

Quaderns Sèniors.

Per una pedagogia del diàleg i el compromís.

Marc Ant. Adell, de la Societat Valenciana de Psicologia i prof. sènior UVEG.



Introducció._

De què parlem quan parlem de “pedagogia”?

Etimològicament es referia a la tasca encomanada al “pedagog”, és a dir a l’esclau –sí esclau!- que tenia cura d’acompanyar, a l’escola, al fill de la família patrícia i, de camí, li donava alguns consells i contestava –com millor sabia qui no tenia estudis- les preguntes del jove patrici. Pot ser –si l’escola queia lluny- es prenien algun descans i, asseguts en algun pedrís, la “conversa” d’amo i esclau seguia. Tampoc és destrellat suposar que, de retorn cap a casa, el jove estudiant referira al seu acompanyant alguna anècdota viscuda amb els altres estudiants o amb el mestre i, pot ser, alguna informació que li hauria marcat el matí i deixat bon –ó mal- record. Així el “pedagog” s’anava convertint de simple acompanyant en “confident”, a pur d’anar i tornar cada dia de casa a l’escola –o acadèmia-, tots plegats: jove i pedagog.

Certament que el què l’esclau podia aportar al seu jove amo, era més el silenci respectuós en escoltar-lo i l’interès pel seu progrés, que no la transmissió de cap saber –que no tenia-, fora de les “llicions” que la vida de segur li havia donat i ara romanien en forma d’experiències –amargues les més- en el seu record. Així, la seua contribució a la formació del jove patrici no passaria de preservar-lo –i ensenyar-li-ho- dels nombrosos perills del carrer i les “tentacions” de tota mena que a un adolescent assetjaven, no de competir amb els mestres en les ciències que aquests coneixien i ensenyaven. Així la “pedagogia” anà prenen cos com a suport –i complement- a les ensenyances dels mestres i acadèmics i la figura del “pedagog” s’anà perfilant com qui s’ocupa i preocupa, de fer el seguiment del progrés de l’estudiant i de recolzar la seua formació integral –“llicions de vida”-, més enllà de l’adquisició dels coneixements “curriculars” del moment.

Amb el temps, però, la “pedagogia” passà de ser art a ser ciència i els pedagogs de pràctics a teòrics. I com que les seues “ensenyances”, en tant en quant que vitals i socialment imprescindibles per “triomfar” –ó, si més no, bandejar les dificultats- resultaren indestriables d’una formació completa, les seues propostes acabaren formant part dels “continguts” impartits a les escoles, de portes endins. Així els mestres acabaren sumant la funció de “pedagogs”, a la d’ensenyants, afegint a la tasca convencional

de transmissors de coneixements, la de formadors. Ara mateix, els estudis de pedagogia constitueixen una llicenciatura en la facultat de Filosofia i CCEE-, amb l'objectiu de seguir recolzant la funció –les funcions més bé- del professorat –de tots els nivells, des de l'escola infantil a la universitat- i garantir una “pràctica” pel professorat exitosa i una reflexió teòrica -per científica- que esdevinga en una educació de qualitat. És a dir un quefer docent, de tall “pedagògic”...

I participat, solidari i corresponsable. Perquè això d' “educar” – i d'educar bé- no és exclusiu dels mestres, com la medicina no és exclusiva dels professionals de la salut: una cosa és el saber –pedagògic, mèdic- i una altra l'aplicació d'aquells sabers, protagonitzats pels subjectes respectius: l'alumne i el malalt. Sense la seua complicitat i col·laboració activa no hi ha ni ensenyament ni curació. I com que tots i totes –en algun moment- som alumnes i malalts, sense la conscienciació de tota la societat no pot haver-hi educació ni vida saludable.

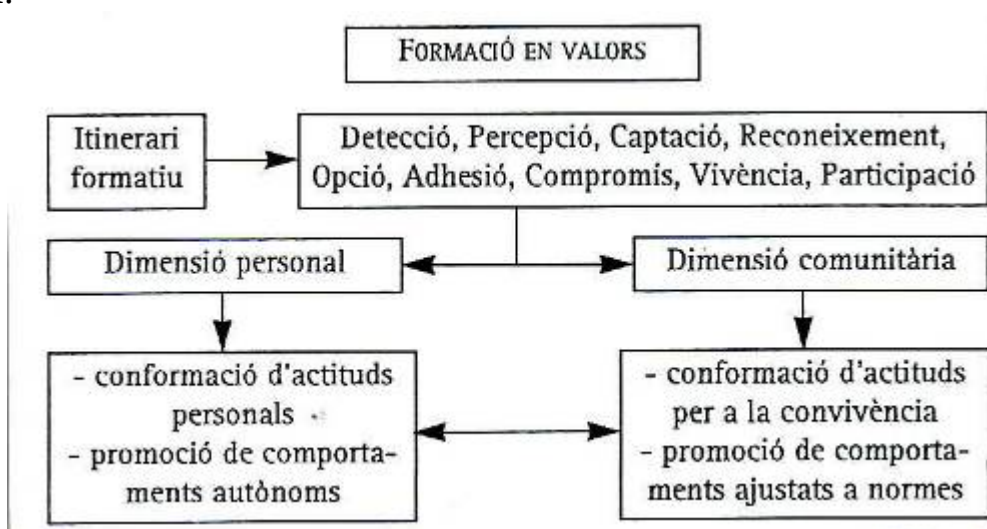
Més encara, la intervenció pedagògica estricta és cosa dels professionals, però l'objectiu de garantir un nivell raonable d'educació ciutadana i de democràcia participativa i compromesa és responsabilitat de tots... especialment dels que tenen poder d'influir amb la paraula, el gest i, sobre tot, amb conductes coherents i valuoses... És a dir dels que detecten alguna autoritat –moral, econòmica, política, religiosa...- Cabria, però, atribuir “poder” a iniciatives ciutadanes i moviments com el 15M, 15F, antidesnonaments, escratxes...? Sens dubte. I a iniciatives com la de bancs d'aliments, fons d'atur...? Evident. I contingut i intencionalitat pedagògiques a aquelles intervencions? Claríssim. Especialment perquè aquells “exemples” de ciutadania compartida i solidària estan farcits de valors. Quins valors, però?

Al voltant dels valors.

Fem un parèntesis “axiològic” i ens detenim mínimament: entre altres referents i molt a la vora tenim a la filòsofa Adela Cortina que fa temps que treballa els valors i que, segons ella, en trobem de: sensibles, útils, vitals, estètics, intel·lectuals, morals i religiosos. Si ens centrem en els morals, tenim la justícia, la llibertat, la igualtat, la honestedat, la solidaritat, la tolerància, la disponibilitat, el diàleg, el respecte... I caldria considerar-los universalitzables, és a dir atribuïbles a tota persona i cultura, en tot temps i en cada lloc, sense oblidar el grau d'influència que exerceix el context, perquè ningú no escapa a la pressió de l'entorn i els valors percebuts i practicats ho són, en algun grau, sota la influència de cada

sistema sociocultural i de cada moment històric. És allò de la “circumstància orteguiana”.

La pràctica, però, dels valors demana analitzar cada situació –o circumstància- amb cura i adoptar posicionaments clars i contundents, transformant-los en propostes per a l’acció. Dels valors es pot afirmar que no s’*ensenyem* sinó que s’*exemplifiquen*. I això mitjançant un procés o itinerari, que s’inicia amb la detecció del valor escollit i s’acaba compartint-lo amb els altres membres de la comunitat, en un context de vivència participada. Així doncs, resulta imprescindible la combinació harmònica de les intervencions “pedagògiques” que inclouen ambdues dimensions de la personalitat del subjecte: la individual i la comunitària. Així:



Efectivament és fent camí que es van assolint els valors. No un caminar qualsevol, però, sinó despert i encoratjat...i compartit. Costa de creure que, en descobrir un valor, u no el participa i el vivència amb els altres, no sense abans ho haver-lo “rumiat”. Tot comença en “detectar” un valor –posen el diàleg-, quan u se n’adona que les persones parlant s’entenen... Aleshores es “percep” un clima civilitzat, harmoniós, de respecte mutu i es “capta” que, justament aquell clima, és l’ autènticament humà, tot “reconeixent” que esdevé l’única via, entre persones, per assolir qualsevol projecte participat i socialment creïble. Aleshores u decideix “optar” per aquella via, símptoma evident d’adultesa i maduració i s’hi “adhereix” conscientment. D’ací deriva el “compromís”, a risc de patir algun episodi poc agradable, perquè ja se sap que tots no estan per la labor. Si s’acaba, però, per consolidar aquella opció la cosa no només es practica, sinó que es “viu”, és a dir esdevé vivència assolida amb normalitat quotidiana. I clar, com no podia ser d’una altra manera, allò que es porta

dins de valuós, acaba compartint-se, “participant-se” i així el què era una experiència “personal” acaba sent “comunitària”.

Vegem, però, un exemple d’ideologia propera i recent, portadora de valors: el “personalisme”.

Personalisme: teoria i pràctica.

Encara que el corrent del personalisme es formalitza al segle XX i amb Mounier com a representant emblemàtic, es troba l’antecedent del cardenal Newman i les arrels filosòfiques en Kant i Kierkegaard... Se centra en la persona com a o ésser racional i social i defensa una pedagogia basada en la llibertat i el compromís responsable i participat o dialògic. Així, doncs s’està a favor d’una formació integral, amb el desenvolupament d’habilitats, valors i capacitats i a la recerca de la “vocació”, per realitzar-se plenament com a persona, conscientment i lliurement (E. Faure). Es tracta d’un nou humanisme, on el “jo” es converteix en “nosaltres”.



Emmanuel **Mounier**, francès de Grenoble (1905-1950). Deixeble de Maritain i Péguy, catedràtic de filosofia i fundador de la revista *Esprit*. El personalisme comunitari de Mounier defensa la primacia de la persona humana, en una doble dimensió: la realització personal i la vivència en comunitat.

Abans que ell, **Newman** (Londres, 1801-1890) premonitzà els postulats del personalisme, des de posicionaments de militància cristiana: primer com a pastor anglicà i, convertit al catolicisme, com a prevere i cardenal. I sempre com a intel·lectual destacat: filòsof i professor universitari, fou rector de la Universitat de Dublín. Pedagóg eminent resumí els trets de l'estudiant universitari en: quietud, moderació, alegria i pau..., en actitud permanent de diàleg i compromís.



I encara com a precursors històrics del personalisme tenim al filòsof alemany Emmanuel **Kant**, (1724-1804) amb la seua concepció de la persona com a valor absolut –sempre com a fi en sí mateix i mai com a medi o instrument-, que aborda l'estudi de l'ètica transcendental i el concepte de la raó pura com a condicions *sine qua non* per aconseguir el coneixement. Kant prioritza l'assumpció de la llei moral com a guia de la voluntat i grisol en la formació del caràcter.

L'altre precursor històric del personalisme és Soren **Kierkegaard** (1813-1855), pensador existencialista danès, que basà la seua filosofia en el retorn a la condició de persona, sense renunciar a la naturalesa. Expressa la concepció de l'ésser humà como una unió de cos i esperit, que troba el sentit de la seua existència en un Déus alliberador i arriba a la plenitud, amb l'assumpció dels valors d'autonomia, llibertat i responsabilitat.

A propòsit del diàleg i del compromís.

Hem fet parapeu en les dues “notes” distintives –diàleg i compromís- d'una intervenció pedagògica relacional i solidària, per millorar la nostra societat. Perquè els valors –també el diàleg i el compromís- no s'imposen, sinó que es transmeten per contacte, per vivència compartida, per referència exemplificant, per comportaments suggeridors, pels missatges que fan pensar, per l'escolta atenta i respectuosa... Per la pràctica “dialògica”, que ha encunyat Adela Cortina, perquè formen part d'un projecte de vida i ells mateixos són en sí, vivències. I les vivències no es poden ordenar *manu militari*, més encara quan qualsevol persona digna de tal nom, pot esdevenir –esdevé- portadora de valors i ningú se'n pot atribuir l'exclusivitat. Si de cas el què cal és sentir-se esperonats, de

forma permanent, per un ideal...compartit i compromès. Una intervenció pedagògica, doncs, amb les notes distintives de:

- vitalisme,
- socialitat,
- participació,
- practicitat,
- possibilisme i
- constància.

Vitalisme -tal com hem defensat- tot incardinant-se aquelles conductes en el decurs de la vida de cada persona. I, més encara, de cada grup social o col·lectiu, que esdevé el context necessari per a aquells comportaments. I, clar, no pot esdevenir en valor una vivència –ni que siga col·lectiva- si no és participada i compartida. Com tampoc si es queda en el pensament o la consciència, cal donar el pas d'anar a l'acció, a la pràctica. Una pràctica constant, sense defallir i a la mida d'allò que és possible d'aconseguir i sempre progressivament. Insistim, doncs, en les dues components –diàleg i compromís- de la pedagogia que defensem:

1. Envers la **component dialògica**: més enllà de la racionalitat i la individualitat de cada persona hi ha la dimensió relacional i comunicativa. L'ésser humà no viu aïllat i tancat en sí mateix – encara que alguns hi van pel món amb “els cascos” posats-, sinó enmig dels altres i interlocutant-hi. I això per mitjà de les conductes, el gest i la paraula. Una paraula que va del “mi” al “tu” i del “tu” al “mi”, en relació dialògica no sempre fluïda motivada pels malentesos, les predisposicions poc favorables o els “sorolls” de l'entorn. Amb tot, com diu la dita, “parlant la gen s'entén” o hi ha la possibilitat, al menys, d'entendre's, perquè -segons Habermas- el perill de la deformació comunicativa –pels perills de la incomprensió o el domini sobre l'altre- pot malmetre una relació dialògica desitjable. I si la condició de comunicants de les persones esdevé vertebral per entendre i definir l'ésser humà, la pedagogia en tant que intervenció educadora ha de ser necessàriament dialògica i convertir la mera paraula en diàleg.
2. Envers la **component compromesa**: val a dir que no hi ha compromís en assumir un determinat ideal o projecte, sense llibertat. Si l'ésser humà es caracteritza per ser lliure d'optar entre diverses alternatives o cruïlla de camins, només des d'aquella llibertat es pot arribar per comprometre's. Així, quan Max Weber

aborda –en la seua ètica- les seqüències de l'ètica de la convicció i l'ètica del compromís, ens està marcant el camí: u o una ha d'estar convençut –i per tant haver assolit, interioritzat, fet seu o seua...- un determinat ideal o projecte i, tot seguit, s'accediria al nivell del compromís. Es corroboraria així un enfocament ja clàssic en la psicologia del comportament, segons el qual la pràctica derivaria de les actituds i només des del convenciment s'arribaria a unes conductes veritablement humanes i compromeses. Un compromís amb una doble direccionalitat –val a dir-ho- envers els altres, clar, però també envers u o una mateix. Finalment, una i altra dimensió –diàleg i compromís- es veuen amenaçades pels “signes del temps”: el poder tecnològic, omnipotent i il·limitat i l'anonimat de les relacions en un context hipermassificat.

I encara afegiríem a aquell “tàndem” valuós –diàleg i compromís- que atribuïem a una pedagogia operativa i assumible, la nota de “amb rostre”...És a dir humanitzada, propera, amb sentiments...

En això estem... o hauríem d'estar.

BIBLIOGRAFIA:

AA.VV. -A. Colomer i A. Monzon, eds.- (2001): *Emmanuel Mounier i la tradició personalista*. PUV. València.

BEA, E. i A. COLOMER (2002): *Mounier i Esprit. Europa contra les hegemonies*. UTDC. Barcelona.

CORTINA, A. (1993): *Ética aplicada y democracia radical*. Madrid: Tecnos.

CORTINA, A. et al. (1996): *Un món de valors*. Generalitat Valenciana. Conselleria de Cultura, Educació i Ciència. València.

DELORS, J. (1996): *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana-UNESCO.

EYSENCK, H. J. (1982): *Fundamentos biológicos de la personalidad*. Fontanella. Barcelona.

FEIXAS, V., MARÍN, X., MÈLICH, J.C., TORRALBA, F. (1998): *Vers una pedagogia amb rostre*. Abadia de Montserrat. Biblioteca Serra d'Or. Barcelona.

FAURE, E. (1973): *Aprender a ser*. Madrid: Alianza-UNESCO.

FIERRO, A. (1981): *Lecturas de psicología de la personalidad*. Alianza. Madrid.

GOLEMAN, D. (2000): *Intel·ligència emocional*. Kairós. Barcelona.

GOLEMAN, D. (2000): *La pràctica de la intel·ligència emocional*. Kairós. Barcelona.

MORANDO, D. (1961): *Pedagogía*. Barcelona. L. Miracle.

MORGAN, C.T. (1978): *Introducción a la Psicología*. Aguilar. Madrid.

ORTEGA y GASSET, J. (1965): *Obras Completas*. Revista de Occidente. Madrid.