

## TEMA 9. L'EDUCACIÓ A OCCIDENT DURANT EL SEGLE XX (II)

### 9.1. FRANCISCO GINER DE LOS RÍOS (1839-1915). CONTEXT, AUTOR I OBRA

A més de pedagog, Giner de los Ríos va ser jurista, filòsof, assagista i, sens dubte, un dels grans intel·lectuals espanyols del seu temps. La seua formació acadèmica va incloure la llicenciatura en Dret, el batxiller en Filosofia i Lletres i la filosofia i pedagogia krausista, com veurem immediatament. A més de professor durant la major part de la seua vida, va exercir com a periodista, diplomàtic i catedràtic de Filosofia del Dret i de Filosofia Internacional.

Giner ens va llegar una quantiosa obra escrita sobre les més variades matèries d'humanitats, incloent-hi filosofia, pedagogia, antropologia, sociologia, dret, literatura, art, etc. Entre aquestes obres, cal fer esment de *Principis de dret natural* (1875), *Estudis sobre educació* (1886), *Educació i ensenyament* (1889) i *Escrits sobre la universitat espanyola* (1893-1904). A més de l'obra escrita, destaca el llegat dels projectes vinculats a l'educació i la cultura en general en què va intervenir com a promotor, director o partícip i que més tard tingueren una influència clau en la vida acadèmica i intel·lectual de la societat espanyola fins al primer terç del segle XX: la Institució Lliure d'Ensenyament, la Junta per a Ampliació d'Estudis, la Residència d'Estudiants, el Museu Pedagògic Nacional, les colònies escolars i les missions pedagògiques.

En el context filosòfic i pedagògic en què Giner va desenvolupar la seua obra, destaca en particular una circumstància històrica que li va marcar la trajectòria com a persona i intel·lectual; les denominades qüestions universitàries de 1866 i 1875, totes dues desencadenades per sengles reials decrets del ministre de Foment, Manuel Orovio (1817-1883). La primera va enfrontar el Govern amb l'estament acadèmic més progressista perquè prohibia qualsevol ensenyament contrari a la fe catòlica, a la monarquia o al sistema polític vigent, cosa que en la pràctica equivalia a suprimir la llibertat de càtedra. Quan se solidaritzà amb altres catedràtics progressistes represaliats, Giner va ser suspès a com a docent. La segona qüestió universitària, fruit d'un nou atemptat contra la llibertat de càtedra que va provocar un altre enfrontament amb el sector liberal de l'ensenyament, va conduir a la detenció i l'empresonament de Giner i d'un nombrós grup d'il·lustres professors. Durant la convivència en la reclusió, aquest grup d'intel·lectuals va debatre la possibilitat d'una universitat espanyola lliure i es comprometé a crear i sostenir una entitat així: el resultat va ser la Institució Lliure d'Ensenyament.

### 9.2. FILOSOFIA PEDAGÒGICA: ELEMENTS PRINCIPALS

#### 9.2.1. Influència del krausisme

Karl Krause (1781-1832) va ser un filòsof alemany format en l'escola de l'idealisme postkantianà, els valors protestants i el pensament maçó. La seua filosofia es basa en les idees del panenteisme —Déu és alhora immanent i transcendent a l'univers— i condicionalitat, culminada en el denominat racionalisme harmònic, segons el qual els condicionants exteriors del destí racional de l'ésser humà han de desenvolupar-se com un ordre universal de pietat, abnegació i altruisme. Les obres en les quals exposa la seua concepció antropològica, política i pedagògica són *Fonaments de dret natural* (1803) i *L'ideal de la humanitat* (1811). En pedagogia, la seua filosofia es va implementar amb la defensa de la llibertat de càtedra, complement de la llibertat de la ciència, de l'esperit de lliure indagació i, en general, de la tolerància acadèmica.

La filosofia krausista la va introduir a Espanya a mitjan segle XIX un col·lectiu d'intel·lectuals, entre els quals i particularment Julián Sanz del Río (1814-1869), amb la finalitat de divulgar una filosofia política de tipus liberal capaç d'impulsar el procés d'actualització i regeneració que consideraven imprescindible per a la vida pública espanyola a partir de la revolució de

les consciències, però dotada d'un element religiós o espiritual del qual mancava el vessant general del liberalisme imperant. Aquesta adaptació va conduir al vessant krausista del liberalisme social o krausoinstitucionalisme, que tingué una influència decisiva en la Institució Lliure d'Ensenyament i que va predominar en l'ambient intel·lectual de l'època fins a la supressió forçosa després de la fi de la Guerra Civil Espanyola en 1939.

En pedagogia, aquesta adaptació espanyola del krausisme, i de manera especial l'aplicació de la noció de condicionalitat, va conduir a destacar la importància d'una educació que procurara l'aprenentatge mitjançant l'experiència directa del discent en la natura, concretada en classes-excursions, i la manipulació directa de l'objecte de coneixement, concretada en les classes experimentals, laboratoris i tallers. A més, el krausisme espanyol advocava pel progressiu gradualisme en l'inici de tota disciplina i per la interdisciplinarietat o transversalitat, i no per l'estanquitat, de les àrees del coneixement, preferentment en els nivells superiors. En matèria teològica o religiosa, seguia el programa docent bàsic de l'agnosticisme i el laïcisme, malgrat que també mostrava tolerància quant a la creença en Déu sense implicacions eclesiàstiques.

### 9.2.2. Metodologia

Giner definia la seua pròpia metodologia docent com a intuicionista o intuïtiva, entesa com una síntesi entre el mètode socràtic, basat en la maièutica, la ironia, l'intel·lectualisme moral, etc. i la pràctica franciscana, basada en la frugalitat, la senzillesa, l'amor i el respecte per la natura i en particular pels animals, la humilitat, etc. La dinàmica educativa amb la qual el docent influeix en el discent ha d'emanar del seu coneixement i empatia, no d'una relació basada en principis de jerarquia o autoritat.

El mètode intuïtiu aspira a desenvolupar la intuïció, i desenvolupar-la comporta al seu torn involucrar activament el discent en el procés d'elaboració de les competències i els continguts educatius potenciant el seu treball personal i creatiu. Aquesta premissa requereix prioritzar la dimensió pràctica de l'educació abans que la teòrica i, per tant, la preferència de les classes pràctiques o experimentals abans que les teòriques, les visites o excursions —museus, enclavaments de patrimoni històric, artístic o natural, etc.— abans que el llibre de text o les sessions magistrals, l'avaluació contínua abans que l'examen i l'acció abans que la memorització. El desenvolupament de la intuïció, entesa així, ha d'implementar-se de manera cíclica perquè el discent pugui aprofundir curs rere curs la seua formació en les matèries generals mitjançant la informació que troba i elabora a partir de la seua acció personal.

Així, en línia amb Johann Pestalozzi (1746-1827), Giner considerava inadequat proporcionar al discent coneixements ja construïts i implantar-lls; el docent, més aviat, ha de oferir-li l'oportunitat d'involucrar-se en la construcció dels coneixements per a assimilar-los intuïtivament a partir de l'acció. Aquest principi pedagògic manifesta la sintonia amb el pensament d'un altre autor que va exercir una gran influència en la seua pedagogia: Friedrich Fröbel (1782-1852), per a qui el docent, en línia amb els antics *paidagogs* grecs, havia d'actuar acompanyant el discent com un guia experimentat i amic lleial que l'orientara cap a la confecció del seu propi coneixement i, en última instància, al descobriment de la seua pròpia identitat. La concreció metodològica d'aquest principi consisteix a proposar al discent l'activitat, però deixant-lo en llibertat perquè elabore una resposta pròpia i induint-lo així a fer que pense.

### 9.3. LA INSTITUCIÓ LLIURE D'ENSENYAMENT

Com a reacció al segon Decret Orovio esmentat més amunt, un grup d'il·lustres catedràtics de l'època, entre els quals hi havia Laureà Figuerola (1816-1903), Gumersindo de Azcárate (1840-1917), Nicolás Salmerón (1838-1908) i el mateix Giner del los Ríos, van fundar en 1876 l'Associació de la Institució Lliure d'Ensenyament com una entitat educativa privada i laica

d'inspiració krausista en què els principis pedagògics fonamentals eren la llibertat de càtedra, la llibertat de recerca científica i la independència respecte de tot dogma religiós, moral o polític. Al seu torn, la Institució Lliure d'Ensenyament es va convertir després en nucli generador de projectes educatius d'inspiració liberal i pioners en l'aplicació dels models i mètodes pedagògics més avançats de l'època en tot el panorama internacional, com la Junta per a Ampliació d'Estudis, la Residència d'Estudiants, la Residència de Senyoretetes, el Museu Pedagògic Nacional, les colònies escolars i les missions pedagògiques esmentats més amunt, i també el Centre d'Estudis Històrics, l'Institut Nacional de Ciències Fisiconaturals, la Universitat Internacional d'Estiu de Santander i l'Associació per a l'Ensenyament de la Dona.

Tingué una influència determinant en el món acadèmic i intel·lectual de la societat espanyola de l'època, en particular per a impulsar i orientar els governs successius perquè adoptaren polítiques tendents a traure Espanya de l'endarreriment històric en què es trobava mitjançant una sèrie de reformes de tipus jurídic, educatiu i social que eren ja tan imprescindibles com urgents des de feia dècades, si no segles. Donen compte d'aquesta influència clau la profusa nòmina d'intel·lectuals que van secundar d'una manera o altra el projecte, com ara Antonio Machado (1875-1935), Gregorio Marañón (1887-1960), Ramón Menéndez Pidal (1869-1968), Santiago Ramón y Cajal (1852-1934), etc., o que van col·laborar amb l'òrgan de difusió d'aquesta entitat, el *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, com ara Henri Bergson (1859-1941), Charles Darwin (1809-1882), John Dewey, Maria Montessori (1870-1952), Bertrand Russell, Lev Tolstoi (1828-1910), H. G. Wells (1866-1946), etc., per dir només algunes personalitats internacionals que van publicar en aquest butlletí.

Quant a la doctrina pedagògica, l'objectiu principal del model pedagògic propi de la Institució Lliure d'Ensenyament és la formació integral i en llibertat de la persona, i això comporta el cultiu almenys de l'educació física —*mens sana in corpore sano*—, l'artística i la moral, entesa aquesta com la formació del caràcter. Així, l'educació consistiria bàsicament a dotar l'educand dels recursos materials, intel·lectuals i espirituals imprescindibles perquè quan siga adult se socialitze i siga capaç de «concebre un ideal, governar amb substantivitat la seua pròpia vida i produir-la mitjançant l'harmoniosos consorci de totes les seues facultats». Entesa així, la formació no pot acabar mai perquè la vida és un procés continu d'aprenentatge. En aquest horitzó programàtic, la principal tasca concreta del docent consisteix a afavorir que el discent adquirisca per si mateix la capacitat per a exercir el pensament crític, tasca la praxi de la qual ha de familiaritzar-lo amb l'assimilació i l'ús del coneixement científic, únic vàlid i lliure de tot dogma i prejudici, però sense relegar el treball manual, perquè aguditza l'enginy. Per a fer-ho, la premissa radica a conrear i fomentar la sensibilitat de la persona fins que «res no li siga aliè» i aconseguisca adquirir valors que potencien la pretesa formació integral de la persona. En aquest sentit, la formació en humanitats exerceix un paper insubstituïble perquè ofereix la base per a després forjar una educació professional segons la vocació i les aptituds de cadascú. Finalment, la coeducació era considerada un principi pedagògic clau perquè permet reproduir les condicions de vida en la família i en la societat, i la seua aplicació en la institució va comportar la formació d'intel·lectuals de l'època com ara María de Maeztu (1881-1948), María Moliner (1900-1981), María Zambrano (1904-1991), Carmen García del Diestro (1908-2001), etc.

#### 9.4. PAULO FREIRE (1921-1997). CONTEXT, AUTOR I OBRA

Oriünd de Recife, capital de l'estat brasiler de Pernambuco, podria dir-se que Paulo Freire, com Giner de los Ríos, va ser un humanista en el sentit més ple de la paraula perquè es va formar acadèmicament en dret, filosofia i psicologia del llenguatge i va exercir com a advocat, filòsof, pedagog, economista, escriptor, etc., a més d'ensenyar en diverses universitats d'Europa i Sud-amèrica i en escoles de secundària. El fet d'haver nascut en una família de classe humil i en una ciutat amb un elevadíssim índex d'analfabetisme, juntament amb la circumstància d'haver viscut en la pobresa durant la infància a causa de la crisi de 1929, probablement va marcar en l'edat adulta el seu compromís social com a pedagog. Dins de la prolífica bibliografia de Paulo Freire en matèria de pedagogia caldria destacar almenys les obres següents: *L'educació com a pràctica de la llibertat* (1967), *Pedagogia de l'oprimit* (1970), *L'educació popular* (1982) i *Política i educació* (1993).

El context històric en què Freire visqué i desenvolupà la seua pedagogia crítica està marcat per diversos processos revolucionaris. A mitjan segle XX i acabada la II Guerra Mundial, a Amèrica Llatina, el Carib i l'Àfrica les guerrilles s'han transformat en lluita revolucionària mitjançant estratègies i tàctiques influïdes per l'esquerra radical crítica amb la política soviètica. Sorgeixen així les lluites del maig del 68 a França, la Revolució Cultural de Mao (1966-1976), la guerra d'independència d'Algèria (1954-1962), les lluites d'alliberament de les colònies portugueses a l'Àfrica, el moviment Panteres Negres als EUA i especialment la revolució cubana (1959), en proporcionar evidència històrica que el canvi revolucionari és possible.

Les principals influències filosòfiques de Freire procedeixen de l'existencialisme, la fenomenologia i el marxisme, i en particular de la postmarxista teoria crítica de la societat elaborada per l'Escola de Frankfurt, la pretensió bàsica de la qual consistia en el debat crític de les condicions socials i històriques en què es construeix tota teoria, per a realimentar així la crítica d'aquestes condicions socials. En sintonia amb això, els autors de referència eren, a més de Hegel i Marx, Edmund Husserl (1859-1938), Jean Paul Sartre (1905-1980), Herbert Marcuse (1898-1979), Jürgen Habermas (1929-), Georg Lukács (1885-1971), Antonio Gramsci (1891-1937), Mao Tse-tung (1893-1976), Frantz Fanon (1925-1961), Ernesto Che Guevara (1928-1967), etc. I en l'àmbit concret de la pedagogia crítica, les principals influències procedeixen de l'obra d'Anísio Teixeira (1900-1971), Michael Apple (1942-), Henry Giroux (1943-) i Peter McLaren (1948-). No obstant això, Freire no va ocultar mai la seua professió de fe catòlica, i per això podria dir-se que el seu pensament s'emmarca en l'àmbit del marxisme humanista o del socialisme cristià, i fins i tot hi ha autors que consideren que la seua filosofia pedagògica guarda visibles concomitàncies amb la teologia de l'alliberament.

#### 9.5. EL NEXE ENTRE FILOSOFIA, POLÍTICA I EDUCACIÓ

L'acte d'educar i educar-se, per a Paulo Freire, és un acte polític i no sols pedagògic. En paraules del mateix Freire, «soc substantivament polític i només adjectivament pedagog», i per això el seu llibre *Pedagogia de l'oprimit* enclou tant una dimensió pròpiament pedagògica com una altra de caire polític. Així, l'obra completa freiriana ofereix una perspectiva de l'educació entesa com a pràctica social i històrica compromesa amb la política i el canvi cultural, en la qual filosofia i política constitueixen el rerefons de l'educació i li donen sentit.

Així, la premissa de la seua pedagogia crítica és la dialèctica opressors-oprimits. La situa contraposant les pràctiques culturals que conviuen en conflicte entre l'elit dominant i la majoria explotada, i assenyalant els processos de negació de l'ésser humà en nom de la cobdícia. Aquesta deshumanització sofrida per la minoria oprimida es manté no sols per la voluntat explotadora de l'opressor, sinó també gràcies a la configuració dual i inautèntica dels qui «allotgen l'opressor en si», els oprimits que interioritzen la visió que els opressors tenen d'ells i assumeixen la ideologia

de l'opressor en la difusió de la seua consciència opressora, fins a perpetuar el sistema social de dominació.

El nexa entre política i educació comporta que aquesta consciència opressora, advertidament o inadvertidament, es transmet entre les generacions successives mitjançant un determinat model educatiu d'acord amb els valors i la cosmovisió de l'elit opressora, model que Freire al·legoritza amb la locució *concepció bancària*. En un banc, algú diposita valuosos diners en la caixa forta; així, el docent diposita el valuós coneixement en el cervell del discent. Els seus trets es descriuen detalladament en un cèlebre passatge de *Pedagogia de l'oprimit*, segons el qual l'educador educa, sap i pensa, mentre que els educats són educats, ignoren i són pensats; l'educador diu la paraula, disciplina i actua, mentre que l'educat escolta, és disciplinat i té la il·lusió d'actuar amb l'actuació de l'educador; etc. En definitiva, l'educador és el subjecte actiu del procés educatiu i els educands són mers objectes passius. El coneixement s'ha de transmetre des d'on n'hi ha fins on no n'hi ha, i per això és experiència transmesa a través de la narració, mai experiència feta. La relació opressors-oprimits queda replicada i es replica en les consciències.

L'antítesi de la concepció bancària és l'*educació alliberadora*. La seua premissa filosoficopolítica, sovint considerada com a pensament utòpic darrere d'una utopia positiva, és la convicció en la possibilitat d'avançar cap a la configuració d'un sistema de relacions socials basades en la llibertat real, la igualtat, la justícia, el reconeixement universal de la persona, en definitiva, cap a una societat llibertària veritablement humana. En aquest procés, segons Freire hi ha un punt d'inflexió clau en l'estat psicològic de l'oprimit que denomina concientització o conscienciació, el transcurs des de la cosmovisió màgica de la realitat pròpia des d'una consciència ingènua en la seua alienació —la introjecció del *modus operandi* de l'opressor o la resignació conformista amb l'ordre injust— fins a una consciència crítica. Aquest trànsit de la consciència ingènua a la consciència crítica requereix una *raó revolucionària*, un acte dialògic de presa de consciència i compromís amb l'acció cultural alliberadora que possibilita eliminar la deshumanització del món per tal de rehumanitzar-lo mitjançant l'emancipació de l'ésser humà.

Així, la superació de la dialèctica opressor-oprimit, la mediació de la qual per a Freire depèn del procés educatiu, requereix del docent un compromís amb els oprimits que articule pedagogia i revolució a través de l'acció dialògica; i requereix dels discents la voluntat de trànsit de la consciència ingènua a la consciència crítica a través del descobriment de l'opressor i del seu compromís col·lectiu en la lluita organitzada pel seu alliberament.

## 9.6. PEDAGOGIA CRÍTICA

El model d'educació bancària i la seua pedagogia alienadora, segons Freire, ha de combatre's amb una pedagogia crítica destinada a activar els ressorts psicològics i socials que conduïsquen els oprimits a l'emancipació. Així, el docent, en la vella contradicció entre classes antagòniques, ha de prendre partit contra els opressors i en favor dels oprimits, i adquirir el seu compromís amb una nova mirada envers els explotats i desprotegits. L'objectiu bàsic d'aquesta pedagogia crítica consistiria en l'emancipació de l'opressió a través del despertar de la consciència crítica, en la implementació entre els oprimits del procés de concientització que possibilita expulsar de la seua consciència —consciència ingènua— la cultura opressora i, finalment, en la promoció d'una descolonització de la ment fins a alliberar-la —consciència crítica— dels valors, costums, pràctiques, conductes i clixés característics del sistema social de dominació estructural.

Si l'educació bancària opta per l'objectivitat, la universalització i el pensament únic i proposa el coneixement com un procés políticament neutral, la pedagogia crítica parteix d'una cosmovisió dialèctica i considera l'educació com una acció inherentment política amb la qual el món es pot transformar i s'ha de transformar. I com que és impossible desvincular els processos d'ensenyament i aprenentatge concernits per l'educació de tota coordinada històrica, social i

política, el pedagog crític pren partit i compromet la seua dinàmica docent amb la democràcia enfront del despotisme, amb la justícia social enfront de l'explotació, amb l'empatia enfront de la prepotència. Així, l'única educació coherent amb la producció d'una ciutadania demòcrata i lliure és una pedagogia en què els principis programàtics i organitzatius es basen en la tolerància i la llibertat.

En la filosofia freiriana, l'emancipació no consisteix en la intervenció *externa* d'un agent emancipador dotat de l'especial qualitat d'estar sostret al poder o sistema de dominació. Entenia l'emancipació com el desenvolupament humà en la seua crida a dissoldre en la consciència de l'oprimit la cultura alienadora de l'opressió, objectiu que requereix no tant una pedagogia *per a* l'oprimit, sinó més aviat *de* l'oprimit. La qual cosa significa que l'oprimit siga el mateix subjecte agent del seu alliberament i, en certa manera, també alliberar del jou tant l'oprimit com l'opressor. Per això, la relació docent-discent coherent amb una pedagogia crítica necessita una interacció humana materialitzada en el procés d'acció dialògica, diàleg precedit per l'empatia amb els oprimits o, parafrasejant el mateix Freire, per l'amor, perquè «no hi ha diàleg si no hi ha un profund amor al món i als homes». Així, l'acció dialògica afavorida per la raó revolucionària brolla de concebre el món com un immens llibre de text sobre el qual es pot problematitzar i actuar en pro del desenvolupament humà, i es converteix a més en la metodologia susceptible d'induir el pensament crític —aptitud per a deliberar fins a formar un judici propi lliure de prejudicis—, per a conscientitzar la consciència ingènua fins a metamorfosar-la en crítica.

Com que el diàleg és el mètode, la primera i principal aplicació de la pedagogia crítica freiriana només pot gravitar sobre el llenguatge, la lectura i l'escriptura: és l'alfabetització emancipadora o crítica, la idea clau de la qual és «la lectura del món precedeix la lectura de la paraula». Comporta situar l'educand al centre del procés educatiu perquè, abans fins i tot de començar el procés d'alfabetització, requereix portar l'educand a assumir-se com a subjecte d'aprenentatge, com a ésser capaç i responsable d'emancipar la seua consciència a través del llenguatge. Aconseguir la consciència crítica requereix tant superar la compressió màgica de la realitat i la ideologia de l'opressió com desmitificar la mateixa cultura lletrada en la qual l'educand s'inicia, fins que el discent siga capaç de bastir un judici propi sobre la seua situació personal i sociopolítica. I convertir-se en un agent de producció cultural i canvi, en oposició al model de reproducció cultural característic de l'educació bancària.

## TEMA 9. COMENTARI DE TEXT. FRANCISCO GINER I PAULO FREIRE

- 1a Enumera els paral·lelismes indicats en *L'ensenyament individual a l'escola* entre el model pedagògic anterior i el modern.
- 2a Recopila els trets del mètode característic del model pedagògic modern exposats per Giner de los Ríos en *L'ensenyament individual a l'escola*.
- 3a Explica el significat de la frase «l'evangeli del treball ha de ser substituït per l'evangeli del repòs» en la pedagogia de Giner de los Ríos.
- 4a Sintetitza quins serien, segons Giner de los Ríos, les diferències essencials de l'ensenyament del futur.
- 5a Sintetitza breument com Paulo Freire justifica la pedagogia dels oprimits.
- 6a Exposa amb paraules teues i un exemple què signifiquen aquestes nocions en la pedagogia de Paulo Freire:
- a) Consciència opressora
  - b) Consciència ingènua
  - c) Consciència crítica
  - d) Conscientitzar
  - e) Raó revolucionària
- 7a En què consisteix bàsicament la concepció bancària? I l'antítesi? Enumera els trets descrits per Freire en un cas i en l'altre.
- 8a En *Pedagogia de l'oprimit*, quina és la relació entre política i educació? En què consisteix la dialèctica opressors-oprimits?
- 9a Exposa breument la metodologia de la pedagogia crítica. Quina seria la seua premissa?