

Conversant amb Paulo Freire

Ramon Flecha

En el seu discurs d'investidura, en Paulo ens va deixar ben clar a tots que no s'ha de burocratitzar el seu ésser. Parlant de l'amor, de l'Elza i de la Nita, redescobrim una persona a qui el sentiment de no sotmetre's a cap ortodòxia prèvia impregna totes les facetes de la vida. Si generalment no convé definir d'una manera tancada el marc d'una entrevista, en aquest cas és completament impossible. Si prefixes un espai, un temps i un qüestionari acabat, et passa el mateix que si analitzes la seva trajectòria i la repercussió de la seva obra amb esquemes preconcebuts: se t'escapa l'essencial. Contràriament, dialogant tranquil·lament i naturalment amb ell, sense la pressió de voler-lo convertir de seguida en lletra impresa, arribes a trobar-te molt bé amb una persona que posa el mateix entusiasme en les grans idees que en les petites coses de cada dia. Davant d'una paella a la Barceloneta, passejant pel Barri Gòtic o fent un cafè en una terrassa sorgeixen les creatives respostes a unes preguntes que fa temps que ens feiem, tant si les havíem escrit com si encara no les havíem aconseguit formular.

P. T'adones que ets un símbol, el pedagog més conegut i carismàtic dels que queden, potser l'últim d'una sèrie de grans pensadors que ara, amb la tecnologia, costen més de sortir? Com es viu això, sabent que no només és celebritat, sinó també mite?

R. Sense cap mena de dubte, m'agrada ser conscient d'això; et diria una mentida si et contestés que em molesta, crec que ningú, mentalment i espiritualment sa, no ho pot negar. Però, per altra banda, aquesta constatació augmenta enormement el sentit de la meva responsabilitat. L'alegria d'una tarda com la d'ahir té en correspondència el sentit de la meva responsabilitat cap a la gent que em va venir a veure i escoltar, la qual cosa no em deixa temps per tornar-me vanitós. Hi ha també una dialèctica i una riquesa en aquest procés que intento de descriure. Un intel·lectual o un artista que només busqui l'aplaudiment del públic i no treballi en el propi art malversa el temps de la responsabilitat i el reemplaça pel temps negatiu de la vanitat. Mai no havia parlat d'això amb tanta claredat perquè, fer-ho, fereix el meu pudor personal.

P. Com ja deus saber, els teus escrits es van començar a conèixer al nostre país, en edicions ciclostilades, cap a finals dels anys setanta. Tant les persones que els portaven de llatinoamèrica, com els medis en què es difonien, pertanyien en general a moviments de cristians progressistes, la qual cosa semblava coherent amb els teus textos en els quals afirmes la contradicció d'interessos entre els treballadors i les classes dirigents i hi defineixes l'home com un ésser inacabat, la plenitud del qual es troba en la unió amb el seu creador. Durant molts anys hi va haver en el moviment d'educació d'adults dos tipus de debat sobre això. El primer sobre el pes del cristianisme i el marxisme en la teva concepció educativa, de la qual cosa ja s'ha parlat i escrit molt. El segon sobre si la teva proposta pedagògica té un caràcter universal o va dirigit exclusivament a qui comparteix els plantejaments cristians i marxistes. Podries aclarir-nos aquesta segona polèmica?

R. La meua reflexió pedagògica por ser acceptada o refusada per qualsevol, però fonamentalment és un reflexió d'aquells que s'obren a la comprensió de la realitat, tal com és. Només a un reaccionari, de dretes o d'esquerres, li és impossible compartir-la. Tot i acceptar que la meua consciència està condicionada per la realitat en la qual estic, també he de saber que tinc capacitat d'intervenir-hi. Em sembla que un bon marxista no ho podria negar mai, com tampoc un cristià dialèctic, no reaccionari.

Jo considero que la pràctica educativa és històrica, social, influïda per les classes socials i culturalment personal. Encara que no és la palanca per a la transformació de la realitat, sí que juga un paper important en aquest procés. El meu punt de sortida és que la pràctica educativa està sotmesa a límits, però té una certa eficàcia. Si no estigués sotmesa a límits, seria omnipotent i, si hi estigués totalment sotmesa, no podria fer res; però, en estar-hi simplement sotmesa, pot fer alguna cosa. La qüestió, política i no simplement pedagògica, per als educadors, és saber històricament, culturalment, quins són els límits que l'educació planteja aquí. Si trobem els límits, percebem l'eficàcia que pot tenir i, llavors, captem l'influx que aquesta educació pot exercir en una certa consciència.

Assumeixo una concepció educativa substantivament democràtica. No accepto gens la manipulació de les masses populars pels lideratges revolucionaris, ni la manipulació dels educats per l'educador. Però també rebutjo la posició espontaneïsta dels lideratges enfront de les masses i dels educadors enfront dels educats. Tant els líders com els educadors han de fer, han d'intervenir. El rol dels intel·lectuals ha de ser intervenir i no quedar-se com a espectadors. Una cosa és intervenir com a expressió natural de l'ésser intel·lectual i del polític, i una altra cosa és fer-ho sense deixar possibilitat d'intervenció a les masses i als individus. Per això em sento substantivament democràtic.

P. Malgrat que en la pràctica pugui ser diferent, teòricament sembla difícil casar el paradigma de la reproducció de Bourdieu i Passeron, Althusser, etc. amb els optimismes pedagògics. Fins i tot s'apunta cap a una solució teòrica a aquest problema quan es diu que els mestres ben intencionats, que pensen que amb la seva pràctica contribuiran a canviar el món, el que fan en realitat és legitimar l'autonomia relativa del sistema educatiu.

R. Des d'una concepció profunda i històrica de la realitat, es veu que això no és veritat. La classe dominant europea té una gran consciència de classe per a si i, com més gran sigui aquesta consciència, millor pot organitzar la seva política educativa d'una manera quasi impecable. Això no passa en les classes dominants llatinoamericanes; la brasilera comença a preocupar-se pel fet educatiu.

Per una altra banda, considero que seria una ingenuïtat dels educadors pensar que ells sols, fent bé la seva tasca, ja treballen molt per a la transformació radical de la societat. Una altra cosa és quan les organitzacions de professors comencen a participar en un moviment més ampli, polític, en la societat civil, en contacte amb els sindicats de treballadors i dels partits progressistes. Així contribueixen, des de l'activitat de les escoles, a una praxi política. Sense cap mena de dubte el paper d'aquests educadors progressistes és ben diferent del convecional de l'escola, encara que és difícil perquè suposa nedar a contra corrent en lloc de fer-ho a favor seu.

P. Dius que no et sents gens vinculat amb la pedagogia no directiva. Potser això és veritat pel que fa al no-directivisme de Rogers, però sembla que sí que hi ha punts de contacte amb la pedagogia institucional francesa, quan diu que, a partir de les limitacions de la institució, l'escola concreta, el grup, etc. es pot aspirar a l'anàlisi social.

R. També entre els liberals es poden trobar punts de contacte amb Marx. Però, aprofundint en la qüestió, jo em situo en una posició contrària a la pedagogia no directiva pel fet que també la pròpia naturalesa de l'educació és per ella mateixa directiva; no es pot educar sense direccionar. El punt de partida és molt filosòfic i polític. El tema rau en com i per a què direccionar, i aquí és on em distancio d'una pedagogia que, essent directiva, és manipuladora. No accepto que jo tinc la llibertat i l'he d'imposar als alumnes en nom de la seva llibertat; aquesta és una pedagogia directiva, però autoritària.

P. Una persona que havia treballat amb tu va qüestionar l'altre dia que, en les cartilles de la campanya d'alfabetització de Nicaragua, hi sortien massa els comandants. Què en penses tu, d'això?

R. Crec que hem de ser eminentment realistes. Un país d'aquestes dimensions, que ha viscut durant dècades sota un règim terrible; un poble que ha viscut l'experiència tràgica de la mort, del dolor, de l'explotació, de la prohibició, amb l'ombra permanent de la Dictadura a sobre, fent ideologia a favor de Somoza, que posseïa el 75% de la riquesa del país; un poble que amb la lluita i la baralla arriba a tenir el poder en les seves mans i la història, però que el poder més gran del món, l'imperialisme americà, va amenaçant-ne la revolució; un revolucionari que hagi passat per aquesta lluita, que sap la significació més profunda del dolor del seu poble té el dret de posar el nom dels líders i ha de dir al poble que van lluitar per ell. Cal vigilar-los, però se n'ha de reconèixer també el lideratge. Si dius que cal més diàleg amb aquest poble, abans de posar els noms dels líders, els americans arribaran abans.

Després s'ha de tenir la fermesa de tornar al punt de sortida per recórrer la trajectòria que es va fer més acceleradament. Jo els vaig dir a Nicaragua: aquesta és una revolució meva, no perquè sigui nova, sinó perquè és inquieta enfront d'ella mateixa; m'agradaria que mai no deixés de ser oberta, ha de madurar però no envellir, no ha de permetre la burocratització.

P. Una de las qüestions en què has insistit més aquests dies ha estat l'actitud a prendre davant de l'escola pública. Aquest és un debat molt candent al Brasil?

R. Efectivament. Des de fa molts anys, hi ha una llarga tradició de lluita a favor de l'escola pública. L'Església més conservadora, no la més progressista, està en contra d'aquesta lluita, però jo estic completament convençut que el camí de l'escola pública és bo. S'ha de lluitar perquè també hi hagi l'educació de qualitat. La Universitat té una gran responsabilitat en la capacitació dels docents, que ha de ser permanent.

P. Sovint parles de Ferrer i Guàrdia i de l'Escola Moderna. Quines foren les dimensions i les causes de la seva influència al Brasil?

R. Va ser molt important cap als anys vint. En la meua pròpia ciutat hi havia una escola moderna i a Sao Paulo com a mínim n'hi havia tres, fins i tot amb aquest mateix nom. Actualment, dos pedagogs brasilers fan una llarga investigació per situar la influència de l'Escola Moderna al nostre país. Tenim una falta d'aprofundiment en aquest tema, però podria ser que tingués a veure amb la gran presència anarquista en els obrers brasilers, durant les dues primeres dècades del segle, amb l'impuls dels immigrants italians i espanyols.

P. Últimament menciones Vygotsky en les teves converses. Quines són les qüestions de la seva obra que t'han interessat més?

R. Quan el vaig llegir per primer cop, vaig dir-me: Però si aquest home m'ha influït sense saber-ho! Era un home fantàstic; la seva posició independent mateixa, una certa rebel·lia, que no s'acomodava,... La seva gran contribució a aquest final de segle és el rol de la consciència, una comprensió dialèctica d'ella mateixa que va més enllà d'una comprensió mecanicista (mentre que ambdues possibilitats són presents en Marx). L'èmfasi del paper de la subjectivitat en el procés cognoscitiu, des del punt de vista científic i no idealista, és fonamental en la pedagogia i en la política. Jo defenso en ambdues una posició crítica del subjecte cognoscitiu i crec que Vygotsky té molt a veure amb això. Cal reviuir-ho avui.

P. Entre molts intel·lectuals de l'Europa mediterrània, força d'ells gestors de recursos culturals, s'ha estès un corrent de pensament que rebutja conceptes com utopia, progrés, ideologia, i estètica, als quals oposen els d'individu, realisme i estètica. Últimament, tu parles molt més que abans de l'estètica, però sense oposar-la a l'ètica, amb un cert sentit plàtonic. Com veus aquesta relació en el camp educatiu?

R. M'interessa la bellesa dels processos, de l'acció de la vida. Sóc incapaç de mirar una taula on m'asseuré a prendre un cafè, sense procurar descobrir-hi algun moment de bellesa que me la faci agradable. De la mateixa manera, trobo que la pràctica educativa és extraordinàriament bonica i depèn de la capacitat creadora de qui la protagonitza. Per a mi, com més s'orienta cap a la desocultació de la realitat, més bonica és. Essent bonica, comporta un moment moral, ètic. La bellesa va associada a l'eticitat, jo no la separo. A més a més, no ho dissocio de la politicitat; veig una bellesa enorme a treballar per una pedagogia que ajuda a l'alliberament i una lletgesa horrible en una pedagogia reaccionària.

P. En la reforma Educativa, que debatem ara, es dóna molta importància a les idees d'adaptació i diversitat. S'estableixen diferents nivells de concreció del currículum, per adequar-lo a cada realitat i trencar així la uniformitat. Tu has parlat i has escrit molt de la necessitat que l'educació tingui el punt de sortida en la pròpia realitat socio-cultural. Ho deies en el mateix sentit?

R. Crec que l'escola bàsica, l'escola fonamental, des de l'aprenentatge de la lecto-escriptura fins al final de la secundària, hauria de donar una visió global a tots els ciutadans, que inclogués totalment la seva societat, la seva època, la seva història. Estic a favor d'adaptar, però per quedar-se en això. Per exemple, seria una rucada que en una escola rural es donés un contingut programàtic urbà, però seria antidemocràtic que els seus nens es quedessin simplement a un nivell del fet rural; quan es discuteix el problema rural, es descobreix que té l'arrel en el nucli urbà i no allà. El punt de sortida s'ha de prendre com a mediació per assolir la generalitat que és fora d'ell. En altres paraules, caldria transcendir el nucli local, però mai partir de fora. Així s'evitaria l'enquistament de capes socials, en oferir només a uns privilegiats una visió més ampla de la totalitat de la societat, la qual cosa és injusta.

P. Té sentit donar una formació acadèmica universitària als educadors d'adults, comptant que se'ls ha de treure del seu propi medi?

R. És clar que té sentit. La qüestió és que la Universitat s'apropi un mica més a la pràctica, per deixar-nos encomanar els fets concrets. Hi ha Universitats que tenen bones postgraduacions en educació d'adults, amb professors que conviuen amb els projectes populars. D'altra banda, només aconsellen llibres i, quan algun alumne els pregunta: "Coneix el que passa ara, aquí a la vora?", contesten: "No, no tinc temps."

Tinc la certesa absoluta que l'educador ha de sotmetre's personalment al rigor científic, sigui per mitjà de la Universitat o no, encara que hauria de ser per mitjà d'ella.