

# **Narrativitat, Responsabilitat i Educació**

**Julieta Piastro**

Aquest treball pretén mostrar la narrativitat com una perspectiva filosòfica que ens ajuda a pensar, des del paradigma de la diversitat, els nous reptes que actualment enfronta l'educació. La narrativitat es proposa recuperar el subjecte com a centre d'interès de la història. Des d'aquesta perspectiva, l'educació sorgeix com un procés per mitjà del qual l'individu s'apropia del món i es reconeix com un subjecte responsable, capaç d'imprimir sentit a la seva realitat i significat a la seva existència.

*The hiding places of my power  
Seem open; I approach, and then they close;  
I see by glimpses now; when age comes on,  
May scarcely see at all, and I would give,  
While yet we may, as far as words can give,  
A substance and a life to what I feel:  
I would enshrine the spirit of the past  
for future restoration.*

**W. Wordsworth**

## **La narrativa**

La narrativa és una forma de representar la realitat. Pot ser un art, però també una reflexió metodològica que fa referència a allò humà, que ens aproxima a la comprensió i explicació de la nostra pròpia humanitat. Narrar és posar en paraules, dir la realitat crear-la i recrear-la en aquell ordre nou que és el discurs. El pensament apareix, així, com un exercici d'ordenació dels diferents signes que ens envolten i que, en esdevenir paraula, produeixen sentit.

Quan un esdeveniment incompreensible irromp a la nostra vida i ho pertorba tot, apareix una sensació de desconcert i desassossec que no es pot explicar.

Quedem atrapats en el sense sentit, sense armes per afrontar un passat tan insuportablement present. Però per seguir vivint hem d'incorporar aquell esdeveniment a la nostra història i fer-lo comprensible. La comprensió dels esdeveniments s'aconsegueix dins d'una trama que es construeix quan es narra allò que ha succeït. Llavors la paraula es transforma en consol. Si aconseguim narrar la mort d'un ésser estimat o aconseguim explicar una separació amorosa, sentim un cert alleujament al cos. L'exercici narratiu recupera el passat en forma de present i ens deixa la possibilitat de significar-lo i resignificar-lo. El "poder de la paraula" radica en la seva capacitat per atorgar sentit a la realitat. La paraula canvia allò que pronuncia, pot donar "substància i vida", pot donar "sentit a allò sentit".

Des de la perspectiva narrativista, l'educació ha de ser un procés de creació de sentit mitjançant el qual l'individu construeix la seva identitat. Educar "en la paraula" significa recuperar la capacitat de l'ésser humà de narrar, implica la incorporació del "registre humà" a l'àmbit del coneixement. L'educació de subjectes responsables no es pot fonamentar únicament en l'elaboració racional i mecànica del material informatiu que arriba de fora, sinó en el descobriment de l'ésser que es construeix i que construeix el seu món, a través de la paraula.

L'educació també és un acte passional. Sant Agustí, en les *Confessions* ens diu: "L'origen dels actes intel·lectuals no depèn tan sols de l'existència d'objectes exteriors i dels seus estimulants sensibles, sinó que està lligat radicalment i necessàriament a actes de presa d'interès i, si no hi ha més remei, a actes d'amor i odi". La passió apareix aquí com una dimensió que forma part fonamental de la nostra relació amb el coneixement. L'interès se sent, llavors es pensa. "*Son las pasiones (...) el dispositivo y el espacio de nuestra apertura creadora hacia el otro (...), son el polo determinante de la diferencia, lo que nos incita a la búsqueda volutiva del otro, y lo que está especialmente dispuesto a ser receptivo en toda relación de alteridad.*"<sup>1</sup> L'educació passional prioritza l'obertura de l'individu al món, ja que es tracta, justament, de despertar-li la curiositat i l'interès per aquest. És una educació que permet al subjecte apropiari-se del seu món i fer-se'n càrrec.

### Qui és el culpable?

*"... els motius estan lligats a les emocions vinculades a les relacions primerenques de confiança (...) Quan activa els interessos emocionals dels primers anys de la seva vida, el nen es veu implicat en tensions que afecten els vincles amb aquells que en tenen cura. La culpa és una manifestació provocada per les angoixes estimulades d'aquesta manera. La culpa és l'angoixa provocada per la por a la transgressió, quan els pensaments o les activitats de la persona no estan a l'altura de les expectatives de caràcter normatiu."*

Anthony Giddens

1 Ramoneda, J. (1982). *El sentido íntimo. Crítica del sentido común*, Barcelona: Muchnik, p. 93

Jo no vaig demanar venir a aquest món! diu un adolescent que no es fa càrrec ni de la seva pròpia existència. Amb aquest "argument" intenta desplaçar totes les possibles responsabilitats cap a aquells que es van atrevir a dur-lo al món sense consultar-ho primer.

Sortosament, no tots els adolescents assenyalen amb el dit algun culpable. Probablement molts han après dels seus pares o dels adults que els envolten què significa assumir les conseqüències dels seus actes. Probablement molts han après del món adult a estimar la vida i fer-se'n càrrec.

Pot ser una obvietat remarcar que els nens aprenen més del que veuen, senten i escolten dels adults amb qui comparteixen la vida, que no pas dels discursos preparats expressament per alligonar-los. Però, en general, les coses no són ni tan òbvies ni tan evidents. Per això, cal que ens preguntem: què hi ha darrere d'aquesta evidència?

El món adult, un món de poques paraules

*"... davant els joves, els educadors fan aquí el paper de representants d'un món del qual, per bé que ells mateixos no l'hagin construït, han d'assumir la responsabilitat, encara que, secretament o obertament, el desitgin diferent del que és. Aquesta responsabilitat no és pas imposada arbitràriament als educadors; és implícita del fet que els joves són introduïts pels adults en un món en canvi continu. Qui refusa assumir aquesta responsabilitat del món no hauria ni de tenir infants ni de tenir el dret de prendre part en llur educació."*

Hannah Arendt

La família és el primer espai on el nen aprèn a narrar el seu món. *"Hi havia una vegada..."* no només és el començament d'un conte, significa el contacte amorós d'uns pares que acaricien el seu fill amb la paraula. *"Hi havia una vegada..."* és la forma amb què l'adult facilita aquella obertura al món d'un subjecte receptiu al calor de la paraula. *"Hi havia una vegada..."* representa la possibilitat d'ampliar la realitat del subjecte, ja que els límits del seu llenguatge són els límits del món. Però el llenguatge no té fronteres i per això, *"hi havia una vegada..."* pot fer l'home més humà i més lliure, en mostrar-li la gramàtica d'una imaginació il·limitada. Marina diu: *"La inteligencia humana es la inteligencia animal transfigurada por la libertad. Este es el modo humano de ser sujeto (...) La construcción de la inteligencia, de la libertad y de la subjetividad creadora corren en paralelo. Esta actividad altera también la realidad, de la que comienzan a brotar posibilidades libres."*<sup>2</sup>

És difícil educar amb la paraula quan a aquesta li manca un sentit, quan "no-

2 MARINA, JA (1994). *Teoría de la inteligencia creadora*. Barcelona: Anagrama, p. 24 i 27

més són paraules". Hi ha discursos buits que no comuniquen res. Per això l'educació ha de trigar a trobar la coherència entre la paraula, el sentiment i l'acció. Quan no hi ha passió, és a dir, quan falta el vincle entre el que diem i el que sentim, no hi ha receptivitat. Tampoc n'hi ha quan regna el silenci.

Algunes generacions van ser educades entre silencis i mentides. Als nens, no se'ls havia de parlar de la mort, ni del sexe, ni de la guerra, ni del dolor. Van haver de fer-se adults i afrontar sols la necessitat de posar en paraules tot allò de què mai no havien sentit parlar.

Els joves d'avui no han tingut pas més sort. Els ha tocat respirar el silenci dels grans i el soroll de la societat. Tenen accés a quantitats extraordinàries d'informació, però pocs saben què fer-ne. El que s'ha anomenat orientació professional o vocacional no és més que el reconeixement tardà d'un gran fracàs educatiu, darrere del qual apareixen uns adults que, des del desencant i l'escepticisme, pretenen mostrar a les noves generacions la possibilitat d'autorealitzar-se a través d'una professió. L'orientació professional hauria de ser part d'un procés educatiu que incorporés, a més a més de qüestions logicoracionals, altres formes d'experiència interna que també formen part de la nostra humanitat. Ambdues, en joc i sense fronteres, permetrien a l'educand aprendre a llegir i a escriure, cap a dins i cap a fora; podria llegir i escriure un llibre, però també sabria fer una lectura introspectiva i interpretativa dels seus desitjos i podria construir una lectura pròpia del món. Més endavant parlarem de l'escola, com un espai que, a la manera de Freinet, propiciï la construcció d'un text propi.

Mentre el nen no sigui educat per posar en paraules el que sent, mentre no es reconegui capaç de construir i desxifrar els seus desitjos més íntims; difícilment sabrà interpretar i aprofitar la complexa societat de la informació en què li ha tocat viure.

### **La societat de la informació i l'educació**

La societat de la informació no solament significa sobreabundància d'informació, sinó saturació de significats. El nostre món va deixar de ser, si més no en aparença, aquell espai mític on tot era estrany, singular i amenaçant per convertir-se en un entorn explícit, en un medi de significacions acabades, que s'anticipa, fins i tot, als nostres desitjos. La nova educació no s'ha de plantejar únicament com el desenvolupament d'habilitats que permetin a l'educand enfrontar-se a nous productes tecnològics. En efecte, es requereix una nova lectura del món, però aquesta consisteix, justament, en una lectura més lliure, capaç d'incorporar el paradigma de la diversitat i la multiplicitat. No es tracta de substituir la paraula per imatges, sinó d'ampliar el nostre espectre de possibilitats de significació. *"Poner en práctica, y no sólo en la teoría, la nueva lectura del mundo, construir una paideia para nuestra épo-*

*ca, supone afrontar la doble perspectiva de una indagación crítica, tanto en la universalidad de la ciudad cuanto en la multiplicidad de sus barrios.*"<sup>3</sup>

L'era de la comunicació no ha representat la conquesta d'una comunicació millor ni d'una comprensió més gran de tot allò humà. Una nova lectura del món implica assumir els reptes que ens suposa el paradigma racionalista clàssic i assumir els reptes que ens suposa el paradigma de la diversitat.

Sembla que la crisi del grans relats ens deixa enmig d'una història sense fonament mancada de sentit. Malgrat això, la pèrdua d'una racionalitat central i el reconeixement de la historicitat de tot present, no suposa, necessàriament, un relativisme absolut. No es tracta de la manifestació irracional de l'espontaneïtat, ni de l'absència de tot tipus de regla. Consisteix, més aviat, a afrontar el vertigen que suposa la sensació de buidor, per tal de descobrir-hi nous espais de llibertat des d'on aprendre a narrar el "no-sentit".

Vol dir córrer un gran risc, ja que aquesta llibertat implica noves responsabilitats històriques.

L'educació, dins del paradigma de la diversitat, no implica la justificació de tota acció, ni de tot valor. Però sí que suposa la relativització de la veritat i el reconeixement que la narració "de l'altre" pot desvetllar nous sentits i noves possibilitats.

Els mitjans de comunicació han permès evidenciar l'explosió de la diferència; per això, no es tracta de condemnar ni de satanitzar els seus poders. Es tracta de reconèixer quin ha de ser el paper de l'educació en aquesta nova realitat sobresaturada d'informació i de significats.

Recuperar la capacitat de narrar implica necessàriament reivindicar el fet de filosofar com una activitat mitjançant la qual arribem a posar en contacte, com diu Rubert de Ventós, "lo que sabemos con lo que sentimos, lo que pensamos con lo que hacemos; es desconfiar de las explicaciones que satisfacen; arriesgarse a menudo a ver más, o menos, de lo que quisiéramos ver."<sup>4</sup> La filosofia permet furgar en la perplexitat que ens produeix un món nou saturat d'imatges virtuals, de significats prefabricats, de desitjos banalitzats. La filosofia representa la possibilitat d'escapar per tal de poder penetrar en el caos de les sensacions. Ens permet anar més enllà de l'aparença i d'allò que ens és donat, ens obliga a aturar-nos per superar el neguit i el vertigen del sense sentit, ens obliga a formular sempre noves qüestions per d'aconseguir una certa comprensió del nostre vincle amb el món.

3 ARGULLOL, R. (1998). "La nueva lectura del mundo": *El País*, 27 de gener

4 DE VENTÓS, X. (1990). *Por qué filosofía*, Barcelona: Nexos, p. 19

## Narrativitat i educació

A través de la narració, els homes donem un significat a la realitat i així formem un món propi. Les representacions de la realitat són múltiples i diverses, per això el món de tot allò humà necessita ser interpretat. De totes maneres, hi ha molts móns possibles, i encara que no necessàriament un és més real que un altre, només alguns procediments d'aprehensió de la realitat ens permeten construir explicacions mitjançant una reflexió metodològica dins del terreny del coneixement formal.

La narrativa és una de les perspectives filosòfiques en la qual l'acció humana es reconeix com alguna cosa més que un simple fet natural. La seva premissa és la subjectivitat. Allò subjacent en una narració no és una representació de la realitat, sinó una forma de captació d'aquesta. No es tracta d'una simple imatge interna d'una realitat externa, sinó de la relació del subjecte amb aquesta realitat. *"Si bien podemos trazar una línea neta entre mi imagen de un objeto y tal objeto, no podemos hacerlo entre mi relación con el objeto y el objeto."*<sup>5</sup>

La narrativitat parteix de la crítica al model nomològic deductiu aplicat a les Ciències Humanes, per tal d'arribar a la recuperació del subjecte com a centre d'interès de la història. No es tracta d'un subjectivisme solipsista en el qual l'acció humana es converteix en un fet individual, en un esdeveniment singular mancat de sentit general. La narrativa pretén recuperar un subjecte constituït per alguna cosa més que matèria individual. Un subjecte que és llenguatge i consciència implica una subjectivitat que serveix, també, per anomenar grups, pobles i nacions.

Desenvolupar una intel·ligència creativa capaç de pensar, és a dir, capaç de representar, de significar i resignificar la realitat, és avui una de les tasques més rellevants de l'ocupació educativa. L'educació informativa i memorística no ens ajuda a desenvolupar la nostra capacitat d'aprehensió de la realitat, ja que en aquesta el món es mostra com una imatge acabada i perfecta.

L'avaluació dels processos educatius és un bon exemple per evidenciar les mancances d'una educació que ha renunciat a educar la part més humana de l'ésser humà. En aquesta, la subjectivitat sempre hi és present com allò inevitablement imperfecte. "Intentaré ser el més objectiu possible" és una declaració que el professor fa sovint davant dels seus alumnes. Una declaració en la qual s'explicita la idealització de l'objectivitat com a recurs per mesurar l'incommensurable. De totes maneres, l'especificitat en la qual es mou el subjecte és una altra. És la de la subjectivitat com a expressió del seu vincle amb el món, amb l'altre. És aquest espai d'inter-subjectivitat el que l'educació ha de recuperar i on s'han de moure els processos d'avaluació.

5 CH, TAYLOR (1997). *Argumentos filosóficos. Ensayos sobre el conocimiento, el lenguaje y la modernidad*. Barcelona: Paidós, p. 33

L'avaluació educativa s'ha d'endinsar en terrenys més complexos, però també més humans. Uns processos d'autoavaluació a través dels quals els educands assumeixin la responsabilitat sobre el seu aprenentatge. Però per tal que l'educand aconsegueixi fer-se càrrec del seu aprenentatge, cal que l'educador també estigui disposat a abandonar el paper de pare i jutge. És important que els nens i els joves aprenguin a reflexionar i a ser crítics amb la seva feina. Però difícilment ho aconseguiran si des de petits sempre tenen algú a prop que qualifica els seus actes. El nen creix en una societat que el desresponsabilitza permanentment, ja que no li ensenya a fer-se càrrec dels seus actes. El càstig és generalment una acció paternalista que fa que l'educand confongui la responsabilitat amb la culpabilitat. Com deia Rousseau amb relació al càstig, s'ha de deixar que el nen afronti les conseqüències d'una acció "dolenta". No es tracta d'abandonar-lo a la seva sort, sinó de donar-li autonomia per tal que pugui veure els efectes i les repercussions dels seus actes. Cal que l'educand es reconegui actor per tal que s'assumeixi com a subjecte responsable.

L'autoavaluació apareix aquí com un exercici d'introspecció, que suposa autonomia, i d'intersubjectivitat, ja que hi és present "l'altre" (educador) o els altres (educands). Si es pensa l'autoavaluació com un acte mitjançant el qual el "jo" respon davant de si mateix i davant dels altres, novament ens apropem a la necessitat d'educar, no tan sols en la dimensió logicoracional, sinó en aquella que fa referència a l'experiència humana interna. Aquella dimensió que també és part de la nostra intel·ligència i a la qual ens apropem a través de la intuïció i la sensibilitat.

La intuïció i la sensibilitat són formes il·limitades de la intel·ligència, a través de les quals els éssers humans ens relacionem amb el món i mitjançant les quals podem exercir la nostra llibertat. L'educació ha d'incorporar la narrativa com a recurs d'intel·ligibilitat d'un univers simbòlic, que ens desvetllarà les profunditats del subjecte. La intuïció és un factor important en els nostres processos d'aprehensió de la realitat i està fortament relacionat amb la sensibilitat per captar determinats fenòmens que no es troben en el terreny del que és aparent. La intuïció i la sensibilitat, com a part del món teòric i conceptual de la persona, són educables.

Les ciències humanes i, en particular, les ciències de l'educació exigeixen tant una representació pròpia del món com la capacitat de penetrar i interpretar les representacions d'altres. L'educador necessita una intel·ligència capaç de pensar; capaç de crear el seu món i de penetrar en el món dels altres per aconseguir una veritable comunicació sense la qual no hi ha educació possible. A més a més, l'educador té la responsabilitat d'ajudar l'educand a descobrir la seva pròpia sensibilitat per captar la realitat i la seva capacitat per a pensar per si mateix. Per això, les responsabilitats es multipliquen quan es tracta d'educar educadors. Aprendre a pensar implica aprendre a construir representacions i interpretacions pròpies. Ensenyar a pensar suposa penetrar en les representacions i interpretacions de l'altre. Per això, per aprendre i ensenyar a pensar s'ha d'aprendre i ensenyar a preguntar-nos i a preguntar.

La interrogació és la forma natural en què els éssers humans ens acostem al cas de les sensacions i intentem donar-li un cert ordre i un cert sentit a través de la paraula. En el fet de preguntar hi ha la possibilitat de pensar, de conceptualitzar, per tal de crear aquest nou ordre generador de sentit. L'estructura narrativa és justament la imposició de sentit que fa el subjecte sobre el conjunt incoherent d'esdeveniments singulars que l'envolten.

A través de la narrativa, l'educació ha de propiciar en el subjecte la construcció, com diria Freinet, d'un text propi. Un text que sorgeix de la curiositat davant del món i que s'elabora a través de les qüestions que interessen al propi subjecte. Quan es descobreix que el món s'omple de significats a través d'una pregunta, "la qüestió" es transforma en passió. Quan "la qüestió" representa un acte de llibertat, és aquesta la que implica l'actor com a subjecte responsable del seu món. El món passa a ser el meu món, quan sé que existeix. En la mesura que el conec desenvolupo una sensibilitat determinada cap a aquest. En la mesura que coneixel és producte d'un acte de llibertat, la meva curiositat és més gran i el coneixement es torna passió responsable.