruanda o la crisi de les pasteres al Mediterrani).
- Els que confonen fàcilment perquè fan referència als efectes però no a les seves causes profundes, econòmiques, polítiques, culturals i/o religioses, per no quedar-se només amb els impactes emocionals i donar pas a la reflexió (per exemple: la violència etarra al País Basc o la guerra de l'antiga Iugoslàvia).
- Els que ens haurien d'avergonyar perquè s'expliquen només a mitges, perquè se n'amaga l'abast, perquè estan *sub iudice*, i ens interroguen sobre els mitjans i les finalitats, sobre la legalitat i l'ètica, sobre la justícia i l'autoritat, so-

bre l'objecció de consciència... (per exemple: els crims d'estat o la corrupció política).

- Els que demanen malfiar-se del cronista perquè la història l'escriuen sempre els vencedors: ja sabem que unes notícies surten i d'altres no; que unes apareixen a primera plana i d'altres cal cercar-les amb lupa. Davant del dubte, el més congruent és posar-se del costat de les víctimes (per exemple: la revolució zapatista a Chiapas).
- Els que, per bé o per mal, s'han frustrat (per exemple: les rondes de l'OMC – Organització Mundial del Comerç).
- Els de fabricació audiovisual, que ens acosten esdeveniments tant actuals com del passat, tant pròxims com llunyans (per exemple, els que expliquen algunes pel·lícules o sèries).
- Els injustament postergats, que demanen un esforç més gran de documentació (per exemple: algunes vagues o lluites dels treballadors o el treball infantil).
- Els íntims (per exemple: la crònica personal d'un viatge o el suïcidi assistit de Ramón Sampetro).
- Els anònims, els que tenen un protagonista col·lectiu (per exemple: un Nobel de la Pau contra les mines antipersona per a Jody Williams).
- Els de violència (per exemple: el record de la Shoah o de la dictadura de Pinochet a Xile).
- Els ridículs, les errades, les ficades de pota... (per exemple: el cas Lewinsky).
- Els misteriosos, sorprenents o estranys, que plantegen amb cruesa el problema del mal (per exemple: l'huracà Mitch).
- Els del propi fabricant de notícies (per exemple: els canvis de direcció en els mitjans públics).

L'alfabetització en l'actualitat, però, no només és possible a través dels diversos mitjans de comunicació. També la literatura i les arts són una finestra oberta a la complexitat dels éssers humans, tant individualment com en grup, són un accés privilegiat a la condició humana en permetre experimentar l'efecte de posar-se en el lloc de l'altre i comprendre les seves emocions, desitjos, decisions i actes. A través dels relats literaris i de l'experiència artística és fàcil descobrir que els altres són bàsicament com nosaltres, amb inquietuds i angoixes, amb pors i esperances, amb dubtes i certeses... Com ha escrit Jover¹³, “tots necessitem la ficció per explorar els límits de la condició humana... Ens permet desxifrar —i posar en paraules— el que portem dins, allò fins i tot que no ens atreviríem a formular-nos; ens permet davallar als abismes de la misèria humana, explorar altres universos morals, convertir-nos per unes hores, impunement, en el més desaprensiu dels éssers o el més sanguinari dels criminals... Tots necessitem anar un xic més enllà d'on ens és donat viure”. No oblidem, en fi, que

¹³ Jover, G., 2007, *Un món per llegir. Educació, adolescents i literatura*. Barcelona: Rosa Sensat.

¹⁴ Meirieu, Ph., 2018, *Educar després dels atemptats*. Barcelona: Rosa Sensat.

¹⁵ Nussbaum, M.C., 2009, *Libertat de consciència. Contra los fanatismos*. Barcelona: Tusquets.

Nussbaum, M.C., 2011, *Sense ànim de lucre. Per què la democràcia necessita les humanitats*. Barcelona: Arcàdia.

un dels objectius bàsics de l'àrea de Ciències Socials és “comprendre i valorar la realitat del món en què viuen els infants i joves, els trets i problemes centrals de la societat en el moment actual”. El compromís amb l'actualitat és, de totes totes, ineludible.

Alfabetització política

Molts ciutadans afirmen que, tot i tenir-hi dret, se senten incompetents per participar en l'espai públic, que no hi entenen de política... Aquest és un fracàs de l'educació, perquè una de les seves finalitats és justament la de capacitar tothom per participar en la vida democràtica. Després de l'esfondrament de les grans narratives de salvació, polítiques i religioses, i vista la profunditat de l'hegemonia de l'imaginari neoliberal, no és pas estrany que molta gent hagi girat l'esquena a la política i hagi decidit tenir cura d'ella mateixa, del seu desenvolupament personal, per trobar la pau interior i per gestionar de la millor manera possible les persones tòxiques, per refugiar-se en alguna variant de l'espiritualisme, en definitiva en l'individualisme. Davant de les dificultats de la vida i dels problemes mundials es tractaria de sobreviure sense deprimir-se excessivament, de cercar solucions estrictament individuals¹⁴.

Enfront d'un model educatiu basat en el creixement econòmic i el benefici, que no dóna gaire importància al pensament crític, a la història, a les arts i a les humanitats en general, Nussbaum¹⁵ aposta pel model que anomena del desenvolupament humà, profundament compromès amb la democràcia, que hauria de garantir l'assoliment de les aptituds següents:

- La capacitat de reflexionar sobre qüestions polítiques.
- La capacitat de reconèixer els altres com a persones amb els mateixos drets i de mirar-los com a fins en ells mateixos, no com a mitjans susceptibles de ser manipulats.
- La capacitat de preocupar-se per la vida dels altres.
- La capacitat d'imaginar tot un seguit de qüestions complexes que afecten al desplegament d'una vida humana i de reflexionar-hi: la infància, l'adolescència, les relacions familiars, la malaltia, la mort, etc.
- La capacitat de jutjar críticament els líders polítics.
- La capacitat de pensar en el bé comú.
- La capacitat de veure el propi país com a part d'un ordre mundial complex.

Tenim prou evidència empírica que les persones tendeixen a comportar-se inadecuadament quan no se senten personalment responsables dels seus actes, quan actuen des de l'anonimat, quan ningú dels presents alça la seva veu crítica davant d'una situació intolerable, quan els altres han estat prèviament deshumanitzats i desindividualitzats... Si sabem tot això, en podríem deduir unes pautes clares d'acció educativa: l'enfortiment del sentit de la responsabilitat personal, la percepció de l'altre com

a individu diferenciat, la disposició personal a alçar la veu davant de situacions injustes. I en aquesta acció educativa, congruent amb el model educatiu del desenvolupament humà, hi juguen un paper rellevant la pedagogia que promou la curiositat i la responsabilitat individual, el pensament crític i la imaginació comprensiva, i les humanitats i les arts, “que només serveixen per a una cosa: fan un món en el qual val la pena viure, amb persones capaces de veure els altres éssers humans com a persones completes, amb pensaments i sentiments propis que mereixen respecte i empatia, i nacions que són capaces de superar la por i la sospita a favor d’un debat guiat per la comprensió i el raonament”.

La competència social i ciutadana demana, entre altres coses, accedir, reflexionar i dialogar entorn de la cultura cívico-moral, és a dir: els valors i normes socials de convivència, les aportacions de la filosofia, els models personals (a partir d’icones mediàtiques del present o de mites i figures del passat), les institucions socials i el funcionament del sistema democràtic, les religions del món i propostes normatives com la Declaració Universal dels Drets Humans o la Constitució espanyola... Demana també pràctica, la participació en experiències que impliquin personalment: des de l’anàlisi crítica de la realitat a les activitats de servei a la comunitat o l’assumpció de responsabilitats en el propi centre educatiu o la implicació en dinàmiques socioactives i sociomoralis...

I, si parlem d’alfabetització política, inevitablement ens haurem de remetre a Paulo Freire¹⁶. Per al gran pedagog brasiler, l’educació és una intervenció que no es pot quedar només en els principis, sinó que exigeix un fil de coherència entre el discurs i la pràctica. Del que es tracta és de partir sempre de la lectura del món dels educands, de la seva visió de la realitat, de la seva experiència vital. Però no pas per quedar-nos-hi, perquè una de les funcions més crítiques dels docents és la de “desafiar” l’educand, forçar-lo d’alguna manera a repensar les seves creences i assumpcions a la llum de la ciència i de les experiències de vida dels altres, a través del diàleg i del debat argumentat, per tal de promoure noves formes de comprensió de la realitat.

Carbonell¹⁷ afirma taxativament en una publicació recent que necessitem l’educació política “per dialogar, reflexionar i comprendre el món”. L’escola democràtica duu la política en els seus gens perquè és el lloc on les persones comencen a viure democràticament i a practicar el diàleg i la negociació amb persones diferents com a fórmula per abordar i resoldre, si es pot, els conflictes.

¹⁶ Freire, P., 1990, *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Barcelona: Paidós.

¹⁷ Carbonell, J., 2018, *L’educació és política*. Barcelona: Octaedro.