

Aquest escrit vol donar compte d'un recorregut que pot servir per entendre en què consisteix la manera de treballar de la Comunitat d'Història Vivent.

Parteixo d'un nus que reuneix la necessitat i la dificultat de formular judicis i el privilegi o la preferència que una dona sent que ha tingut o que ha rebut. Per què algunes dones que tenen càrrecs directius, que estan en condicions de jutjar, troben dificultats i no fan aquestes eleccions de bon grat? Hi ha alguna manera de jutjar, de preferir que no comporti humiliació per a qui no és escollida? I quin és el lligam amb la dificultat de prendre la paraula?

Les trobades de la nostra Comunitat sovint han centrat l'atenció en la dificultat de prendre la paraula públicament. El "punt de partida" consisteix a recórrer la meua experiència per buscar aquest nus.

Parlo d'una mestra molt estricta, de la "vella escola", molt estimada al meu col·legi, per a la qual la cultura havia de seleccionar, a qui només podiem cridar pel cognom, apreciada també per la meua família; i d'una nena que era molt cuidada a casa, més aviat bufona, ordenada i com cal, sense cap mancança, diligent, sempre disposada. La nena sent les expectatives que la família té respecte a ella, però també sent, i se n'alegra, el privilegi d'agradar-li a la mestra: s'asseu a primera fila, tot i que és alta per la seva edat, o al costat de la mestra quan toca llegir.

Però la nena observa, des d'aquella posició més elevada que les altres; coneix les seves companyes encara que s'hi relacioni poc; sent els judicis de la mestra sobre les nenes menys bones i sobretot recorda encara avui el gest d'irritació, o les paraules negatives adreçades a les alumnes que venien de famílies en què els dos pares treballaven i havien d'assistir a les activitats extraescolars, imaginades com un moment trist per a unes nenes que no tenien ningú a casa.

Una d'aquestes nenes, potser la més lletjota, la menys capaç o preparada, la recordo bé i recordo el seu cognom, pròxim al meu a la llista alfabètica, perquè la mestra sempre l'assenyalava com a exemple negatiu, poc polida, poc preparada, sempre estava endormiscada... Els seus pares eren hortolans, un defecte segons la mestra.

Cinc anys amb la mateixa mestra, amb els mateixos mecanismes, amb els mateixos judicis. Em sentia incòmoda perquè alguna cosa no anava bé.

M'agradava anar a l'escola perquè m'hi trobava bé i m'hi sentia ben acollida, però al mateix temps captava els judicis negatius de la mestra, tot i que la meva mare l'apreciava, respecte a les nenes menys afortunades que no podien presumir de tenir a casa una família disposada a ajudar-les i donar-los suport.

En canvi, els meus pares van basar la meva educació i la del meu germà en l'igualitarisme, cap diferència entre el que demanaven a un o a l'altra, tant pel que fa a l'ajuda a casa com a les expectatives respecte als estudis. Per a la meva mare la necessitat d'igualtat derivava probablement del fet d'haver viscut, en els anys immediatament anteriors a la Segona Guerra Mundial i també durant, les dificultats de ser una nena pobre, tot i que estudiant, en una escola pensada per formar la classe dirigent. El fet que fos preferida per la mestra era per a ella una font d'orgull. La seva filla, en una Itàlia que havia deixat enrere la guerra i que assaboria el boom econòmic, gaudia de l'atenció de la mestra, no experimentava el patiment de la discriminació.

En les paraules i els judicis dels adults, en qui jo confiava, no hi havia uniformitat. D'una banda, els meus pares, que ho apreciaven tot de la mestra i em donaven suport a mi; de l'altra, la mestra, de la qual aprenia, que em "preferia", però que tenia comportaments que no coincidien amb el que els meus pares m'ensenyaven a casa.

Si hagués hagut de jutjar només amb els ulls del meu pare i la meua mare, hauria trobat només coses bones en els comportaments de la mestra, però jo vivia dia a dia, cada matí, els comportaments que contrastaven amb el que ells mateixos m'ensenyaven. Eren “coses” que sentia encara que no fos capaç d'elaborar un judici propi.

A casa, després, repetia els gestos de la mestra, com qualsevol nena, suposo: la “víctima” que es beneficià dels meus jocs va ser el meu germà, que se sotmetia a les veritables classes que jo li donava, amb els ninots i les nines en files, les bones i les dolentes, i ell era el “nen preferit”, el que més em satisfia. **Així, el meu germà va aprendre a escriure i llegir molt abans d'anar a l'escola i no va trigar gens a passar a segon curs.**

A les nostres trobades d'història vivent, vaig explicar això en un moment en què parlàvem de la dificultat de formular judicis si no es pot confiar en les paraules del món adult. La interpretació que d'aquests episodis van fer les amigues va ser molt diferent de la meua: **és l'atenció, la “preferència”** d'una mestra per l'alumna el que la fa créixer, li dona seguretat i l'ajuda a fer-se gran. Així Marirí, que en els anys vuitanta va teoritzar i practicar la preferència amb la pedagogia de la diferència, va capgirar la imatge negativa que jo tenia de la mestra i va fer que em replantegés també el meu treball actual. Aquella “preferència” de la mestra per mi, unida al suport de la meua mare, és el que em va donar la solidesa i la capacitat d'afrontar també situacions complexes. La interpretació canvia de sentit: dec gratitud a la mestra i al fet que em preferís sobre les altres nenes.

Però llavors què és el que encara em molesta? **Avui em trobo dividida entre una inseguretat contínua i el desig d'experimentar, de llançar-me també a situacions més grans que jo, amb la convicció que me'n sortiré.** Això sempre va seguit de dubtes i necessitat de confirmació i ajuda de les i els altres, necessitat de suport, com el que trobava, després, a la meua família.

Què no funciona, per què aquesta seguretat que hauria de derivar-se del fet de ser “preferida” no es concreta en una seguretat completa? Entre el judici dels meus pares, que apreciaven la mestra, i el que jo vivia cada dia amb el seu comportament, a qui he de creure? No podia posar en dubte la paraula de la meva mare, sempre feliç després d’entrevis-tar-se amb la mestra, i tanmateix els meus pares diposi-taven la seva confiança en una persona que jo veia que es comportava de manera contrària a les seves ensenyances. És la contradicció entre “privilegi” i “igualtat”: com situar-se entre aquestes dues “ensenyances”?

En el simbòlic corrent, el privilegi pot alimentar la sensació d’injustícia, i llavors la nena, que vol ser com les altres, es col·loca en segon terme, o ajuda les companyes perquè té por de despertar enveges.

La mestra se situava en la lògica de la selecció, el seu judici -les bones i les dolentes- no anava més enllà.

Som a finals dels anys cinquanta, l’escola estava canviant,² però les mestres més grans s’havien format en el model feixista d’escola “elitista”, per a la qual probablement al-gunes nenes no haurien d’haver estudiat, i la meva mestra, que era de la vella escola, els ho feia entendre de totes les maneres possibles.

Recordo que quan vaig haver d’escollir l’escola mitjana, el consell de la meva mestra era que triés l’escola, ja unificada,³ de Manzoni, com si les parets de l’històric liceu clàssic de Milà haguessin mantingut la cultura de l’antic gimnàs. En aquest punt la meva mare es va distanciar de les seves indi-cacions i, després de veure l’edifici, al qual ella mateixa havia anat de petita, vell i fosc, va escollir per a mi una escola més moderna i lluminosa, tot i que era més lluny de casa.

L’equivoc de la meva mestra es trobava en això: d’una banda, el judici discriminatori; de l’altra, l’aspecte, potser no previst, que aquest “escollir-me” em donés “força” i

la necessitat de trobar altres formes de judici: en la meua experiència de “mestra” vaig intentar, a l’escola popular primer i a les superiors després, situar-me en un altre pla.

Fins a quin punt va influir l’experiència de la nena en la meua tria de ser mestra?

Durant els estudis em vaig mostrar poc interessada en l’ensenyament, era més propensa a una activitat que em posés en contacte amb els llibres, la premsa: és el que vaig fer durant un temps després de llicenciar-me.

L’escola va ser una elecció política, més que laboral, quan encara era estudiant universitària. Vaig ser “mestra” a les escoles de barri destinades als obrers, a les obreres i a les mestresses de casa que amb prou feines havien anat a l’escola elemental; les ajudava a aprovar l’examen del títol de l’escola mitjana, que als anys setanta s’havia convertit en un ensenyament obligatori. El meu primer contacte amb l’educació va ser precisament amb aquells i aquelles que la meua mestra hauria exclòs dels estudis. **Va ser una aproximació** a l’escola “reequilibradora”, una acció voluntària, no jutjadora. L’escola popular es basava en l’intercanvi i la circularitat d’adults que ensenyaven i que aprenien. **L’ensenyament**, l’ofici que exerceixo ja des de fa vint anys, és una activitat en què els judicis són importants. I com més falten les relacions amb les col·legues i amb els i les estudiants més ens aferrem al mesurament “objectiu”.⁴

La preferència, un guany teòric del pensament del moviment de les dones, ha estat valorada precisament pel fet que entela el discurs de la igualtat, partint de l’evidència que no totes som iguals; però aquesta és la “preferència” que fa créixer, no la que exclou les altres. La mestra, així, em va donar seguretat, em va fer créixer amb la consciència que me’n podia sortir. Em va sostenir. També jo avui demostro que prefereixo alguna alumna i veig en ella els aspectes positius, però la meua preferència, al contrari de la que jo vaig rebre, no és excloent, no desperta en les

altres el sentiment de l'enveja. **Posar en pràctica la preferència**, anomenant-la, és útil. La relació privilegiada amb una col·lega m'obre la possibilitat de jutjar amb mesura, en primer lloc fent pública la "preferència" que tinc: **treballar** plegades i mostrar aquest treball, ensenyar que aquest treball es desenvolupa amb dubtes i incerteses també a les alumnes. El judici necessari no està vinculat només a la quantitat i el producte, sinó que les avaluacions raonades i compartides es construeixen amb i no contra les alumnes. Llavors la preferència s'obre a la circularitat, cadascuna se sent autoritzada a escollir. Preferir una alumna significa també esperar més d'ella. En el joc entre mestra i estudiant, el meu deure és el d'afavorir les inclinacions de les alumnes i tornar a llançar la pilota cada cop més amunt: alguna l'agafa ràpidament, d'altres la deixen caure per recollir-la més tard. L'intercanvi de paraula protegeix de la sensació d'omnipotència que comporta el fet de poder formular judicis. Així puc expressar un sentiment ocult, que en fer-se públic perd la connotació de la desmesura.

El judici serveix per discriminar dins de la lògica capitalista de la competició: privilegiar-ne un per fer-ne fora un altre; privilegiar-me a mi i denigrar l'altra era la lògica de la meva mestra, la lògica que construeix jerarquies.

Crec que aquí es pot identificar un motiu de les dificultats que troben algunes dones en càrrecs de prestigi; per què una dona no fa mai aquestes tries de bon grat?

Em vénen a la ment les nits en blanc passades abans i després d'haver formulat un judici discriminador. A mitjan anys vuitanta es torna a la meritocràcia i, en alguns sectors, tenir més competències que els homes té recompensa. Però hi ha algun obstacle. Em van nomenar cap d'arxiu d'un gran diari milanès i em vaig trobar, entre molts aspectes positius, amb un paper difícil. **Entre altres coses, se'm demanava** que jutgés les persones, basant-me en la jerarquia i en un objectiu que, tot i que compartia, eren decidits per altres. Em trobava, però, sense ningú que em donés mesura:

les decisions eren difícils de prendre, perquè m'adonava que no era això el que jo volia expressar, era un judici que no tenia en compte la complexitat de les relacions.

Formular d'aquesta manera judicis és funcional per al sistema capitalista de poder.

Hi ha, però, una altra manera de donar judici, partint de les relacions, cosa que en aquella situació no tenia. **També a l'escola** es pot practicar un judici per fer créixer, en comptes de classificar les persones, i això m'ajuda a créixer a mi també.

I potser no sigui casualitat que a l'escola jo sempre hagi pres la paraula, perquè sabia que podia comptar amb les relacions que havia construït amb algunes col·legues i amb les alumnes.

Recepció de l'article: 15 de desembre de 2010. Acceptació: 23 de desembre de 2010.

Paraules clau: **Història vivent - Autoritat femenina - Diferència sexual.**

Keywords: Living History - Feminine authority - Sexual difference.

notas:

^{1*} Traducció de l'italià d'Agnès González Dalmau.

² Són els anys de l'Escola de Barbiana i de la *Carta a una professora* de Don Milani, però això ho vaig saber després.

³ La reforma de l'escola mitjana inferior de 1962 és una de les més importants i va marcar un gir històric en la jove república italiana, en la mesura que establia vuit anys d'escolarització obligatòria com preveia l'article 34 de la Constitució. Durant dècades l'antic gimnàs havia estat una escola d'elit a la qual s'accedia amb un examen d'admissió. Amb el naixement de l'escola mitjana única s'iniciava a Itàlia l'escolarització de masses.

⁴ El 1995 a Bolonya es va fer una trobada nacional, "Qui valora qui i per què", organitzada per les revistes *Via Dogana* i *La terra vista dalla luna*, sobre els presumptes criteris i científicitat de l'avaluació a l'escola. Aquest tema ha centrat diverses vegades el debat en els congressos i les publicacions del moviment de *l'autoriforma gentile* (<http://web.cheapnet.it/autoriforma/incontri.htm>).