

## FILOSOFIA, PEDAGOGIA I VIDA: UNA RELACIÓ HARMÒNICA

JULIA MANZANO

*Societat Catalana de Filosofia*

És comú considerar que l'origen de la filosofia occidental es troba en el pas del *mythos* al *lógos*. El trànsit que va des de narracions no-racionals, però que intenten donar resposta a qüestions essencials, com l'origen del món i dels humans, cap a discursos explicatius racionals; lògics. El món del *lógos* constitueix el fonament tant de la filosofia com de les ciències en general. Aquest *lógos*, la pretensió del qual és la d'universalitzar la comprensió, es consolida amb una metodologia adequada. Per tant, davant de la necessitat d'una nova comprensió del món i de la realitat, es constata la necessitat d'una pedagogia adequada. Tanmateix, aquesta comprensió no constitueix una realitat acabada, sinó que és pensada amb l'ajuda d'un camí adequat (metodologia) i d'una conducció oportuna (pedagogia). Així doncs *lógos* (filosofia) i pedagogia (educació) haurien de mantenir una relació harmònica. El resultat d'una interrelació tal entre ambdues donaria com a fruit el naixement de la ciutat, la *pólis* organitzada. Fins i tot, la mateixa *pólis* es convertiria en la condició *sine qua non* per a la filosofia i la pedagogia. La ciutat, la vida política, el bé comú esdevenen conseqüències de la conducció pedagògica.

Un exemple paradigmàtic d'això és la Utopia platònica, tractada en la *República* (*Politeia*). Hi és plantejada la comunitat ideal, la qual es fonamenta, abans que res, en una teoria de l'educació i en tota una concepció antropològica i social determinada, així com també en una psicologia i una sociologia. Comença amb el diàleg entre Sòcrates i els seus deixebles entorn de la idea de justícia com a fonament de la *pòlis*; després d'hores de discussió arribarem a entreveure com Plató estableix una equivalència entre *justícia* i *harmonia*. És una correspondència comuna en l'època clàssica grega, que s'aplica tant en el camp de l'arquitectura, proporció i harmonia entre les parts d'un temple, com en el de l'escultura entre les parts de l'home, o també en el temps d'intervenció del que gaudeix cada assistent a les assemblees. En la *Kallípolis* (ciutat bella i bona) tal harmonia s'establiria entre els tres estaments que la compondrien: els *governants* (filòsofs), els *guerrers* (que la defensen) i el *poble* (artesans i agricultors), que hauria d'atendre les necessitats dels dos primers. Podem imaginar un triangle equilàter, en el vèrtex superior del qual s'hi trobarien els filòsofs i on els altres dos vèrtexs d'aquest estarien ocupats pels dos estaments restants. Si cadascun compleix la funció que hi té assignada, regnarà la justícia-harmonia en la totalitat. Cadascun hi té una funció, i cal que hi hagi el mínim de canvis, basant-se en la teoria de les idees, perfectes i immòbils. Per tal de constituir aquesta comunitat ideal, Plató traça una sèrie de propostes pedagògiques, biològiques, econòmiques i teològiques, dirigides només a governants i guerrers.

Dedicarem una major atenció a les idees de Plató sobre l'educació. Sòcrates es pregunta: «¿Com caldria criar-los i educar-los en un estat just?» (376c-d). Mitjançant la gimnàstica per al cos i la música per a l'ànima, entenen per música tota allò referent a les Muses. També els guardians rebrien nocions de geometria, per a les arts de la guerra, astronomia, puix que purifica l'ànima, i com a estudi su-

prem: la dialèctica. L'Estat s'ocuparia de llur educació, ja des de la infància, i es practicaria la censura, per exemple, excloent Homer, el qual mostrant l'amoralitat i els excessos dels olímpics (gelosies, violències, etc.) esdevé un model inadequat per imitar-lo. Cal educar en la valentia, la moderació i en el control dels plaers i l'obediència. També hauran de ser amants de la veritat, tot i que la «mentida útil» serà reservada per als governants de l'Estat, en el seu benefici. També se'ls ensenyaran les pautes adequades per a la dicció en poesia i per a les melodies, les harmonies, de les quals hauran d'imitar les tonalitats i modulacions dels valents, a fi que assumeixin amb enteresa el seu infortuni. Amb aquesta finalitat, els nens i les nenes seran sotmesos a una sèrie de proves i treballs perquè siguin uns bons futurs governants.

Les propostes *biològiques* s'emmarquen en «la comunitat de dones i nens», que viurien junts sense que existissin, emperò, famílies (449a). Les relacions sexuals no serien lliures, sinó que l'Estat, en dies i festes concretes, propiciaria les trobades entre els millors i les millors, a fi d'assolir una procreació eugenèsica. Aquests nens i nenes no sabrien qui són els seus pares, ni tampoc a la inversa, amb la intenció que tots es tractessin entre ells com a germans i germanes i com a possibles progenitors i fills o filles. Els nens serien alletats i cuidats per les dones que acabessin de parir, però sense el coneixement de quins serien llurs fills. Així, serien minimitzades les emocions possessives i privades amb el predomini de l'esperit públic. Cal atorgar a Plató el beneplàcit, per insòlit a l'època, a l'hora de considerar que els dots naturals de dones i homes siguin similars, i que les dones puguin ser educades per a guerreres i governantes, i no únicament com a cuidadores dels nens i les nenes.

Quant a l'economia, la pretensió està en l'autoabastiment. No existirien els diners, ni béns privats, ni llar pròpia. Viurien en llocs austers, inspirats en Esparta. Els àpats serien sempre en comú i se'ls proveiria de roba i calçat sempre

que ho necessitessin. Els governants no tindrien beneficis econòmics, a diferència d'altres ciutats, a les quals Plató anomena «Estats malalts», i a les guerres tindrien aliats, als quals se'ls permetria quedar-se amb el botí. No hi hauria esclaus, ni esquarterarien els morts, ni tampoc assolarien els camps, sinó que només prendrien la collita corresponent a un any.

El conegut «Mite dels metalls» constitueix la seva proposta *teològica*. Hi ha tres tipus de déus: d'or, de plata i de bronze. Dels primers, en procedeixen els governants; dels segons, els guerrers; i dels tercers, el poble. Atès que és impossible de fer aliatges entre aquests metalls, tampoc és possible la mescla entre aquests tres estaments. Tal volta no seria possible que la primera generació cregués en aquest mite, però aquesta «mentida útil» s'anirà inculcant en les següents.

Podem considerar *les conseqüències per a la vida* en una tal *Kallípolis*. Tal vegada sigui monòtona i gris, ja que no produiria ni art ni ciència atesa la seva rigidesa i manca de llibertat. La seva idea de justícia no correspon amb l'actual, puix que no hi hauria igualtat de drets entre els tres estaments, tot i que és cert que no hi hauria pobres ni rics, i tothom gaudiria dels mitjans per subsistir, per bé que austers. Si s'aconseguís que tothom compartís «l'ideal», ja no seria quelcom desitjat egocèntricament sinó desitjar allò que tothom desitjaria.

Ara fem un salt de vint-i-cinc segles per recalcar en Walter Benjamin (1892-1940) i ocupar-nos dels escrits pedagògics, poc coneguts i quasi marginals dins de la seva obra abundant i extraordinària, que podríem qualificar de crítica cultural i de memòria de l'època que li tocà viure. Pel fet d'ésser quasi ignorats, m'estendré en llur tractament. En tots els seus textos s'entrellaça *pensament i vida*, i això mateix passa en els *escrits pedagògics de joventut*, que podríem dividir en dos períodes: els primers, de caire idealista,

entre el 1911 i el 1915, l'època que comprèn des de l'edat primerenca de 19 anys fins als 23. En els segons hi ha un canvi radical i la seva pedagogia pren un enfocament marxista, a partir del seu viatge a Moscou, l'any 1926.

De les seves experiències vitals al parvulari, n'evoca la primera mestra, les normes de la qual no eren gaire estrictes. Tanmateix, del seu successor comenta que quasi tot el que succeïa a l'aula li repugnava, ja que aquest mestre apreciava l'ús de la canya. Amb deu anys entrà al *Gymnasium* Kaiser Friedrich, on continuen els seus neguits i pors, que es tradueixen en un escàs rendiment acadèmic, a causa de l'ambient disciplinari del centre, on eren freqüents les vexacions i els càstigs físics. Tot plegat feu que els seus pares cerquessin una alternativa i acabessin en un col·legi privat a Haubing (prop de Frankfurt), on estigué dels 13 anys als 15. Consistia en una *Landerziehungsheim*, «llar d'educació en el camp», característica de l'anomenada *escola nova o reformista alemanya*. Aquí tingué com a mestre i mentor a Gustav Wyneken, que pretenia crear un ambient familiar, bo i inspirant-se en la vida senzilla de les granges de l'entorn. Als matins rebien classes teòriques i a les tardes s'ocupaven de feines agrícoles. El seu objectiu ètic i pedagògic consistia a crear un ambient comunitari, amb dosis d'autogestió, amb la qual cosa s'obtenia un clima de llibertat i companyonia, que s'estenia entre els professors i els alumnes. Els interessos primerencs de Benjamin envers la pedagogia provenen dels dos anys que passà en aquest centre i que li inspiraren 16 articles curts, basats en l'obra teòrica i pràctica de Wyneken, fonamentada en la tradició idealista alemanya i en el concepte de *Jugendkultur* (cultura juvenil), desplegament de l'esperit a través de l'art i el coneixement científic, amb una base ètica.

En el primer escrit pedagògic (Benjamin, 1911/2007) apareix un simil ple d'idealisme infantil-juvenil, on compara la joventut amb «la bella dorment» del famós conte, igno-

rant que un príncep la despertarà de la letargia. Així doncs, la joventut no és conscient de les seves potencialitats; ara bé, si se li dona una educació adequada, anirà desplegant l'anhel col·lectiu de l'*ideal d'humanitat*; Benjamin està fent referència al de Schiller i Goethe. La joventut està adormida a causa del narcòtic de l'individualisme («fals romanticisme»), oposat als valors d'amor i entrega al proïsme. Encara en un altre escrit, un any després: «Cal trobar una sortida al conflicte entre el desplegament natural i vertader, d'una part, i l'empresa de transformar l'individu natural en un individu cultural» (Benjamin, 1912/2007:15). En aquest mateix any 1912, ingressa a la Universitat de Friburg amb la idea d'estudiar filosofia, on tindrà Rickert de professor; neokantià. I resseguint la trajectòria de la seva relació entre filosofia i vida, l'any 1918 escriu *Sobre el programa de la filosofia esdevenidora*, en el qual qüestionarà el concepte d'experiència de Kant, fonamentat en la sensibilitat, ja que per a Benjamin l'experiència s'ha d'estendre a l'art i la religió.

Retornem, emperò, als seus anys d'estudiant universitari, en els quals s'implicà en l'empresa reformadora de la universitat i fou president de l'Associació d'Estudiants Lliures, que aspirava a desplegar una «*cultura juvenil independent*» en contra de la moral dels filisteus i mercaders, tal era com definia la burgesia. En aquest sentit diu: «Allò distintiu en la vida de l'estudiant és la seva voluntat d'oposició, i tanmateix la submissió sense crítica ni resistència constitueix un aspecte essencial de l'actual vida estudiantil». (Benjamin, 1915/ 2007:79). Així doncs, considera que és necessària també la reforma de la Universitat, a partir de pressupòsits semblants als de la reforma escolar. Una joventut ideal tal, amb la que somnia Benjamin, no és la que Wyneken defensa a *Joventut i guerra*, publicada l'any 1914, als inicis de la Primera Guerra Mundial. Aquest pamflet bel·licista serà el motiu que el durà a trencar amb el seu antic mestre, ja que

ell defensà sempre plantejaments pacifistes. Si s'acomplís la citada reforma universitària, es donaria un renaixement de la joventut, gràcies a l'atenció que s'atorgaria a l'educació estètica, que desplegaria el gaudi personal, i a l'educació ètica en valors, que el durien a un compromís amb la llibertat. Aquestes idees apareixen en un petit escrit monogràfic, *Ensenyança de la moral* (Benjamin, 1913/2007: 48-54) en el qual fa referència a la «voluntat bona» kantiana i on diu que la vertadera llei moral es fonamenta en les normes i no en els continguts.

És difícil concretar quan el nostre autor abandonà el seu idealisme de joventut i assumí els plantejaments marxistes. Sabem que llegí Lukács i Bloch, i que patí en la seva pròpia carn la situació econòmica d'inflació que travessava Alemanya un cop perduda la Primera Guerra Mundial, que l'abocaria a reflexionar sobre el fracàs dels valors i l'organització social imposada per la classe dirigent. L'any 1924 coneixerà Asja Lacis, una jove letona, directora de teatre i revolucionària comunista, amb la qual viatjarà a Rússia el 1926 i on s'hi estarà dos mesos. A partir d'aquí, iniciarà una sèrie d'escrits: *els segons plantejaments pedagògics*. La seva pedagogia serà concebuda com a cultura col·lectiva, l'objectiu de la qual consistirà a assolir consciència de classe i servirà com a instrument de transformació social. Insisteix en la crítica de la pedagogia de la societat burgesa, que considera alienant i destructora, i fins i tot deshumanitzadora, ja que no beneficia el desenvolupament dels educands, ans pretén domesticar-los; ni el de la societat, pel fet de basar-se en la competència.

La relació que guarda Benjamin amb el marxisme és heterodoxa i crítica amb el concepte de *materialisme històric*, que concep el passat com una imatge eterna, en la qual el temps és homogeni i uniforme i que té un desplegament lineal que ens mena cap al progrés; així, el subjecte de la història esdevé el subjecte de la revolució. Segons Benja-

min, el subjecte de la història no és altre que «el subjecte del coneixement històric» (Benjamin, 2007a, I, 2:2013) que fa possible una anàlisi del present, i que nega el continu de la història (2009a, II, 2:72): no hi ha linealitat, ni homogeneïtat, ni tampoc el passat no pot justificar el present. Les *Tesis de filosofia de la història* (1940) desenvolupen aquestes idees. La seva concepció pedagògica és, per tant, crítica també amb l'experiència comunista de la URSS, per bé que accepta alguns aspectes de la pedagogia soviètica i, en no conèixer altres alternatives educatives, li deuria semblar diferent o fins i tot millor que la nefasta educació que ell mateix va rebre, tal com hem vist anteriorment. Els educadors no s'han d'atansar a la infància i la joventut per assimilar-los als seus interessos d'adults, sinó que han de permetre'ls que visquin cada moment de la seva vida immersos en ella, i l'educació cal realitzar-la en el si de la classe social a la qual pertanyin. Les primeres nocions han d'ajudar-los a prendre consciència de classe; de manera que *l'educació proletària* s'haurà de desenrotllar en el si del proletariat, on s'inculcaran els valors de l'humanisme i de la col·lectivitat. Ambdós aspectes esdevindran allò essencial de la pedagogia marxista del nostre pensador. Ara bé, aquesta educació no s'ha de realitzar dins l'àmbit de partit, que transmetria consignes polítiques i que arribarien a l'infant buides de sentit. *L'humanisme proletari* cal desenvolupar-lo dins d'un ambient proper i familiar i en el si de la mateixa classe, de tal manera que així aprendria a defensar els seus drets. Entre aquests, el més important rau en el dret al treball, no en benefici d'altres (de la burgesia com a classe dominant), sinó en funció de tots els homes; amb la qual cosa la classe treballadora es consolidaria en l'escola de la humanitat. En una escola proletària tal, l'alumne hauria de rebre una formació politècnica, a fi de poder diversificar la seva pròpia activitat laboral en un utòpic internacionalisme proletari. A continuació citaré un testimoni elogiós de la pedagogia so-



viètica: «Aquell que entra per primera vegada dins d'una aula d'un col·legi rus, de sobte queda sorprès. Les parets estan plenes d'imatges, dibuixos i maquetes de cartró. Talment com els murs dels temples on els infants ofereixen diàriament els seus treballs a la col·lectivitat» (Benjamin, 2010: 286), i on queda ressaltat l'activisme i la importància dels periòdics o murals que realitzaven els nens a classe. A Moscou també assisteix a una representació teatral infantil, que intenta reproduir l'any 1928 a l'escrit *Programa d'un teatre infantil proletari* (Benjamin, 2008d), on considera que és un bon mètode de formació, ja que ofereix un bon espai per al treball col·lectiu, pel fet que els nens s'observen i es corregeixen entre ells fomentant un creixement moral. A més a més, allibera la pròpia fantasia, que és transformada en acció de síntesi expressiva de les seves capacitats, ja que cal pintar, fabricar vestimentes i escenografies i aportar música, dansa i, evidentment, tot plegat permetent la improvisació.

Altres incursions pedagògiques consistirien en els programes de ràdio que retransmeté per a infants i joves des de 1929 fins l'any 1932 a Berlín i Frankfurt. En aquestes, mostra una gran sensibilitat a l'hora de dirigir-se als oients, i els parla de llegendes i contes, de jocs i de joguets, o realitzant apunts històrics com la presa de la Bastilla, etc. Cal mencionar també la seva passió pels llibres infantils, que procedeix de la col·lecció que tenia la seva mare. I del seu interès pel col·leccionisme, s'explica que pugui considerar-lo com un fenomen materialista o de materialització de l'art, pel fet que dona vida a objectes que la societat havia abandonat a mercè del mercat i que aquest, alhora, els havia marginat dels seus circuits, però ell els recupera i els salva de l'oblit. També té passió pels joguets infantils, els de fusta i llautó artesans, que compra per enviar-los al seu fill Stefan, l'únic fill del seu matrimoni el 1917 amb Dora Kellner, de la qual se separà anys després però hi mantingué una gran amistat.

Quina és la raó del seu interès extraordinari per la infància? Perquè l'infant és un ésser incontaminat que, si encara no ha estat manipulat pels adults, esdevé un caçador que aprehèn el món; en ell res no és permanent, tot esdevé. Aquest infant utòpic és l'única esperança de salvació futura, aspecte paradigmàtic del seu messianisme jueu.

Per concloure, parlaré d'un moviment pedagògic contemporani, el *MCEP (Moviment Cooperatiu d'Escola Popular)*, que començà l'any 1969, però que per problemes de censura franquista es constituí com a Associació per a la Cooperació i la Impremta Escolar (*ACIES*). L'any 1975 pogué prendre el nom de MCEP, que encara continua vigent. Els fonaments es troben en l'anomenada *Escola Nova*, de Célestin Freinet (1896-1966), pedagog francès fundador del CEL (*Coopérative de l'Enseignement*), que manté similituds extraordinàries amb alguns aspectes de Benjamin, a qui molt probablement ni conegué. En primer lloc, Freinet llegí Marx, Engels i Lenin durant una llarga convalescència, l'any 1916, per una ferida durant la Primera Guerra Mundial, que inspirà el seu anomenat «materialisme escolar», d'influència marxista, també heterodoxa, com la del mateix Benjamin, i que posà en pràctica com a mestre de primària. Té interès la seva idea de justícia social, que promouria una societat nova, en oposició a l'ensenyament de l'escola autoritària i enciclopèdica tradicional, capitalista i burgesa, que afavoreix les diferències, la segregació i l'exclusió social. Abandonà l'escola pública per les raons esmentades i creà una escola privada, a prop de Vence, envoltada d'un bosc preciós, en funció de les esferes familiars i socials. L'anomenada «educació natural» es fonamentava en la mateixa vida de l'infant i en una sèrie de tècniques, originals en l'època, com la motivació, l'experimentació i l'assaig i error. Podríem enunciar els verbs que s'acostumaven a conjugar en aquesta escola, d'una gran rellevància educativa: observar, escoltar, dubtar, investigar, aprendre tot fent, ju-

gar, treballar i experimentar. A fi de canviar les relacions entre l'escola i la vida, fa ús de les tècniques vigents, que donen lloc a la denominada *tipografia en l'escola*, amb la creació d'una impremta on els infants creen textos lliures en els quals hi narren les seves experiències personals i les dels companys, conegut com a «llibre de la vida», i que poden llegir els respectius familiars i altres persones interessades en tals experiències.

Els mestres i les mestres del MCEP posen en pràctica les idees freinianes bo i renovant-les contínuament, adequant-les a cada escola o situació concreta. Posaré alguns exemples il·lustratius d'aquest moviment: han bandejat els llibres de text i els substitueixen per una *biblioteca de treball* i per un repertori de fonts d'informació i de recursos múltiples que van enriquint-se amb la producció de textos dels infants, i on la paraula lliure gaudeix de protagonisme. Tot seguit s'imprimeixen i són compartits a fi d'arribar a les famílies i als altres centres. Un altre recurs important és *l'assemblea d'aula*, que prové del plantejament actiu i integrador dels assistents i on es tracten les activitats que donaran vida al treball escolar. En aquesta assemblea aprendran a fer-se preguntes i cercar respostes; les propostes de cada nen o nena són recollides en relació amb els temes que interessa treballar, ja que s'hi posen de manifest les vivències i experiències que cal incorporar a la vida de l'escola, que serviran per sistematitzar els continguts d'aprenentatge, i s'incorporaran a les *Unitats didàctiques*, que els educadors i educadores tenen elaborades de bell antuvi. Amb aquesta observació vull oposar-me a la crítica freqüent dels adversaris a aquest tipus d'ensenyament, que pensen que no hi ha continguts concrets, sinó sols pura improvisació. Tampoc no és cert el *laissez-faire* amb què també se'ls acusa injustament, ja que a les assemblees es fixen entre tots i totes una sèrie de *normes* que regulen la interacció entre iguals, el treball i la convivència; normes que han de ser flexibles

i estar obertes a modificacions possibles, a mesura que el desenvolupament escolar ho exigeixi.

Els integrants del MCEP, de diferents províncies i ciutats tant espanyoles com estrangeres, es reuneixen un cop l'any en congressos en els que posen en comú i debaten a bastament les seves experiències, i on troben un espai per a la pròpia formació permanent. Jaume Carbonell, exdirector de *Quaderns de Pedagogia*, en el pròleg de *Construint escola* (2017) es pregunta: «Per què el potencial educatiu de la pedagogia de Freinet i l'aplicació de les seves tècniques no han quallat en un moviment organitzat de major abast en el transcurs d'aquestes últimes dècades en el conjunt de l'Estat espanyol?» La resposta la deixo en mans dels lectors i oients.

### **Biografia consultada**

ALONSO, Baudelio, *Alternativas de trabajo en el aula: conociendo a Freinet*, Facultad de CC de la Educación, Huelva, 2016.

BALLESTER, Lluís; COLOM, Antoni, *Walter Benjamin, Filosofía y Pedagogía*, Barcelona: Octaedro, 2015.

BENJAMIN, Walter, *Obras completas*, Madrid: Abada, 2007.

= =, *Infancia en Berlín 1900*, Madrid: Alfaguara, 1987.

= =, *Diario de Moscú*, Madrid: Taurus, 1988.

= =, *Tesis sobre la filosofía de la historia*, en *Obras* (libro II, vol I, Madrid: Abada, 2007),

= =, *Sobre el programa de la filosofía venidera* (en *Para una crítica de la violencia y otros ensayos*), Madrid: Taurus, 1991).