

POLÍTICA, PEDAGOGIA, PROPAGANDA. UNA ALTRA MIRADA A LA DESAFECCIÓ POLÍTICA DE LA CIUTADANIA¹

Xavier Besalú
Universitat de Girona

RESUM

Partint de l'afirmació del polític català Rafel Campalans «política vol dir pedagogia» es mostra com, en general, els polítics professionals fan un mal ús de la paraula *pedagogia*, assimilant-la sovint a la simple propaganda. Més endavant, s'argumenta que la desafecció política de la ciutadania no és només un sentiment subjectiu, sinó que obeeix també a raons més estructurals: el poder i el paper de l'economia i l'impacte de les tecnologies de la informació i la comunicació, començant pels mitjans de comunicació de masses. Per exemplificar el que pot ensenyar la pedagogia a la política, s'analitzen les aportacions teòricopràctiques de dos grans pedagogs del segle XX: Paulo Freire i Lorenzo Milani. De Freire es destaca que el punt de partida per a qualsevol intervenció política o educativa ha de ser la comprensió de la realitat que viuen els altres. I de Milani s'emfasitza la seva capacitat d'indignació i de transformar aquesta indignació en acció política i educativa.

PARAULES CLAU: pedagogia, política, propaganda, Rafael Campalans, Marta Mata, Paulo Freire, Lorenzo Milani.

POLITICS, PEDAGOGY, PROPAGANDA ANOTHER LOOK AT CITIZENS' POLITICAL DISENCHANTMENT

ABSTRACT

Departing from the assertion of the Catalan politician Rafel Campalans «politics means pedagogy», the article shows how in general professional politicians misuse the word *pedagogy*, often equating it to mere propaganda. At a later point it is argued that

1. Una primera versió d'aquest article fou presentada a Figueres el 9 de febrer de 2006, dins del cicle de conferències «Política i societat: mons divergents?», organitzat per Atenea. Agrupació de Cultura del Casino Menestral.

the political disenchantment of citizens is not only a subjective feeling, but is rather also due to more structural reasons: the power and the role of the economy and the impact of the information and communication technologies, beginning with the mass media. To illustrate what pedagogy could teach politics, he analyses the theoretical and practical contributions of two great 20th Century pedagogues: Paulo Freire and Lorenzo Milani. Regarding Freire, he emphasises that the point of departure for any political or educational intervention must be the understanding of other people's reality. And he highlights Milani's capacity for indignation and for transforming this indignation into political and educational action.

KEY WORDS: pedagogy, politics, propaganda, Rafael Campalans, Marta Mata, Paulo Freire, Lorenzo Milani.

Blair es estrictamente un hombre de clase media de origen irlandés-escocés, educado en una escuela aristocrática, abogado por formación y apasionado por la interpretación: fue el mejor actor de su escuela, y eso explica su poder de autoengaño y su utilización del idioma. Si escuchas sus discursos y tienes la maldición de tener un oído inglés, puedes escuchar cómo utiliza los sonidos vocálicos y las cadencias de las clases medias para dirigirse al proletariado. Él, fonéticamente, de forma inconsciente, se desconecta, se distancia de su propia clase social. Es como leche agria.²

EL PERQUÈ DEL TÍTOL

La meva intenció és posar en relació la pedagogia i la política per tal de fer llum, si me'n surto, a l'interrogant que és a la base d'aquesta reflexió, relatiu a la llunyania/divergència o desafecció entre política (i polítics) i societat (i ciutadans).

En voler relacionar política i pedagogia, la primera referència, indefugible si ho fem des de Catalunya, és la del polític socialista i catalanista Rafael Campalans (1887-1933) i el seu famós aforisme «política vol dir pedagogia», que dóna títol a un recull d'articles seus publicat justament l'any de la seva mort, el 1933. Es tracta, en el seu cas, més d'una intuïció que no pas d'una idea desenvolupada en cap dels seus articles; una intuïció, en tot cas, que impregna molts dels seus escrits.

2. J. Le Carré en una entrevista realitzada per J. Martí Gómez per al *Magazine* de *La Vanguardia* del 28 de gener de 2007, p. 23-27.

Així, per exemple, en un article de l'any 1931,³ escriu el següent:

En la lenta evolució dels pobles, en les èpoques de normalitat, el vertader polític és el mestre de veritat de les multituds. El polític que viu a destemps, que no espera el poble, perd la seva qualitat de tal. Sovint és el profeta solitari i gairebé sempre el megalòman infeliç, també solitari. El polític que busca el poble perd també la seva qualitat: és només un demagog, en el sentit pejoratiu de la paraula. No guia les masses cap a llurs pròpies virtuts, no mira d'enaltir l'inesgotable tresor de bondat i d'abnegació que habita en el cor del poble, sinó que és conduït i arrossegat ell mateix pels vicis i per les baixes passions de les masses.

Retenim-ne un parell d'idees:

1. El polític és el vertader mestre de les multituds.
2. Hi ha dues classes de polítics que no fan bé la seva feina de mestres: els qui es creuen superiors o més espavilats que la resta dels ciutadans («que viuen a destemps», diu Campalans) i els qui es deixen arrossegar pel vent que bufa més fort, ara diríem per les enquestes d'opinió o per la brama dels mitjans de comunicació (i renunciem, doncs, al seu mestratge).

Troblem la mateixa flaire en un article posterior, del 1932,⁴ en el qual escrigué:

Des de Marx fins a Lenin, tots els definidors del socialisme científic estan d'acord amb aquesta veritat de raó: que l'únic camí de l'emancipació del poble radica en la seva capacitació, radica a donar-li consciència de la seva força omnipotent i de la seva alta missió històrica.

També d'aquestes paraules en podem servir una idea: la importància de la formació per a l'alliberament de les persones i dels pobles; i la consciència que, malgrat tots els condicionaments i totes les limitacions que imposen les estructures i el món realment existent, la història l'acabem escrivint les persones.

I és que la connexió entre pedagogia i política existeix des de sempre, des dels inicis de la tradició filosòfica: començant per Sòcrates, Plató i Aristòtil, arribant fins a Habermas, Bertrand Russell, Gadamer, Gramsci o Foucault, havent passat per Maquiavel, Montaigne, Locke, Rousseau o Kant. La pedagogia, des de sempre, ha estat incrustada en el tronc central de les humanitats.

3. R. CAMPALANS, «Catalunya al servici de la República», a Albert BALCELLS, *Ideari de Rafael Campalans*, Barcelona, Pòrtic, 1973, col·l. «Llibre de Butxaca», núm. 69, p. 101-119.

4. R. CAMPALANS, «Mentre lladren a la lluna», a Albert BALCELLS, *Ideari de Rafael Campalans*, Barcelona, Pòrtic, 1973, col·l. «Llibre de butxaca», núm. 69, p. 146-149.

En tot cas, sembla prou evident que la relació pedagògica no hauria de limitar-se a les relacions estrictament escolars (a través de les quals les noves generacions entrarien en contacte amb les experiències, els coneixements i els valors de les generacions anteriors per tal de desenvolupar la seva pròpia personalitat històrica i fer progressar la ciència i la societat), sinó que aquesta relació es dona en cada individu respecte als altres i, globalment, en tota la societat.

I ara només em falta justificar la tercera *p* del títol: la de propaganda.

La tercera *p* hi és sobretot pel permanent mal ús, a vegades benintencionat però en general abusi i trampós, de la pedagogia per part dels qui es dediquen a la política. Quantes vegades no els hem sentit dir que *el que cal és fer pedagogia*? Quan a Espanya no ens entenen, la solució és fer pedagogia; quan s'ha de construir una nova presó o un abocador en un indret problemàtic, la recepta recomanada sol ser la pedagogia; si es tracta de justificar el pas de la línia MAT (Molt Alta Tensió) per unes determinades comarques, la via indicada és la pedagogia; quan hi ha problemes de racisme o de vandalisme, novament la pedagogia, i així podríem anar seguint...

Igualment, quan un problema social es veu de mal resoldre o, senzillament, es vol sortir del pas, o es volen tirar pilotes fora, o defugir les responsabilitats, o bé no hi valen solucions postisses o pedaços que serveixen de poc, novament s'invoca la necessitat de la pedagogia i el trasllat immediat del problema (sigui el tabaquisme, la drogoaddicció, la violència, la velocitat, l'escalfament del planeta o el frau fiscal) a l'escola i al sistema educatiu en general.

Què hi trobem al darrere d'aquest mal ús de la pedagogia en la política?

Primer de tot, una delimitació nítida del terreny de joc: n'hi ha uns que saben, que veuen més enllà dels interessos immediats i particulars, i uns altres que no saben prou o que es mouen únicament per interessos privats o directament mesquins. D'una banda, hi hauria els qui es dediquen a la política i, de l'altra, la ciutadania: talment el senyor mestre, dipositari legítimat del saber, i els infants, massa petits i massa ignorants per poder prendre decisions enraonades o per poder veure més enllà de la satisfacció immediata dels seus desigs.

Hi veiem també un pla *b*, una fórmula tova per imposar una decisió que ja està presa (directament pels qui tenen poder per fer-ho o bé indirectament, a través d'un informe tècnic redactat per un equip d'experts, científicament indiscutible i suposadament neutral) i que és contestada per un nombre significatiu de ciutadans o que és directament impopular. Enfront de l'*ordeno y mando*, enfront de la imposició descarnada i sense matisos, es busca en la pedagogia una manera més amable de fer empassar la píndola amarga, d'acabar fent el que ja estava decidit *sin que se note el cuidado*.

La pedagogia, en boca dels qui es dediquen a la política, també vol dir sovint retòrica buida, artifici gratuït, paraules i ornaments que ens fan fixar en les coses accessòries i deixen en segon terme les essencials. A vegades, la pedagogia es presenta com una mena d'aigua de Lourdes, com un xarop de poders miraculosos que ajuda a veure-hi clar a les ments enfebrades o als estòmacs irritats, com una mena de fum innocu al darrere del qual no hi ha res.

Finalment, seria una manera dolça de dir directament *propaganda*, de seduir utilitzant les estratègies de la mercadotècnia i la publicitat, de comprar vots i voluntats no pas a través de les raons i els arguments, sinó dels sentiments i les emocions, de cercar adhesions no pas a programes o projectes excessivament llargs o complexos, sinó directament a la persona, al seu eslògan o a la seva imatge.

Vet aquí, doncs, el perquè del títol.

LA DESAFECCIÓ POLÍTICA DE LA CIUTADANIA

La divergència entre política i societat, l'anomenada *desafecció política de la ciutadania*, no és només un sentiment subjectiu, una percepció personal més que justificada, sinó que obeeix també a raons més de fons, a determinades transformacions estructurals de la cultura i la societat.

D'una banda hi ha la sensació, certa, que la democràcia parlamentària està en decadència, no tant en el sentit quantitatiu com en el sentit més qualitatiu; no és que es qüestionï la legitimitat del règim democràtic, sinó que es denuncia la ineficàcia i el cinisme de les institucions democràtiques, el distanciament i la falta de confiança envers els polítics professionals (governos, parlaments i, a un altre nivell, diputacions, consells comarcals i ajuntaments), que semblen buscar la complicitat de la ciutadania més a cop d'enquesta, de mitjans de comunicació afins i de campanyes electorals periòdiques que no pas a través d'un diàleg permanent amb la població. Els diaris en van plens, de promeses incomplertes, de profecies que mai s'esdevindran, d'excuses de mals pagadors i de desistiments quan el que calia eren pronunciaments.

De l'altra, hi ha alguns elements més estructurals⁵ que modifiquen i condicionen les relacions entre els polítics i la ciutadania, entre representants i representats.

Un d'aquests elements és el poder i el paper de l'economia i de les grans corporacions, més que nacionals, transnacionals. Almenys aparentment, en la societat capitalista anterior a la globalització, l'economia dels països estava supeditada a la voluntat dels estats i de les seves orientacions i plans. És cert

5. J. LÓPEZ, «Democràcia», *Idees*, núm. 20 (2003), p. 7-26.

que, de sempre, el capitalisme havia propugnat un estat mínim i una societat regida per les evolucions *naturals i sàvies* del mercat, però també és cert que les grans empreses s'havien emparat en els estats per poder créixer i fer negoci i així evitar fer trencadissa o assistir als ciutadans que quedaven al marge dels seus interessos. Avui dia, sembla clar que l'economia mundial té les seves pròpies lleis i funciona amb una lògica diferent de la dels estats i de les polítiques nacionals i que les borses, les inversions, els moviments de població (apareix molt clar, en aquest cas, la divergència entre les necessitats de l'economia i la voluntat expressada pels governs) o les polítiques energètiques són qüestions que es decideixen no pas en els consells de govern, sinó en d'altres instàncies, i que els polítics i les polítiques nacionals no serien altra cosa que mediacions entre els vertaders poders, els econòmics, i la ciutadania, i que les seves funcions són més d'adaptació i compensació que no pas de disseny i presa de decisions.

Un altre d'aquests elements són les tecnologies de la informació i la comunicació, les TIC, començant pels mitjans de comunicació de masses i acabant per Internet.

El que veiem és que els polítics professionals entren en contacte directe amb la ciutadania a través de les ràdios i les televisions (en tots els àmbits: estatal, nacional, comarcal i local) i que els partits polítics són cada dia més prescindibles, més enllà de ser maquinàries professionalitzades al servei dels líders que apareixen en els mitjans (siguin ministres, consellers, diputats o alcaldes), que són relativament pocs. Que els missatges i els programes passen a un discret segon terme, perquè el que dóna vots i el que interessa és la persona del líder, la imatge que se'n dóna i els atributs que se li assignen (un té *talante* i l'altre té *seriositat i rigor*; l'un és *discret, però bon gestor*, l'altre, *culte i ocurrent*, i el de més enllà és *modern i capaç*). I que el control s'escapa a marxes forçades no només dels ciutadans o dels electors, sinó dels mateixos militants.

I veiem també que la informació circula horitzontalment de ciutadà a ciutadà a través dels mòbils i de les múltiples possibilitats de la xarxa (correus electrònics, webs, etc.) i que les vies tradicionals per arribar als ciutadans (les campanyes electorals, els mítings, els debats parlamentaris o la premsa de partit) adquireixen un nou sentit en aquest nou marc d'informació, intercanvi i propaganda.

Relligant una i altra cosa, l'influent i brillant sociòleg nord-americà Richard Sennett⁶ (autor de llibres tan celebrats com *La corrosión del carácter* o *El respeto*) es pregunta «si la gent escull els polítics tal com tria què compra al Wal-Mart» (si fos català, probablement diria a l'Hiperacor o al Caprabo), «si la mercadotècnia dels líders polítics s'assembla a la venda de detergent, en la mesura

6. R. SENNETT, *La cultura del nuevo capitalismo*, Barcelona, Anagrama, 2006, p. 117.

que el consumidor polític pot reconèixer a l'instant les diferents marques en una lleixa». I es respon que sí, «que el cor de la política és la mercadotècnia, que avui dia s'utilitzen totes les trampes de seducció de la publicitat per col·locar en el mercat les personalitats i les idees dels polítics».

I acaba explicant que, avui, el ciutadà és fonamentalment un consumidor que, en política, vota com aquell que tria un detergent en un supermercat, davant d'una oferta de productes que presenten les característiques següents:

1. Un xassís comú, una plataforma consensuada entre els grans partits polítics, a partir del qual es magnifiquen algunes diferències petites i insignificants per tal de convertir-les en la imatge de marca (PSOE/PP; PSC/CiU; Partit Demòcrata/Partit Republicà, als EUA; Partit Conservador/Partit Laborista, al Regne Unit, etc.). Una mica a l'estil del que fan els fabricants de cotxes, per exemple la Volkswagen amb el modest Skoda i el luxós Audi, que comparteixen el 90 % del seu ADN industrial, mentre el segon, en el mercat, duplica el preu del primer.

2. Un èmfasi especial en aquestes diferències, que són les que estimulen la competència i atrauen els consumidors i els mitjans de comunicació: poden ser perfectament trivials o simbòliques (la cacera de la guilla al Regne Unit, els matrimonis gais a Espanya, etc.) o es poden centrar en la personalitat dels líders, que encarnen, més que projectes o feina feta, *intencions, desigs, creences o gustos*.

3. Unes capacitats hipotètiques, unes solucions relativament fàcils a problemes generalment complicats, unes virtuts gairebé màgiques que no fan esment dels condicionaments de la realitat, semblantment a la publicitat dels grans cotxes esportius o dels quatre per quatre, aquestes màquines consagrades a una llibertat imaginària que, tot i encallades en el tràfic urbà i interurbà, ofereixen la possibilitat de fer el París-Dakar, d'anar a dos-cents quilòmetres per hora per l'autopista o, més d'estar per casa, pujar les escales de la catedral de Girona.

4. Comoditat i novetat per damunt de tot: més que la qualitat, la sostenibilitat o el preu, el valor més important és la comoditat de no haver de pensar, de no haver de llegir, de no haver de fer res més que triar i pagar, de no haver d'esbrinar què hi ha darrere de l'embolcall, ni com es faran realitat les promeses, ni quines conseqüències es derivaran de les actuacions anunciades. Interessa el curt termini, allò que es podrà visualitzar de manera immediata, allò nou, talment les ofertes de llançament i les degustacions amb què ens obsequien els grans hipermercats.

Quins viaranys ens queden per escapar de la cotilla poderosa o robusta que representen aquests elements estructurals del present?

El primer és no caure en el fatalisme i el determinisme, que seria la seva primera victòria, i, doncs, ser possibilista, tenir esperança que la història l'acabem escrivint els homes i les dones (i en tenim més d'una prova), que nosaltres podem transformar els nostres entorns i que les petites victòries, si generen més

felicitat i més justícia, s'encomanen i s'escampen. El fatalisme és paralizzador, encara que a vegades es presenti com l'anàlisi més lúcida i més progressista.

El segon és preguntar-nos per què la majoria de nosaltres som tan incompetents en matèria econòmica, si tots tenim clara la importància i el poder de l'economia en les nostres vides, en les dels nostres pobles i en la del planeta? És justificable que les pàgines econòmiques dels diaris siguin les menys llegides i les menys enteses pel comú dels mortals? És admissible que l'economia no formi part de la cultura mínima i comuna que ha de tenir qualsevol ciutadà que hagi seguit l'escolaritat obligatòria i bàsica, si forma part de la nostra quotidianitat i de qualsevol programa informatiu mínimament decent? Podem tolerar en la societat de la informació l'opacitat dels processos productius de les multinacionals, l'esoterisme de les informacions dels aliments que consumim o la vergonya dels paradisos fiscals? Iniciatives petites i humils com les del consum responsable, el comerç just, els fons ètics d'inversió o la simple austeritat, si són pensades i coordinades, són vertaderes taques d'oli que apunten en una altra direcció.

El tercer és actuar sobre els mitjans de comunicació: una condició bàsica per al bon funcionament de la democràcia és un bon funcionament dels mitjans de comunicació. Si no hi ha informació plural, veraç, contrastada i accessible, difícilment es pot parlar de democràcia (a un nivell molt petit, es pot comprovar en el cas dels consells escolars de centre o en les tímides iniciatives de participació endegades per alguns ajuntaments). En aquest cas, les tecnologies d'avui ens van a favor, perquè afavoreixen la proliferació d'iniciatives de tota mena i n'abateixen el cost. En l'àmbit local, és imprescindible que ciutats mitjanes tinguin una xarxa diversa —en tots els sentits— i abundant de mitjans de comunicació.

El quart és anar explorant les possibilitats de l'anomenada *democràcia participativa*, la que promou el diàleg permanent amb el poble, la intercomunicació no només cada quatre anys entre representants i representats i el diàleg i el debat horitzontals entre les organitzacions i associacions ciutadanes i els ciutadans individualment. S'han provat algunes fórmules (organitzar referèndums populars en relació amb actuacions concretes, promoure fòrums o votacions per Internet, pressupostos participatius, primàries per escollir els líders dels partits, llistes electorals obertes, etc.). Semblaria clar que, en aquest afany, les TIC hi haurien de tenir un paper decisiu i encara inexplorat. El que busca la democràcia participativa no és pas controlar *a posteriori* i actuar en conseqüència en les properes eleccions el que han decidit els nostres representants polítics per al nostre bé, sinó aconseguir que tinguin en compte el pensar i el sentir de la ciutadania abans de prendre les decisions.

El cinquè seria el de tornar a donar valor als projectes més enllà de les diferències trivials o simbòliques i dels ornaments i promeses puntuals i propagan-

dístics. Els projectes haurien de prioritzar determinats objectius i no posar-los tots al mateix nivell, perquè no tots tenen el mateix valor ni la mateixa urgència i perquè els diners no són un pou sense fons. Els projectes haurien de tenir un sentit de col·lectivitat, de manera que quedés clar quins drets individuals es conculcarien o es limitarien en benefici d'altres drets més comunitaris, de més abast o que apaivaguessin les conseqüències no volgudes de l'exercici sense limitacions dels drets individuals. Davant d'un projecte atractiu, conegut i consensuat, gairebé tots estaríem disposats a renunciar a les possibilitats il·limitades que posseïm.

El sisè és reconèixer que informar-se, conèixer la realitat, saber com funcionen les coses, per què i com, esbrinar les conseqüències que es deriven de les opcions preses... no és còmode ni, a vegades, divertit, sinó que demana temps, esforç i discerniment. La vella fórmula del catolicisme progressista (veure, jutjar i actuar) resulta encara avui més necessària que mai. A més a més, l'exigència de responsabilitzar-nos de les decisions individuals i col·lectives que prenem o ajudem a prendre (un dels dèficits més sagnants de les societats actuals) només serà factible si es fa aquest exercici de discerniment que està a les antípodes dels reclams de la publicitat.

I el setè, actuar en primera persona,⁷ posar-s'hi amb cos i ànima, presentar-nos davant dels altres tal com som, expressant aquelles qualitats i experiències que ens atorguen densitat personal i no pas de la manera que han decidit d'altres (siguin els experts en màrqueting, siguin els amos de l'assumepte). Amb credibilitat, que significa no només dir la veritat, sinó també establir relacions de confiança, actuar com a persones concretes amb interessos específics, volent compartir activitats, preguntes, alternatives i sentiments.

ELS CAMINS DE LA POLÍTICA, SEGONS LA PEDAGOGIA

Més de setanta anys després de la mort de Rafael Campalans, una altra socialista i catalanista recentment traspasada, Marta Mata (1926-2006), es preguntava en un article⁸ «com ha canviat la pedagogia, per si ens pot aclarir quelcom de per on potser hauria d'anar la política».

7. J. CONTRERAS, «La autonomía del profesor. En primera persona: liberar el deseo de educar», a J. GAIRÍN (coord.), *La descentralización educativa. ¿Una solución o un problema?*, Madrid, Cisspraxis, 2005, p. 327-373.

8. M. MATA, «Política vol dir pedagogia», *Endavant Digital*, <www.noticies.socialistes.org>, [consulta: 16 novembre 2006].

I es responia a si mateixa afirmant, pel que fa a la primera part de la qüestió, que la pedagogia d'ara mateix «proposa que tota la societat es faci responsable i participi a fer que l'enorme xarxa mediàtica i publicitària que envolta la vida social passi de ser deterministament educativa a ser significativament i participativament educadora. Una pedagogia que integra dins de l'escola, del dret i del revés, creativament i críticament, tots els mitjans d'educació, els de sempre (fer, parlar, pensar, escoltar, llegir, escriure) amb els nous i els que vindran, i constel·la l'aprenentatge i vivències».

I, pel que fa a la segona part, si alguna de les idees de la pedagogia podria servir d'alguna cosa a la política actual, respon també, «amb tota inseguretat, però amb més ganes que mai, que la política és l'art del possible i d'explicar-ho clarament, objectivament, amb exemples, si cal, com havien descobert ja els pedagogs tradicionals, i cercant l'interès, i relligant els més nobles interessos, com feia Campalans, i ara, utilitzant a fons la xarxa personal, l'associativa i la mediàtica, la història i la ciència i l'art, en les proporcions convenients a cada cas».

Val la pena rellegir, almenys, dues idees de les paraules de Marta Mata:

1. Una, que l'educació es dona no només a l'escola, sinó en qualsevol espai de relació social, en qualsevol lloc on es produeixi aprenentatge: el carrer, la llar, els mitjans de comunicació, les TIC... Des d'aquesta òptica, totes les activitats culturals i cíviques (o directament polítiques) tindrien una dimensió pedagògica, perquè totes tenen la pretensió d'ensenyar alguna cosa, totes volen influir en el comportament de les persones i totes, doncs, contribueixen a conformar la seva identitat i subjectivitat.

2. Dues, el reconeixement explícit de l'impacte educatiu poderós de «l'enorme xarxa mediàtica i publicitària», absolutament indefugible si ens referim a la conformació de les consciències i al comportament de les persones.

Aquesta és la tesi de la periodista Margarita Rivière.⁹ Segons explica, la vertadera missió dels mitjans de comunicació (publicitat inclosa) no seria pas la d'informar, sinó la d'educar les persones, la de crear preferències, valors, hàbits, costums, mites i antimites.

Com ho fan? Apel·lant a les emocions de la gent i deixant en un segon terme l'anàlisi i la reflexió, ja que l'instrument bàsic de transmissió és l'espectacle; amb una estructura moral clara i contundent (les males notícies constitueixen el gruix de la informació, mentre que les referències a la felicitat són patrimoni dels missatges publicitaris), i mitificant determinats personatges (trionfadors o fracassats, reals o de ficció, tant se val) que esdevenen els nous déus i els nous

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

herois de la mitologia contemporània, els nous personatges prototípics dels contes i històries d'avui.

Rivière afirma sense embuts que, «des d'aquesta òptica, 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 pas estrany, doncs, que la filòsofa Catherine Clement, en un informe al Govern francès de l'any 2002, sol·licités que el servei públic audiovisual constés en el preàmbul de la Constitució francesa amb el mateix rang i dignitat que l'educació, argumentant que mereixia la mateixa consideració que l'ensenyament públic. Si més no, resulta coherent i esclaridor.

Tornem, però, a la pedagogia.

No em puc estar de dir que, en general, la pedagogia i els pedagogs, malgrat el seu escàs poder social i la seva mínima presència entre l'anomenada *classe política* (hi ha molta més presència, per exemple, de metges, economistes o advocats, encara que no ho sembli), solen rebre per part de les elits culturals i mediàtiques (columnistes de premsa, tertulians i opinadors de ràdios i televisions) un maltractament explícit, un menyspreu prepotent o un rebuig integral.

Tot el que fa olor de ciència en pedagogia s'assimila a opacitat, a artifici o a falta del sentit de realitat. S'agafen els conceptes o els principis, es descontextualitzen, tot seguit es banalitzen, per criticar, finalment, la seva trivialitat o la seva irrealitat.

Valguin a títol d'il·lustració només un parell d'exemples. Un és de l'escriptor i acadèmic Antonio Muñoz Molina,¹⁰ que va deixar escrit el següent: «Igual que los programadores de televisión y los ejecutivos de la publicidad comercial y política parten del axioma de que somos imbéciles, los teóricos de la educación consideran que la infancia es un estado de idiotez aún más profunda, capaz tan sólo de recibir los mensajes más simples, de una felicidad digestiva y babosa que no merece ser enturbiada por ningún esfuerzo, pero que debe recibir de los libros el más completo adoctrinamiento».

L'altre és del matemàtic Ricardo Moreno Castillo,¹¹ que ha titulat el seu manifest *Panfleto antipedagógico* i ja ens adverteix des de la introducció que «en nombre de la pedagogía se dicen hoy, con la cara más seria del mundo, cosas a cual más delirante, y a veces en una jerga que suena a esperanto. Es bueno reflexionar sobre la enseñanza, pero se ha de procurar que las ideas sean razonables

10. Citat per J. CARBONELL i A. TORT, *La educación y su representación en los medios*, Madrid, Morata, 2006, p. 45.

11. R. MORENO CASTILLO, *Panfleto antipedagógico*, Barcelona, Leqtor, 2006, p. 3.

antes que novedosas, que se apoyen en argumentos y no en frases hechas, y que se puedan cotejar con la realidad. Todo esto, que se le alcanza a cualquiera que comience a investigar en química o en biología, parece que se les escapa a algunos de los defensores de la nueva pedagogía». I titula així els tres primers capítols del llibre: *Defensa de la memoria y de los contenidos*, *La mentira de la motivación* i *La falacia de la igualdad*.

Semblaria, si féssim cas d'aquestes veus, que els nois i les noies no tenen res a veure ni amb la seva família ni amb l'entorn social i cultural en què viuen, sinó que serien només «fills d'una llei (l'anomenada *reforma*, la LOGSE),¹² convertits en incompetents per culpa d'uns legisladors o d'uns experts anònims (a tall de curiositat, no n'eren gens, d'anònims, aquests experts; alguns fins i tot van ocupar càrrecs polítics i eren... psicòlegs!), uns aprenents de bruixot decidits a abaixar com sigui el nivell acadèmic i a qui tots, professors, mestres i alumnes, obeeixen sense gosar obrir la boca. Uns experts, singularment els pedagogs, que propugnarien la ignorància i que gaudirien d'una capacitat inaudita per convèncer tothom».¹³

Potser és el moment de recordar que la pedagogia es configura com una ciència autònoma a finals del segle XVIII i que el seu desenvolupament es fa en estreta sintonia amb la reflexió filosòfica, social i artística. Neix, doncs, de la crítica il·lustrada als dogmes tradicionals, de l'afany per una vida racional i lliure i per a una modernització de l'educació. De fet, la pedagogia és una de les filles predilectes de la Il·lustració, en la mesura que es té el convenciment que, a través de l'educació, s'aconseguirà l'alliberament dels individus i de les societats enfront dels dogmes, les supersticions i l'absolutisme.

Cal recordar que la pedagogia, en tant que ciència de l'educació, s'ocupa de descriure els processos educatius en el present i en el passat, de fer intel·ligibles els valors, els principis i els interessos (ideològics, científics, polítics i socials) en què es fonamenten i desenvolupen les diverses teories educatives,¹⁴ de mostrar com la transmissió cultural és el territori on es forgen les identitats, les percepcions i les consciències, de desemmascarar els múltiples mecanismes de producció i reproducció de les desigualtats socials, de gènere, per raons d'origen o *raça*, per orientació sexual o per edat, a través dels coneixements i valors que circulen en els diversos àmbits socials.¹⁵

12. Llei orgànica d'ordenació general del sistema educatiu, de 1990.

13. J. CARBONELL i A. TORT, *La educación y su representación en los medios*, Madrid, Morata, 2006, p. 44.

14. H. SCHAUB i K. G. ZENKE, *Diccionario Akal de pedagogía*, Madrid, Akal, 2001.

15. T. TADEU DA SILVA, *Espacios de identidad: Nuevas visiones sobre el currículum*, Barcelona, Octaedro, 2001.

Ara, tal com passa en totes les ciències humanes o socials, no hi ha una sola pedagogia, no hi ha una única forma d'entendre i explicar la intervenció educativa, justament perquè el camp social és un terreny controvertit, en què les ideologies, els valors, les creences, etc., tenen un paper rellevant. Hauríem de parlar, seguint M. Cruz,¹⁶ de tres grans tradicions: la tecnocientífica (d'arrel positivista: la passió pel coneixement, el projecte de l'arquitecte), la pràctica (d'arrel hermenèuticofenomenològica: la centralitat de la vida, el consens i el protagonisme de les persones) i la sociopolítica (d'arrel marxista: l'ideal emancipador, l'educació o la política com un instrument de transformació personal i social).

La tradició tecnocientífica s'orienta cap al control i la gestió del medi. Considera que la investigació feta per experts ens ha de dir clarament quins són els objectius que hem de buscar i de quina manera (també dictada pels experts) els hem d'aconseguir. Els contextos i les persones concretes s'hauran d'adaptar a aquest plantejament que tindria totes les garanties tècniques i científiques.

La tradició pràctica s'orienta, en canvi, cap a la comprensió del medi a través de la relació i la interacció amb aquest medi per tal d'arribar a una interpretació consensuada i significativa de la realitat i de les finalitats que es volen aconseguir. En aquest cas, els contextos concrets i les persones són els que determinaran el sentit de l'acció i els camins a recórrer.

La tradició sociopolítica voldria capacitar els individus i els grups perquè prenguessin les regnes de la seva pròpia vida, amb autonomia i responsabilitat. Això exigeix un procés de discerniment i diagnòstic de les estructures que limiten aquesta llibertat i són la causa de les desigualtats, un procés d'il·lustració i de reflexió crítica per prendre consciència de la situació i anar més enllà del sentit comú, que no és sinó una forma inconscient de dominació i alienació, i una acció per transformar aquelles estructures injustes.

Aquestes tres tradicions il·luminen, d'alguna manera, tres formes diferents de fer política: una de més pragmàtica, que busca resultats per damunt de tot i s'encomana al disseny dels tècnics electorals i de mercat; una de més amable, que escolta els electors i es fa un d'ells, s'hi compromet moralment, però deixa de banda els condicionaments de tota mena que els fa veure les coses d'una determinada manera i els fa trobar *normals* coses que no ho haurien de ser, i una tercera que treballa a mig i llarg termini, que comparteix amb la tradició anterior la voluntat d'escoltar i comprometre's moralment amb els electors, però que pensa alhora que les seves concepcions, percepcions i creences no són fruit ni de la naturalesa ni del seu discerniment lliure, sinó gairebé sempre induïdes i determinades pels poders i valors dominants, i que és necessari, doncs, la transformació

16. M. CRUZ, *Filosofia contemporànea*, Madrid, Taurus, 2002.

de les mentalitats (un procés de conscienciació) per poder transformar la realitat.

En la política d'arrel tecnocientífica, l'electorat és un objecte que ha de ser conegut (a través d'enquestes) i controlat (amb tècniques molt semblants a la publicitat). L'estratègia i l'actuació vénen dictades per un gabinet d'experts al servei dels interessos, explícits o ocults, del grup per al qual treballen. Els líders i els polítics professionals s'han de limitar a seguir el guió que els han preparat *científicament* i mirar de no cometre cap errada.

En la política d'índole pràctica, l'electorat és ja un subjecte que sempre té raó, però que ha de ser ben escoltat i ben interpretat. En aquest enfocament, la connexió amb les organitzacions i entitats es fa imprescindible, també ho són les enquestes i els estudis d'opinió, però no tant per saber quins missatges poden ser més convincents o quines mesures convé amagar, sinó per elaborar l'agenda sense més mediacions. El polític s'ofereix com a portaveu neutral de les inquietuds i prioritats de l'electorat. Sembla clar que aquesta fórmula porta implícites algunes derives: l'una és la del populisme i l'altra és la de la segmentació, en la mesura que els interessos de l'electorat no són pas únics i coincidents.

En la versió sociopolítica de la política, és evident que també l'electorat és un subjecte que ha de ser escoltat, però hi ha dos problemes de mal resoldre: l'un, que les seves creences, pretensions i prioritats són fruit de la vida que ha viscut i de l'entorn social i cultural en el qual s'ha desenvolupat (estan, doncs, fortament condicionades i connotades); l'altre, que aquests missatges de l'electorat han de ser interpretats, tal com ho han de ser els somnis inintel·ligibles per al psicoanalista expert que troba el vertader significat de les paraules. Aquesta versió propugna també la transformació d'unes estructures socials que considera essencialment injustes. Els perills d'aquesta manera de procedir semblen també evidents: l'un és l'avantguardisme, el creure que una minoria posseeix la veritat, les claus interpretatives no condicionades per saber què cal fer; l'altre és l'activisme.

POLÍTICA VOL DIR PEDAGOGIA: EL CAS DE PAULO FREIRE

Vull exemplificar que «política vol dir pedagogia» amb un personatge emblemàtic, amb tota probabilitat el més gran pedagog del segle XX: Paulo Freire (Recife, el Brasil, 1921 - São Paulo, 1997), que encarna, en la teoria i en la pràctica, el sentit d'aquesta afirmació.

Paulo Freire va estudiar dret, filosofia i psicologia del llenguatge. Mai va estudiar pedagogia; en paraules seves: «A mi se m'ha malinterpretat: jo puc dir que només sóc adjectivament pedagog, perquè substantivament sóc polític!».

A partir de l'any 1947, treballa en el Departament d'Educació i Cultura del

SESI (Servei Social de la Indústria). El cop militar de 1964 el porta a la presó i a l'exili, a Bolívia i a Xile, on treballa en l'Oficina de Planificació per a l'Educació d'Adults. Es trasllada després a Mèxic i als Estats Units (1968-70) i el 1970 va a Ginebra per posar-se al front de l'Oficina d'Educació del Consell Mundial de les Esglésies, des d'on promourà les campanyes d'alfabetització de Sud-àfrica, Angola, Moçambic, El Salvador, Grenada i Guinea-Bissau. El 1980 torna al Brasil i s'incorpora a la Universitat Catòlica de São Paulo. El 1989, el Partit dels Treballadors (el del president actual del Brasil, Lula) guanya les eleccions municipals a la ciutat de São Paulo i Freire és nomenat secretari municipal d'Educació. El 1992 retorna a la universitat i al món, tal com va dir l'alcalde de São Paulo, Luiza Erundina, en l'acte de comiat.

Una simple enumeració de les seves obres principals ens pot posar sobre la pista del seu pensament i de la seva acció: *Pedagogia de l'oprimit* (1970), *L'educació com a pràctica de la llibertat* (1971), *Pedagogia i acció alliberadora* (1978), *Pedagogia i acció cultural* (1979), *Alfabetització: lectura de la paraula i lectura de la realitat* (1989), *La naturalesa política de l'educació: Cultura, poder i alliberament* (1990), *Pedagogia de l'esperança* (1993), *A l'ombra d'aquesta mangueira* (1997) i *Pedagogia de l'autonomia* (1997).¹⁷

Per a Freire, l'educació és un factor estratègic en qualsevol procés de canvi real de les coses, perquè «no hi ha canvi sense consciència i no hi ha consciència sense educació». Seria una ingenuïtat pensar que l'educació pot resoldre els grans problemes del món o de les ciutats, però exactament igual d'ingenu és pensar que es poden transformar els països, les societats, a força de normes i lleis dictades pels governs o a través de processos revolucionaris, pacífics o violents, que canviïn les condicions de vida de la gent, les estructures que determinen les seves formes de viure i de treballar, però que no tinguin incidència ni en les formes de pensar ni en les d'entendre el món, en la mentalitat de les persones. Hem tingut múltiples ocasions de comprovar-ho: sense anar més lluny, en l'antiga Unió Soviètica. I és que hi ha una vinculació indefugible entre educació, coneixement, consciència, poder i política. Perquè, en paraules de Freire, «la lectura del context, la lectura del món, ha de precedir a la lectura de la paraula, a la lectura del text... Com a educador, no puc reduir la meva pràctica docent a ensenyar tècniques o continguts sense implicar-me en la comprensió crítica de la realitat. Parlant de fam, no em podria acontentar definint-la com a *urgència d'aliments, manca del necessari...* Quedar-se en la descripció d'un objecte o canviar la seva raó de ser són processos alienadors. La meva comprensió de la fam no és

17. J. A. FERNÁNDEZ, «Paulo Freire y la educación liberadora», a J. TRILLA (coord.), *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*, Barcelona, Graó, 2001, p. 313-342.

de diccionari, sinó que he de conèixer les raons de ser del fenomen... Educar no és només entrenar tècnicament o dipositar continguts, sinó un esforç per des-ocultar les veritats, per comprendre la realitat».¹⁸

Educar, per a Freire, vol dir optar, comprometre's: per als educadors, diu, «és fonamental conèixer a favor de què s'educa i contra què, a favor de qui s'educa i contra qui». Per això l'educació és alhora un acte pedagògic i un acte polític: no pas un acte de partit, però sí una intervenció que té una dimensió inevitablement política, que no es queda únicament en l'àmbit dels principis i dels discursos, al marge de la realitat sociohistòrica concreta, sinó que els il·lustra i els exemplifica en la realitat actual i passada, propera o llunyana. En paraules seves: «El meu punt de vista és el dels condemnats de la Terra». La traducció pràctica d'aquest compromís de l'educador és la coherència, la continuïtat entre la paraula i el comportament, entre el discurs i la pràctica, entre la docència i la vida.¹⁹

Educar vol dir també tenir esperança, tenir capacitat d'indignació més que no pas de resignació. Per a Freire, és imprescindible recuperar una posició esperançadora si es vol tenir sentit de futur, si es vol combatre el fatalisme i l'immobilisme, inherents a la idea que vivim en el millor dels mons possible (o en l'únic món possible), el capitalisme del mercat global, inevitablement, necessàriament, fora del qual només hi hauria lloc per al passat o la barbàrie. «Sense esperança no hi hauria història, sinó simple determinisme... La inexorabilitat del futur és la negació de la història». *Educar* vol dir estar convençut que el canvi és possible. «En el món físic, el coneixement dels terratrèmols ha desenvolupat tota una enginyeria que ens ajuda a suportar-los; no els elimina, però apaivaga els seus danys». Igualment passa en el camp de la història, de la política i de la cultura: en comprovar les coses, no és inevitable adaptar-s'hi, sinó que ens fem capaços d'intervenir-hi, de modificar-les, si més no d'atenuar les conseqüències que se'n poguessin derivar. Aquest seria un punt de partida fonamental per programar la nostra acció politicopedagògica: «canviar és difícil però possible». Les coses no són com són per voluntat de Déu o per un destí inexorable!²⁰

El punt de partida, en tota pràctica educativa, ha de ser sempre la comprensió objectiva i subjectiva que els educands tenen de la realitat expressada per ells mateixos, ha de ser sempre el seu sentit comú, el seu saber, que és fruit de la seva experiència vital, i no pas el rigor científic de l'educador, el poder que atorga

18. P. FREIRE, *A la sombra de este árbol*, Barcelona, El Roure, 1997, p. 35-39.

19. C. NÚÑEZ, «Sentir, pensar, estimar... la senda de la terra», a *Sendes de Freire: Opressions, resistències i emancipacions en un nou paradigma de vida*, Xàtiva, Crec i Denes, 2006, p. 13-49.

20. P. FREIRE, *Pedagogia de la autonomia*, Mèxic DF, Siglo XXI, 1997, p. 70-82.

l'autoritat o la teoria abstracta. El mateix Freire fa referència a un cas exemplar que va viure els anys cinquanta, «experiència que resultà ser un aprenentatge de real importància per a la meua comprensió de la pràctica politicoeducativa».²¹ Explica que llavors treballava al SESI i que havia fet una investigació sobre les relacions pares-fills, la qüestió dels càstigs, etc., i recorda com li va sobtar la violència dels càstigs físics. Coneguts els resultats, es va dedicar a parlar-ne amb els pares i mares implicats en els diversos centres socials del SESI:

Vaig parlar llargament sobre el càstig, citant Piaget i defensant una relació amorosa entre pares i fills que substituís l'ús dels càstigs violents.

El meu error no fou citar Piaget. El meu error estava, primer, en l'ús del meu llenguatge, de la meua sintaxi, sense cap esforç d'aproximació al dels presents. Segon, en la quasi nul·la atenció posada a la dura realitat del nombrós públic que tenia davant meu.

En acabar, un home jove encara, d'uns quaranta anys, però ja envellit, demanà la paraula i em donà potser la lliçó més clara i contundent que mai no he rebut en la meua vida d'educador.

«Acabem d'escoltar —començà— unes paraules boniques del doctor Paulo Freire. Paraules boniques de veritat. Ben dites. Ara jo voldria dir-li, doctor, algunes coses amb les quals crec que els meus companys estan d'acord: doctor Paulo, vostè sap on vivim nosaltres?, vostè ja ha estat a la casa d'algun de nosaltres?». Començà llavors a descriure la geografia precària de les seves cases. Parlà del cansament del cos, de la impossibilitat de somniar un demà millor.

Després guardà silenci alguns segons, passejà els ulls pel públic sencer, em mirà de nou i digué: «Doctor, mai no he estat a casa seva, però li diré com és. Sa casa deu ser una casa envoltada de jardí. Deu tenir una habitació només per a vostè i la seva dona. Una altra habitació gran per a les tres noies. Hi ha una altra habitació per als dos nois. Bany amb aigua calenta... Vostè deu tenir, a més, una habitació on posa els llibres... Ara fixi's, doctor, en la diferència. Vostè arriba a casa seva cansat. Però una cosa és arribar a casa, fins i tot cansat, i trobar els fills banyats, vestits, nets, ben menjats, sense fam, i una altra és trobar els fills bruts, amb fam, cridant, fent aldarull. I un s'ha de despertar al dia següent a les quatre del matí per començar tot de nou, en el dolor, en la tristesa, en la falta d'esperança. Si un pega els fills i, fins i tot, s'extralimita, no és perquè no els estimi. És perquè la duresa de la vida no deixa molt per elegir».

Això és saber de classe, dic jo ara.

Amb la sintaxi, amb la prosòdia, amb els moviments del cos, amb les mans de l'orador, amb les metàfores tan comunes en el discurs popular, cridava l'aten-

21. P. FREIRE, *Pedagogia de l'esperança*, Xàtiva, Crec i Denes, 2004, p. 47-57.

ció de l'educador allí present sobre la necessitat que l'educador, quan fa el seu discurs al poble, estigui al corrent de la comprensió del món que el poble té.

Però no per quedar-s'hi: negar als camperols, en nom del respecte a la seva cultura, la possibilitat d'anar més enllà de les seves creences no revela sinó una ideologia profundament elitista. El que no és possible és tractar de superar-lo sense passar per ell, partir d'ell. Subestimar o negar els sabers de l'experiència viscuda és alhora un error científic i una expressió inequívoca d'elitisme.

En paraules d'Erich Fromm, «la pràctica educativa és una mena de psicoanàlisi històrica, social, cultural i política. Si a la majoria de les persones els falta una comprensió més crítica de com funciona la societat no és perquè siguin incapaces per naturalesa, sinó a causa de les condicions precàries en què viuen i sobreviuen».

En aquesta mateixa línia, ara a Xile, a finals dels anys seixanta, quan treballava, contractat per la UNESCO, per a l'Institut de Capacitació i Investigació en Reforma Agrària (ICIRA), explica un altre cas:²²

Recordo una visita que vaig fer a un assentament de la reforma agrària, a algunes hores de Santiago. Cap al tard funcionaven els cercles de lectura i vaig sentir un fort desig de dialogar amb el grup de camperols.

Començarem un diàleg viu, amb preguntes i respostes meves i d'ells a les quals seguí, no obstant, un silenci desconcertant. Jo també vaig romandre silenciós.

«Disculpi, senyor —digué un d'ells—, que hàgim parlat. És vostè qui pot parlar, perquè és qui sap. Nosaltres, no».

A força de sentir discursos així, vaig aprendre que, per a l'educador, no hi ha un altre camí que el d'assumir el moment de l'educand, partir del seu aquí i ara, per superar en termes crítics, amb ell, la seva ingenuïtat. Respectar la seva ingenuïtat, sense somriures irònics i sense preguntes malèvoles, no significa que l'educador s'hagi d'acomodar al seu nivell de lectura del món.

El que no tindria sentit és que jo omplís el silenci del grup de camperols amb la meua paraula, reforçant així la ideologia que havien expressat. El que jo havia de fer era partir de l'acceptació d'alguna cosa dita pel camperol en el seu discurs, per enfrontar-los a alguna dificultat i portar-los de nou al diàleg.

«Molt bé —vaig dir, en resposta a la intervenció del camperol—, accepto que jo sé i vostès no saben. De totes maneres, voldria proposar-los un joc que, perquè funcioni bé, exigeix de nosaltres lleialtat absoluta. Dividiré la pissarra en dues parts i, en elles, hi registraré els gols que aconseguirem, jo contra vostès i vostès contra mi. El joc consisteix a preguntar cadascú alguna cosa a l'altre. Si l'interrogat no sap respondre, és gol de qui ha preguntat. Començaré per fer-los una pregunta.

22. P. FREIRE, *Pedagogia de l'esperança*, Xàtiva, Crec i Denes, 2004, p. 75-78.

»Primera pregunta: què significa la maièutica socràtica? —rialla general, i vaig registrar-hi el meu primer gol.

»Ara els toca a vostès fer-me una pregunta —vaig dir. Un d'ells llança la pregunta: —Per a què serveix el calat del sòl?».

No vaig saber respondre i hi vaig registrar un a un. I així, successivament, fins que vam registrar deu a deu.

En acomiadar-me d'ells, vaig fer un suggeriment: «Pensin en el que ha ocorregut aquí aquesta tarda...».

Si el punt de partida queda prou clar, també és important remarcar que la pràctica educativa no es pot deixar en mans de l'atzar, perquè no hi pot haver educació sense direcció i sense direccionalitat, no hi ha educació sense modelatge. Qualsevol que sigui la qualitat de la pràctica educativa, serà sempre directiva i és obvi que comporta uns riscos: d'autoritarisme, de manipulació, d'arrogància (considerar-se propietari del saber), d'elitisme, de messianisme (voler imposar la superioritat del saber a uns altres considerats incultes).

Algunes pràctiques pedagògiques i polítiques, benintencionades i tot, converteixen els educands, el poble, en objecte de possessió, d'esloganització, de prescripció, de domini.²³ Les pràctiques de conquesta, per exemple, que el que prenen és sotmetre i dominar a l'altre, convertit en simple espectador, passiu i alienat, a través d'una propaganda ben orquestrada d'eslògans repetits i divulgats per tots els mitjans fins a la saturació. Les pràctiques de divisió, la creació o l'engrandiment de les diferències existents dins de la comunitat a través d'una variada gamma de procediments i mètodes, que anirien des de la repressió pura i dura d'un dels sectors a l'acció propagandística descarada a favor d'un dels altres sectors. Una de les formes més subtils de divisió consisteix a aïllar la problemàtica pròpia, separant-la de la resta, tractant-la com a essencialment diferent i desconnectada de les altres. Una altra de les fórmules és la captació i la promoció de líders sorgits de les mateixes comunitats: arrencant-los del seu context, desconnectant-los de l'experiència quotidiana dels seus conciutadans; sovint, quan hi retornen, ho fan desclassats, estranys.

Potser la pràctica més actual és la invasió cultural, la penetració planificada i sistemàtica en el context cultural de les comunitats per tal d'imposar-los (via mitjans de comunicació, publicitat, oferta cultural i formativa, etc.) la visió del món de les elits. Una condició bàsica per a l'èxit de la invasió cultural radica en què els envaïts s'autoconvencin de la seva inferioritat intrínseca per passar a reconèixer tot seguit la superioritat dels invasors i a desitjar d'assemblar-s'hi al

23. P. FREIRE, *Pedagogía del oprimido*, Buenos Aires, Siglo XXI, 1970, p. 159-234.

més aviat possible. En aquesta tessitura, els líders estan convençuts que el que cal és transferir els seus coneixements al poble, que no cal escoltar-lo, perquè *és incapaç i inculte i necessita ser educat per sortir de la indolència provocada pel subdesenvolupament. No caldria, doncs, tenir en compte la seva visió del món...*

En l'àmbit polític, aquestes pràctiques poden rebre altres noms: sectarisme, dogmatisme, avantguardisme... Tots aquests ismes comparteixen el fet de tenir un excés de certeses, un futur inexorable, un pragmatisme rampant, un lideratge que té sempre la darrera paraula.

Resulta, però, que la intencionalitat i la direcció no estan pas renyides ni amb la participació, ni amb el diàleg, ni amb la democràcia. A vegades, en nom de les presses i les urgències històriques, es considera que, abans d'escoltar el poble, abans de dialogar, el primer que cal fer és canviar les estructures que l'oprimen, fer la revolució, i després ja vindrà el moment d'escoltar, de dialogar i de participar. Res més lluny de la veritat i de la realitat històrica: aquest diàleg és una condició imprescindible del vertader canvi, forma part del canvi; no hi pot haver contradicció entre els mitjans i les finalitats, perquè cadascun dels mitjans ja és en si mateix una finalitat.

Com a educador, necessito llegir cada cop millor la lectura del món que els grups amb qui treballo fan del seu context immediat i del més ampli. Si, d'una banda, no puc pas adaptar-me al seu saber ingenu, de l'altra tampoc no puc imposar-los el meu saber. El diàleg, a través del qual es va desafiant el grup a repensar la seva experiència social, anirà revelant la necessitat de superar aquells sabers que, despullats i confrontats, van mostrant la seva incompetència per explicar la realitat.²⁴

Aquesta és una de les tasques fonamentals de l'educador: la de provocar el grup, la de preguntar, la de promoure una nova forma de comprensió de la realitat des de l'acceptació i la sensibilitat envers les lectures que el grup fa del seu context (en termes escolars, en diríem els seus *coneixements previs*, fruit de la seva experiència vital i quotidiana).

Una altra és la col·laboració, la confiança en les potencialitats del poble i la desconfiança envers l'opressor que s'allotja dins de cadascun de nosaltres i que provoca la por a la llibertat (altre cop Erich Fromm), que inhibeix per a la lluita, una por molt concreta i certa (a ser desallotjats de la vivenda, per exemple, si protestem per uns lloguers exorbitants; a ser acomiadats de la feina, si ens queixem de les condicions de treball o si acudim a un sindicat).

24. P. FREIRE, *Pedagogía de la autonomía*, Mèxic DF, Siglo XXI, 1997, p. 79.

I una tercera és el testimoniatge dels líders, educadors o polítics.²⁵

Ja gairebé està tot dit, però potser val la pena recapitular algunes de les lliçons del mestre Freire:

1. L'apel·lació a la consciència, és a dir, a la reflexió, al discerniment, a la deliberació i al debat, no pas a les emocions o als sentiments com a instruments de relació política.

2. La necessitat d'atorgar significació real a les paraules, lluny de la grandiloqüència i la buidor. Les paraules s'han de referir a realitats conegudes, pròximes o llunyanes; la lectura del context ha de precedir a la lectura de la paraula. Es tracta, més que d'explicar (una lògica que domina l'expert i que deriva de lleis i prediccions científiques), de comprendre (una lògica que parteix dels individus, plena de matisos i variants que sovint s'avenen poc amb les generalitzacions i les prediccions teòriques). Es tracta, sobretot, de *desocultar* la realitat, d'il·luminar-la i, en aquest punt, sí que les ciències, els enfocaments i les perspectives diferents, els exemples, hi poden ajudar en gran manera. *Desocultar* vol dir també fer caure les màscares, a vegades revestides d'ideologia, a vegades pintades per no entorpir un diagnòstic que ja es portava fet d'antuvi.

3. Fer política, fer pedagogia, vol dir optar, prioritzar, triar un camí en detriment d'un altre, malgrat que tots dos tinguin elements positius i elements problemàtics. *Comprometre's* vol dir, precisament, no dir *sí* a tot i a tothom, sinó establir prioritats, perquè ni els pressupostos són infinits ni els temps són intercanviables. *Optar* vol dir també assumir responsabilitats, no només per les accions que segueixen a la tria efectuada, sinó també per les conseqüències que es derivin d'aquestes decisions i accions (aquí els verbs *dimitir* o *inhabilitar* haurien de ser alguna cosa més que gramàtica).

4. Un element permanent i constant en la proposta de Freire és la coherència entre teoria i pràctica, entre paraules i fets, que vol dir assumir que fer política no és representar un paper, fer comèdia, sinó actuar en primera persona. El testimoniatge, l'exemple, de sempre ha estat un factor educatiu de primer ordre, més enllà de les tecnologies fàtues i de les promeses gratuïtes.

5. La política, de la mateixa manera que l'educació, necessita pensar i creure en el futur, necessita projectes a mig i a llarg termini, requereix mirar més enllà del present i de les misèries actuals. Aquesta necessitat xoca de ple amb un dels nuclis del missatge postmodern, que emfasitza el valor del present, que nega el passat (i la memòria i la història) i passa del futur (que no sap si s'esdevindrà): és la política del *carpe diem*, de *viu intensament el present*, de no esperar una recompensa futura als esforços o sacrificis del present; és el peatge

25. P. FREIRE, *Pedagogia de l'esperança*, Xàtiva, Crec i Denes, 2004, p. 153-155.

que hem pagat per la desmesura i les malvestats de les narratives de salvació (liberalisme, socialisme, cristianisme) que han fet del segle XX el més mortífer de la història de la humanitat. Creure en el futur vol dir també tenir esperança, encomanar confiança. I és una crida a l'organització (en una de les múltiples formes d'organització possibles en la societat de la informació) i a l'acció, a posar-s'hi, a no esperar que es donin, per art d'encantament, les condicions idònies o desitjables (l'exemple de Jordi Sargatal i la seva lluita —d'ell i d'uns pocs més al començament— per preservar els aiguamolls de l'Empordà, avui sembla que definitivament salvats, contra tota esperança raonable, enfront de tota mena de poders, polítics, econòmics i mediàtics, ens n'ofereix una magnífica il·lustració).

6. És essencial no equivocar el punt de partida: les percepcions dels altres, les seves lectures del món, la comprensió de la realitat que viuen ells i els altres pobles. És essencial acollir els altres com a persones competents i racionals (encara que les seves lògiques no siguin les nostres, encara que les seves conclusions ens semblin ingènues o equivocades), que no vol dir adaptar-se a les seves visions de les coses, ni estar-hi d'acord, ni molt menys emmotllar-s'hi i recrear-s'hi. Es tracta de, partint d'aquí, avançar plegats, afinar els diagnòstics, prendre consciència de les causes reals de les situacions i avaluar les alternatives possibles i viables d'acció.

7. I, finalment, no defugir la responsabilitat de l'educador, del polític. A ells se'ls demana direcció i estímul, a ells se'ls demana ajut per avançar en la lectura del món i en la lectura de la paraula, fent compatible aquest lideratge amb el diàleg permanent i la democràcia participativa.

PEDAGOGIA VOL DIR POLÍTICA: EL CAS DE LORENZO MILANI

Lorenzo Milani (Florència, 1923-1967) tampoc no era pedagog, sinó capellà. En acabar l'ensenyament mitjà va estudiar belles arts (pintura), però el 1943, als vint anys, entrà al seminari i fou ordenat sacerdot el 1947. Fins al 1954 exercí de vicari a Calenzano (a prop de Florència), any en què va ser desterrat/nomenat rector de Barbiana, un llogarret de cases escampades a cinquanta quilòmetres de Florència, sense carretera, ni aigua, ni llum, ni telèfon. Morí als quaranta-quatre anys de leucèmia.

A Calenzano s'adona que els nois i les noies consideraven el catecisme una cosa *de nens* i que la gent gran anava a la parròquia més per rutina que per convenciment. I arriba a la conclusió que al poble li faltava la paraula, que no dominava de manera suficient la llengua, l'instrument indefugible per poder esdevenir ciutadà, primer, i per poder captar el missatge cristià, després. Així fou com

creà l'Escola Popular de Sant Donato, a Calenzano, per a joves de catorze a vint-i-cinc anys: «Amb l'escola no els podré pas fer cristians, però els podré fer homes, i als homes els podré explicar la doctrina... Jo, fins a aquell moment, no havia predicat al meu poble, només havia llançat paraules indesxifrables contra murs impenetrables».²⁶

I després va fundar també l'escola de Barbiana.

Per al mestre de Barbiana, l'escola era l'únic instrument capaç de construir una societat nova; *escola* era, per a ell, la paraula màgica, la via, la solució per bastir aquesta societat nova. I, quan se li preguntava què calia fer per fer aquesta mena d'escola, responia:

Equivoqueu la pregunta. El que cal preguntar no és què s'ha de fer per poder fer aquesta escola, sinó com s'ha d'ésser per poder fer-la. Cal tenir idees clares en matèria de problemes socials i polítics. No s'ha de ser interclassista, sinó partidista. Cal ésser zelós d'eleva el pobre a un nivell superior. No dic pas a un nivell igual al de l'actual classe dirigent, sinó superior.²⁷

Per il·lustrar com, en aquest cas, pedagogia, educar, vol dir *fer política*, em serviré d'uns fets reals protagonitzats per aquest rector i mestre de Barbiana i els seus alumnes.

El febrer de 1965, el diari florentí *La Nazione* va publicar una nota signada pels capellans castrens de la Toscana:²⁸ «Tributen el seu reverent i fratern homenatge a tots els caiguts per Itàlia... Considerem un insult a la pàtria i als seus caiguts l'anomenada *objecció de consciència* que, estranya al manament cristià de l'amor, és expressió de vilesa».

A Barbiana, es va decidir d'escriure, entre tots, una carta al director del diari, però cap, ni *La Nazione* ni d'altres, no la va voler publicar, així que es va imprimir a títol privat i es va fer arribar a alguns amics. Però la carta va fer cap al setmanari del Partit Comunista, *Rinascita*, que la va publicar, i immediatament un grup d'excombatents va denunciar Milani i el director del setmanari.

La carta pregunta públicament als capellans castrens per què insulten uns ciutadans (els objectors) admirables per tants motius i per què utilitzen tan a la lleugera la idea de *pàtria*.

26. M. MARTÍ, «Pròleg», a ALUMNES DE L'ESCOLA DE BARBIANA, *Carta a una mestra*, Vic, Eumo, 1998, p. 25-37.

27. M. MARTÍ, *El mestre de Barbiana*, Barcelona, Nova Terra, 1972, p. 108-109.

28. L. MILANI, *Dar la palabra a los pobres: Cartas de Lorenzo Milani*, Madrid, Acción Cultural Cristiana, 1995, p. 83.

Si veiem que la història del nostre exèrcit és plena d'ofenses a la pàtria dels altres, ens haureu d'aclarir si, en aquests casos, els soldats han d'obeir o bé han d'objectar el que els dicta la consciència. Ja n'hi ha prou de discursos altisonants i genèrics. Digueu-nos què heu ensenyat exactament als soldats. L'obediència cega? I si el que se'ls ordenava era el bombardeig de civils, una acció de represàlia contra un poblet indefens, l'execució immediata de partisans, l'ús d'armes atòmiques, químiques, la tortura, l'execució d'hostatges, els judicis sumaríssims per simples sospites, la repressió de manifestacions populars? Coses, totes elles, que són el pa de cada dia de totes les guerres...

En cent anys d'història d'Itàlia hi ha hagut una sola guerra justa (si és que hi ha alguna guerra justa), l'única que no ha significat una ofensa a pàtries alienes, sinó una defensa de la nostra: la guerra partisansa. En un costat, hi havia els civils; en l'altre, els militars. En un costat, soldats que havien obeït; en l'altre, soldats que havien objectat. Quins dels dos contendents eren, a parer vostre, els rebels i quins els regulars?²⁹

El judici es va celebrar el 1966 a Roma. Milani, que ja estava molt malalt, no hi va poder assistir i va escriure una «Carta als jutges», que va ser llegida pel seu advocat d'ofici.

Diu parlar com a ciutadà i com a mestre i manifesta que, davant de la nota dels capellans castrenses, no podia callar, que tenia l'obligació d'ensenyar als seus alumnes «com es reacciona davant de les injustícies, com tot ciutadà té llibertat d'expressió i de premsa, com cadascú ha de sentir-se responsable de tot. En una paret de la nostra escola hi ha escrit en lletres grans *I care*, m'importa, em preocupa.

»L'escola és el difícil art de conduir els nois per un tall de navalla: d'una banda, cal formar-los el sentit de legalitat; de l'altra, la voluntat de millorar les lleis, el sentit polític.

»Jo no puc dir als meus nois que l'única manera d'estimar la llei és obeint-la. El que els puc dir és que només les hauran d'observar quan siguin justes. Quan vegin que no ho són, hauran de lluitar perquè siguin canviades.

»La via oficial per canviar la llei és el vot. I la vaga. Però la vertadera palanca d'aquestes vies és influir amb la paraula i amb l'exemple en els altres votants i vaguistes. I, quan arriba el moment, no hi ha escola més gran que pagar amb la pròpia persona una objecció de consciència, és a dir, violar la llei que es considera dolenta i acceptar la pena que preveu. Qui paga amb la seva pròpia persona

29. L. MILANI, *Dar la palabra a los pobres: Cartas de Lorenzo Milani*, Madrid, Acción Cultural Cristiana, 1995, p. 83-88.

testimonia que estima la llei més que tots els altres».³⁰ Ressona aquí, potent i actual, la veu d'Antígona.

Després, desemmascara el que li havien ensenyat els seus mestres, que totes les guerres eren per la pàtria, i recorda que les lleis afirmen taxativament que també els soldats tenen consciència. Explica que a Etiòpia, l'exèrcit italià va utilitzar gas prohibit («i aquells oficials i aquells soldats obedients són criminals de guerra i no han estat jutjats»); que, a Nuremberg, foren condemnats homes que havien obeït: «Tota la humanitat està d'acord que no havien d'obeir, perquè hi ha una llei inscrita en el cor dels homes, que uns anomenen *llei de Déu* i altres *llei de la consciència*. Els qui no creuen ni en l'una ni en l'altra són els que creuen en l'obediència cega.

»Si donem la raó als teòrics de l'obediència deguda, només Hitler hauria de respondre de l'assassinat de sis milions de jueus. Però Hitler no n'era responsable, perquè estava boig; per tant, aquell delicte mai va passar perquè no té autor.

»Només hi ha una manera de sortir d'aquest macabre joc de paraules. Tenir el valor de dir als joves que tots són sobirans, que l'obediència ja no és una virtut, sinó la més subtil de les temptacions, que no es pensin que es podran escudar en ella ni davant dels homes ni davant de Déu, que tots i cadascun s'han de sentir els únics responsables de tot».³¹

El 1967, poc abans de morir Milani, es publica la «Carta a una mestra»,³² una denúncia de les contradiccions culturals de l'educació de l'època, amb un llenguatge directe i provocador.

Segons el mestre de Barbiana, l'educació és l'únic l'instrument capaç de construir una nova societat; aquest és el seu valor polític.

En aquesta educació, «el mestre, format a l'interior de la classe burgesa, ha d'ensenyar els pobres a expressar-se. Els pobres ensenyaran el seu mestre a viure, li comunicaran un realisme que manca en absolut a l'actual classe dirigent.

»El factor principal de la pobresa dels pobres no era pas la quantitat de pa o de sopa que menjaven, sinó el grau de cultura. Cal posar-se a treballar de ferm per donar als pobres el domini de la paraula.

»Els nois que sortiran de l'escola dels pobres no s'assemblaran en res als joves que pul·lulen actualment per la universitat. Sabran fer una vaga per motius

30. L. MILANI, *Dar la palabra a los pobres: Cartas de Lorenzo Milani*, Madrid, Acción Cultural Cristiana, 1995, 91-110.

31. L. MILANI, *Dar la palabra a los pobres: Cartas de Lorenzo Milani*, Madrid, Acción Cultural Cristiana, 1995, 91-110.

32. ALUMNES DE L'ESCOLA DE BARBIANA, *Carta a una mestra*, Vic, Eumo, 1998.

concrets; sabran posar-se realment a la banda dels més febles; la seguretat, la tindran en ells mateixos, no en els llibres de Marcuse o en els líders mediàtics; la cultura, no l'hauran descoberta en els llibres, sinó al camp, a les fàbriques o al barri. En una paraula, seran coherents. I ho seran per a tota la vida».³³

Semblantment al que hem fet en el cas de Freire, podem recapitular també algunes de les idees clau de Lorenzo Milani, el mestre de Barbiana:

1. El valor de la paraula, del raonament, de la dialèctica: «la vertadera cultura —escriu— és dominar la paraula i pertànyer al poble. Una cosa sense l'altra incapacita: si no es domina la paraula, difícilment es pot participar i fer valer els drets; i si no es pertany al poble, la paraula és buida de significat».

2. Més important que la tècnica, la imatge o l'eslògan és el ser, l'actuar en primera persona, el fet de tenir idees clares sobre les coses, saber a favor de qui i en contra de qui s'està i ser coherent, de manera que la vida respongui a les paraules.

3. Capacitat d'indignació i de transformar aquesta indignació en acció (accions que, per si soles, no resoldran pas els grans problemes socials, però que, si van en la bona direcció, alimenten l'esperança i tenen tota la força del testimoniatge). I viure l'actualitat, estar al cas de les vides i els problemes de la resta de la humanitat, que el món no s'acaba amb el propi món i les injustícies que pateix qualsevol ésser humà en qualsevol part de la humanitat s'han d'assumir com a pròpies i, doncs, ens haurien d'indignar i de revoltar com si es cometessin contra nosaltres mateixos (i fins aquí arriben els ecos de Bertold Brecht).

4. Els mitjans han de ser congruents amb les finalitats: el procés de presa de consciència és un esforç col·lectiu que es fa present en una de les tècniques pedagògiques més aconseguides a Barbiana: l'escriptura col·lectiva, que és a la base tant de la carta als capellans castrenses com de la carta a una mestra.

5. El paper de la memòria històrica a l'hora de comprendre el món, les cultures i les societats, i la funció dels projectes de societat futura per encarar les lluites presents. Tant la política com l'educació es mouen entre aquests dos pols, passat i futur, com un llibre a mig escriure, en imatge prou eloqüent d'A. Maa-louf.³⁴

6. *I care*, m'interessa, m'importa; tot el que fa referència als meus germans, els homes i les dones, m'interessa. Aquest és un referent absolutament indefugible i, per tant, em faig responsable de tots i de tot, no només del que m'afecta directament o del que afecta la meua ciutat o el meu país. Aquesta responsabilitat universal, avui dia, té més sentit que mai, en aquest món globalitzat, quan

33. M. MARTÍ, *El mestre de Barbiana*, Barcelona, Nova Terra, 1972, p. 109-113.

34. A. MAALOUF, *Les identitats que maten*, Barcelona, La Campana, 1999.

tenim evidències clares que el consum desorbitat posa en perill el futur del planeta o que l'evolució del Dow Jones posa en joc l'economia nacional. Aquesta responsabilització hauria estat l'única que hauria pogut impedir aquesta barbaritat consentida que fou la *Shoah*; seria l'única que podria deixar viure i sortir de la misèria tants països de l'Àfrica, de l'Amèrica Llatina o de l'Àsia.

