

El pedagog François Bégaudeau intercala alguns interrogants suggeridors entorn al sistema educatiu. <sup>1</sup> Però caldria analitzar-ne el context sociològic (i polític) per fer front a l'“eterna” qüestió pedagògica. L'objectiu d'aquest article és intentar de circumscriure els factors que haurien de definir les condicions de possibilitat per a un ensenyament (atenent a l'ètim del mot) republicà.

### Paraules clau:

Risc, joventut, consum, pedagogia.

Si entenem la societat del risc com una vida precària, viscuda sota condicions d'incertesa constant, la vida quotidiana de la joventut es tradueix en una recerca incessant de referents capaços de proporcionar certa seguretat i estructura a un futur que es presenta molt confús. Immersos en un procés de construcció de la seva identitat, troben en les cultures juvenils un marc idoni on posar a prova el lloc que han d'ocupar en el món. És a través d'elles que realitzen processos d'enculturació propis, al marge d'instàncies primàries de socialització com la família i l'escola. Quan l'educació, a través de l'escolaritat, no connecta amb aquestes

cultures i els elements d'identitat que s'hi posen en joc, es produeix un xoc que genera tot tipus de conflictes, des dels problemes de convivència a les aules, fins a les diferents formes de deserció, apatia, etc. Molts aprofiten aquest moment per llançar discursos estigmatitzadors contra la joventut i visions decadents entorn a l'educació. En aquesta reflexió apostem per una pedagogia juvenil capaç de donar resposta a un doble objectiu: considerar l'escola com un àmbit des del qual poder embornar la formació amb els elements que configuren les pràctiques culturals juvenils, i rescabalar la dinàmica instructiva com a escenari indispensable des del qual la societat i les noves generacions puguin reflexionar sobre el significat del comunitarisme.

1. Quins són els valors de l'escola republicana i què s'ha de fer perquè la societat els reconegui?
2. Quins són els objectius de l'escola en aquests moments a Europa i en el futur?
3. Cap a quin tipus d'igualtat ha de tendir l'escola?
4. S'ha de compaginar altrament l'educació entre joventut i edat adulta, i implicar molt més el món laboral?
5. Quines bases comunes de coneixements, de competències i de regles han de dominar prioritàriament els alumnes al final de cada etapa d'escolarització obligatòria?
6. Com s'ha d'adaptar l'escola a la diversitat de l'alumnat?
7. Com s'ha de millorar el reconeixement i l'organització de la vida professional?
8. Com s'han de motivar els alumnes i fer-los treballar eficaçment?
9. Quines han de ser les funcions i les modalitats d'avaluació dels alumnes, de les notes i dels exàmens?
10. Com s'ha d'organitzar i millorar l'orientació dels alumnes?
11. Com s'ha de preparar i organitzar el pas cap als cicles superiors?
12. De quina manera els pares i els col·laboradors externs poden afavorir l'èxit escolar dels alumnes?
13. Com s'han d'ajudar els alumnes amb grans dificultats?
14. Com s'han d'escolaritzar els alumnes amb problemes de salut o afectats per una malaltia greu?
15. Com s'ha de lluitar eficaçment contra la violència i les incivilitats?
16. Quines relacions s'han d'establir entre els membres de la comunitat educativa, en particular entre pares i professors i entre professors i alumnes?
17. Com s'ha de millorar la qualitat de vida dels alumnes a l'escola?
18. Com, en matèria educativa, s'han de definir i assignar els papers i les responsabilitats respectives [a les comunitats nacionals]?
19. És necessari concedir més autonomia als centres i acompanyar-la d'una avaluació?
20. De quina manera l'escola ha d'utilitzar millor els mitjans de què disposa?
21. S'han de tornar a definir les feines de l'escola?
22. Com s'han de formar, reclutar, avaluar els ensenyants i organitzar millor la seva trajectòria?

(Bégaudeau, 2008: pàg. 43-44.)

### 1. Una joventut a la deriva?

Per a la joventut actual, fer-se adulta en aquest inici de segle significa posar fre a les expectatives i intentar ajornar el futur. És per això que molts estudiosos pensen que aquest sector social s'ha tornat “estrany”, “aliè” i “desconnectat” del món real. Pel·lícules com *My Own Private Idaho* de Gus Van Sant (1991), *Reality Bites* de Ben Stiller (1994) o *Kids de Larry Clark* (1995) van començar a presentar una joventut perduda entre els records fragmentats d'una infància abandonada, els somnis d'evasió i la manca d'esperança en el futur. Les representacions més pessimistes han mostrat noves generacions que continuen sense res a què aspirar, abocades als comportaments nihilistes i autodestructius, al treball degradant (quan n'hi ha), a l'emancipació precària (si arriba), etc. Estem pensant, aquest cop, en pel·lícules més recents com *Jóvenes dels directors Ramón Térmens i Carlos Torras* (2004) o *Déjate caer de Jesús Ponce* (2007).

El cert és que els joves actuals viuen la seva condició en un estat permanent d'esquizofrènia, la norma psíquica del capitalisme contemporani. Mentre busquen una identitat pròpia, no poden acabar de desfer els nusos que els fan la pròpia família i l'educació per impedir que “volin” i es “perdin”. Així, segons Fuentes (1998, pàg. 18):

S'ha projectat una doble imatge que produeix el desdoblament de sentiments entre la fidelitat a la família, el respecte als professors i la necessitat d'evadir-se d'aquesta gàbia daurada que cada cop té més barrots en forma de “deures” per assolir els “fàcils béns” que ofereix el món i la publicitat del mercat “obert”. Aquesta percepció imaginària del món exterior il·limitat que atrau en forma de somnis i il·lusions de “voler ser així” i de “voler tenir com”, xoca

amb les formes “realistes” de presentar les possibilitats familiars d'aconseguir-ho, i amb les barreres acadèmiques per entendre-ho i aprendre-ho, formes persuasives de dir “tu no pertanyes a aquesta categoria”, “conforma't amb el que tens i amb el que puguis”.

Aquest xoc assegura el conflicte amb el món adult, els pares i els educadors de les escoles i els instituts. Desenganyat, el jove crida i demana que “no el ratllin!” En el cas dels pares, perquè l'enfonsament del suport familiar o la pròpia crisi sentimental fa que la pèrdua de confiança s'incorpori en l'ànim convivencial dels joves. En el cas de l'escola, perquè el naufragi de les expectatives escolars, el fracàs en algunes assignatures i el bombardeig diari i reiteratiu que forma part de l'“ordre” acadèmic, cristal·litza en la desmotivació i la renúncia.

Les coses empitjoren en un context de crisi econòmica, sobretot, en els fills de les classes subalternes. D'una banda, lluiten per garantir el manteniment d'una cultura de classe i autoreferenciada. De l'altra, però, intenten consumir la ruptura amb tot allò que ha tingut d'humiliant la postura de les categories populars des que es van esvaïr les esperances d'una igualtat en les condicions socials, amb el descens dels mitjans de subsistència i el creixement manifest de la pobresa. I és que aquests joves han presenciat –tal i com descriu Hatzfeld (2007) en el seu incisiu assaig *La culture des cités* (la cultura dels suburbis)– com els seus pares marxaven cap al “taller”, la “fàbrica” i l'“oficina” i sentien parlar dels patrons i les seves vides ampul·loses. Han vist tornar aquests pares i moltes mares extenuats de les jornades de treball i ara són testimonis dels seus acomiadaments, dels expedients de regulació, de l'exclusió del teixit productiu després de tants anys de sacrifici. Els fills d'aquests pares han acumulat ressentiment contra els seus patrons, contra els polítics i els intel·lectuals funcionaris que els han fet de “gossos guardians”,<sup>2</sup> però també contra els seus

pares per haver-se cregut el mite de l'ascensió social i la participació activa en la comunitat en nom de la "integració". Ara que els veuen sense esperança ni futur, reneguen de tot el que representen d'esperances frustrades.

Els grans voldrien transmetre la creença en el que ells han cregut, i també la seva manera d'entendre el món; els joves no se'n refien i acaben interioritzant una forta aversió. Als adults no els resta altre missatge que el de l'experiència viscuda, aquella que s'ha erigit a través de la "fe cega" en l'honestetat del treball. Els seus fills només veuen la decepció: no hi poden creure, en aquesta honestetat. En el fons, menyspreen aquells que van apostar pel treball com a moral.

Els joves saben, o creuen saber, que no poden comptar amb res més que amb la seva pròpia capacitat per espavilar-se i amb una audàcia a les fronteres de la qual hi ha vasos comunicants amb els desviaments delictius. Els malentesos són freqüents i tenen lloc en tots els àmbits: des de si val la pena aplicar-se a l'escola fins l'adhesió als valors republicans, passant per l'hora del sopar, les Nike de preu desorbitat i el porro de la nit. El flux intergeneracional no corre [...] i les discussions són constants.

(Hatzfeld, 2007: pàg. 83.)

En no voler saber res d'un món adult qüestionable i decebedor, els joves d'avui, ens diu Montesinos (2007), han bandejat aquesta moral laboriosa de la seva racionalitat. Els ponts estan trencats, així que els adults han perdut qualsevol tipus d'autoritat per governar les seves vides. En aquestes condicions, el mateix autor ens diu que és molt difícil parlar de "cultura juvenil", "ja que no s'estructura dialècticament ni es troba sotmesa a una lògica històrica pròpiament dita. S'ha tornat arreferencial" (Montesinos, 2007: pàg. 85).

Dit això, és probable que hom no pugui parlar convencionalment d'una "cultura juvenil", malgrat la representació que en féu, per exemple, el

cinema com a conseqüència de l'anomenat conflicte generacional, si bé el jove apareixia com un "rebel sense causa"<sup>3</sup>. Ara bé, aquesta hipotètica cultura juvenil o, millor dit, les "cultures juvenils" estan estretament lligades a la creació d'estils de vida, quelcom que no protagonitzen tan sols els joves, atès que forma part de la gran diversitat d'experiències amb les quals els individus contemporanis intenten definir i construir la seva subjectivitat a fi d'assolir certa coherència autobiogràfica (Giddens, 2000). Els joves, en qualsevol cas, posen en evidència les contradiccions d'un món de realitats múltiples que els abraona i no els permet fugir de l'esquizofrènia a la que ens referim al principi. Es planteja, llavors, un repte pedagògic de primer ordre que no ha passat desapercebut, com veurem, als publicistes i analistes de mercat. Fins a quin punt el "no em ratllis!" va explícitament adreçat contra un món adult connivent amb la voracitat consumista?

## 2. Consum i comportaments de risc

Els joves d'avui, siguin noies o nois, estan passant per un procés d'enculturació organitzat intencionalment en termes de mercat i de consum. Això fa que la percepció d'ells mateixos no es refereixi als rols transmesos en el si de les seves famílies o de l'escola i l'institut, sinó que al·ludeixi a un complex sistema de models de conducta que fan prou ambigua l'elecció d'una identitat cultural específica.

Quan l'escriptor Daniel Pennac (2008) recull a Mal d'escola algunes anècdotes com a professor de secundària, recorda que tot sovint algun alumne li retreia que a l'institut només els "menjaven la bola [...] amb les seves merdes que no serveixen per a res!" (Pennac, 2008: pàg. 199). Llavors ens alerta, com alertava als seus alumnes, fins a quin punt la "bola" la tenien "menjada" molt abans que arribés ell, o el mestre de primària, o la mateixa escola: "són les marques –replica a un d'ells– les que us mengen la bola, no els profes!" (Pennac, 2008: pàg. 200), i ho fan oferint una allau

de tot tipus de productes i de mercaderies a joves de tota classe i condició que es veuen arrossegats cap a l'angoixant espiral consumista.

És així que els joves d'avui dia mostren fins a quin punt valoren la dimensió personal del seu consum (roba, música, distraccions), els signes aptes per distingir-se d'altres grups de col·legues:<sup>4</sup>

Clients infantils, doncs, amb diners o sense, de grans ciutats o barriades, entrenats en la mateixa aspiració al consum, en el mateix aspirador universal de desitjos, pobres i rics, grans i petits, nois i noies, xuclats en barreig per la mateixa arremolinada sol·licitació: consumir!  
(Pennac, 2008: pàg. 202-203.)

Ara com ara, fins i tot els menys privilegiats volen tenir accés als signes emblemàtics de la societat de l'hiperconsum (Lipovetsky, 2007) i donen mostres d'aspiracions i comportaments individualistes, encara que sigui obeint la moda. Sobretot, obeint a la moda, perquè són el look i els signes externs de consum el que els permet autoafirmar-se davant dels altres i construir, en les condicions presents, gran part de la seva identitat.

La cultura juvenil no és uniforme ni evident per ella mateixa; tanmateix, a través d'ella (Delgado, 2002) podem comprovar com el sistema de consum permet als joves salvar la seva condició intersticial<sup>5</sup> i redimir, a nivell simbòlic, les seves incerteses i, per descomptat, els seus fracassos en la lluita per la promoció social i en la idealitat compensatòria conseqüència del consum.

Els joves, sobretot els provinents del (lumpen) proletariat urbà, s'hi juguen molt a través del consum: "mediador de la 'veritable vida',

el consum es considera a ell mateix com allò que permet alliberar-se del menyspreu social i de la imatge negativa d'un mateix" (Lipovetsky, 2007: pàg. 183), tot intensificant una construcció d'identitat, de dignitat, de respecte i, sobretot, de "reconeixement" social. La imatge que hom "dóna" a través del que consumeix, l'estil de vida comercialitzat que identifica els signes distintius a nivell individual i grupal, constitueixen un status symbol que ha de ser, per ell mateix, pres en consideració i respectat.

Però es dóna la paradoxa (Lipovetsky, 2007) que els joves assimilen massivament les normes i els valors consumistes, però la manca d'expectatives i la precarietat del present els impedeix participar massivament en les activitats de consum. Aquells que no poden comptar amb el suport familiar i senten planejar l'atur massiu com a teló de fons, viuen aquesta contradicció amb forts sentiments d'exclusió i frustració, i acaben adoptant comportaments oposicionistes, asocials. La coincidència d'aquests dos fenòmens (l'auge de la cultura del consumisme i la intolerància a la frustració) es troba en la base de l'acceptació de la "delinqüència" i els comportaments de risc com un estil de vida inevitable:

Privats de punts de referència i d'horitzons, frustrats per la seva forma de viure, desestabilitzats per la deficiència de l'educació parental, present en tots els medis, però en particular en les capes socials afectades per l'atur i el xoc de cultures, els joves urbans reivindiquen la delinqüència com una forma de vida normal en un univers percebut com una jungla en la que ells no poden viure "com tothom"  
(Lipovetsky, 2007: pàg. 184-185).

4 Tal i com demostra Bourdieu (1988) en La distinció, els articles i béns de consum propicien una coherència feta d'unitats de gust, a partir de la qual es poden distribuir i autoaplicar identifications. Una valuosa aplicació empírica d'aquest enfocament, en part deutora de les tesis de Bourdieu, la trobem dins R. Martínez, i J. D. Pérez, (1997): El gust juvenil en joc. Diputació de Barcelona.

5 La noció de intersticialitat remet a allò que succeeix en les zones al mateix temps topogràfiques, econòmiques, socials i morals que s'obren quan es fractura l'organització social, fissures en el teixit social que són immediatament ocupades per tot tipus de naufragis, per dir-ho així, que busquen protecció de la intempèrie estructural a la que la vida urbana els condemna. Des de llavors, les cultures minoritàries que podien registrar-se subdividint el nou continent juvenil –el grau d'autonomia, que no para des d'aleshores d'augmentar– han estat un cop i altre objecte de coneixement per part de la sociologia i l'antropologia urbanes, especialment per posar de manifest com aquestes agrupacions expressaven en termes morals i resolien en el pla simbòlic trànsits entre esferes incompatibles o contradictòries de la societat global en la que s'insereixen, com per exemple obligacions laborals o escolars / oci, feina / atur, aspiracions socials / recursos socials, família / inestabilitat emocional, etc.

(Delgado, 2002: pàg. 116.)

2 És imprescindible J. P. Sartre (2006): Defensa dels intel·lectuals, PUV, València.

3 En un article publicat a la revista Temps d'Educació es va donar compte del discurs global que la societat occidental ha fet de la joventut i l'adolescència a partir de films com The wild one! de Laszlo Benedek (1954), The blackboard jungle de Richard Brook (1955) i, sobretot, Rebel without a cause de Nicolas Ray (1955) amb l'objectiu de reconèixer aquells atributs que configurarien el naixement de la cultura juvenil pròpiament dita. Veure: J. Solé (2006): El naixement de la cultura juvenil a través del cinema, dins Temps d'Educació núm. 31 (2n semestre de 2006), pàg. 163-178. Edita Institut de Ciències de l'Educació (ICE), Universitat de Barcelona.

Ironies de l'època i paradoxes d'aquesta joventut: en la mesura que s'està exclòs del consum no es deixa de ser un hiperconsumidor. Sense possibilitats d'integració real en el món laboral, víctimes de l'alienant ociositat economicista i de l'avorriment (= no possibilitat de consum), aquests joves cerquen la compensació mitjançant el consum i hi construeixen la seva identitat: la subsistència marginal.

Com es pot no veure, doncs, la desorganització dels comportaments de tants joves quan aquests es mostren incapaços d'adaptar-se a la precarietat i no planten cara a les temptacions de l'oferta comercial? En aquest aspecte d'anàlisi (l'hiperconsumisme), segueix advertint Lipovetsky (2007, pàg. 186-187), es podria formular una hipòtesi:

[...] que per on més influeix la televisió en la violència dels joves és per aquesta via “feliç”, incitant i publicitària, i no, com se sol afirmar, per la inflació mediàtica d'escenes de sang. [...] :Com és possible que aquesta sobreexposició a les imatges del diner i el consum feliç no augmenti el malestar dels exclosos, no exasperi els desitjos i les frustracions dels joves amb menors recursos?

Així, s'observa un augment de la violència o, més exactament, de certes violències.<sup>6</sup> Costa no relacionar aquest fet directament amb l'anomia familiar, la manca de referents contextuals més immediats, situació que aboca a l'absència de límits, a una joventut isolada, i menys capaç, per tant, de suportar les frustracions i els impediments. En conseqüència, els actes, concebuts com a violents, no són només conseqüència de desestructuracions morals, són també un recurs i una forma d'expressió al qual recorren molts joves per afirmar-se, compensar els seus fracassos escolars i suportar la seva inferioritat social. Mentre alguns reivindiquen l'origen de les seves diferències, proclamen el retorn de les tradicions o exalten les presumptes virtuts intrínseques de les seves subcultures, d'altres opten pels comportaments de risc, si

això els permet transformar la “desesperació” en afirmació subjectiva, en reconeixement capaç de generar respecte i gratificació en certs ambients.

Amb aquesta descripció no podem evitar que se'ns manifesti la imatge del jove urbà “marginal”, “l'escòria de la societat” –tal i com s'hi va referir Sarkozy quan les banlieus cremaven. És a dir, metodològicament, hi dediquem congressos d'experts i desenes d'investigacions; els uns perquè es deixen fascinar massa aviat per la idealització del “bon salvatge”; d'altres perquè han de trobar el boc expiatori del qual cal resguardar-se, sentir el fantasma del risc i el terror per exigir seguretat i control.

La por provocada per aquesta joventut –adverteix Pennac (2008)– hauria de ser proporcional a la vergonya dels adults. I és que aquest jove “marginal”, el “Maximilien” de torn de la perifèria –tal i com li agrada referir-s'hi a l'autor francès–, el nostre macaco que surt amb “la Juani”<sup>7</sup>, el latin king de les bandes nouvingudes, gran afeccionat a les marques, a les músiques raperes amb lletres venjatives, que es fa sentir al barri perquè parla fort i se suposa que pica més fort encara, sospitós d'actes vandàlics i violència urbana, esdevé líder dels barris baixos d'antany, on tant agradava encanallar-se al burgès i Teresa passava les últimes tardes de la seva innocència.<sup>8</sup>

Ara en Maximilien, l'antic Pijoaparte, el Jonah, el Moha o en William Jorge són la imatge d'allò que fa por, però també d'allò que fa vendre, el clixé divulgat pels mitjans de comunicació, publicitat per les grans marques comercials, cuinat pel cinema, els segells discogràfics i les radiofórmules d'èxit o alternatives i independents, l'etern objecte d'estudi de l'antropologia urbana i la pedagogia temerosa. Aquest jove del que tant acaba ocupant-se la ciència social, l'urbanisme, la policia i els pedagogs reformadors, aquest jove que es veu confinat al marge de la societat, és també la icona que “es difon fins al cor més senyorial de la ciutat” (Pennac, 2008: pàg. 195) mentre el ciutadà modèlic “veu amb espant com

els seus propis fills es vesteixen com ell” (Pennac, 2008: pàg. 195) i acomoden els seus estils de vida i les seves maneres de ser jove al que ells representen.

És quan arriba aquest moment que els pares exclamen allò de: “ja no sé què fer amb ell!”. De sobte, es troben amb uns fills que no reconeixen, una generació que, des de la primera infantesa, ha après a fugir de la mirada adulta. Apareix, llavors (Baudrillard, 1996) una joventut sense fi ni finalitat, que s'independitza sense consideració cap a l'Altre, per a si mateixa, i eventualment es torna amb violència contra l'Altre, contra l'adult de qui no se sent descendent i al qual ha deixat de pertànyer.

### 3. Pedagogia i joventut

Aquests són els paràmetres en els quals es mouen els joves d'avui? Davant tanta saturació, no és estrany que les noies i nois busquin refugi en el nihilisme, en l'autodestrucció, en el dolor infundat del tatuatge i els claus punxats (pírcing) o a buscar la seva personalitat social combativa per tal de conquerir altres territoris encara que siguin simbòlics, ja sigui en la seva pròpia habitació (Feixa, 2005), al vèter de l'institut, a les parets del barri o qualsevol altre lloc on ningú els reconegui.

Amb tot, els joves es redimeixen a si mateixos, en la majoria dels casos sense consells ni teràpies, amb la inserció laboral, mecanisme “es nou cicle de vida i de cultura. Una nova cultura no apareix del no-res, per això l'escola secundària és tan important en el procés de transmissió d'experiències. Una pel·lícula recent, La classe de Laurent Cantet (2008)<sup>9</sup>, ens recorda com l'escola és l'únic espai on es dona la veritable relació entre cultures, el contacte i la mediació entre generacions. Cap

altra institució, cap altre espai públic o comercial, més enllà d'esdeveniments puntuals, ofereix la possibilitat de la interrelació i la convivència. A l'aula no és possible amagar-se o passar desapercbut (Gregori Luri, 2008). El requeriment del mestre, la relació quotidiana amb el company, la presència de tots plegats, confronta cadascun dels joves alumnes amb l'encontre amb l'altre i el seu propi esdevenir (amb l'autoritat docent pot trobar el límit i la confiança; amb la solidaritat generacional, i amb la pertinença al present i tot allò que està per construir).

La primera escena de La classe és la del seu protagonista, en François, prenent-se un últim respir abans de la batalla. Una batalla per la qual val la pena resistir: la que es lliura cada curs a les aules dels instituts. Ens trobem, per tant, davant una pel·lícula en què el director no pot estalviar la violència: la que esclata entre els joves alumnes i la que es dirigeix o provoca el seu professor. I és que La classe no només representa un microcosmos de la societat, sinó també l'espai essencial on es pot arribar a qüestionar el model de cohesió social de la democràcia burgesa. L'aula, doncs, és com la primera àgora que ens reuneix i escenifica tots els jocs de poder i de representació, de llenguatge i classe social, de comunicació, i d'integració i exclusió social i cultural.

Ningú no hauria de quedar fora de l'escola. Tampoc ningú no hauria d'imposar “la raó” del seu clan. Aquells que es revolten contra la incivilitat han d'entendre, llavors, que l'escola no ha de ser només per als alumnes “bons”, per als alumnes “llestos”.<sup>10</sup> Tal i com ens diu Philippe Meirieu (2004, pàg. 51), “no perquè els comportaments, els costums, el llenguatge dels nens privilegiats siguin més ‘convenients’, més tolerables per als docents sor-

6 Com a exemple, en un dels instituts del Vendrell, municipi de quaranta mil habitants, es produí una batalla campal en la que s'han vist implicats una seixantena d'alumnes de tercer i quart d'ESO. S'enfrontaven –tal i com m'ho explicava en Q., un dels implicats– “els espanyoles contra els colombis i los moros”. Es tractava, doncs, d'un esplèndid brou de conreu de potencials actituds xenòfobes emparades en una consideració populista de la identitat (no en va d'estat).

7 Fem referència a la pel·lícula dirigida per Bigas Luna l'any 2006 Yo soy la Juani, en la que es retrata el món dels joves de l'extraradi.

8 Juan Marsé ens va confrontar amb aquesta situació sociològica a Últimas tardes con Teresa (Premi Biblioteca Breve de 1965). D'un costat, el subproletariat urbà, llindant amb la delinqüència i l'hampa, integrat en la seva major part pel gruix d'immigrants del sud d'Espanya, amuntegats en les barraques que poblaven els suburbis de la gran ciutat i encarnat en la figura picaresca i donjoanesca del jove pòtol Manolo Reyes, anomenat Pijoaparte. De l'altra, els joves descendents de l'alta burgesia barcelonina, un grup de fills de bona família, desconcertats per la seva mala consciència de senyorets burgesos, que amb el pas per les aules universitàries i la seva prematura adhesió a un moviment clandestí d'inspiració subversiva s'han convertit en estudiants progressistes d'esquerres. Exponents típics de l'esperit contestatari i inconformista d'un determinat sector de la joventut universitària de la postguerra, els seus anhels populistes i igualitaris de solidaritat sense barreres de classes apareixen personificats en la rossa figura adolescent de Teresa Serrats, amb la que l'autor ens ofereix la insòlita imatge d'una “nena bé”, polititzada i subversiva. Teresa veuria ingènument en el Pijoaparte la personificació mítica del sa fill del poble i serà l'única del seu grup que, oblidant-se del perjudici de classe, acabarà enamorant-se de la bellesa física d'un miserable habitant del suburbi. Avançaria, així, un camí que després serà assimilat pel propi sistema.

9 La pel·lícula Entre les murs (segons el títol original francès) està basada en la novel·la original de François Bégaudeau (Premi France Culture-Télérama, 2006), que relata la seva pròpia experiència com a professor d'institut (la base essencial utilitzada per Laurent Cantet per construir un guió que firma també l'autor de la novel·la).

tits del mateix medi, constitueixen un model més conforme als principis de la institució escolar. I a la inversa, pel fet que els comportaments provocadors dels 'rebels' siguin actualment objecte d'una espècie de totemització per part dels publicistes, tampoc s'ha d'autoritzar-los, o inclús considerar-los com una forma saludable d'emancipació". L'escola ha de construir "espai públic" mitjançant regles de funcionament específiques. Els nens i els joves han d'aprendre a produir espai públic a l'escola. Només així podran treballar conjuntament en la definició i la posada en marxa del "bé comú".

La classe on es representa aquest treball comú esdevé una caixa de ressonància (de les relacions entre llengües i cultures, de les opcions identitàries juvenils, dels enfrontaments socials), així com una representació –vital i pedagògica– d'una utopia igualitària que no sempre funciona però que, en tot cas, traça un camí, on la classe magístral (la transmissió vertical i autoritària del coneixement) ha estat substituïda pel diàleg i la discussió permanent entre professor i alumnes (l'intercanvi horitzontal d'experiències i sabers).

Podem pensar que, tal i com ens ho mostra el director de La classe, aquesta utopia deixa els instituts en mans d'uns adolescents que ho qüestionen tot, sense altre argument que el de ser propietaris d'una opinió que, per aquest fet, es mereix el respecte de tothom. Podria creure's que el professorat d'avui, contrariat per l'imperatiu pedagògic d'haver de motivar els estudiants, se sent comminat a fomentar tot tipus de debats a l'aula per tal que els nois manifestin els seus punts de vista. Però no és aquesta la línia argumentativa del relat. El professor té conflictes amb els seus alumnes perquè, en lloc de fomentar l'expressió crítica de l'opinió, es preocupa per ajudar-los a construir les seves intervencions, a exposar de forma raonada els seus arguments, etc. Assumeix, en tot cas, que els alumnes que entren a la seva classe no ho fan desprenentse dels seus comportaments socials. Així que ha de bregar amb cadascun d'ells amb tota la càrrega que porten de fora (de vegades és la família, d'altres el ressentiment de classe, la ràbia del fracàs i l'exclusió, i quasi sempre és la saturació comercial, com hem vist en l'apartat anterior). "Cada alumne és com una ceba (Pennac, 2008), per això és absurd plantejar tantes reformes, fer circular discursos moralitzadors i propostes pedagògiques que tenen la clau d'una realitat que no

trontolla, l'ombra de la doctrina, que si l'ensenyança activa, que si l'escola inclusiva, que si l'"aprendre a aprendre"... Cada cas, un món, encara que la joventut ens recorda que els seus conflictes són universals, una invariant històrica i pedagògica.

L'opció pedagògica d'en François planteja la necessitat de treballar a l'aula a partir dels elements culturals propis dels seus alumnes. Quan proposa un exercici de redacció –fer l'autoretrat– assumeix que aquells adolescents es descriuran a ells mateixos a partir de la iconografia amb què s'identifiquen, els seus gustos, les seves modes, les tendències "més autèntiques"... La seva funció, llavors, és la de qüestionar aquests valors identitaris tan "segurs", destapar què hi pot haver al darrere d'impostura, de caràcter manipulat, de comportament clientelista respecte a la cultura del consum. Però per poder-ho fer necessita connectar amb tot allò que ells posen en joc a partir dels seus propis processos d'enculturació, estils de vida i formes de socialització. Per això veiem com en François, que és professor de llengua, dóna tanta importància al llenguatge, enmig d'alumnes que quasi bé no saben parlar el francès. Aquest professor és conscient que la llengua és una de les seves principals eines per crear identitat, per exemple, a través del verlan (llenguatge que consisteix en pronunciar les paraules al revés). François no se situa en una posició de jutge en relació amb la llengua que parlen els seus alumnes, mai els diu "no heu de parlar així!", sinó que intenta fer-los entendre que "hi ha diferents registres lingüístics i cal conèixer-los tots per saber passar d'un a l'altre". El professor posa atenció als ritmes del seu llenguatge, a les seves expressions i, també, al seu sarcasme. El seu idealisme igualitari no cau, doncs, en la il·lusió pedagògica de posar al mateix nivell l'opinió dels alumnes i l'autoritat docent; però no per això renega del debat ni fuig de la confrontació directa amb ells. És clar que hi ha moments d'aquesta batalla que es lliura dia rere dia entre els murs dels nostres instituts en què el professorat es veu aclaparat pel desànim. Tots hem pensat alguna vegada a treure'ns del davant l'alumne insolent perquè el veiem "incapaç", però cal creure en la seva educabilitat. Només aquest convenciment és el que permet sobreviure l'educador. Suposar el contrari, creure que l'educació no és possible (Meirieu, 2004), és el camí més fàcil per caure en l'autodestrucció.

En el debat de l'educació dels últims trenta anys hem assistit a intercanvis confosos, sovint visceral.

D'una banda, els partidaris dels sabers, de l'altra, els de la pedagogia. Cada vegada les posicions estan més confrontades i, tanmateix, la realitat demana l'entesa, un punt d'unió.

La realitat dels joves obliga l'escola a obrir les portes a tot allò que conforma les seves vides. Obrir les portes a la vida real per no fer d'ella un gueto. No creiem que aquesta sigui una postura insensata. Es tracta de poder canalitzar de manera formativa tots aquells elements que configuren els seus processos d'enculturació. No estem dient, amb això, que l'escola s'hagi de mimetitzar completament amb el temps dels joves. L'escola no pot anar darrere dels joves i tot el que forma part del seu món (Luri, 2008), perquè té l'obligació de vincular-los amb una cultura que els precedeix. Però sí que el professorat s'ha de posar a la seva pell, s'ha de fer la "cirurgia estètica de la pedagogia per als joves". La millor "norma" és la comprensió substantiva, no la formal (-ista).

La pedagogia ha d'afrontar cada vegada més el desafiament d'abordar com es produeixen els diversos tipus d'identitats entre els joves en àmbits que les institucions educatives tendeixen a ignorar (Giroux, 2003). La cultura televisiva, les sales de cinema, els centres comercials, els grups d'iguals, la comunicació mediada per ordinador, les icones musicals i qualssevol dels elements i productes de les cultures juvenils han de constituir objectes seriosos de coneixement disposats a interrelacionar-se amb els textos culturals que provenen dels àmbits normatius i institucionalitzats. Només fent-nos càrrec del context històric, social i cultural en el que transcorre la vida quotidiana dels joves pot construir-se un projecte pedagògic de futur.

La pedagogia no pot continuar mantenint un discurs reduccionista entorn de la joventut. Fer un esforç per conèixer i comprendre les noves generacions ha de servir-nos per connectar-hi, per interessar-nos per cadascun dels subjectes amb els quals treballem i construir, així, connectors amb el món, l'actualitat i les exigències socioculturals del nostre temps. Assumim, doncs, la força educativa de la cultura viva juvenil, en termes de Paul Willis (1998), per tal de seguir proposant línies d'investigació des de les quals poder reflexionar sobre els processos d'enculturació i sobre la pedagogia de la joventut del futur.

10 Vegeu l'entrevista a Ken Blanchard en La Contra, La Vanguardia, 21-10-2009: "Las buenas notas por sí solas forman malas personas".

11 És molt interessant com, en aquest sentit, en François Bégaudeau (2008) ens relata en el seu llibre les anècdotes i els diàlegs que manté amb els seus alumnes descrivint-nos, abans, la seva posada en escena: "Havent començat a copiar, el Djibril ha aixecat els ulls del full, Guetto Star en verd sobre el fons blanc de la samarreta" (Bégaudeau, 2008: pàg. 51).

Jordi Solé  
Licenciat en Pedagogia  
jordi.sole@urv.net

Xavier Ferré  
Doctor en Història i Sociologia  
xavier.ferre@urv.net