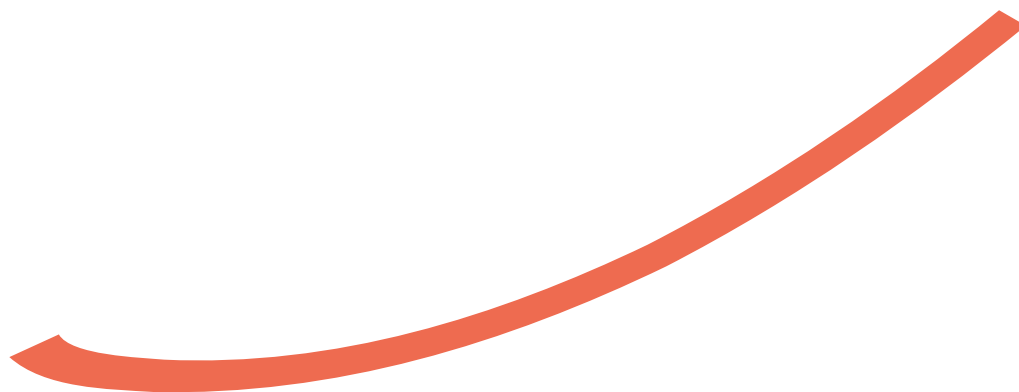


Conferència de
Jordi Monés i Pujol-Busquets
10è Aniversari de la Llei de Creació del
Col·legi de Pedagogs de Catalunya



En primer lloc, el meu profund agraïment per fer-me col·legiat d'honor del vostre distingit Col·legi, honor que em fa molt feliç i que espero portar-lo amb dignitat.

Seguint la línia adoptada en l'epíleg del meu darrer llibre publicat, em limitaré fonamentalment a qüestionar o reflexionar sobre alguns dels meus propis raonaments, utilitzats al llarg de la meva obra en el món de la Història de l'Educació.

Jordi Monés i Pujol-Busquets
Col·legiat d'Honor
Barcelona, 14 de novembre de 2011

Malgrat que m'he guanyat les garrofes en el camp de la Química, la meva inclinació cap a les humanitats venia ja dels anys quaranta. El meu interès envers el món educatiu es va iniciar el 1959, quan vaig patir una lesió pulmonar. Durant la convalescència, un amic meu que tenia por que m'avorrís, em va fer arribar una carretada de material que havia demanat a la UNESCO sobre educació. Segons sembla des de l'Estat Espanyol ningú havia demanat material educatiu a aquesta institució. Tot i que es tractava, en general, de xifres i consideracions procedents dels Estats, i, per tant, subjectives, van ser suficients per interessar-me pel tema.

Tenint en compte els llibres que vaig poder consultar, no és estrany que aquest interès se centrés especialment en el camp de la Sociologia de l'Educació. Quasi paral·lelament vaig entrar en contacte amb una sèrie de mestres de l'època republicana que em van explicar les seves experiències d'aquell període i em van proporcionar, a més, dades sobre la repressió que ells mateixos havien viscut en pròpia carn.

Després d'una època de silenci propiciada per la Dictadura començaven a aparèixer a l'Estat espanyol, treballs que tractaven els problemes socials i, indirectament polítics, de la societat espanyola en el món de l'ensenyament. Aquest nou context va propiciar la publicació dels meus dos primers llibres: **Problemes polítics de l'ensenyament (1966)** i **La enseñanza problema político (1967)**, el primer dedicat a Catalunya i l'Estat espanyol, i el segon a una sèrie de problemes que feien referència als diferents blocs mundials, Al cap d'uns anys, a través d'Edicions 62, vaig poder consultar l'obra històrica monumental de l'Alexandre Galí, abans de la seva publicació. La meva dedicació exclusiva a la Història de l'Educació començava a ser definitiva. A partir d'aquest moment, la consulta, primer de biblioteques i després d'arxius, la lectura d'alguns llibres provinents de l'Amèrica Llatina i d'alguna editorial francesa, els únics que podien oferir-me quelcom d'interessant, acabaren d'integrar-me en aquest món desconegut.

Podria explicar moltes coses d'aquests primers anys: la forma d'entrar en contacte amb la Marta Mata, a través d'un premi Antoni Balmanya, la meva relació amb "Rosa Sensat", amb la Fundació Bofill i amb diverses institucions del país, etc., tot plegat molt relacionat amb el meu interès per la història de Catalunya, que ja venia de lluny.

Un pas important va ser el fet de relacionar-me amb una sèrie de joves universitaris i universitàries amb els quals fundarem, el 1973, el Seminari d'Història de l'Ensenyament, convertit, el 1983, en Societat d'Història de l'Educació del PP. de Llengua Catalana, avui filial de l'IEC. Juntament amb aquests joves de les noves generacions universitàries començarem a qüestionar-nos la realitat educativa i la seva herència històrica.

Mostràvem un cert interès per aprendre a qüestionar-nos certes realitats. En el meu cas, el pas per l'Escola Catalana de Badalona, on vaig escolaritzar-me durant la guerra i vaig aprendre a reflexionar, era un record que m'ajudava en la meva nova tasca. En general, per a nosaltres, pensar era sinònim d'aplicació de l'anàlisi marxista per estudiar la història i comprendre la realitat circumdant, potser massa fragmentàriament. Aviat vaig adonar-me que la política dels països que es consideraven hereus del marxisme oficial presentava moltes llacunes.

L'interès envers l'evolució de la revolta hongaresa, del 1956, de la Primavera de Praga, de 1968, el viatge a Txecoslovàquia i Hongria, el 1973, i uns anys més tard, els que vaig fer a Polònia i a la Unió Soviètica, em feren comprendre moltes coses. Els països de l'Est tenien greus problemes sociopolítics i, molt especialment, econòmics, derivats, en certa manera, d'una plena ocupació fictícia. D'altra banda, el context educatiu que havia renunciat a l'herència soviètica del període 1917-1930, era molt tradicional. No vaig deixar del tot l'anàlisi marxista, malgrat que vaig abandonar totalment el marxisme diguem-ne oficial. M'orientava, per tant, cap el marxisme crític, primerament el trotskisme, i després la majoria d'autors heterodoxos. No vaig trigar a relacionar les meves lectures i les vivències amb el món de l'educació, com veurem més endavant.

Amb aquests antecedents, no té res d'estrany, que la meva recerca en el camp de la Història de l'Educació s'orientés cap el vessant de la història social. Aquests anys (1966-1977) esdevindran crucials per a la meva futura investigació. Veia molt clar que les meves investigacions s'havien de concretar en la renovació pedagògica al nostre país, en el període 1833-1938, és a dir des de l'inici de la reforma liberal fins al seu final, amb el triomf del franquisme a la Guerra 1936-1939. Aquest interès donarà lloc a la publicació, el 1977, del meu treball. **El pensament escolar i la renovació pedagògica a Catalunya 1833-1938.**

En aquest llibre, el concepte política, agafa el seu veritable sentit, amb la qual cosa el pensament escolar, versus ideologia, esdevindrà l'eix central del treball. Ens trobem en una societat on els grups de pressió politico-socials plantegen una determinada política educativa que respon a la seva ideologia escolar, tot plegat d'acord amb l'evolució dels temps. El llibre fou molt ben acceptat però van aparèixer algunes crítiques en el sentit que potser l'anàlisi no era prou aprofundit per fer un treball de síntesi. A partir d'aleshores comença a aparèixer un dels meus grans dubtes que avui dia encara arrossego: l'abast de la síntesi i l'anàlisi en cada cas concret.

En aquesta línia de la història social i la necessitat de fer un treball monogràfic, vaig iniciar l'estudi del que es coneixia aleshores per ensenyament utilitari, concretament les escoles de la Junta de Comerç de Barcelona.

Jo ja ho havia intuït, però l'estudi d'aquestes escoles em va orientar cap el coneixement d'allò que passava més enllà de les nostres fronteres, un dels trets característics del nostre entorn polític i sociocultural. Aquesta actitud ja es manifestava a finals del segle XVII i, en el camp educatiu, sobretot, des de la segona meitat del segle XVIII.

D'aquí neix el meu interès per la Il·lustració Francesa i la seva zona influència. Més tard em vaig interessar per la Il·lustració Alemanya, recollint el pensament d'Eugeni d'Ors. Quant al món germànic, penso especialment en tot allò referent en les propostes politicopedagògiques de la socialdemocràcia alemanya i la seva incidència en el nostre món pedagògic.

Si traslладem aquesta concepció a la renovació pedagògica catalana del segle XX, aquesta idea es veia refermada per la posició d'Alexandre Galí, que afirmava que **nosaltres no podem inventar res sense abans conèixer tot allò que s'està coent en els països d'avantguarda**. Aquesta actitud se'ns manifesta molt aviat a través del viatge d'estudis que va fer l'Eladi Homs a les universitats nord-americanes, on coneix l'obra de James i Dewey i el pragmatisme. Poc temps més tard, els nostres educadors van conèixer in situ Montessori, Decroly, la INLE, l'Escola de Ginebra, etc.

L'estudi, amb una certa profunditat d'aquest moviment, m'ha plantejat la problemàtica derivada del binomi **Història de l'Educació- Història de la Pedagogia**. Tal com dic a l'epíleg de la meua darrera obra:

"...fa trenta anys o més em semblava tenir molt clara la diferència entre història de l'educació i història de la pedagogia i, en canvi, en el moment actual aquesta qüestió no la veig tan clara, sobretot des del moment que els postmoderns declaren la mort de la pedagogia".

Així, doncs, avui tinc molt clar que hom no es pot dedicar a la Història de l'Educació al nostre país, o a qualsevol lloc, sense el suport de la Història de la Pedagogia, la qual cosa ens indica que, sense conèixer amb una certa profunditat l'ideari i les propostes pedagògiques dels pedagogs, psicòlegs i psicopedagogs d'avantguarda que han exercit una major influència a casa nostra, la nostra interpretació històrica sempre resultarà coixa.

En una paraula ambdós conceptes no són el mateix, però, en canvi estan molt interrelacionats. Aquestes reflexions, doncs, signifiquen que cal tenir en compte l'anàlisi del context sociopolític i la seva influència en el món educatiu per estudiar el món escolar. Convé valorar, en cada cas concret, l'abast de l'esmentada interrelació. Malgrat que no existien aleshores, com en els moments actuals, uns sistemes de transmissió d'informació que ens ofereixen notícies amb una rapidesa extraordinària, sí que existia, entre alguns sectors de la nostra societat, un interès per conèixer les novetats en el món de l'educació. Aquest interès estava centrat a nivell d'estats o, com diu Conrad Vilanou, en el marc de determinades ciutats, pensant fonamentalment en el món germànic.

L'esmentada actitud dels nostres educadors ens pot explicar moltes coses. Sorprèn que, a començament del segle XX, s'apliquessin diverses fórmules per aconseguir beques per a mestres i llicenciats per tal d'anar a estudiar a fora de Catalunya, així com també, els esforços que es van fer per aplicar al nostre país allò que aprenien en les seves estades a l'estranger. D'altra banda, hom feia mans i mànegues perquè ens visitessin els grans prohoms mundials del món educatiu.

Estudiar el nostre moviment de renovació pedagògica, atès el context sociopolític en cada moment determinat, no resulta gens fàcil. Podem explicar que únicament fou degut a problemes ideològics i personals l'ascens d'Alexandre Galí, i, conseqüentment, la defenestració d'un gegant com Joan Bardina i la relegació a un segon terme d'Eladi Homs? És tracta únicament d'una decisió personal de Prat de la Riba relacionada amb els problemes esmentats o existia alguna justificació des de la vessant educativa? Perquè, per exemple, s'implanta tan ràpidament el mètode Montessori a la primera infància (tres-sis anys) i planteja tants problemes a l'escola primària, tot i que la Srta. Maccheroni era, segons sembla, una mestra excel·lent? És tant simple la idea que l'extensió del mètode Montessori, entre els anys 1914-1923, s'expliqui fonamentalment perquè respon a les necessitats de la Catalunya civil vinculada a la ideologia noucentista? De la mateixa manera, les crítiques a l'excessiu individualisme del mètode i a una certa simplificació del treball intel·lectual, durant l'època republicana, responen únicament a plantejaments pedagògics o hi ha, també, en el substrat, influències del context sociopolític?

Quelcom semblant ens passaria a l'analitzar la implantació a Catalunya de les doctrines decrolyanes respecte al mètode de la lectoescriptura. Cal precisar que els centres d'interès van ser acceptats sense massa problemes i s'aplicaren amb normalitat a Catalunya.

La idea que les aportacions de Decroly quadren perfectament amb el clima sociopolític de l'etapa republicana semblen evidents, però sempre se'ns planteja algun interrogant. Una qüestió són les grans figures com Anna Rubiés i Federico Doreste, i l'altra, la lluita de caràcter quasi esportiu, entre les doctrines montessorianes i decrolyanes situant-les, en el terreny sociopolític, sense tenir en compte les implicacions lingüístiques i fonètiques. No hem d'oblidar que el mètode Decroly, tot i desenvolupar-se en el marc d'una llengua romànica, neix en un context lingüístic francès i el montessori, en un altre, l'italià, amb tot el que això comporta.

Aquesta qüestió i el meu interès per la història de la llengua escolar, m'han fet adonar de la importància del treball interdisciplinari i la necessitat de treballar en equip, aspecte que avui ha millorat extraordinàriament en relació fa només trenta anys, tot i que sempre han de quedar clars els objectius i ser acceptats pels integrants del conseqüent grup de treball.

En relació al període anterior al 1939, em preocupa, a nivell historiogràfic, la recepció al nostre país de la impremta escolar de Freinet i la república escolar de Dewey. En ambdós casos, observem, ja des dels inicis del règim republicà, una explosió meteòrica, tant d'un mètode com de l'altre, aspectes que no es poden entendre únicament per motius estrictament pedagògics. No ens ha d'estranyar, però, ateses les condicions sociopolítiques de l'època, la incidència d'aquest context en l'esmentada expansió, anàlisi totalment respectable. En relació a aquest dos corrents, al meu entendre, s'observa una millor sedimentació, des de l'angle pedagògic, de les repúbliques escolars de Dewey.

A partir d'aquestes consideracions, vull cridar l'atenció sobre la dificultat de valorar el perquè d'unes influències, i el fet de menystenir-ne algunes altres. He arribat a la conclusió que els nostres mestres i pedagogs van estar molt a l'aguait d'allò que podia interessar a la nostra escola i que fos factible la seva aplicació amb la necessària prudència, especialment en el període 1900-1939.

El buit que representen els anys 1939-1960 d'un manera total, i el fet de no recuperar una normalitat fins els anys setanta-vuitanta del segle passat, pressuposa que les influències de postguerra no presentin les mateixes característiques que en el període abans esmentat. Entrant en el període que comença, el 1939, amb el triomf de las fuerzas nacionales, hem d'obviar totalment la idea del binomi context sociopolític-història de l'escola, perquè, en aquest cas, el marc politicosocial és determinant. La pedagogia, doncs, considerada des de la vessant de la tradició europea, americana, etc. a la qual abans em referia, desapareix totalment del mapa.

Els intents de crear una pedagogia espanyola a la línia de la del feixisme italià i, sobretot, del nazisme alemany, van fracassar rotundament. Probablement el triomf dels aliats a la 2a. Guerra Mundial ho explica, en bona part. Si tenim en compte el poc temps que va durar el nou règim en la seva màxima expressió, ens fa pensar que no fou massa possible l'eclosió d'una pedagogia específicament franquista.

D'altra banda, el Congrés Internacional de Pedagogia de 1948 i l'establiment de les Facultats de Pedagogia, primer a Madrid i després a Barcelona, són, així ho penso, una pura anècdota. Aquestes facultats, amb el temps, però, van acabar donant els seus fruits.

Tot i els esforços dels darrers anys, a nivell historiogràfic, encara no tenim un retrat, en tota la seva extensió, del que va significar per a la nostra escola, especialment la **escuela nacional**, la substitució d'una part del magisteri per personal addicte al règim, en molts casos, gent de fora de Catalunya.

El record, però, del passat republicà, fonamentalment en el terreny de l'educació, no va desaparèixer mai del tot.

A partir, però, dels anys cinquanta, el franquisme educatiu va començar a triomfar, sobretot en el cas de la llengua. El català, amb excepció d'algun nucli rural, va desaparèixer pràcticament de l'escola i el castellà va començar a implantar-se, fins i tot a les hores d'esbarjo.

Quan a partir, més o menys, de la segona meitat dels anys cinquanta, entren a la universitat i en alguns sectors del món de la docència, homes i dones que no havien viscut en pròpia carn la Guerra, apareix un cert esperit de lluita amb un handicap total, el desconeixement, exceptuant algun cas, de l'herència republicana. Aquesta nova situació es vivia en un marc europeu trasbalsat per les conseqüències socials, econòmiques i educatives de la 2a. Guerra Mundial.

L'ideal de l'home nou, les propostes de l'Escola Nova o l'escola activa, són qüestions que passaren a segon terme. Hom començava a preocupar-se, sobretot, pels aspectes quantitius. Les necessitats peremptòries marcaren l'agenda politicoeducativa i socioeducativa a tot Europa. Els efectes de les noves polítiques incidiren en l'extensió de l'escolarització, però no pas en la igualtat d'oportunitats, malgrat les declaracions d'intencions del diversos governants.

Respecte als interessos de les noves generacions catalanes, en relació al món escolar, penso primordialment en tres qüestions i les seves derivacions corresponents:

1a.- La recuperació de la tradició pedagògica.

2a.- L'extensió de l'escolarització, entesa com a igualtat d'oportunitats per a tothom

3a.- L'entrada de les dones en el món laboral i social, amb les reformes imprescindibles que això havia de significar en l'organització escolar.

Convé remarcar que en el nou món que se'ns presentava hi tornaven a estar presents els referents de fora de Catalunya. Les noves preocupacions dels anys seixanta neixen en el context d'un doble dilema: recuperació de la tradició anterior a l'any 1939 i/o adaptació als nous temps, amb la qual cosa una part de les noves propostes no es pogueren tractar amb prou profunditat, exceptuant l'anàlisi teòrica.

El record del passat es manifesta en l'interès envers una sèrie de personatges que tornen a aparèixer els anys seixanta, sobretot Montessori, Decroly, Piaget i Freinet, a partir, però, de nous paradigmes, especialment respecte a Piaget i Freinet.

Les figures d'aquests dos darrers prohoms van adquirir tota una altra prestància. Les aportacions de Piaget, el constructivisme i la pedagogia operatòria per exemple, tenen un gran ressò a Catalunya a nivell pràctic i teòric. La influència de Freinet, gràcies a la internacionalització del mètode, a les noves possibilitats de material, etc. assoleix una dimensió pedagògica superior a la del període anterior al 1939.

Tant en aquest cas, com en el d'altres educadors, dels quals en parlo a continuació, la nova adscripció va més enllà de la pedagogia alemanya, italiana, belga... ja que el seu interès, al meu entendre, pren un caràcter individual. Ara penso que, en aquell moment, ja ens trobàvem davant de l'inici de la globalització.

El context educatiu del anys seixanta, si més no en el marc europeu, cal entendre'l a partir de la consideració del semi-fracàs de l'escolarització total i de la igualtat d'oportunitats. Tot això explica l'aparició de diversos corrents que qüestionen la realitat educativa, els quals, tot i no trencar del tot amb l'herència anterior, parteixen d'un nou paradigma. El moviment de l'Escola Nova, dirigit especialment a les classes mitjanes, no responia a les noves necessitats d'una societat preocupada, en bona part, per l'escolarització de les classes populars.

Referent a aquesta qüestió, cal pensar en un aspecte que preocupava a diversos pedagogs. Recordo, en primer terme, Milani, Freire, i Ivan Illich, els quals s'adonaren de les mancances de llenguatge dels més desafavorits. També hem de pensar en Berstein, que, uns anys més tard, observava aquest problema des d'una perspectiva sociològica sobre bases més experimentals.

Les propostes per donar sortida a aquesta problemàtica foren diverses però totes qüestionaven l'aula escolar, que és mantenia sense canvis essencials des de feia més de dos-cents anys. Aquestes propostes en Illich i Reimer arribaren al seu zenit, proposant la supressió de l'escola. Com segurament ja sabeu, hi ha un llibre de Reimer ben significatiu, intítulat: **"L'escola ha mort"**

Val la pena precisar que, a Catalunya, es manifesta un interès remarcable per conèixer sobretot l'obra de Milani i Freire, malgrat que aquesta preocupació no tingui una plasmació en el món concret de l'escolarització de les classes populars. No hem d'oblidar, però, que a les classes d'adults i similars, molts educadors han tingut presents les experiències d'aquests educadors, especialment Freire.

Pel que fa a la desescolarització, ens arriba en els darrers moments de la vida del Generalísimo. Hom tenia aleshores una fe quasi cega que la mort del General Franco tindria moltes conseqüències positives per al món educatiu i, per tant, les doctrines d'Ivan Illich no podien influir en les noves esperances. Paral·lelament a totes aquestes propostes apareixien noves crítiques a la institució escolar tradicional. Es tracta, en l'essència de l'aplicació de la psicoanàlisi a la problemàtica educativa. Al marge de les aportacions d'Anna Freud i l'experiència de Summerhill, que va causar un gran impacte en el nostre món educatiu, no podem oblidar, dins d'aquest context freudià, un cert interès envers l'obra de Wilhem Reich i indirectament en les experiències de Vera Fedorovna Schimdt, aquesta darrera una dels precursors del freudomarxisme.

El maig francès del 1968 facilità l'eclosió de la pedagogia institucional que, qüestionava, entre altres coses, tres prejudicis de l'escola tradicional: prejudici escolar, (l'infant és, abans que res, escolar); prejudici didàctic, (la instrucció està per sobre de qualsevol altra consideració); i tercer prejudici la uniformitat, (malgrat que cada ser humà és irrepetible, tots estan sotmesos al mateix règim pedagògic).

La pedagogia institucional basada, en línies generals, en les idees pedagògiques de Freinet, les experiències de Summerhill, la teoria dels grups de Kurt Levin, la no directivitat de Rogers i la teoria psicoanalítica de Freud, trobaran una forma d'acció a Catalunya, a nivell de pràctica escolar, a través de l'autogestió escolar.

Així, doncs, al nostre país, recollint moltes de les experiències teoricopràctiques que van aparèixer a partir dels anys seixanta, es van realitzar a casa nostra interessants assajos d'autogestió en escoles d'avantguarda, en escoles de mestres, en esplais, en agrupacions de minyons de muntanya, etc., impulsats fonamentalment per Joaquim Franch. La seva mort el 1987, als 43 anys, inicià la decadència d'aquest moviment.

Voldria referir-me, també, a la incidència en el món escolar, durant els darrers temps del franquisme, d'una sèrie de propostes que representen un nou model escolar, sobretot a nivell primari, plantejades generalment pels partits teòricament marxistes, tot i que, a la realitat, era un paradigma que tenia probablement més arrels en la socialdemocràcia europea que no pas en el marxisme.

Quant als pensaments marxista i marxista, amb poca incidència teòrica abans del 1939, se'ns presentaren en una doble vessant: en primer lloc, adaptació a la nova situació amb les aportacions de l'Escola dels Annals, de Gramsci i, en segon lloc, en relació a les noves aportacions, en l'estudi de l'obra de Manacorda, del marxisme britànic, de Suchodolsky, etc. En un altre context convé parlar, a més, de l'impacte de les experiències de Makarenko i, ja més endavant, d'en Vigotsky i la seva escola.

Aquest psicòleg soviètic, mort l'any 1934 a causa de la guerra freda, i de l'aïllament estalinista, no començà a conèixer-se als Estats Units fins els anys seixanta, gràcies a un col·laborador seu, Alexandre Lúria, i a la tasca de popularització realitzada pel psicòleg Jerome Bruner. En relació a Bruner val la pena recordar que, a partir dels anys vuitanta, les diverses facetes de la seva obra i la seva personalitat seran molt conegudes a Catalunya.

És evident que en aquests anys, hi ha molt altres moviments que cal no oblidar, com és ara la generalització del disseny curricular, la importància de les experiències de lleure, l'aparició de noves preocupacions, la salut, el medi-ambient, etc. i sobretot el moviment feminista, aspectes que requereixen d'un temps que ara no dispenso. Referent al darrer d'aquests moviments, el salt entre 1939 i l'any 2000 ha estat considerable.

Mentre l'any 1940, hom afirmava que **la universidad es cosa de hombres**, el 2000 el nombre d'universitàries era similar al d'universitaris i el rendiment de les noies lleugerament superior.

Al marge d'aquesta anàlisi teòrica, em preocupa el fet que sabem poques coses de la realitat de l'aula. En aquest sentit, al 1997, vaig escriure en referència a la ciutat de Barcelona i al període 1905-1938, unes reflexions que continuen encara essent vàlides:

" (...) al marge de les escoles dels escolapis, dels jesuïtes, dels centres que considerem de renovació pedagògica i d'alguns altres que coneixem o tenim possibilitats de conèixer, de la resta ben poca cosa podem dir, tant des de l'òptica quantitativa com des de la qualitativa"

Com a cloenda d'aquesta intervenció voldria referir-me a un tema que segurament us preocupa a molts de vosaltres tant com a mi. En el meu cas els inicis del problema se situen als anys seixanta, quan jo començava a dedicar-me a la Història de l'Educació.

El llançament del Sputnik per part de la Unió Soviètica, el 1957, i la posterior nau tripulada per Yuri Gagarin, el 1961, provocà un gran xoc a l'orgull nord-americà. Com ja havia passat a França, el 1870, arran de la Guerra franco-prussiana, la culpa del fracàs era atribuïble, en bona part, a l'escola. En el cas dels Estats Units, hom qüestionarà la tradició educativa del pragmatisme i les derivacions posteriors.

Començava la mort del pragmatisme i conseqüentment de l'humanisme i s'iniciava l'era de l'eficàcia, basada en dos eixos, la tecnologia i el rendiment econòmic. En un altre ordre de coses, ja des de finals del segle XIX, començaven a desenvolupar-se una sèrie de ciències auxiliars de l'educació que prendran una gran volada a partir dels anys cinquanta de la centúria passada.

El 1967, Gilles Ferry declarava la mort de la Pedagogia, i naixia, com a substitució, el concepte de Ciències de l'Educació. Fruit d'aquesta nova concepció, la Facultat de Pedagogia de la universitat de Barcelona adoptava aquesta nova denominació. Desapareixia la idea de la Pedagogia com a filla de la Filosofia: l'humanisme començava a perdre la seva raó de ser.

Al marge d'aquesta problemàtica, caldria preguntar-se quina ha estat l'actitud dels nostres ensenyants enfront de la nova situació. Quant a la tecnologia, no començà a tenir un cert protagonisme fins els anys vuitanta i noranta de segle XX, però el seu impacte ha estat molt superior al que ens podíem imaginar. Pel que fa a la influència del mercantilisme i l'individualisme, com a centres del procés educatiu, se'm fa molt difícil emetre un judici, però resulta, si més no, força preocupant. En l'altre extrem se situa l'axiologia, és a dir els valors, concepte que està en vies de recuperació, després d'una crisi remarcable. Quins han de ser els valors del segle XXI?

O potser desapareixeran els valors tal i com els entenem avui?

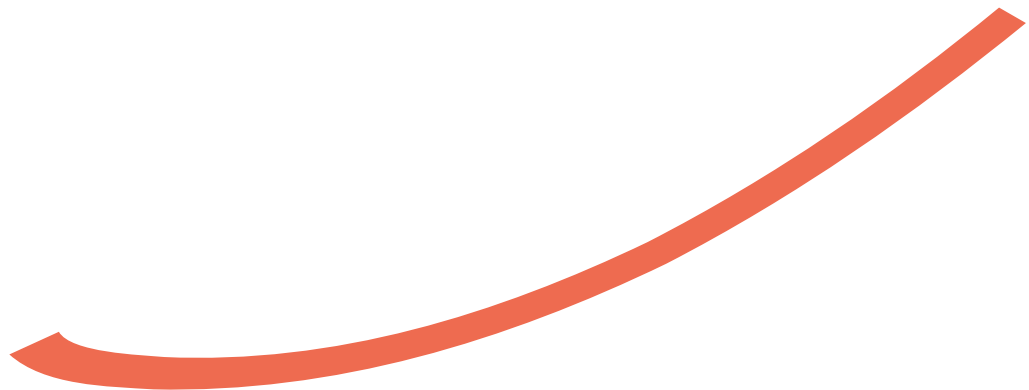
Altrament des de de l'angle de l'anàlisi històrica no resulta fàcil valorar la influència que exerciran la modernitat i la postmodernitat, conceptes contraposats i complementaris, especialment aquest darrer corrent que ha comportat un desprestigi de l'educació en general i de la pedagogia en particular. Voldria posar un bri d'esperança, tot i que es tracti d'un cert retorn a la utopia. Com diu Conrad Vilanou:

“ El retorn a la reflexió antropològica que viu l'educació en aquests últims anys permet pensar que la pedagogia pot tornar a jugar – bo i aprofitant allò positiu de la crítica postmoderna – un paper important en una cultura que no es pot trobar satisfeta amb el nihilisme provocat per una raó tecnològica i sentimental que vol arrabassar el sentit de les coses i, per tant, de la formació humana”,

Ara sí, per acabar aquesta xerrada i per refermar l'opinió de Conrad Vilanou, l'actitud de Bogdan Suchodolsky resulta força adient. Al seu entendre, la pedagogia no es pot considerar una ciència de segona fila, sinó que l'hem de veure com una ciència troncal, a la línia de la filosofia, de la qual no és subsidiària sinó complementària. La Pedagogia no està subordinada a la Psicologia ni a la Sociologia, sinó tot el contrari. El seu utopisme reconfortador queda reflectit en el paràgraf que us llegeixo a continuació:

“ Es tracta de construir una comunitat entre els pedagogs de diferents països. Fent una parafrasi del lema socialista, hom podria dir: pedagogs del món uniu-vos. Qui pot saber si serem capaços d'aconseguir res d'aquest món tan cruel i tant foll ?. Però el que si és segur és que tots els nostres esforços haurien d'estar al servei d'un futur més bo pel món”.

Reitero novament el meu reconeixement envers tots vosaltres.
Moltes gràcies a tots.



Els pensaments, criteris i judicis expressats en l'article són exclusivament els de l'autor/a
L'article pot ser reproduït, citant-ne l'origen i l'autor/a