Exploracions pedagògiques i altres pedagogies

Albert Esteruelas i Teixidó[*]
Xavier Laudo Castillo[**]

Temps d'Educació, 48, p. 7-12 (2015) Universitat de Barcelona

Poques veritats pedagògiques modernes presenten un consens tan majoritari com aquella que afirma que abans d'iniciar cap experiència educativa la pedagogia ha de preguntar-se sobre les finalitats de la seva acció, fer de la societat en què vivim un problema, pensar com volem viure-hi i reflexionar sobre com ha de ser l'educació. S'entén, doncs, que en el segment temporal que va de la societat moderna a la postmoderna apareguin una enorme disparitat de propostes pedagògiques i educatives, des d'institucions a moviments i metodologies, que plegades conformen l'univers de les pedagogies alternatives. Podríem dir que cada nova elaboració, en certa manera, resta valor a les existents o, si més no, posa de manifest una imperfecció en la moderna línia del progrés pedagògic. La modernitat no va intentar elaborar una pedagogia de la perfecció sinó de perfeccionar una pedagogia.

Parlar de pedagogies alternatives és referir-se, bàsicament, a dos tipus de possibilitats que determinen la seva pròpia essència. Algunes elaboracions estan centrades en una senzilla alternativa metodològica, tècnica, que pretén aconseguir els fins, materials o espirituals, de manera més eficient; un bon exemple d'aquest tipus d'enfocament és la pedagogia de Maria Montessori. Altres s'apropen a pràctiques polítiques o elaboren opcions ètiques; generalment, provenen d'una amalgama de diversos moviments socials, com és el cas de la proposta de l'Escola Moderna de Francesc Ferrer i Guàrdia o de Summerhill d'Alexander Sutherland Neill. En aquest últim cas, hauríem de parlar de pedagogies socialment alternatives generades a partir d'idees emergents que, en una certa manera i mesura, contribueixen a la desmitificació de la pedagogia pel seu apropament a l'acció política. A cavall entre la idea i la seva pràctica, l'ètica política i les pedagogies socialment alternatives tracten de projectar com ha de ser la societat, així com reflectir i definir els principis sobre els que s'ha d'organitzar la comunitat per tal d'aconseguir un govern moral. Un tercer grup de propostes han contemplat ambdues possibilitats, la metodològica i la sociopolítica, essent la pedagogia de Paulo Freire un exemple d'integració.

Sense pretendre una taxonomia –pretensió excessivament moderna–, voldríem fer notar l'existència de pedagogies alternatives modernes i postmodernes. En aquest sentit, el lector o lectora agrairà una lectura de l'article de Jaume Trilla i Ana Ayuste (2005) on trobarà una bona classificació de propostes pedagògiques modernes de diferent tipus. Altrament, ja siguin amb tonalitats modernes o connotacions postmodernes, ens referirem a algunes d'aquestes pedagogies.

(*) Professor de la Facultat d'Educació de la Universitat de Barcelona, membre del GREPPS (Grup de Recerca en Pensament Pedagògic i Social) de la Universitat de Barcelona i professor de Cicles Formatius. Adreça electrònica: albertesteruelas@ub.edu

(**) Professor de la Facultat de Filosofia i Ciències de l'Educació de la Universitat de València, membre del GREPPS (Grup de Recerca en Pensament Pedagògic i Social) de la Universitat de Barcelona. Adreça electrònica: xavier.laudo@uv.es

Crítica i enaltiment de les pedagogies alternatives

Un dels principals problemes de les pedagogies alternatives modernes prové de la seva pròpia tradició, que les ha fet, sovint, quasi tan poc vàlides com aquelles de les que pretenien ser-ne l'alternativa. Alternativa, en la modernitat, ha volgut significar simplement «diferent». Habitualment, si no sempre, les alternatives, alhora que són reacció a la pedagogia ordinària, es troben en la seva base i fins i tot la reforcen. Podríem dir que les pedagogies alternatives es materialitzen en el regne dels fins i la seva justificació. Tanmateix, sovint es presenten com moviments profètics i salvífics, aconseguint negar les llibertats i la mateixa ètica que afirmen promoure en virtut d'uns fins ja establerts *ex ante*. El dogmatisme fa la seva aparició allà on apareix la creença. Ben mirat, no es pot oblidar l'afirmació de Leonard Schapiro a *Totalitarianism* (1972, citem per *El totalitarismo*, 1981, p. 194-205) –tot i que podríem fer alguna matisació–, quan assenyala que utopies modernes com el socialisme o l'anarquisme eren un cas especial de totalitarisme. Moltes propostes polítiques «alternatives» comparteixen cinc factors de tendència maquiavèl·lica que, resumits, fan referència a la ideologia, el partit i la maquinària administrativa de l'estat: a) el líder, b) el sotmetiment de l'ordre legal; c) el control de la moral privada; d) la mobilització contínua; e) la legitimitat basada en el suport de les masses.

Abans de Schapiro, ja Adorno ens havia inquietat en cridar l'atenció sobre la possibilitat del sorgiment dels totalitarismes com a conseqüència de l'etnocentrisme. Avui caldria afegir bàsicament l'etnoideologisme com a factor de risc totalitari. Més tard, Milgram, a *Obediencia a la autoridad* (1974), afegí un xic més d'inquietud en manifestar la necessitat que la democràcia vigili les similars característiques que comparteix amb els sistemes totalitaris. En una línia semblant, a *La sociedad abierta y sus enemigos* (1961), Karl Popper es remuntava fins la filosofia de Plató.

Moltes de les pedagogies basades en idees polítiques i narratives emancipadores varen néixer com a pedagogies de la confiança però, amb el temps i el dogmatisme, esdevingueren pedagogies de la desconfiança. Els relats de la modernitat es desmuntaven i, com ens ha mostrat la història de les utopies socials, es va produir una gran distància entre les idees o projectes proposats des de la teoria i les seves realitzacions pràctiques, com en el cas de la URSS que portà el Gulag. En aquest sentit, podem pensar que el pensament crític promou una ètica de l'optimisme i l'esperança pròpies de la democràcia però que, en l'absència d'aquesta, deriva en una ètica de la por. La pregunta és, aleshores, la següent: com podem construir la revolució sobre la sospita?

No és gens fàcil oblidar que les revolucions –els exemples més evidents els podem trobar en l'àmbit de l'espectre marxista, però res fa pensar que hagi de ser diferent sota l'auspici de qualsevol altre relat–, no han servit més que per enfortir un estat i una societat que es trobava en agonia. Marx ho havia escrit a *El 18 brumario de Luis Bonaparte* (1852, 2003, p. 105): «Todas las revoluciones perfeccionaban esta máquina, en vez de destrozarla. Los partidos que luchaban alternativamente por la dominación, consideraban la toma de posesión de este inmenso edificio del Estado como el botín principal del vencedor.»

Fernando Savater, va dedicar-se a demostrar la futilitat de tota pretensió d'aniquilar l'Estat en l'original *Panfleto contra el Todo* (1978, p. 131-150). Però acabar amb l'Estat és una narració moderna que ha començat a fer-se realitat amb la postmodernitat, això sí: més com una distopia que com un somni.

Però ni Savater ni Marx van ser els primers en fer palesa la pretensió moderna d'anorrear l'Estat. En el seu moment, el moviment anarquista decimonònic ja vaticinà que la dictadura del proletariat no menaria sinó a substituir una classe d'opressors per una altra i, en conseqüència, saberen detectar la impossibilitat d'autoimmolació de l'Estat. No caldria dir que la impossibilitat s'està esdevenint, paradoxalment, realitat. Si Michel Foucault (1988, p. 161) havia afirmat que en els nostres temps ja no ens hem de preguntar si la revolució és possible sinó simplement si és desitjable, en la postmodernitat la pregunta ja no és si podem acabar amb l'Estat, sinó senzillament si és convenient o no mantenir-lo, en quina quantitat, i amb quines funcions. Proudhon anuncià en l'obra *La capacidad política de las clases obreras* el perill de sotmetre el subjecte a l'Estat doncs es generaria un estatisme que només es podria solucionar amb una federació lliure d'associacions en cooperació; una solució recuperada per algun sociòleg actual en la forma del treball cívic (Beck, 2007). És, en certa manera, una versió actualitzada, millorada i pràctica de l'ajuda mútua kropotkiana. Aquestes propostes no s'allunyen en excés de la societat eixida de l'abolicionisme estatal doncs concep l'ètica com a fonament d'un nou ordre social.

En el que acabem de dir rau la principal crítica a les pedagogies alternatives sociopolítiques: moltes de les ideologies nascudes al segle XIX no han servit més que per a reforçar socialment el pitjor de les democràcies occidentals així com per justificar dictadures nefastes. Certament, el que no es podrà perdonar a les ideologies, i a les pedagogies alternatives, és l'aniquilació de la il·lusió i el somni que impulsava la societat, com Emil Cioran deixà escrit a *Historia y Utopía* (1960): «El reproche capital que se puede dirigir a vuestro régimen [el comunista] es haber arruinado la utopía, principio de renovamiento de las instituciones y los pueblos».

Però no podem obviar que les antigues i noves propostes pedagògiques, tant modernes com postmodernes, ja siguin metodològiques o sociopolítiques, han fet i fan, almenys, dues aportacions essencials a les societats contemporànies. En primer lloc, en el passat han actuat de contrapès al capitalisme, que s'hauria submergit en el criteri exclusivament econòmic molt abans del que ja ara ha aconseguit, tot contribuint a la moderació de les polítiques, obligades a absorbir algunes de llurs idees. També han aportat un cert grau d'indignació i crítica moral per l'estat de la societat que s'amagava darrera, i davant, del mur de Berlín i, en aquest sentit, han contribuït al desenvolupament moral de les societats democràtiques. Tant les idees socialistes com les anarquistes han estat presents constantment en la nostra educació, com podem observar. Actualment han inspirat algunes potents concepcions teòriques, com la pedagogia crítica, i pràctiques, com les col·lectivitzacions i l'autogestió, impulsant la participació. No cal dir que, en els temps polítics actuals, aquesta funció és suficientment interessant per tal de justificar la necessitat de noves propostes. En segon lloc, els projectes d'una societat futura millor bressolen un possible augment del valor de la vida, de la llibertat i de la igualtat. Ben mirat, no resulta gens fàcil acceptar, vista la progressió de la societat postmoderna neoliberal, que algunes pedagogies alternatives han millorat la qualitat de vida i han incitat a una major i millor distribució del benestar. Resulta evident que en els països en què el pensament socialista, per exemple, s'ha presentat fort i influent –sense arribar a ser hegemònic– s'ha produït una major vertebració social, mentre que en aquells en els que les seves idees han estat anorreades la seva ciutadania s'ha enfonsat en la desprotecció i la inseguretat (Esteruelas, 2009).

Malgrat les crítiques que hem fet a les pedagogies alternatives, cal avisar que les propostes transformadores de la societat són pedagogies i ètiques de l'esperança en tant que projectes d'una vida millor i més justa, és a dir, representen l'equilibri entre la igualtat que es busca i la llibertat que cal trobar. Són pedagogies que apel·len als dos valors centrals de tota ètica: la igualtat i la llibertat.

Finalment, no hauríem d'oblidar totes aquelles experiències, institucions i moviments alternatius que no persegueixen ni el canvi polític ni es centren pròpiament en aspectes metodològics sinó que simplement –tot i que no tan simplement– pretenen facilitar el creixement, el benestar, la felicitat... seguint allò que podríem anomenar «pedagogia viva».

Altres pedagogies (modernes i postmodernes)

En primer lloc, l'article d'Albert Esteruelas i Xavier Laudo, «La 'pedagogia povera': una pedagogia del reciclatge», versa sobre la reivindicació d'una pedagogia diferent i distinta però gens original. Ben mirat, el que hem fet és recollir un seguit de propostes, idees, experiències que intenten recuperar alguns aspectes pedagògics que, en alguns casos, estan oblidats i, en d'altres, simplement han estat descartats per la que podríem anomenar «pedagogia al servei del que hi ha». Alguns d'aquests aspectes són el reciclatge d'idees pedagògiques, un nou enfocament de la veritat de tipus postmodern, reivindicar el paper de l'experiència en l'educació, un plantejament vital antidogmàtic, marginal, líquid i mutant. Més que una pedagogia alternativa es tracta d'explorar una manera altra d'enfocar l'educació i la pedagogia, una manera que s'endinsa i inspira en *l'art povera*. No cal dir que simplement hem dut a terme un petit esbós reflexiu, però també en la línia del manifest reivindicatiu, que ha de ser completat en un espai més ampli.

Seguidament, l'article de José Contreras i Remei Arnaus, «Educació Alternativa: Moviments creatius cap a una obertura pedagògica», ens posa en contacte amb una forma genuïna d'entendre la pròpia problematització pedagògica que, com diuen, sorgeix no tant d'una divisió del món com d'una inquietud, conjuminant la visió professional amb la de l'afecte i la cura pròpia de la paternitat i la maternitat. L'article ens sumeix en l'ambient d'un moment històric molt pròxim, però que sembla ja tan llunyà, un moment d'ebullició pedagògic, de recerca incessant i d'insatisfacció creativa que, lluny de paralitzar, «impulsa un buscar pràctiques de vida fèrtils». S'analitza el fet d'educar com a casa, més enllà de «l'escola llar», bo i perseguint una educació que «comuniqui familiaritat». Es tracta d'una educació alternativa, que no es redueix, en conseqüència, a una escola alternativa, sinó que intenta elaborar alternatives a l'educació professional, com ara «les mares de dia» o l'«educació a casa». També trobarem una interessant elaboració dels trets distintius del què és l'educació alternativa. Al capdavall, el cert és que allò interessant, com destaquen el José i la Remei, és que «els majors graus de llibertat en les pràctiques de qui es mouen en els marges del sistema, permeten fertilitzar terrenys i pràctiques educatives valuoses per a tothom».

Més endavant, l'article de Jon Igelmo «Teoría e historia de una respuesta subalterna a la pedagogización: el movimiento unschooling» ens parla d'un moviment que, malgrat la seva debilitat constitutiva pel fet de viure en els marges, s'està estenent cada cop més entre les persones i famílies que volen que els seus fills no participin de l'educació escolar. Es desenvolupa una aproximació a les diferents perspectives teòriques de l'*unschooling* i se'l diferencia del moviment *homeschooling*, cada cop més dominat per

grups ultraconservadors, àdhuc per fonamentalismes religiosos. Com diu Igelmo, l'*unschooling* «vol desemmascarar els elements d'autoritat pedagògica –espais educatius, materials pedagògics, professors…– que s'imposen externament al lliure procés d'aprenentatge de cada subjecte».

Amb perspectives més descriptives i històriques trobem els articles de Javier Pericacho, «Colectivos, centros e iniciativas de renovación pedagógica actuales en España. Señas de identidad e ideario pedagógico», i de Patricia Quiroga i Olivia Girard, «La expansión internacional de la pedagogía Waldorf: un análisis histórico». En l'article sobre els Moviments de Renovació Pedagògica a Espanya es repassen alguns dels col·lectius, centres i iniciatives més representatius vigents en l'actualitat, esbossant la seva evolució històrica i detallant-ne les principals senyes d'identitat. Alhora, s'estudien, a través d'entrevistes a membres rellevants i l'observació directa, alguns centres escolars emblemàtics de la Comunitat de Madrid.

En el treball sobre l'expansió de la pedagogia Waldorf se'ns dibuixa un recorregut històric en quatre fases prenent com a referència esdeveniments històrics amb un fort significat en el camp de l'educació: de 1919 a la censura nazi, la supervivència en la clandestinitat durant la Segona Guerra Mundial, la desafecció institucional dels anys cinquanta-seixanta-setanta i els anys vuitanta i la fi de la Guerra Freda fins a l'actualitat. Tal i com passa amb les pedagogies alternatives modernes, l'èxit i la demanda en l'actualitat cal entendre'ls dins el context líquid postmodern, segons es desprèn de les paraules de les autores quan es refereixen a «la proliferació de discursos i pràctiques pedagògiques normativament flexibles».

Finalment trobarem un article dins la nova vella tradició de les *pedagogies itinerants* que darrerament està tenint un ressorgiment, ja sigui en forma de *pedagogia de la reiteració* (Laudo, 2013) o d'altres pedagogies del caminar (Garcia Farrero, 2014). Així Mar Estrela i Eva Marichalar ens presenten una aproximació a la seva *pedagogia de la* deriva en un relat a dues veus, «Aprendre amb la deriva: Una mirada compartida», on ens exposen dues propostes pedagògiques a l'entorn de la pràctica de caminar a la deriva.

Pels motius exposats anteriorment hem volgut conjuminar, més aviat *poverament* i defugint fonamentacions o taxonomies tancades, aquest monogràfic sobre pedagogies alternatives, marginals, renovadores... on hem inclòs sis articles, que presentem a continuació. Si el lector vol, el convidem a un petit joc: fer la seva pròpia classificació dels enfocaments pedagògics que trobarà a continuació: modern o postmodern, líquid o sòlid, precari o consistent, conservador o creador de quelcom nou? Però sobretot, potser caldria deixar de parlar d'alternatives. Una alternativa suposa sempre una opció primera més desitjable, o més hegemònica. Tal vegada sigui hora que les pedagogies alternatives esdevinguin les preferides i les preferibles.

Referències

Beck, U. (2007) *Un nuevo mundo feliz: la precariedad del trabajo en la era de la globalización*. Barcelona, Paidós.

Esteruelas, A. (2009) «Cent anys de pedagogia llibertària: el deixant de Francesc Ferrer i Guàrdia». *Temps d'Educació*, 37, p. 73-86.

Foucault, M. (1988) «No al sexo rey. Entrevista por Bernard Henry-Levy», a Foucault, M. (Ed.) *Un diálogo sobre el poder*. Madrid, Alianza Editorial, p. 146-164.

Garcia Farrero, J. (2014) *Caminar. Experiencias y prácticas formativas.* Barcelona, Editorial UOC.

Laudo, X. (2013) «Història cultural, història postsocial, pedagogia de la reiteració: entre la recerca de la veritat i el manteniment de la conversa». *Temps d'Educació*, 44, p. 13-32.

Marx, K. (2003) *El 18 brumario de Luis Bonaparte.* Madrid, Fundación Federico Engels.

Milgram, S. (2002) *Obediencia a la autoridad*. Bilbao, Desclée de Brouwer.

Popper, K. R. (2006) *La sociedad abierta y sus enemigos.* Barcelona, Paidós ibérica.

Proudhon, P. J. (1980) *La capacidad política de la clase obrera*. Madrid, Ediciones Júcar.

Savater, F. (1978) *Panfleto contra el Todo*. Barcelona, Dopesa.

Schapiro, L. (1981) *El Totalitarismo*. México, FCE.

Trilla, J.; Ayuste, A. (2005) «Pedagogías de la modernidad y discursos postmodernos sobre la educación». *Revista de educación*, 336, p. 219-248.