

LA NOVIOLÈNCIA A L'EDUCACIÓ

JEAN-MARIE
MULLER



INSTITUT
CATALÀ
INTERNACIONAL

PER LA PAU

EINES DE PAU,
SEGURETAT I JUSTÍCIA
#09

JEAN-MARIE MULLER
LA NOVIOLÈNCIA A L'EDUCACIÓ



INSTITUT
CATALÀ
INTERNACIONAL

PER LA PAU

Aquest llibre ha estat editat en pdf i ePub seguint criteris de sostenibilitat.

Els llibres de la col·lecció “Eines de Pau Seguretat i Justícia” volen ser, en primer lloc, un suport útil per a les persones que, amb diferents graus d’implicació, se senten compromeses amb el treball per la pau. Amb aquesta col·lecció volem posar a l’abast del públic llibres curts, clars i pràctics. Llibres que proporcionin tant una visió crítica de les relacions internacionals i els conflictes en el món actual, com orientacions i guies per a l’activisme en favor de la pau i la justícia. Tot un repte que esperem assolir posant a mans dels lectors i les lectores les traduccions d’obres de reconeguda qualitat i també de producció pròpia.

Aquesta col·lecció està codirigida per: Tica Font, Rafael Grasa i Elena Grau.

© Institut Català Internacional per la Pau (ICIP)

© Jean-Marie Muller

Títol original: *De la non-violence en éducation*

Autor: Jean-Marie Muller

Traductor del francès: Victor Ríos Vidal

Disseny gràfic: Arianne Faber

Maquetació: Arianne Faber

Realització editorial: líniazero edicions

Versió en ePub: líniazero edicions

Col·lecció “Eines de Pau, Seguretat i Justícia”

Institut Català Internacional per la Pau

Gran Via, 658

08002 Barcelona

www.icip.cat

Aquesta obra està sota una llicència *Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 2.5 Spain* de Creative Commons. Per veure’n una còpia visiteu <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/es/>. Es permet la còpia, distribució i reproducció d’aquesta obra sempre i quan sigui sense ànim de lucre, se n’acrediti l’autoria i es mantingui la nota de llicència.

Jean-Marie Muller és membre fundador del Mouvement pour une Alternative Non-violente (MAN) i director d’estudis de l’Institut de Recherche sur la Résolution Non-violente des Conflits (IRNC). En la seva activitat d’escriptor ha publicat nombrosos llibres sobre la noviolència que han estat reconeguts com obres de referència, sobretot *Le principe de non-violence* (Desclée de Brouwer), *Gandhi l’insurgé* (Albin Michel) i *Le courage de la non-violence* (Éditions du Relié).

L'autor vol agrair a Bernadette Bayada, Élisabeth Maheu, François Marchand, Alain Refalo, Hélène Roussier i François Vaillan els valuosos comentaris i suggeriments.

Sumari

Preàmbul	6
El conflicte	18
L'agressivitat	26
La violència	30
La noviolència	36
La democràcia	46
La mediació	52
El maltractament	56
La delinqüència	60
L'educació per a la ciutadania	64
L'autoritat	76
La resolució constructiva dels conflictes	82
Cap a una cultura de la noviolència	90
Obres del mateix autor	94
Algunes adreces útils a França	96
Adreces d'interès a Catalunya	98

Preàmbul

El 10 de novembre de 1998 l'Assemblea General de les Nacions Unides «proclama el període de 2001-2010 Decenni internacional de la promoció d'una cultura de noviolència i de pau en benefici dels nens del món» (Resolució 53/25). En la part expositiva de la resolució, l'Assemblea General considera «que una cultura de la noviolència i la pau afavoreix el respecte de la vida i la dignitat de tot ésser humà sense cap mena de prejudici ni de discriminació». També reconeix que «l'educació té un paper en la construcció d'una cultura de la noviolència i la pau, especialment per ensenyar als nens la pràctica de la noviolència i la pau, contribuint així a la realització dels objectius i principis enunciats a la Carta de les Nacions Unides». A més a més, l'Assemblea General «convida els estats membres a prendre les mesures necessàries per tal que la pràctica de la noviolència i la pau sigui ensenyada a tots els nivells de les seves societats respectives, inclosos els centres educatius». Hi ha raons per alegrar-se que els representants dels estats reunits a Nova York hagin votat aquesta resolució, quan la noviolència és encara aliena a la cultura de la qual som hereus. Els conceptes que ordenen i estructuren el nostre pensament deixen poc espai a la noció de la noviolència, mentre que la violència conforma una part del nostre univers de pensament i de la nostra conducta. La noviolència ve a trasbalsar els nostres punts de referència. El concepte mateix de *noviolència* troba en les nostres ments dificultats tan importants que sovint ens veiem temptats de recusar-ne la pertinència. Per tant ens queda per endegar tot un treball pedagògic per tal que la resolució de les Nacions Unides no romangui lletra morta i aquesta «cultura de la noviolència i la pau» de la qual parla transformi de debò les mentalitats dels mestres i dels nens.

El 14 de maig de 1985, en una «recomanació als estats membres», el Consell d'Europa ja havia defensat l'educació per a la resolució no violenta dels conflictes. «Els conceptes vinculats als drets humans –afirmava aquesta recomanació– poden assimilar-se i han d'assimilar-se des dels primers anys. Per exemple, els nens de preescolar i de primària ja poden fer l'experiència de la resolució no violenta dels conflictes i del respecte als altres en el marc de l'aula. (...) Les aptituds necessàries per entendre i donar suport als drets humans són sobretot les següents: (...) saber reconèixer i acceptar les diferències, establir amb els altres relacions constructives i no opressives, resoldre els conflictes d'una manera no violenta».¹

«El deure de l'educació en la noviolència»

El filòsof Karl Popper ha escrit que «la civilització consisteix sobretot a reduir la violència».² Segons ell, aquest és l'objectiu principal cap al qual ha d'apuntar la democràcia. La llibertat de les persones, subratlla Popper, només és garantida en la societat en la mesura que totes renunciïn a l'ús de la violència: «L'Estat de Dret exigeix la noviolència, que n'és el nucli fonamental».³ Si un individu recorre a la violència cap als altres, llavors cal que el govern intervingui per tal de restablir la seguretat pública i la pau social. Segons Karl Popper, tanmateix, l'Estat de Dret no ha de basar-se fonamentalment en la repressió del govern, sinó en el civisme dels individus, pel qual ells mateixos renuncien a la violència. Per tal que sigui així, cal desenvolupar una cultura de la noviolència entre els ciutadans i començar per educar els nens en la noviolència. Com més descuidat

1. A França el ministre d'Educació va enviar aquesta recomanació a tots els directors en la Circulaire, 85-192, del 22 de maig de 1985, apareguda al Bulletin Officiel, 22, del 30 de maig de 1985.

2. POPPER, Karl; CONDRY, John. *La télévision: un danger pour la démocratie*. París: Anatolia, 1994, p. 33.

3. POPPER, Karl. *La leçon de ce siècle*. París: Anatolia, 1993, p. 72.

sigui «el deure de l'educació en la noviolència»,⁴ afirma Popper, més es preponderarà la cultura de la violència a la societat i a més a mesures de coacció i de repressió haurà de recórrer el govern. L'educació «no consisteix solament a ensenyar fets, sinó sobretot a mostrar com n'és d'important l'eliminació de la violència».⁵

En definitiva, es tracta d'educar els nens a la noviolència, però, per això, la primera condició és que l'educació s'inspiri ella mateixa en els principis, les regles i els mètodes de la noviolència. *L'educació en la noviolència comença per la noviolència de l'educació*. Referint-se a les paraules de Georges Gusdorf, que va dir de la violència que és «com una mena de cop baix contrari a l'honor filosòfic»,⁶ Éric Prairat considera la violència «com una mena de cop baix contrari a l'honor de l'educació».⁷ En primer lloc és important que els adults respectin l'univers del nen i no l'envaeixin i l'ocupin brutalment mitjançant la imposició de les seves lleis i les seves ideologies. Janusz Korczak, que va ser un dels precursors d'una pedagogia basada en el respecte del nen, ha fet palesa la submissió en què els adults mantenien el nen. El 1929 va escriure: «Nosaltres coneixem els camins de l'èxit, li prodiguem lliçons i consells, desenvolupem les seves qualitats, corregim els seus defectes. Ens encarreguem de dirigir-lo, de fer-lo millor, d'endurir-lo. El nen no pot res, nosaltres ho podem tot. Donem les ordres i n'exigim la submissió. Responsables des d'un punt de vista moral i jurídic, sabent-ho tot i preveient-ho tot, som els únics jutges dels seus actes, moviments, pensaments i projectes. Fixem els seus deures i vetllem que els faci. Tot depèn de la nostra voluntat i de la nostra comprensió; són els nostres nens, la nostra propietat.»⁸ Avui

4. Ibidem, p. 73.

5. POPPER, Karl; CONDRY, John. *La télévision*, p. 33.

6. GUSDORF, Georges. *La vertu de force*. París: PUF, 1960, p. 84.

7. PRAIRAT, Éric. «Genèse du conflit». A: *Pour une éducation non-violente, enjeux pédagogiques et sociaux*. Montargis: Éditions Non-Violence Actualité, 1988, p. 45-46.

8. KORCZAK, Janusz. *Le droit de l'enfant au respect*. París: Robert Laffont, 1979, p. 26.

hem entès que aquest tipus d'influència dominant dels adults sobre el nen no era pas la millor manera d'educar-lo en la responsabilitat i la llibertat. El nen té dret al respecte perquè ja de bon principi és una persona.

Els valors que l'educació ha de transmetre al nen són els que donen suport a la Declaració Universal dels Drets Humans adoptada el 10 de desembre de 1948 per l'Assemblea General de les Nacions Unides. Considera que «el reconeixement de la dignitat inherent i dels drets iguals i inalienables de tots els membres de la família humana constitueix el fonament de la llibertat, la justícia i la pau en el món». L'article 26 estipula: «L'educació tendirà al ple desenvolupament de la personalitat humana i a l'enfortiment del respecte als drets humans i a les llibertats fonamentals». Com ha subratllat François Vaillant, «l'ètica de la noviolència i l'ètica dels drets humans desenvolupen una mateixa ètica general, la del respecte i la dignitat de qualsevol persona».⁹ L'acció no violenta és sense dubte la més adequada per tal de promoure i defensar la llibertat, la justícia i la pau. Perquè defensar els drets humans és en primer lloc respectar-los fins i tot en la tria dels mitjans que volem utilitzar per defensar-los.

La Convenció Internacional sobre els Drets dels Infants adoptada el 20 de novembre de 1989 per l'Assemblea General de les Nacions Unides estableix, en l'article 29, que l'educació del nen haurà d'estar adreçada sobretot a:

- «– Inculcar al nen el respecte dels drets humans i les llibertats fonamentals.
- Preparar el nen per assumir una vida responsable en una societat lliure, amb esperit de comprensió, pau, tolerància, igualtat dels sexes i amistat entre tots els pobles i grups ètnics, nacionals i religiosos.»

Avui en dia està generalment acceptat que la democràcia és el projecte polític que millor correspon al d'una societat de llibertat, de tolerància, de justícia i de pau. Per tant, el projecte educatiu ha de tenir com a objectiu permetre que el nen esdevingui un ciutadà responsable, amb el convenciment profund que l'única revolució que manté les seves promeses és la que vol

9. VAILLANT, François. *La non-violence, essai de morale fondamentale*. París: Le Cerf, 1990, p. 206.

l'adveniment de la democràcia. La millor pedagogia per tal d'assolir aquest objectiu és la d'organitzar la comunitat escolar segons els valors de la democràcia. «Ensenyar els drets humans en el medi escolar és per tant confrontar-se a la problemàtica de la democràcia en una comunitat humana. Un funcionament democràtic de les institucions escolars és la condició d'una autèntica educació en els drets humans i de la seva credibilitat.»¹⁰ Ara bé, l'exigència fonamental de la democràcia és la de construir una societat alliberada de la influència de la violència. Tant en la seva finalitat com en els seus termes, la democràcia es troba orgànicament unida a la noviolència. «Crec –afirmava Gandhi– que la veritable democràcia només pot ser resultat de la noviolència.»¹¹ Certament, l'escola no pot ser governada pels alumnes com una democràcia ho és pels ciutadans. No es tracta de deixar l'escola al poder dels nens. El vot dels alumnes no pot imposar-se als professors de la mateixa manera que el vot dels ciutadans s'imposa als dirigents. Però la missió de l'escola és la d'ensenyar els valors fundadors de la democràcia ciutadana: la noviolència i el respecte.

Les ideologies basades en l'exclusió

Les amenaces que pesen sobre l'ordre democràtic són engendrades, en primer lloc, per ideologies basades en la discriminació i l'exclusió. Nacionalisme, racisme, xenofòbia, integrisme religiós o liberalisme econòmic basat únicament en l'afany de lucre; totes aquestes ideologies amenacen la democràcia. Per tant, promoure i defensar la democràcia –aquests dos enfocaments es reforcen mútuament i han de ser empresos en conjunt– és abans de tot lluitar contra aquestes ideologies, els gèrmens de les quals proliferen tant a l'interior com a fora de cada societat. Aquestes ideologies, de fet, no coneixen fronteres.

10. *Tous les êtres humains...*, Manuel pour l'éducation aux droits de l'homme. París: Éditions Unesco, 1998.

11. GANDHI. *All men are brothers*. Ahmadabad: Navajivan Publishing House, 1960, p. 179.

Totes les ideologies antidemocràtiques estan vinculades a la ideologia de la violència. No dubten mai a proclamar que la violència és necessària i legítima, si es posa al seu servei. Per això l'amenaça contra la democràcia és sempre la de la violència i, per tant, la defensa de la democràcia és sempre una lluita contra la violència.

Per dur a terme la seva missió, cal que l'escola sigui independent de tots els particularismes comunitaris, sobretot quan aquests es mostren contraris a les exigències de la democràcia. Però, alhora, l'escola ha d'educar la mirada dels nens a descobrir i respectar les diferències culturals. Ha de ser el lloc privilegiat on es destrueixen els prejudicis discriminatoris contra els «altres», els que pertanyen a una altra comunitat, un altre poble, una altra ètnia, una altra religió. Transmetre als nens estereotips de l'enemic és ja armar la seva intel·ligència, els seus sentiments i els seus braços, és ja ensenyar-los la guerra. «Els estereotips de l'enemic –escriu Bernadette Bayada– susciten comportaments hostils. Per un cercle viciós creen la seva pròpia comprovació i donen una sensació falsa de veritat i certesa. La més violenta i destructora de les conseqüències de l'estereotip és l'acceptació, per part de la persona que n'és la víctima, de la idea que ella és en realitat inferior. La persona oprimida s'identifica així amb la imatge que es dona d'ella.»¹² Per tant, desarmar la mirada dels nens envers els «altres» és una exigència essencial de la pedagogia, i d'una manera especial, la mirada envers aquells amb una identitat social marcada per una diferència. Es tracta d'educar la seva mirada per tal que es despullin de qualsevol hostilitat cap als «altres que són diferents» i que aprenguin a mirar-los amb benevolència. «Com podem adquirir, a la fi, la tolerància i la noviolència si no és situant-nos en el punt de vista de l'altre?», s'interroga el filòsof Michel Serres.¹³

12. BAYADA, Bernadette. «Préjugés et stéréotypes, sources de violence». A: *L'éducation à la paix*. París: Centre national de documentation pédagogique, 1993, p. 139.

13. SERRES, Michel. *Le tiers instruit*. París: Éditions François Bourin, 1991, p. 36.

La necessitat d'un aclariment conceptual

Les tradicions que hem heretat, mentre que han atribuït un paper important i atractiu a la violència, no han atorgat pràcticament cap paper a la noviolència, fins a ignorar-ne el nom. La noviolència encara és una idea nova a Europa i al conjunt d'Occident. Per si mateixa, la paraula *noviolència* planteja moltes ambigüitats, malentesos i confusions. La primera dificultat és que expressa una oposició, un rebuig. En les nostres societats, dominades per la ideologia de la violència necessària, legítima i honorable, aquesta paraula comporta nombroses ambigüitats. Té, però, l'avantatge decisiu d'obligar-nos a encarar les nombroses ambigüitats de la violència, quan sempre tenim la temptació d'amagar-les per adaptar-nos-hi millor. La noviolència no expressa un realisme menor sinó superior respecte de la violència. Es tracta de prendre'n tota la mesura, de travessar-ne tota l'espessor, de pesar-ne tota la feixuguesa.

Només serà possible precisar el significat de la noviolència si, prèviament, hem aclarit el significat de la violència. Abans de tot, importa precisar a què diu no exactament la noviolència, a què s'oposa, què rebutja. Al capdavant, això no serà encara suficient. Haurem d'aclarir també allò que busca la noviolència, allò que vol afirmar, què proposa, quin és el seu projecte.

La paraula *violència* és sens dubte una de les utilitzades amb més freqüència en el discurs parlat i escrit de tots i de cadascú. Tanmateix, si ens fixem en el significat que li atorguem, ens adonem que aquesta paraula té múltiples accepcions que difereixen molt sensiblement les unes de les altres. Aquesta confusió del llenguatge és l'expressió de la confusió del pensament. I aquesta confusió doble no pot ser més que una font d'incomprensió en les nostres discussions i els nostres intents de diàleg. Aquesta incomprensió es fa més palesa encara quan ens atrevim a parlar de noviolència. També és essencial fer d'entrada un aclariment conceptu-

al que ens permeti d'arribar a un acord sobre el significat de les paraules que fem servir.

Per tal d'il·lustrar aquesta confusió del llenguatge i del pensament que en general preval en els discursos sobre la violència, ens sembla molt significatiu visualitzar, d'una banda, els intents fets per desacreditar «la violència» davant dels joves i que es poden resumir en la fórmula: «la violència està prohibida». I, de l'altra, les reflexions sobre la violència expressades per nombrosos autors que pretenen basar-se en les dades de la psicologia per tal d'argumentar que seria perfectament inútil «tractar de prohibir la violència», perquè, segons ells, seria «ambivalent», i de violències n'hi haurien de «bones» i de «dolentes».

De fet, s'han escrit molts textos sobre el tema de «la violència a l'escola» que conviden els joves a renunciar a la violència en forma de consignes. Podem citar-ne, al atzar: «Stop a la violència», «La violència és estúpida», «Diguem no a la violència», «La violència no és vida!», «La violència no és mai una solució», «La violència mai és una resposta a la violència», «Més poderós que la violència, el respecte», «La violència no és una fatalitat», «Prou violència!», «La violència és la injustícia per a tothom», «La violència sempre acaba malament», «La violència complica la vida», «Calla, violència; aquí parla el respecte», «Violència rima amb decadència», etc. Preses literalment, aquestes consignes afirmen amb claredat que la violència és intrínsecament «dolenta», que sempre és un «mal», que mai no és un dret, que mai no és legítima ni justificada.

Tanmateix, molts autors que s'ocupen del problema de la violència suggereixen que és una part integrant de la vida i que seria il·lusori tractar de suprimir-la. De fet, es pot llegir aquí o allà: «Viure exigeix violència», «La vida és violenta», «La violència és necessària a la vida», «La violència és constitutiva de l'ésser humà», «Hi ha un bon ús de la violència», «La violència és una sacsejada de vida», «Hi ha una jerarquia de les violències i l'enteniment ha de determinar els límits d'una violència normal i d'una violència patològica», «La violència és un desig d'exis-

tir», «La violència és portadora de vida i de mort», «Per viure, l'home necessita la violència, si no, no té la força per viure», etc.

Aquests dos discursos són totalment contradictoris i només poden desconcertar els educadors... D'això es desprèn que el concepte de *violència* que s'acostuma a utilitzar és una noció confusa, incerta, borrosa, embolicada, indeterminada, indecisa i, al capdavant, intel·ligible. I aquesta confusió treu tota pertinència al concepte mateix de *noviolència*. En essència, les segones paraules que hem citat mantenen una confusió total entre «l'agressivitat» que en realitat és una «força de vida» i «la violència» que és una «força de mort». Segons la nostra hipòtesi de treball, en cadascuna de les citacions esmentades caldria substituir la paraula *violència* per la paraula *agressivitat* per tal de tenir-ho tot més clar. A partir d'aquí podem prendre literalment les consignes destinades a desacreditar la violència davant dels joves. El concepte de *noviolència* recupera tota la seva pertinència i es fa possible «mobilitzar-se contra la violència».

Quan es fa la pregunta sobre la finalitat de l'escola, Philippe Meirieu destaca aquesta resposta: «Fer aflorar la humanitat en les persones». Aquesta expressió requereix, però, precisar en què consisteix aquesta «humanitat». Llavors Philippe Meirieu expressa la pròpia convicció: «No sabria dir fins a quin punt la humanitat és fonamentalment, al meu entendre, allò que s'oposa a la violència de les coses i dels homes que triomfa a tot arreu. (...) Que l'Escola hagi de promoure la humanitat en l'home per a mi significa que, en primer lloc, té la responsabilitat de fer possible la trobada entre els éssers humans a partir d'un registre diferent del de la violència. (...) Perquè no hi ha res per damunt del rebuig de la violència, res que el fonamenti, que no sigui aquest mateix rebuig de la violència com expressió irreductible de la humanitat».¹⁴ La tesi principal d'aquest estudi és afirmar que els principis i els mètodes de la noviolència permeten donar a aquest «rebuig de la violència», que de fet és un element constitutiu de la

14. MEIRIEU, Philippe. *L'envers du tableau. Quelle pédagogie pour quelle école?* París: ESF éditeur, 1993, p. 100-103.

humanitat de les persones, la coherència i la pertinència tant d'una moral de la convicció com d'una moral de la responsabilitat. El «rebuig de la violència» només assoleix tot el seu sentit si s'expressa a través d'una «voluntat de noviolència». Cal desaprendre a pensar l'educació des del prisma deformatiu de la ideologia de la violència per tal d'aprendre a concebre la pedagogia en el mirall de la filosofia de la noviolència.

Pel seu significat etimològic, la paraula *infant* vol dir «aquell que no parla» (del llatí *infans*, *infantis*, formada pel prefix de negació *in* i pel participi present del verb *fari*, «parlar»). Es podria dir que educar un infant és ensenyar-lo a parlar. No tant ensenyar-lo a parlar la seva llengua materna com a parlar amb els altres. El llenguatge és el fonament i l'estructura de la socialització, i allò que caracteritza el llenguatge és justament la renúncia a la violència.

Certament, incloure al programa de les escoles el conflicte, la violència i la noviolència no és una cosa tan fàcil com posar-hi les matemàtiques, l'anglès o la geografia. Ja no es tracta d'ensenyar un conjunt de coneixements, sinó d'educar en un comportament, en una manera de ser. Molts professors tendeixen a argumentar que això ultrapassa l'àmbit de la seva competència i no entra en les seves atribucions. Tanmateix, la violència és allà, a l'escola, i aquests mateixos mestres també l'han d'enfrontar cada dia. Aquesta violència impedeix d'ensenyar als professors i d'aprendre als alumnes. Per tant, si volen poder ensenyar la seva matèria i fer així allò que consideren el seu ofici, els professors en primer lloc estan obligats a gestionar «la violència a l'escola».

Per tal de precisar els conceptes que fan possible establir i construir una filosofia de la noviolència, tractarem d'una manera deliberada de qüestions allunyades dels problemes específics vinculats a l'educació. Farem un enfocament «generalista» de les nocions de *conflicte*, *agressivitat*, *força*, *violència* i *noviolència*. Fem l'aposta que, llegint aquestes pàgines, l'educador tindrà interès d'establir el vincle amb els problemes concrets que troba a diari en la realització de la seva tasca. Perquè, en definitiva, descobrir i apreciar la pertinència d'aquest plantejament pertoca als mateixos

professors. Però una presa de consciència d'aquestes característiques no es pot deixar a la iniciativa individual. Cal que els educadors puguin rebre una formació inicial i contínua que els permeti d'interrogar i reajustar les seves opcions pedagògiques a la llum de la filosofia de la noviolència.

Atès que el projecte educatiu ha de tenir com a objectiu organitzar l'espai escolar d'acord amb els valors de la democràcia, aclarirem quins en són els fonaments. Només després tractarem d'identificar els problemes que els educadors enfronten en la seva tasca. Llavors ens esforçarem a aclarir quins poden ser els principis i els mètodes oferts per la noviolència per tal de fer-hi front.

Som conscients de la complexitat i dificultat dels problemes que els professors i educadors han de confrontar a diari. Aquestes pàgines no tenen la pretensió d'afirmar que n'hi hauria prou de posar el principi de la noviolència al cor del projecte educatiu perquè aquests problemes trobin la solució fàcilment. No tenim la pretensió d'ensenyar el seu ofici als professors. La nostra intenció és només de convidar-los a veure les seves pràctiques diàries a la llum dels principis i dels mètodes de la noviolència. Que potser podem posar-nos tots d'acord a reconèixer que, si la noviolència és possible, llavors és preferible? I si la noviolència és preferible, aleshores ens correspon de fer tot el que calgui perquè sigui possible. Aquest treball no té cap altra pretensió que la de proposar d'estudiar les possibilitats de la noviolència.

El conflicte

El conflicte és al començament de tot. La nostra relació amb els altres és constitutiva de la nostra personalitat. Jo no existeixo més que en relació amb els altres. L'existència humana de les persones no és el seu ésser-al-món, sinó el seu ésser-pels-altres. Tanmateix, sovint experimento la meva trobada amb l'altre com una adversitat, una confrontació. L'altre és aquell que té desigs que s'oposen als meus, interessos que xoquen amb els meus, ambicions que s'aixequen en contra de les meves, projectes que frustren els meus, una llibertat que amenaça la meva, uns drets que vulneren els meus.

La por de l'altre

L'arribada de l'altre al meu costat és perillosa o si més no, ho pot ser. Potser no ho és, però jo no en sé res; per això la sento com perillosa. L'altre no vol necessàriament fer-me mal; potser fins i tot em vol fer un bé, però jo no ho sé. Per això l'altre, el desconegut, fa pesar una incertesa sobre el meu futur; m'instal·la en la inseguretat. L'altre m'inquieta; em fa por. Fins i tot si no va carregat de males intencions, l'altre em molesta. En principi sento la proximitat de l'altre com una promiscuïtat. Potser l'altre no ve a amenaçar-me, potser vol només demanar-me ajuda? Però aquesta sol·licitud segueix sent una molèstia. La meva por de l'altre augmenta quan no s'assembla a mi, quan no parla la mateixa llengua, quan no té el mateix color de pell, quan proclama la seva fe en un Déu que no és el meu. Aquest, més que qualsevol altre, em molesta. Per què no s'ha quedat a casa seva?

L'arribada de l'altre a casa meva és un trastorn. L'altre és l'invasor de la meva zona de tranquil·litat; m'arrenca del meu descans. L'altre, només per la seva existència, sorgeix en l'espai que jo ja m'havia apropiat com una amenaça per a la meva existència. Caldrà que li faci un lloc, potser fins i tot que li cedeixi el meu lloc. El conflicte és sempre, d'una manera o altra, una rivalitat per la conquesta d'un mateix territori. Cadascú està convençut que l'altre li vol «prendre el seu lloc». Per tant, el conflicte podrà superar-se només si els dos adversaris, un cop s'hagin adonat que «hi ha lloc per als dos», decideixen inventar plegats una «planificació territorial» que permeti «tenir el seu lloc» a cadascun. Es tracta de «transformar» el conflicte d'una manera que surti del context de la confrontació entre dos adversaris, on es va originar, per situar-se en un context de cooperació entre dos socis, on ha de trobar la seva solució.

El desig mimètic

René Girard ha desenvolupat una teoria clarificadora sobre la manera com els éssers humans arriben a rivalitzar entre ells. Com a premissa de la seva reflexió, René Girard fa aquesta observació: «En els comportaments humans no hi ha res o gairebé res que no sigui après, i tot aprenentatge es redueix a la imitació».¹⁵ Per tant, l'autor tractarà de desenvolupar una ciència de l'home que «precisi les modalitats pròpiament humanes dels comportaments mimètics».¹⁶ Contràriament als qui veuen en la imitació un procés d'harmonia social, René Girard pretén mostrar que la imitació és sobretot un principi d'oposició i d'adversitat, de rivalitat i de conflicte. Perquè allò que està en joc en el comportament mimètic dels éssers humans és l'apropiació d'un objecte que, quan és

15. GIRARD, René. *Des choses cachées depuis la fondation du monde. Recherches avec J. D. Oughourlian et Guy Lefort*. París: Grasset, 1983, p. 15.

16. Ibidem.

cobejat per diversos membres del grup a la vegada, es converteix en un motiu de rivalitat. «Si una persona veu un dels seus congèneres estirar la mà cap a un objecte, de seguida es troba temptat d'imitar el seu gest.»¹⁷ Segons René Girard, aquesta rivalitat mimètica, on allò que està en joc és l'apropiació d'un mateix objecte, es troba en l'origen dels conflictes entre els individus.

L'individu enveja l'altre que gaudeix de la possessió d'un objecte que ell mateix no té. D'aquesta manera, el sentiment de gelosia, que fa envejar l'objecte que l'altre posseeix, és una de les fonts més poderoses dels conflictes que enfronten les persones. Això ja és clar en la conducta del nen que cobeja la joguina que té un altre nen. Pot tenir altres joguines més a la seva disposició, però no li interessin. Desitja la joguina que s'adona que és desitjada per l'altre. Així, en la rivalitat mimètica, l'assumpte principal, el veritable problema, no és tant l'objecte mateix sinó l'altre i la meua relació amb ell. Allò que desitjo, en definitiva, no és tant agafar l'objecte com prendre el lloc de l'altre.

El poder sobre els objectes genera un poder sobre els altres. El desig de possessió i el desig de poder estan íntimament vinculats entre si. Al mateix temps que les persones rivalitzen entre elles per l'apropiació dels objectes, lluiten entre elles per tal d'afirmar el seu poder. Per tant, hi ha un vincle orgànic entre la propietat i el poder. Allò que està en joc en els conflictes entre les persones és sovint una qüestió de poder. Sens dubte, és important que tothom tingui prou objectes per satisfer les seves necessitats vitals –alimentar-se, allotjar-se, vestir-se– així com tothom necessita el poder suficient per fer respectar els seus drets. Els desigs de possessió i de poder són legítims en la mesura que permeten a les persones ser autònomes de les altres. Però en un conflicte, cadascun dels dos adversaris té una tendència natural a exigir sempre més. No en tenen prou amb res i no estan mai satisfets. «No saben aturar-se»; no coneixen cap límit. El desig exigeix més enllà d'allò que demana la necessitat, molt més enllà. «Sempre

17. WEIL, Simone. *Œuvres complètes*. Tome VI, Cahiers, volum 2. París: Gallimard, 1997, p. 74.

hi ha quelcom d'il·limitat en el desig»,¹⁸ escriu Simone Weil. En un primer moment, l'individu busca el poder per tal de no ser dominat pels altres, però si no té cura, travessa ràpidament el límit a partir del qual intenta dominar els altres. A més, la rivalitat entre els éssers humans només pot ser superada des del moment en què cadascun limita els propis desigs. «Els desigs limitats –observa Simone Weil– estan en harmonia amb el món; els desigs que contenen l'infinit, no.»¹⁹

Establir un pacte

El conflicte és el xoc entre el meu desig i la realitat. Si vull satisfer el meu desig sense respectar l'altre i la seva realitat, la meua voluntat entrarà en conflicte amb la de l'altre, i cadascú voldrà superar la resistència de l'altre. Però si deixo viure en mi aquest altre desig de viure en harmonia amb el món i, en primer lloc, amb l'altra persona que és el meu proïsme, trobaré l'energia per tractar de construir amb ell una relació basada en un reconeixement recíproc.

L'individu no pot defugir una situació de conflicte sense renunciar als seus drets. Ha d'acceptar la confrontació, ja que és a través del conflicte que podrà fer-se reconèixer pels altres. Certament, el conflicte pot ser destructor, però també pot ser constructiu. La funció del conflicte és establir un contracte, un pacte entre els adversaris que satisfaci els drets respectius de tothom, i aconseguir així construir relacions d'equitat i justícia entre els individus dins d'una mateixa comunitat i entre les diferents comunitats. El conflicte és, doncs, un element estructural de qualsevol relació amb els altres i, per tant, de tota vida social. En l'exemple dels dos nens que van acabar rivalitzant per la possessió de la mateixa joguina, la mediació d'un adult els pot portar a resoldre el seu conflicte mitjançant

18. WEIL, Simone. *Œuvres complètes*. Tome VI, Cahiers, volum 2. París: Gallimard, 1997, p. 74.

19. WEIL, Simone. *Œuvres complètes*. Tome VI, Cahiers, volum 1. París: Gallimard, 1994, p. 325.

la celebració d'un pacte: o decideixen jugar plegats, o juguen cadascú al seu torn. Així tindran l'experiència de la resolució constructiva del seu conflicte que farà que tots dos en surtin guanyadors.

Tota vida comunitària és conflictiva, si més no en potència. La coexistència entre les persones i els pobles ha d'arribar a ser pacífica, però continuarà sent sempre conflictiva. La pau no és, no pot ser i no serà mai l'absència de conflictes, sinó el control, la gestió i la resolució dels conflictes per mitjans diferents dels de la violència destructora i mortal. A més, l'acció política ha de buscar la resolució (del llatí *resolutio*, «acció de deslligar») no violenta dels conflictes.

El discurs pacifista, ja sigui jurídic o espiritualista, s'equivoca i es perd en l'idealisme quan estigmatitza el conflicte en favor d'una apologia exclusiva del dret, la confiança, la fraternitat, la reconciliació, el perdó i l'amor. Llavors deixem la història per escapar al terreny de la utopia.

Per tant, la noviolència no pressuposa un món sense conflictes. No té com a projecte polític construir una societat on les relacions entre les persones es basarien només en la confiança. Aquesta última pot establir-se només a través de relacions de proximitat, i no pot ser instaurada més que en relació amb el proïsme. Normalment en la societat qualsevol relació amb qui està lluny, amb l'«altre que no conec», és un repte, i convé enfrontar-lo amb desconfiança. L'organització de la vida en societat no es basa en la confiança sinó en la justícia, que garanteix el respecte dels drets de tots i de cadascú. L'acció política ha de tenir com a objectiu organitzar la justícia entre tots els que es troben distants entre ells. Això implica que es creïn institucions i que s'elaborin lleis a fi de preveure modalitats pràctiques de regulació social dels conflictes que poden sorgir entre les persones en qualsevol moment.

Inventar un compromís

La recerca d'un compromís permet sovint d'inventar una solució constructiva del conflicte. En primer lloc, la recerca d'un compromís pot suspendre la violència quan aquesta ja s'ha manifestat, a la vegada que restableix la comunicació entre els adversaris. La paraula *compromís* prové del verb llatí *compromittere* (format de *cum*, «amb», i *promittere*, «prometre») i expressa la idea d'una promesa mútuament concertada de respectar un acord per tal de resoldre una disputa.

La paraula *compromís* està «associada a la idea d'un procés de negociacions on cadascú fa concessions a l'altre per tal de resoldre un conflicte».²⁰ L'objectiu perseguit és el d'imaginar concessions que siguin acceptables per als dos adversaris per tal que tothom pugui considerar que els seus drets bàsics hi són reconeguts i respectats. L'art de trobar un bon compromís és el de presentar concessions limitades que proporcionin un màxim d'avantatges a un mentre fan suportar un mínim d'inconvenients a l'altre i viceversa, de manera que es faci possible un nou «viure junts». En l'àmbit de l'educació, la recerca d'un compromís conté un valor pedagògic elevat i permet al nen aprendre a conciliar els seus desigs, interessos i necessitats amb les de l'altre i trobar amb ell un terreny d'entesa on es poden reconèixer i respectar mútuament.

De l'hostilitat a l'hospitalitat

Al capdavall, però, no s'ha de considerar el conflicte com la norma de la relació amb l'altre. La humanitat de les persones no es realitza al marge del conflicte sinó més enllà del conflicte. El conflicte es troba en la naturalesa de les persones, però quan aquesta naturalesa no ha estat transfor-

20. VAILLANT, François. Text inèdit.

mada encara per l'empremta humana. El conflicte sorgeix en primer lloc, però no hauria de tenir l'última paraula. No és la forma primordial sinó la més primària de la relació amb l'altre. Està fet per ser superat, ultrapassat, transformat. La persona que s'esforça a establir amb l'altra relacions pacífiques, desproveïdes de qualsevol amenaça i de qualsevol por, es troba en pau amb si mateixa. La persona no s'ha d'instal·lar en una relació d'hostilitat amb qui té al davant, on tothom és l'enemic de l'altre, sinó que ha de tractar d'establir una relació d'hospitalitat amb ell, on cada un és l'amfitrió de l'altre. És significatiu que els termes *hostilitat* i *hospitalitat* pertanyin a la mateixa família etimològica. Originàriament, les paraules llatines *hostes* i *hospes* designaven ambdues l'estranger. De fet, aquest pot ser exclòs com un enemic però també pot ser acollit com un hoste.

L'hospitalitat exigeix més que la justícia. La justícia per si sola, és a dir, el simple reconeixement dels drets de cadascú, encara manté separats els altres que són al voltant. Voler «fer-se respectar» és encara fer-se témer. «Mantenir una relació de respecte» vol dir encara mantenir-se allunyats un de l'altre. Per la seva pròpia naturalesa, el respecte implica una certa distància. Però és una bona distància, que ofereix a cadascú l'espai que necessita per tal de ser lliure i autònom. Respectar els altres vol dir tenir cura de trobar la distància justa amb ells, la distància que permeti veure's, reconèixer-se, identificar-se mútuament sense fusió ni confusió i que reflecteixi millor les expectatives de cadascú. Per tal de formar una comunitat humana les persones han de mantenir entre elles relacions de reciprocitat sobre la base de compartir i donar. I el lloc de l'hospitalitat és el de la bondat. Perquè no cal creure Nietzsche quan ens assegura que la bondat no és més que la impotència dels febles. La violència és debilitat, i la bondat és el poder dels forts.

L'agressivitat

La violència és tan present en el cor de la història humana que de vegades ens veiem temptats a pensar que es troba inscrita al mateix cor de les persones. Si així fos, la violència seria «natural» per als éssers humans. Per tant seria inútil d'apostar per la noviolència, ja que seria anar contra la pròpia llei de la naturalesa. En realitat, no és la violència que és inscrita en la naturalesa humana, sinó l'agressivitat. La violència no és sinó una expressió de l'agressivitat, però no l'agressivitat en si, i no és una necessitat natural que l'agressivitat s'expressi a través de la violència.

L'ésser humà pot esdevenir un ésser racional, però primer és un ésser instintiu i compulsiu. Els instints constitueixen un feix d'energies. Quan aquest feix està ben lligat, estructura i unifica la personalitat de l'individu. Però si es desfà, és tot l'individu qui perd la seva estructura i es desuneix. L'agressivitat és una d'aquestes energies; com el foc, pot ser beneficiosa o nociva, destructiva o creativa.

Afermar-se davant l'altre

L'agressivitat és una potència de combat, de l'autoafirmació constitutiva de la meua personalitat. Em permet enfrontar l'altre sense amagar-me. Ser agressiu és afermar-se davant l'altre caminant cap a ell. El verb *agredir* prové del llatí *aggredi* i la seva etimologia *ad-grad* significa «caminar cap a, avançar-se cap a». Només en un sentit derivat *agredir* significa «caminar contra». Prové del fet que, a la guerra, caminar cap a l'enemic vol dir «caminar contra ell», és a dir, atacar-lo. Per tant, per la seva etimologia, el verb *agredir* no suposa més violència que el

verb *progressar*, que significa també «avançar». Mostrar agressivitat és acceptar el conflicte amb l'altre sense sotmetre's a la seva llei. Sense agressivitat, em trobaria constantment fugint de les amenaces que els altres volen imposar-me. Sense agressivitat, seria incapaç de superar la por que em paralitzaria i em contindria de combatre el meu adversari i lluitar pel reconeixement i respecte dels meus drets. Per anar cap a l'altre, s'ha de ser audaç i valent, perquè és anar cap al desconegut, és marxar cap a l'aventura.

La por es troba en cada ésser humà i no es tracta de rebutjar-la negant-nos a admetre-ho. Ans al contrari, es tracta d'adonar-se'n, d'esforçar-se a assumir-la, dominar-la i superar-la, sabent que caldrà repetir contínuament aquest esforç. Però la por no és vergonyosa, és senzillament humana. La por és l'emoció que ens assenyala un perill potencial, posa en marxa el nostre instint de supervivència i ens convida a protegir-nos. La por ens adverteix tot indicant-nos que travessem una zona de perturbacions: «Atenció, perill!». Ens convida a prendre les nostres mesures per fer front a les amenaces potencials per a nosaltres. Però si no la sé dominar, la por pot atrapar-me. La por pot generar en l'ésser humà, de vegades sense adonar-se'n, una ansietat, una angoixa, un patiment que el predisposen a instal·lar-se en una actitud d'intolerància i d'hostilitat cap a l'altre. En el desenvolupament de les relacions entre les persones intervé aleshores un factor irracional que pot arribar a ser predominant. La por pot ser una mala consellera, tant si ens convida a la submissió com si ens incita a la violència.

Des de la seva infantesa el nen coneix diversos temors. L'educació ha de tenir com a objectiu ensenyar el nen a reconèixer-los, anomenar-los, expressar-los i superar-los. La presència de l'adult al seu costat i el seu requeriment, marcat alhora per la fermesa i la suavitat d'un «No tinguis por!», pot servir per tranquil·litzar-lo i donar-li confiança. Però aquest requeriment no ha de pretendre de negar la por del nen. Ha de voler dir: «Tens dret a tenir por; però la por no t'ha d'impedir ser valent i recolzar-te en altres energies que també tens».

Domesticar la seva por, acollir i dominar les emocions que suscita, permet d'expressar la seva agressivitat per mitjans diferents dels de la violència destructiva. Per tant, l'agressivitat es converteix en un element fonamental de la relació amb l'altre, que podrà esdevenir una relació de respecte recíproc i no de dominació-submissió.

En contrast amb la passivitat

Davant d'una injustícia, la passivitat és de fet una actitud més estesa que la violència. La capacitat de resignació de les persones és molt més gran que la seva capacitat de revolta. Per tant, una de les primeres tasques de l'acció no violenta és de «mobilitzar», és a dir, de posar en moviment aquells que pateixen la injustícia, de despertar la seva agressivitat per preparar-los a resistir i a lluitar, a promoure el conflicte. Quan l'esclau és sotmès al seu amo, no hi ha conflicte. Llavors «l'ordre» es troba establert i «la pau social» regna, sense que res ni ningú no vingui a qüestionar-los. El conflicte sorgeix només quan l'esclau fa palesa l'agressivitat suficient per «acostar-se cap» al seu amo, atrevir-se a enfrontar-lo i reivindicar els seus drets. La noviolència requereix sobretot una capacitat d'agressivitat. En aquest sentit, cal dir que la noviolència s'oposa més a la passivitat i a la resignació que no pas a la violència. Però l'acció col·lectiva no violenta ha de permetre de canalitzar l'agressivitat natural de les persones d'una manera que no s'expressi a través dels mitjans de la violència destructiva, que poden donar lloc a altres violències i a altres injustícies, sinó a través de mitjans justos i pacífics que puguin construir una societat més justa i pacífica. De fet, la violència és només una perversió de l'agressivitat.

La ira, que pot apoderar-se de la persona i fer-li perdre el control d'ella mateixa, és un desbordament de l'agressivitat. La ira és l'emoció que sento quan els meus projectes són contrariats de sobte, quan ensopego amb la realitat, quan experimento un sentiment profund d'injustícia. Una vegada més he de dominar la meva ràbia sense reprimir l'agressivitat

que comporta, per tal que aquesta pugui expressar-se d'una manera constructiva. Deixar-la explotar violentament és una manifestació de debilitat i no de fortalesa de caràcter. «Ira brevis furor est»: «La ira, va escriure Horaci, és una bogeria breu». I el poeta llatí afegeix: «Qui no sàpiga dominar la seva ira després voldrà no haver fet allò que el ressentiment i la passió li aconsellaren, quan va buscar en la violència una satisfacció immediata per al seu odi insatisfet (...) Governar les teves passions: si no obeeixen, manen. Cal imposar-los un fre, cal tenir-les encadenades».²¹ Transformar la ira en paraules audibles i en accions comprensibles, decidides i coherents és el senyal d'una autèntica intel·ligència emocional.

21. HORACE. *Épîtres*. Livre I, épître II, p. 59-64. Hi ha versions en català: HORACI. *Sàtires i Epístoles*. Barcelona: Fundació Bernat Metge, col·lecció "Escriptors llatins", 1927. Traducció de Llorenç Riber, o *L'Obra Completa d'Horaci*. Sabadell: Acadèmia Catòlica, 1975. Traducció de José María Llovera Tomás.

La violència

Per començar, convé d'establir una distinció clara entre «força» i «violència», perquè si no es fa, és molt probable que l'ús de qualsevol d'aquests dos termes no assoleixi el seu objectiu. Si amb el terme *força* anomenem el poder que humilia, oprimeix, fereix i mata, no tindrem una paraula per designar la força que no humilia, no oprimeix, no fereix, no mata. Si els conceptes de força i de violència s'identifiquen l'un a l'altre, ens falten les paraules per preguntar-nos si no pot existir una força que no sigui violenta.

En el sentit moral, la força és la virtut de la persona que té el coratge de negar-se a sotmetre's a l'imperi de la violència. La persona forta no és qui té els mitjans del poder i de la violència, sinó qui domina les seves passions, es resisteix a deixar-se arrossegar per les passions col·lectives i conserva el control del seu destí. En aquest sentit, el contrari de la força és justament la debilitat de qui no sap resistir l'embriaguesa de la violència.

Aquesta «fortalesa anímica», aquesta força espiritual, no es pot oposar amb eficàcia a la força de la injustícia. No se situen en el mateix nivell. En realitat, només la força de l'acció organitzada pot ser eficaç en la lluita contra la injustícia i per al restabliment del dret. Per tant, el desig de desacreditar la força en nom del dret és equivocat ja que, de fet, el dret no pot tenir cap altre fonament ni garantia que la força. Conferir al dret una força específica que actuaria en la història i seria el fonament real del progrés és propi de l'idealisme. Tot indica, per contra, que aquesta força no existeix. També és en gran manera il·lusori pensar que existeix una «força de la justícia», una «força de la veritat» i una «força de l'amor» que per si mateixes podrien «forçar» els poderosos i els violents a reconèixer i respectar el dret dels oprimits. Per obtenir la llibertat, aquests últims s'han de reunir, mobilitzar, organitzar i actuar. Qualsevol lluita és una prova de

força. En un context social, econòmic o polític determinat, qualsevol relació amb els altres s'inscriu en una correlació de forces. La injustícia és el resultat del desequilibri de forces pel qual els més febles són dominats i oprimits pels més forts. La lluita té l'objectiu de crear una nova correlació de forces a fi d'establir un equilibri per tal que siguin respectats els drets de tots. Per tant, actuar en favor de la justícia és restablir l'equilibri de forces i això només és possible si s'exerceix una força que imposi un límit a la força que provoca el desequilibri.

Només és possible desacreditar la violència si s'ha rehabilitat abans la força, donant-li el seu lloc i reconeixent-li tota la seva legitimitat. També és essencial refusar d'admetre a la vegada el suposat realisme que justifica la violència com a base de l'acció i el suposat espiritualisme que es nega a reconèixer la força com un aspecte inherent a l'acció. I com que la força existeix únicament a través de l'acció, denunciar i combatre la violència només és possible amb la proposta d'un mètode d'acció que no faci cap concessió a la violència assassina, sinó que sigui capaç d'establir correlacions de forces que garanteixin el dret.

Un procés d'assassinat

L'exercici de l'agressivitat, de la força i de la coerció permeten la superació del conflicte mitjançant la recerca d'una solució que faci justícia a tots els adversaris. Per la seva banda, la violència apareix d'entrada com una falsa solució del conflicte que ja no li permet de complir la seva funció, la d'establir la justícia entre els adversaris.

Tornem a la tesi exposada per René Girard sobre la rivalitat mimètica. Dues persones competeixen per apropiarse el mateix objecte. Aquest serà més desitjat per una d'elles com més el desitgi l'altra. Ben aviat, les dues persones, convertides en adversàries, desviaran la seva atenció de l'objecte per concentrar-la completament en el seu rival. I ja no es ballaran per obtenir l'objecte, que tendeixen a descuidar i oblidar, sinó

per eliminar el seu rival. Potser fins i tot preferiran destruir l'objecte del seu desig abans de deixar que es converteixi en propietat de l'altre. El seu enfrontament «es converteix en pura rivalitat».²² D'ara endavant, les relacions mimètiques entre els dos rivals es veuran dominades per la lògica de la violència. «La violència –escriu René Girard– és una relació mimètica perfecta, i per tant, perfectament recíproca. Cada un imita la violència de l'altre i la hi retorna “amb interessos”».²³ Si la mediació d'un adult és incapaç de portar els dos nens que es disputen la mateixa joguina a la conclusió d'un pacte, els nens arribaran ràpidament a les mans, amb el risc de trencar la joguina.

La violència apareix quan la persona rebutja que el seu desig sigui limitat per la realitat i es vegi frustrat per l'existència dels altres. «Jo tinc el dret –assenyala Simone Weil– d'apropiar-me de totes les coses i els altres m'ho impedeixen. He de prendre les armes per superar aquest impediment.»²⁴ La violència té les arrels en un desig il·limitat que xoca amb el límit constituït pel desig dels altres.

És fonamental definir la violència de manera que no es pugui dir que existeix una «violència bona». Des del moment que es pretén distingir entre una violència «bona» i una altra de «dolenta» ja no se la pot definir i ens instal·lem en la confusió. Sobretot, des que es pretenen elaborar criteris per tal de definir una «violència bona», tots tindran l'ocasió de monopolitzar-los per tal de justificar la pròpia violència. En essència, la violència és una negació. Qualsevol manifestació de violència, siguin quins siguin el seu grau i la seva intenció, participa en un procés d'assassinat, de donar la mort. Potser el procés no arribarà fins al final, el pas a l'acte de matar no es durà a terme necessàriament, però la violència vol sempre la mort de l'altre, la seva aniquilació. «Perquè cal no enganyar-se –assenyala Paul Ricœur– l'objectiu de la violència, la finalitat que persegueix

22. GIRARD, René. *Des choses*. p. 35.

23. *Ibidem*, p. 234.

24. WEIL, Simone. *Œuvres complètes*. Tome VI, volume 1, p. 297.

d'una forma implícita o explícita, directament o d'una manera indirecta, és la mort de l'altre, com a mínim la seva mort o alguna cosa pitjor que la seva mort.»²⁵ Qualsevol violència és un atemptat contra la humanitat de l'altra persona. Violentar és fer mal, tant físic com moral. Violentar és fer patir. Violentar també és fer-se mal, fer-se patir a un mateix pel fet de privar-se d'una relació de reconeixement mutu que em cal per viure. El desig d'eliminar l'adversari, de deixar-lo de banda, d'excloure'l, de silenciar-lo i de suprimir-lo esdevé més fort que no pas la voluntat d'arribar a un acord amb ell. Les formes de la violència i de la mort són múltiples, de l'insult a la humiliació, de la tortura a l'assassinat. Atemptar contra la dignitat de la persona ja és atemptar contra la seva vida. Silenciar ja és violentar; privar la persona de la seva paraula ja és privar-la de la seva vida. Les situacions d'injustícia que mantenen els éssers humans en condicions d'alienació, d'exclusió o d'opressió també són violències característiques, anomenades *violències estructurals*.

No convé parlar de «la violència» com si tingués una existència pròpia entre les persones, en certa manera fora d'elles, com si actués pel seu compte. De fet, la violència només existeix i actua mitjançant la persona; la persona sempre és la responsable de la violència.

Convertir la persona en una cosa

Si per definir la violència ens situem del costat de qui l'exerceix ens arisquem molt a equivocar-nos sobre la seva naturalesa autèntica, entrant de seguida en els processos de legitimació que justifiquen els mitjans en funció de la finalitat. Per tant, cal definir la violència col·locant-nos primer del costat de qui la pateix. Aquí la percepció és immediata i suposa una conceptualització que considera el mitjà utilitzat en lloc de la finalitat invocada. Segons Simone Weil, la violència «és qui converteix qualsevol

25. RICŒUR, Paul. *Histoire et vérité*. Paris: Le Seuil, 1955, p. 227.

persona que se li sotmeti en una cosa». «Quan s'exerceix fins al final –precisa l'autora– converteix la persona en una cosa en el sentit més literal, perquè la converteix en cadàver.» Però la violència que mata és una forma sumària, grollera, de la violència. Hi ha una altra violència, molt més variada en els seus procediments i sorprenent en els seus efectes, és «la que no mata; és a dir, la que encara no mata». «De ben segur que matarà, o potser matarà, o només planeja pel damunt de la persona que pot matar en qualsevol moment. Sigui com sigui, aquesta violència transforma la persona en pedra. Del poder de transformar una persona en cosa fent-la morir se'n deriva un altre poder, molt més prodigiós: el de convertir en una cosa la persona que es manté viva.»²⁶

Sembla possible formular una definició de la violència des del segon imperatiu establert per Kant als *Fonaments de la metafísica dels costums*: «Actua de tal manera que tractis la humanitat, sigui en la teva persona o en la persona de qualsevol altre, sempre com una finalitat i mai com si fos simplement un mitjà».²⁷ Segons Kant, la base d'aquest principi és que, al revés de les coses, que no són més que mitjans, les persones existeixen com a fins en elles mateixes. «La persona, i en general tot ésser racional, existeix com a fi en si mateix, i no només com a mitjà que qualsevol voluntat pugui utilitzar segons li convingui; ha de ser considerat sempre i a la vegada com a fi en totes les seves accions, tant en aquelles que es refereixen a si mateix com en aquelles que es refereixen a altres éssers racionals».²⁸ Per tant, aquell que utilitza les altres persones com si fossin un mitjà viola la seva humanitat: les violenta. Així, es pot definir la violència prenent literalment les paraules de Kant: ser violent és «servir-se

26. WEIL, Simone. «L'Iliade ou le poème de la force». A: *La source grecque*. París: Gallimard, 1953, p. 12-13. Hi ha traducció catalana: «La Illada o el poema de la força». A: *Ecrits sobre la guerra*. Traducció d'Anna Berenguer i Isabel Ortega. Alzira: Edicions Bromera, 1997.

27. KANT, Immanuel. *Fondements de la métaphysique des mœurs*. París: Librairie Delagrave, 1952, p. 150-152. Hi ha traducció catalana: *Fonaments de la metafísica dels costums*. Barcelona: Editorial Laia, 1984. Reedat per Edicions 62, «La Butxaca», 2009. Traducció de Joan Leita.

28. *Ibidem*, p. 149.

de la persona dels altres com si fos un mitjà, sense prendre en consideració que els altres, en tant que éssers racionals, sempre han de ser apreciats al mateix temps com a fins».²⁹

L'abús de la força

S'ha dit que la violència és l'abús de la força. Però cal dir més que això: la violència en si mateixa és un abús, l'ús de la violència és un abús. Abusar d'algú és violar-lo. Qualsevol tipus de violència que s'exerceix contra la persona és una violació: la violació del seu cos, de la seva identitat, de la seva personalitat, de la seva humanitat. Qualsevol tipus de violència és brutalitat, ofensa, destrucció, crueltat. La violència arriba sempre a la cara que distorsiona a través de l'efecte del sofriment. Qualsevol violència és una desfiguració. *La violència ataca i fereix la humanitat de qui la pateix*.

Però la persona no només sent la violència que pateix, també experimenta que ella mateixa és capaç d'exercir la violència cap als altres. La persona, quan reflexiona, és a dir, quan es concentra en si mateixa, descobreix que és violenta. *I la violència ataca i fereix també la humanitat d'aquell que l'exerceix*. «Colpejar o ser copejat és una única i mateixa màcula. El fred de l'acer és tan mortal a l'empunyadura com a la punta.»³⁰ Així, tant si s'exerceix la violència com si es pateix, «en qualsevol cas el seu contacte petrifica i transforma la persona en cosa».³¹

29. *Ibidem*, p. 152.

30. WEIL, Simone. *Intuitions préchrétiennes*. París: Fayard, 1985, p. 54. La cita prové de l'assaig «L'amour divin dans la création». (Nota del traductor)

31. WEIL, Simone. *Intuitions préchrétiennes*. París: Fayard, 1985, p. 54. La cita prové de l'assaig «L'amour divin dans la création». (Nota del traductor)

La noviolència

Gandhi va lliurar a Occident l'expressió «noviolència» quan va traduir a l'anglès el terme sànscrit *ahimsa*, terme comú en els textos de la literatura hinduista, jainista i budista. Aquesta paraula està formada pel prefix negatiu *a* i el substantiu *himsa*, que vol dir «desig de fer mal, de violentar un ésser viu». Per tant, l'*ahimsa* és el reconeixement, la domesticació, el control i la transmutació del desig de violència present en l'ésser humà i que el porta a voler marginar, excloure, eliminar i ferir els altres.

Si ens limitem només a l'etimologia, una possible traducció d'*a-himsa* seria *innocència*. Les etimologies d'aquestes dues paraules són de fet similars: *innocent* prové del llatí *in-nocens*, i el verb *nocere* («fer mal, perjudicar») procedeix de *nex*, *necis*, que significa «mort violenta, assassinat». Així, en sentit estricto, la innocència és la virtut de qui no és culpable de cap violència assassina envers els altres. Tanmateix, en l'actualitat, la paraula *innocència* més aviat evoca la puresa sospitosa de qui no fa el mal per ignorància i per incapacitat molt més que no pas per virtut. La noviolència no s'ha de confondre amb aquest tipus d'innocència, però aquesta distorsió del sentit de la paraula és significativa. Com si el fet de no cometre el mal fos un senyal d'una mena d'impotència... La noviolència rehabilita la innocència com la virtut de la persona forta i com la saviesa de la persona justa.

La llei de l'egoisme

La noviolència per Gandhi no és principalment un mètode d'acció sinó una actitud, és a dir, en essència, una mirada; una mirada de benevolència i bondat cap a l'altra persona, en especial cap a la persona diferent, cap al desconegut, l'estranger, l'intrús, l'inoportú, l'enemic. Quan intenta definir la *noviolència*, Gandhi formula en primer lloc aquesta proposició clarament negativa: «La noviolència perfecta és l'absència completa de malvolença cap a tot allò que és viu». Només aleshores diu: «En la seva forma activa, la noviolència s'expressa per la benevolència cap a tot allò que és viu».³² Per tant, el primer requisit de la noviolència és negatiu: demana a la persona que renunciï a qualsevol malvolença cap als altres. Formular aquest requisit implica reconèixer que en la naturalesa humana existeix una inclinació a mostrar malvolença contra el seu proïsme.

Però, per què la persona es veu primer temptada a comportar-se amb violència contra una altra persona? El problema més greu que es planteja a l'ésser humà és el d'entendre aquesta inclinació inscrita en la seva naturalesa i que, si no hi para esment, el condueix a manifestar malvolença i violència contra els altres, a voler-ne la mort. Kant, quan es fa la pregunta sobre aquesta inclinació natural de l'ésser humà a la malvolença, respon que ve determinada per l'egoisme, és a dir, per l'amor exclusiu de si mateix. Llavors, la preocupació per un mateix no deixa cap lloc a la preocupació per l'altre. Quan s'actua, «per tot arreu s'ensopega amb el jo estimat, que acaba tornant a sortir sempre».³³

Quan es troben dues persones i ambdues volen imposar les seves necessitats, els seus interessos i desigs, es produeix d'una manera inevitable una confrontació susceptible de provocar la violència. La violència és el xoc de dos egoismes, la confrontació de dos narcisismes. Les persones s'assem-

32. GANDHI, Mahatma. *Young India, 1919-1922*. Madràs: S. Ganesan Publisher, 1924, p. 286.

33. KANT, Immanuel. *Fondements de la métaphysique*, p. 113.

blen a en Narcís, el jove de la llegenda grega que es va enamorar de si mateix mirant la seva imatge reflectida a l'aigua. Només s'estimen a si mateixes i si s'interessen pels altres és per menysprear-los. Per la seva naturalesa, l'ésser humà és espontàniament gelós dels altres en la relació amb ells. La seva felicitat la valora sempre en comparació amb la felicitat dels altres. Constantment es compara als altres per amor propi, amb desig de superioritat.

La llei moral

Segons Kant, tanmateix, la raó de l'ésser humà li fa descobrir que en el seu interior existeix una llei diferent de la llei de l'egoisme, la «llei moral». Per la seva condició d'ésser raonable, la persona ha d'actuar amb la voluntat d'avenir-se a les prescripcions de la llei moral. Aquesta llei rebutja les pretensions i exigències de l'egoisme. La voluntat només ha de ser determinada per la llei moral, mentre que la inclinació natural i la primera disposició de l'ésser humà és la de determinar la seva voluntat per la llei de l'amor exclusiu a si mateix. La llei moral pot ser respectada només a costa d'aquesta tendència natural a l'egoisme. Per això, «la llei moral es presenta primer com una *prohibició*».³⁴ La característica del deure moral de l'ésser humà és la voluntat de mostrar-se benvolent amb els altres tot i que els seus sentiments naturals inicials el portin cap a la malvolença.

La veritat de l'ésser humà

La noviolència constitueix un principi per a Gandhi: «Crec en el principi de la noviolència».³⁵ Segons Gandhi, la noviolència és el principi exacte

34. KANT, Immanuel. *La religion dans les limites de la simple raison*. París: Vrin, 1983, p. 84.

35. GANDHI, Mahatma. *The Collected Works of Mahatma Gandhi*, volum 18. Ahmadabad: The Publications Division, Ministry of Information and Broadcasting, Government of India, 1965, p. 265.

de la recerca de la veritat i afirma sense embuts que és l'únic camí que condueix l'ésser humà cap a la veritat: «La noviolència i la veritat estan vinculades d'una manera tan estreta que és gairebé impossible de desembrollar-les i separar-les una de l'altra. Són com les dues cares d'una moneda o, millor dit, d'un disc metàl·lic llis i sense cap marca. Qui pot dir quin n'és l'anvers i quin el revers?».³⁶

Però quan Gandhi afirma que «la veritat i la noviolència constitueixen una realitat única»,³⁷ no es col·loca en l'àmbit de la ideologia sinó en el de la filosofia, és a dir, de l'espiritualitat, el pensament i la saviesa. I al mateix temps que diu de la noviolència que és la veritat de l'ésser humà, Gandhi s'afanya a aclarir que ningú no pot pretendre «posseir-la». «Com que som éssers encarnats –diu– la noviolència perfecta és només una teoria com la del punt o la línia recta d'Euclides, però ens hem d'esforçar per acostar-nos-hi a cada moment de les nostres vides.»³⁸ Per això Gandhi s'ha presentat sempre com un «cercador de la veritat».

L'ésser humà entre la raó i la violència

Entre totes les definicions existents de l'ésser humà, Eric Weil conserva la d'ús més estès, la de «l'ésser humà com animal dotat de raó i de llenguatge, o dit amb més precisió, de llenguatge racional».³⁹ És cert que l'ésser humà no parla ni es comporta d'una manera natural d'acord amb els requisits de la raó, però ha d'esforçar-se a fer-ho per convertir-se en una persona de debò. Aquest esforç de l'ésser humà per pensar, parlar i viure racionalment és el característic de la filosofia. Però la persona filòsofa que decideix optar per la raó, alhora s'adona d'allò que en ell mateix li

36. *Ibidem*, volum 44, p. 59.

37. *Ibidem*, p. 90.

38. GANDHI, Mahatma. *All men are Brothers*. Ahmadabad: Navajivan Publishing House, 1960, p. 119.

39. WEIL, Éric. *Logique de la philosophie*. París: Vrin, 1967, p. 20.

impedeix d'arribar a ser racional. El filòsof no té por dels perills exteriors, ni tan sols de la mort, «té por d'allò que no és racional en ell mateix»,⁴⁰ té «por de la violència».⁴¹ Aquesta violència que la persona filòsofa es descobreix en ella mateixa i que la porta cap a una actitud irracional s'oposa a l'assoliment de la seva pròpia humanitat. Aquesta violència que porta amb ell és el que «no concorda amb els elements de la seva humanitat».⁴² Per tant, el filòsof tem la violència perquè «ella és qui li impedirà ser o esdevenir savi i virtuós».⁴³

En el moment en què vol arribar a ser racional, l'aprenent de filòsof descobreix que és una persona amb necessitats, interessos, desigs i passions, i com a tal està naturalment inclinat a la violència contra els altres. Però l'ésser humà pot descobrir la seva vessant violenta només perquè és també un ésser racional. La violència solament s'entén amb la «re-flexió», és a dir, després que la persona s'ha aturat a meditar sobre la seva pròpia violència. Descobreix i entén la violència existent en ell mateix, i també en la societat i en la història, només perquè «ja té la idea de la noviolència».⁴⁴ L'ésser humà és violent, però només entén que ho és perquè porta en si mateix l'exigència de la noviolència, que és l'exigència mateixa de la raó. «La raó –escriu Éric Weil– és una possibilitat humana. (...) Tanmateix, és només una possibilitat, no una necessitat. És la possibilitat d'un ésser que té una altra possibilitat. Sabem que aquesta altra possibilitat és la violència.»⁴⁵ Però la violència no és només l'altra possibilitat de la persona, és «la possibilitat que es duu a terme en primer lloc».⁴⁶

40. Ibidem, p. 19.

41. Ibidem, p. 20.

42. Ibidem, p. 47.

43. Ibidem, p. 20.

44. WEIL, Éric. *Philosophie morale*. París: Vrin, 1992, p. 20.

45. WEIL, Éric. *Logique de la philosophie*, p. 57.

46. Ibidem, p. 69.

L'opció per la noviolència

Per tant, l'ésser humà té les capacitats de la raó i la violència, i ha d'escollir entre ambdues possibilitats. «La llibertat escull entre la raó i la violència.»⁴⁷ Però l'exigència filosòfica porta els éssers humans a optar per la raó contra la violència. Éric Weil afirma d'una manera categòrica que «la violència experimentada violentament ha de ser rebutjada d'una manera definitiva».⁴⁸ Heus aquí «el secret de la filosofia»: «El filòsof vol que la violència desaparegui del món. En reconeix la necessitat, n'admet el desig, accepta que l'ésser humà roman animal tot i ser racional. Allò que importa és l'eliminació de la violència».⁴⁹ A partir d'aquí, el filòsof pot enunciar per a ell i per als altres la màxima moral que ha de determinar l'actitud humana en totes les circumstàncies: «És legítim desitjar allò que redueix la quantitat de violència present a la vida de les persones; és il·legítim desitjar allò que l'augmenta».⁵⁰

Com que la raó és un element constitutiu de la humanitat de les persones, de totes i cadascuna de les persones, «el deure principal de l'ésser humà moral és el de respectar la raó en qualsevol persona, i respectar-la en un mateix pel fet de respectar-la en els altres».⁵¹ Això en primer lloc vol dir que l'ésser humà s'ha d'abstenir de violentar ningú. «No pot oblidar (...) que no té dret a voler certes conseqüències (dels seus actes), per exemple les que convertirien altres éssers humans en coses.»⁵²

L'ésser humà que opta per la raó, com que vol que la coherència del seu discurs informi i transformi la seva vida, sotmet les seves decisions

47. WEIL, Éric. *Logique de la philosophie*, p. 75.

48. WEIL, Éric. *Logique de la philosophie*, p. 75.

49. Ibidem, p. 20.

50. Ibidem.

51. WEIL, Éric. *Philosophie politique*. París: Vrin, 1984, p. 31.

52. Ibidem.

al «criteri de la universalitat».⁵³ «Tothom s'ha de comportar d'una manera que la seva forma de fer i de decidir pugui pensar-se com la forma de fer de tots i cadascú; en altres paraules, que el seu comportament pugui ser universalitzat.»^{54,55} Ara bé, la «primera contradicció», que destrueix qualsevol coherència del discurs i de la vida, és la contradicció «entre violència i universalitat».⁵⁶ Per això, l'ésser humà només pot avançar cap a la universalitat si tria la noviolència: «la noviolència és l'universal».⁵⁷

Tanmateix, la violència sempre continua sent una altra possibilitat de la persona que ha triat la raó, l'universal i, per tant, la noviolència. Per això el filòsof no acaba mai de transformar-se mentre s'informa a través de la raó. I sobretot, l'ésser humà tria la raó en un món on d'altres han optat per la violència. El filòsof també s'ha d'esforçar a educar els altres en la raó i a transformar el món a fi d'acabar amb el regnat de la violència, en la mesura del possible. Per això «la noviolència és el punt de partida i l'objectiu final de la filosofia».⁵⁸

Així, doncs, Éric Weil no és menys categòric que Gandhi quan afirma que la violència només pot allunyar l'ésser humà de la veritat. «L'antítesi de la veritat, escriu, no és l'error sinó la violència.»⁵⁹ En altres paraules, l'error és la violència i, per tant, l'error és qualsevol doctrina que pretengui justificar la violència, és a dir, convertir la violència en un dret de la persona. Perquè la violència ja és victoriosa, ja ha imposat el seu ordre des del moment que obté la complicitat intel·lectual de la persona.

53. WEIL, Éric. *Philosophie morale*, p. 52.

54. *Ibidem*, p. 52.

55. WEIL, Éric. *Philosophie et réalité. Derniers essais et conférences*. París: Vrin, 1982, p. 269.

56. WEIL, Éric. *Philosophie morale*, p. 53.

57. WEIL, Éric. *Logique de la philosophie*, p. 64.

58. *Ibidem*, p. 59.

59. DOSTOJEVSKI, Fiodor. *Les frères Karamazov*. París: Gallimard, 1948, p. 221. Hi ha traducció catalana: *Els germans Karamázov*. Barcelona: Editorial Club Editor, 1990. Versió de Joan Sales.

La història dona fe, i l'experiència ho confirma cada dia, que la veritat esdevé un vehicle de la violència quan no es basa en el requisit de la noviolència. Perquè si la veritat no comporta la no-legitimació radical de la violència, sempre arribarà un moment que la violència aparegui d'una manera natural com un mitjà legítim per defensar la veritat. Només el reconeixement de la necessitat imperiosa de la noviolència permet rebutjar d'una vegada per sempre la il·lusió, transmesa per totes les ideologies, de recórrer a la violència per defensar la veritat.

«No mataràs»

Sovint s'ha dit que la paraula *noviolència*, pel fet d'expressar una negació, havia estat mal triada i comportava nombroses ambigüitats. En realitat, les que són ambigües són les nostres relacions amb la violència. És cert que aquesta paraula planteja interrogants, però justament planteja la pregunta correcta, la de la violència. Recusar la paraula *noviolència* és eludir la qüestió de la violència. I tanmateix, aquesta qüestió és essencial, afecta el sentit mateix de la nostra existència. Però és una qüestió molesta perquè ens obliga a enfrontar-nos a la nostra pròpia complicitat amb la violència. Pel fet de qüestionar-nos, la paraula *noviolència* ens posa en qüestió. Quan recusem la paraula *noviolència*, rebutgem l'exigència que ens planteja, ens fem els desentesos.

De fet, la paraula *noviolència* és decisiva per la seva negativitat, perquè és l'única que permet de no legitimar la violència. És el terme més just, precís i rigorós per tal d'expressar el que vol dir: el rebuig de tots els processos de legitimació que fan de la violència un dret humà. L'opció per la noviolència és l'actualització en la nostra pròpia existència de l'exigència universal de la consciència racional que s'expressa amb l'imperatiu, també formalment negatiu, de «no mataràs». Aquesta prohibició de l'assassinat és essencial perquè el desig de matar es troba en cadascun de nosaltres. L'assassinat està prohibit perquè sempre és possible

i aquesta possibilitat és inhumana. La prohibició és imperativa perquè la temptació és imperiosa; i com més imperiosa sigui la temptació, més imperativa ha de ser la prohibició.

La violència no és un dret humà

L'ésser humà és un animal jurídic, és a dir, li cal raonar per justificar la seva actitud, el seu comportament i la seva forma d'actuació als seus ulls i als dels altres. Però com que també és un animal violent es voldrà convèncer que la violència és un dret humà. Els animals només són violents des del punt de vista de les persones, perquè són incapaços de pensar les seves «violències». És cert que el peix gros es menja el petit i el llop devora l'ovella. Però els animals no són responsables d'aquestes «violències». Només l'ésser humà, dotat de consciència i raó, és responsable dels seus actes i per tant de les seves violències. La raó forma part de la naturalesa humana, com la violència. Només l'ésser humà pot posar el poder de la raó al servei de la violència. Per això és l'únic ésser viu capaç de ser cruel amb el seu proïsme. Ivan Karamàzov, un dels personatges de Dostojevskij, assenyala: «De vegades es compara la crueltat de l'ésser humà amb la de les feres i això és insultar-les. Les feres no arriben mai als refinaments de les persones».⁶⁰ La violència no té a veure amb l'animalitat sinó amb la inhumanitat, i això és molt pitjor.

Com que l'ésser humà, per la seva naturalesa, es veu inclinat cap a la violència i alhora disposat a la noviolència, la qüestió és saber quina part de si mateix decideix cultivar i quina part vol cultivar en els altres, especialment en els nens. La decisió que ha d'adoptar suposa una elecció alhora filosòfica i pedagògica, atès el vincle essencial entre l'educació i la filosofia. No hi ha dubte que la cultura dominant a les nostres societats

60. DOSTOJEVSKIJ, Fiodor. *Les frères Karamazov*. París: Gallimard, 1948, p. 221. Hi ha traducció catalana: *Els germans Karamàzov*. Barcelona: Editorial Club Editor, 1990. Versió de Joan Sales.

fa gala d'una retòrica que denigra la violència, però a la vegada la sosté. És una cultura que insinua d'una manera constant en la ment de les persones que, davant dels conflictes, no tenen altra opció que la covardia o la violència. Aquesta cultura de la violència proporciona a l'individu un bon nombre de construccions ideològiques per permetre-li justificar la seva violència quan vol defensar una causa justa. Segons la dita popular erigida en saviesa de les nacions «el fi justifica els mitjans», és a dir, la defensa d'una causa justa justifica la violència. I «la» causa justa és lògicament «la meva» causa, ja siguin els meus drets, el meu honor, la meva família, la meva religió o la meva nació. Per tant el principi de la «legítima defensa» permet a cadascú justificar «la seva» violència.

La democràcia

Federico Mayor Zaragoza, exdirector general de la Unesco, diu que «l'educació és el que dona a cada persona el control de si mateix. És el que li permet dir sí o no segons el propi judici. Aquest domini d'un mateix permet la participació. I *participació* vol dir democràcia. L'educació és la pedra angular de la ciutadania».⁶¹ Els nens han de poder gaudir d'espais per practicar la democràcia a l'escola. Aquests espais poden ser més extensos segons l'edat dels alumnes. Però aquest aprenentatge de la democràcia ha de romandre sota l'autoritat dels adults, que han d'imposar als nens uns límits no negociables.

Durant molts segles, el principi de comandament ha estructurat l'organització política de les societats. El fonament del vincle social que garantia la unitat de la comunitat ha estat, d'una manera correlativa, l'obediència dels individus al poder del pare, del cap, del príncep, del rei, de Déu. Per això, l'individu es veia privat d'una autonomia real. Després d'un llarg procés històric les societats han ofert a tots els ciutadans la possibilitat d'arribar a ser lliures i sobirans i de governar-se ells mateixos. Aquest procés s'identifica amb el sorgiment de la democràcia.

El concepte mateix de *democràcia* presenta una ambigüitat fonamental. Segons el seu significat etimològic, la paraula *democràcia* significa «govern del poble, pel poble i per al poble». Però el mot democràcia designa fonamentalment un govern respectuós de les llibertats i els drets de l'ésser humà, de cada persona i de totes les persones. Aquests dos significats no són pas contradictoris, certament, però per aconseguir la democràcia

61. MAYOR ZARAGOZA, Federico. *Discurs d'inauguració del Fòrum sobre la cultura de la pau*. Bamako (Mali), 24 de març de 1997.

el poble ha de portar en si l'exigència ètica que és la base de l'ideal democràtic. La democràcia és una aposta en favor del seny popular. Malauradament, el seny democràtic del poble no és sempre present als esdeveniments polítics. El poble pot convertir-se en multitud, i la passió s'apodera de la multitud més fàcilment que no pas la raó.

El govern dels ciutadans

En realitat, la democràcia autèntica no és popular sinó ciutadana. La democràcia vol ser el govern dels ciutadans, pels ciutadans i per als ciutadans. La democràcia es fonamenta en la ciutadania de tots els homes i dones de la ciutat. L'exercici de la ciutadania dona la seva dimensió pública a l'existència de l'individu. L'ésser humà és essencialment un ésser de relació, capaç d'aliar-se amb els altres mitjançant la paraula i l'acció. Només accedeix a l'existència a través d'aquesta relació basada en el reconeixement i el respecte mutus. A partir d'aquí es fa possible construir una societat basada en la llibertat i la igualtat. L'ideal democràtic implica una distribució «igual» del poder, de l'haver i del saber entre tots els ciutadans. Aquest ideal és perfecte. Tot i que té el greu inconvenient de ser irrealitzable, tanmateix indica una direcció, permet una pedagogia i crea una dinàmica.

La ciutat política neix quan les persones, considerades iguals i afins, decideixen reunir-se per viure juntes, és a dir, parlar i actuar juntes per construir un futur comú. Aquests «parlar juntes» i «actuar juntes» són els que constitueixen la vida política. La paraula intercanviada entre els ciutadans, la discussió lliure, la deliberació pública, el debat democràtic i la conversa inauguren i fonamenten l'acció política. Fundar una societat és, literalment, crear una associació, que s'expressa a través d'una constitució, és a dir, d'un contracte social pel qual els ciutadans decideixen el projecte polític que tenen la intenció de realitzar junts. La base de la política, per tant, no és la violència sinó exactament el seu contrari: la paraula hu-

mana. Un règim totalitari es caracteritza per la destrucció absoluta de tot espai públic on els ciutadans tinguin la llibertat de parlar i actuar plegats.

L'essència de la política és el diàleg entre les persones. L'èxit de la política és, per tant, l'èxit d'aquest diàleg. Com que l'aparició de la violència entre les persones sempre significa el fracàs del seu diàleg, la violència significa sempre el fracàs de la política. L'essència de l'acció política és l'actuació conjunta. Quan els individus actuen els uns contra els altres, soscaven els fonaments mateixos de la ciutat política.

Quan tots els individus aspiren a governar-se lliurement en el si d'una mateixa societat, donant prioritat als seus drets legítims, els conflictes apareixen necessàriament. Per això la democràcia és conflictiva. Aleshores és important que els conflictes que sorgeixen entre els ciutadans no degenerin en enfrontaments violents. Una de les principals tasques de la democràcia és inventar institucions que apuntin a regular els conflictes d'una manera constructiva amb els mètodes de la noviolència.

En les democràcies representatives, la paraula dels ciutadans només té importància a l'hora de les eleccions i, eventualment, dels referèndums. L'espai públic on el ciutadà exerceix el seu dret d'expressió tendeix a veure's reduït a les dimensions de la cabina de votació. Si l'essència de la democràcia és el debat públic, llavors no hi ha res menys democràtic que una societat on el ciutadà no té cap més possibilitat real d'expressar-se que l'aïllament de la cabina de votació. Com és obvi, no podem ignorar el paper decisiu de l'organització d'eleccions lliures en la llarga marxa dels pobles cap al seu alliberament de tiranies i despotismes. Tanmateix, si bé les eleccions lliures són necessàries per a la democràcia, no són suficients per a ella.

El respecte del dret

La democràcia pretén basar la seva legitimitat en la llei dels números. Però aquesta llei pot no coincidir amb el respecte del dret. La llei de la majoria no garanteix el respecte de l'exigència ètica que és el fonament de

la democràcia. La dictadura del número pot ser més implacable que la tirania d'una sola persona. Què ha de passar quan la voluntat de la majoria, és a dir, «la voluntat del poble», s'oposa a la justícia i s'adapta a la tirania? Per al ciutadà demòcrata, no hi pot haver cap dubte: l'exigència ètica ha de prevaler sobre la voluntat de la majoria, el dret ha de predominar sobre el nombre. En una democràcia autèntica, el respecte del dret és molt més coactiu que el respecte del sufragi universal.

L'exercici de l'autoritat no ha de tenir com a objectiu la submissió dels individus sinó que ha de tractar d'educar-los en la responsabilitat. La ciutadania no pot basar-se en l'obediència cega de tots, sinó en la responsabilitat i, per tant, en l'autonomia personal de cadascú. I això implica que cada ciutadà, en nom de la seva consciència, pot oposar-se a la llei de la majoria quan aquesta generi una injustícia clara. Així doncs existeix un civisme del dissentiment, una dissidència cívica que, en nom de l'ideal democràtic, rebutja sotmetre's a la llei de la majoria. Gandhi afirma que «la desobediència civil és un dret imprescriptible de tot ciutadà. No hi pot renunciar sense deixar de ser persona. (...) Fer aturar la desobediència civil seria tractar d'empresonar les consciències».⁶²

La història ens ensenya que la democràcia es veu amenaçada molt més sovint per l'obediència cega dels ciutadans que no pas per la seva desobediència. La força de l'Estat descansa sobretot en l'obediència passiva dels ciutadans. Per això la forma més eficaç de resistència a l'Estat és la desobediència civil. «Si l'ésser humà —escriu Gandhi— senzillament s'adonés que obeir lleis injustes és contrari a la seva naturalesa, cap tirania humana no podria sotmetre'l. Aquest és el camí autèntic de l'autonomia. (...) L'esclavitud dels éssers humans durarà tant de temps com durí la superstició segons la qual aquests es veurien obligats a sotmetre's a lleis injustes.»⁶³

62. GANDHI, Mahatma. *Tous les hommes sont frères*. París: Gallimard, 1969, p. 235-236.

63. GANDHI, Mahatma. *Leur civilisation et notre délivrance*. París: Denoël, 1957, p.142-143.

Arriscar-se a desobeir

Podem comprovar, escriu Hannah Arendt, «que l'instint de submissió, un desig ardent d'obeir i ser dominat per l'home fort, és com a mínim tan important en la psicologia humana com la voluntat de poder i, políticament, potser és més rellevant». ⁶⁴ Així que s'incorpora en una organització jeràrquica, l'individu corre el perill de perdre la part més valuosa del seu bagatge personal. La seva vida intel·lectual, espiritual i moral pot patir una regressió important. L'individu es troba en situació de dependència respecte als altres membres de la comunitat i encara més respecte al cap. Segons Freud, «més que no pas un «animal gregari», l'home és un *animal de tribu*, és a dir, un element constitutiu d'una tribu conduïda per un cap». ⁶⁵ I precisa: «l'individu renuncia al seu *ideal del Jo* en favor de l'ideal encarnat pel líder». ⁶⁶ En la submissió de l'individu a l'autoritat al mateix temps hi ha una part de coacció, resultat de pressions múltiples, i una part de consentiment; i és molt difícil d'esbrinar quina és la mesura exacta de cadascuna d'aquestes parts. La propensió de l'individu a la submissió es veu molt reforçada per les recompenses que honoren l'obediència i els càstigs infligits a la desobediència.

El ciutadà tria la via fàcil quan se sotmet a l'Estat d'una manera incondicional a canvi de la seva seguretat i tranquil·litat personal. Hauria de tenir el valor de desobeir l'Estat cada cop que aquest li ordena de participar en una injustícia. «La desobediència civil –va escriure Gandhi– és una revolta, però sense cap tipus de violència. Qui es compromet a

64. ARENDT, Hannah. *Du mensonge à la violence, Essais de politique contemporaine*. París: Calmann-Lévy, 1969. Hi ha traducció catalana a: *Sobre la violència*. Barcelona: Institut Català Internacional per la Pau; Angle, 2011, p. 64. (Col·lecció “Clàssics de la pau i de la noviolència”; 04) Traducció d'Àngela Lorena Fuster i Gerard Rosich.

65. FREUD, Sigmund. *Essais de psychanalyse*. París: Petite Bibliothèque Payot, 1981, p. 34.

66. *Ibidem*, p. 158.

fons en la resistència civil senzillament no té en compte per res l'autoritat estatal. Es converteix en un fugitiu que s'atribueix el dret de deixar de banda qualsevol llei de l'Estat contrària a la moral. Així, per exemple, es pot veure portat a negar-se a pagar impostos. (...) De fet, es col·loca en una posició tal que caldrà empresonar-lo o recórrer a altres mitjans de coerció contra ell. El ciutadà actua així quan considera que la llibertat física de què gaudeix en aparença s'ha convertit en una càrrega intolerable. Invoca el fet que un Estat només concedeix llibertat personal en la mesura que el ciutadà se sotmet a la llei. Aquesta submissió a les decisions de l'Estat és el preu que el ciutadà paga per la seva llibertat personal. Intercanviar la seva llibertat per la submissió a un Estat, les lleis del qual són en gran part o del tot injustes, és, per tant, una estafa.» ⁶⁷

Tanmateix, la desobediència a la llei és l'excepció que confirma la regla de l'obediència. Davant la injustícia, el deure de la desobediència prové de l'obediència a una llei no escrita que està per damunt de les lleis de la ciutat. Qui es compromet en la desobediència civil a una llei injusta no qüestiona la necessitat de la llei; la seva intenció és de recordar que la llei no pot tenir cap altre fonament ni justificació que no sigui la justícia. Lluny de preconitzar l'absència de qualsevol llei, reivindica la instauració d'una altra llei, una llei que ja no avaluï la injustícia sinó que garanteixi la justícia.

67. GANDHI, Mahatma. *Tous les hommes sont frères*, p. 251.

La mediació

Un dels mètodes de regulació no violenta dels conflictes que cal privilegiar és la mediació. La mediació és la intervenció d'un tercer, d'una tercera persona que s'interposa en l'espai entre els protagonistes d'un conflicte, que es posa enmig de dos adversaris (del llatí *adversus*, «que es gira contra, que s'oposa»); és a dir, que es posa enmig de dues persones, dues comunitats o dos pobles que s'han girat l'un contra l'altre i s'enfronten. L'objectiu de la mediació és que els dos protagonistes passin de l'adversitat a la conversa (del llatí *conversari*, «girar-se cap a»); és a dir, portar-los a girar-se un cap a l'altre per parlar-se, entendre's i, si és possible, trobar un compromís que obri el camí per a la reconciliació. El mediador intentarà ser un «tercer que pacifica». Amb la seva interposició tracta de trencar la relació «binària», la de dos adversaris que s'enfronten d'una manera sorda i cega, per tal d'establir una relació «ternària» que els permeti de comunicar-se a través d'un intermediari. En la relació binària que mantenen els adversaris s'enfronten dos discursos, dos raonaments i dues lògiques, sense que cap comunicació pugui fer possible un reconeixement i una comprensió mútues. Es tracta per tant de passar d'una lògica de competició binària a una dinàmica de cooperació ternària.

Concloure un armistici

Una mediació només es pot dur a terme si ambdós adversaris accepten la seva implicació voluntària en aquest procés de conciliació. La mediació, certament, els pot ser suggerida, aconsellada, recomanada, però no imposada. Per a cadascun dels dos adversaris, escollir la mediació és entendre que el desenvolupament de la seva hostilitat només els pot perjudicar i que tenen el màxim

interès d'intentar trobar una sortida positiva al conflicte que els oposa a través d'un acord amigable. El fet d'entrar en la mediació implica que ambdues parts conclouen un armistici (del llatí *arma*, i *sistere*, «aturar»). Cada part es compromet a renunciar a qualsevol acte d'hostilitat envers l'altra durant la mediació. Aquí, un cop més, el paper fonamental del mediador és facilitar l'expressió i afavorir que cada part s'escolti a fi de restablir la comunicació, dissipar malentesos i fer possible la comprensió mútua. La confrontació en presència del mediador té l'objectiu de substituir l'enfrontament de dos monòlegs, on cada un només s'escolta a si mateix, per un autèntic diàleg on cada part escolti l'altre. A poc a poc i si tots accepten continuar-lo, aquest diàleg ha de mostrar la possibilitat de deslligar el nus del conflicte trobant un compromís que, bàsicament, respecti els drets i preservi els interessos d'ambdues parts.

Com diu Jean-François Six, el mediador té èxit quan «permet acostar-se a cadascun dels dos que estaven molt allunyats, i avançar cap a un punt mig on podran donar-se la mà sense que cap dels dos no resulti humiliat ni hagi quedat malament».⁶⁸ L'èxit de la mediació es pot plasmar en un acord escrit i signat per ambdues parts. Aquest «tractat de pau» té el valor d'un pacte que compromet la responsabilitat dels signataris. El mediador es podrà assegurar que l'acord és respectat per tots.

El «tercer» mediador s'esforça a crear un «espai intermedi» que introdueixi una distància entre els adversaris perquè cadascun pugui fer un pas enrere respecte a si mateix, a l'altre i al conflicte que els fereix. La creació d'aquest espai separa els adversaris –com se separen dues persones que es barallen– i aquesta separació pot permetre la comunicació. L'espai intermedi és un espai de «recreació» on tots dos adversaris podran descansar del seu conflicte i recrear les seves relacions des d'un enfocament calmat i constructiu. Per tant, la mediació vol crear un lloc en la societat on els adversaris puguin aprendre o tornar a aprendre a comunicar-se per tal d'arribar a un pacte que els permeti de viure junts, si no en una pau autèntica, almenys en una coexistència pacífica.

68. Six, Jean-François. *Brèche*. Núm. 40-42, p. 118.

Prendre partit dos cops

La funció del mediador no és emetre un judici o formular una condemna. No és ni un jutge que es posa al costat d'un contra l'altre, ni un àrbitre que sanciona la falta d'un contra l'altre; és un intermediari que tracta de restablir la comunicació entre les dues parts per aconseguir una conciliació entre elles. El mediador no té cap poder de coacció que li permeti imposar una solució als protagonistes d'un conflicte. La premissa fonamental en què es basa la mediació és que la resolució d'un conflicte ha de ser sobretot fruit del treball dels protagonistes mateixos. La mediació té com a objectiu permetre als dos adversaris d'apropiar-se del «seu» conflicte perquè puguin cooperar per gestionar-lo, controlar-lo i resoldre'l plegats. El mediador és un «facilitador»: facilita la comunicació entre ambdós adversaris perquè es puguin expressar, escoltar, entendre i arribar a un acord.

El mediador, assenyala François Bazier, ha de ser «parcial amb un i després parcial amb l'altre, però no imparcial».⁶⁹ Aquesta observació ens porta a refusar la noció de *neutralitat* amb què sovint es voldria caracteritzar la posició de mediador. De fet, aquest no és pas neutral. Segons l'etimologia llatina, la paraula *neutral* (*ne*, «ni», i *uter*, «un dels dos») significa «ni l'un ni l'altre, cap dels dos». Així, en cas de conflicte internacional, un país neutral és aquell que no pren partit per cap dels dos adversaris, que no dona el seu suport ni ofereix assistència a cap d'ells i es manté al marge del conflicte. Ara bé, el mediador no és exactament aquell que no pren partit per «cap dels dos» adversaris, sinó qui pren partit per «tots dos». El mediador dona suport i proporciona assistència a ambdues parts. Es compromet al costat d'una part i després al costat de l'altra: es compromet dues vegades, s'implica dos cops, pren partit dos cops. Però el fet d'haver pres partit dos cops no és mai incondicional; cada vegada és un compro-

69. BAZIER, François. «Allo, le service de médiation?». A: *La médiation*. Montargis: Éditions Non-Violence Actualité, 1993, p. 20.

mís amb el seny i l'equitat. En aquest sentit, el mediador no és neutral, és just: s'esforça per donar a cadascú el que és seu. D'aquesta manera podrà guanyar-se la confiança dels dos adversaris i promoure el diàleg entre ells.

Deslligar el nus del conflicte

La mediació normalment comença amb converses preliminars separades amb cadascuna de les dues parts. Aquestes entrevistes permeten expressar-se en un clima de confiança a les persones implicades en el conflicte. El mediador no dirigeix un interrogatori suspicax, sinó que planteja preguntes respectuoses. La seva finalitat és entendre el seu interlocutor, però també i sobretot permetre'l de comprendre's millor, ajudar-lo a reflexionar sobre ell mateix, sobre la seva actitud en el conflicte. El mediador practica, en certa manera, l'art de la maièutica (del grec *maieutikê*, que designa l'art de la llevadora), és a dir, ajuda els seus interlocutors a «parir» la seva pròpia veritat. La capacitat d'escoltar del mediador resulta aquí decisiva per a l'èxit de la seva tasca. Qui se sent escoltat ja se sent comprès. Aleshores es pot confiar i no solament explicar els fets, o almenys la seva versió dels fets, sinó que també pot, i això és més important, expressar la seva «vivència». Per deslligar el nus d'un conflicte, no n'hi ha prou d'establir la veritat objectiva dels fets; cal sobretot copsar mentalment la veritat subjectiva de les persones amb les seves emocions, desigs, frustracions, ressentiments i patiments. Llavors tothom pot identificar els sentiments que el fan actuar. La capacitat del mediador d'escoltar activament ja té, per ella mateixa, un efecte terapèutic que comença a curar el seu interlocutor de les seves angoixes, pors, còleres i violències latents. Ara ja pot desarmar l'hostilitat que alimenta contra el seu adversari.

Aquestes entrevistes preliminars tenen per objecte preparar ambdues parts a acceptar d'entrar en la dinàmica de la mediació. Quan han entès i acceptat els principis i les normes de la mediació, el mediador o, en general, els mediadors, ja poden convidar les parts a trobar-se.

El maltractament

L'espai de l'escola es troba a les fronteres de tres espais: l'espai familiar, l'espai econòmic i l'espai polític. El projecte educatiu que els professors educadors duen a la pràctica no pot pressuposar que l'espai de l'escola sigui un santuari. No tindria sentit construir muralles elevades al voltant de l'escola per preservar els nens dels perills que vénen de l'exterior. I tanmateix l'espai escolar ha de tenir límits ben definits que salvaguardin el seu caràcter específic. Idealment, caldria que les pràctiques educatives implementades en cadascun d'aquests espais es basessin sobre els mateixos principis i valors. Però a la pràctica és molt probable que la realitat sigui ben lluny d'aquest ideal, sobretot si es vol basar el projecte educatiu en els principis i valors de la noviolència. El nen es pot veure confrontat amb situacions de violència dins la seva família així com al seu barri. El nen que va a l'escola porta amb ell tots els problemes que es troba en altres llocs. Certament, no es pot exigir als professors que resolguin tots aquests problemes posant remei a les mancances familiars i socials, però ells tampoc no poden ignorar-les. A quin altre lloc, si no és a l'escola, podrà el nen trobar adults que puguin escoltar-lo i prestar atenció a les dificultats que troba tant a la seva família com al seu barri. Sempre que sigui possible, caldrà que els professors estableixin un diàleg amb els pares i amb altres actors socials.

Avui és un fet degudament comprovat que el tracte que la persona ha rebut del seu entorn més proper al llarg de la seva primera infància té una forta influència en les actituds que mostrarà cap als altres quan sigui adult. Ara bé, el «maltractament» dels nens és una de les violències més esteses en les nostres societats. Arreu del món, els pares peguen els nens; és notable que en les societats democràtiques les surres siguin prohibides a l'escola,

però en general no ho siguin a la família. Les sancions i els càstigs corporals –surres, bufetades i cops– dels quals els nens són les víctimes innocents es consideren mitjans legítims d'educació, que s'utilitzen «pel seu bé». En general es considera que l'educador que pega un nen no fa més que imposar-li una «bona» correcció. «Qui bé et voldrà, plorar et farà», diu el proverbi popular. Però és urgent trencar amb aquesta tradició, ja que és així que els patiments infligits als nens no només s'oculten sinó que es neguen. En totes les nostres societats encara preval un autèntic «negacionisme» en relació amb el patiment dels nens. Els pares i els educadors són exculpats de les violències que infligeixen als nens i tota la culpabilitat recau sobre els nens. Aquests són, en definitiva, els «dolents» i «malvats».

Greus traumes

De fet, les violències rebudes pels nens els provoquen greus traumes que marcaran d'una manera permanent la seva vida afectiva i psicològica. Les primeres relacions que el nen petit viu amb el seu entorn més proper contribueixen d'una manera decisiva a la construcció de la seva identitat i prefiguren bona part de les relacions que establirà amb els altres més endavant. El nen maltractat té moltes possibilitats d'arribar a ser un adult violent. I el nen menyspreat en té moltes de no saber respectar els altres. Tendrà a tractar els altres com ell mateix ha estat tractat, com si volgués venjar-se pel que ha patit. No està condemnat a ser violent, però es trobarà molt predisposat a esdevenir-ho. Es deixarà atreure amb facilitat per les ideologies que ensenyen el menyspreu contra els altres i estarà disposat a sotmetre's passivament a les propagandes d'incitació a l'assassinat.

En canvi, si el nen petit s'ha vist respectat i estimat pels qui l'envolten, tindrà una predisposició a respectar i estimar els altres, com si volgués expressar el seu agraïment. Llavors tindrà moltes possibilitats de trobar en ell mateix la força per resistir els processos col·lectius que porten al menyspreu, l'odi i l'assassinat d'altres persones.

El nen ja és, sens dubte, un ésser amb necessitats, impulsos i desigs. La naturalesa del nen prefigura la de la persona adulta. I per la seva naturalesa, l'ésser humà es veu inclinat al mal i alhora disposat al bé. És capaç de bondat i maldat al mateix temps. Justament en aquesta ambivalència resideix la seva llibertat i, per tant, la seva responsabilitat. Aquesta inclinació natural de l'ésser humà a la malvolença i la disposició no menys natural a la benevolència són independents del tracte rebut de petit. La inclinació de l'adult a la violència no és només deguda a la seqüela de traumes patits durant la seva infantesa. En realitat, no és cert que el nen sigui del tot «innocent». Igualment no podem donar suport a la tesi que, quan el nen petit és respectat i estimat pels seus pares, quedarà d'alguna manera programat per fer el bé i no tindrà cap inclinació al mal. El misteri del mal, que és la tragèdia de l'existència humana, no pot explicar-se tan fàcilment.

Tot i que el nen hagi estat estimat i respectat, quan es fa gran es converteix en un ésser d'apetències, enveges i cobdícies, i sempre li serà difícil de superar aquests obstacles de la seva naturalesa per tenir la força de mostrar-se bondadós amb els altres. Les ideologies basades en l'exclusió de l'altre ésser humà troben a cada individu una complicitat natural arrelada a les seves «pulsions».

Per estructurar la seva personalitat el nen necessita ser confrontat a l'autoritat dels adults que li oposen límits i prohibicions. Però aquesta autoritat s'equivoca quan vol afirmar el seu poder mitjançant la violència, tant si és la dels cops com si és la de la humiliació. La violència no és educativa i constitueix per si mateixa un fracàs de la pedagogia. Hauria de ser un principi inviolable que mai no està permès de pegar un nen o sotmetre'l a un tracte humiliant amb el pretext d'educar-lo millor. Eradicar la violència contra els nens és un autèntic repte on el que està en joc és decisiu per al futur de la humanitat.

El deure de denunciar

El nen maltractat en la seva família travessa les portes de l'escola amb el trauma i el patiment del seu maltractament. Ni l'un ni l'altre no poden deixar de tenir repercussions sobre el seu comportament. L'escola naturalment té un paper important en la detecció d'actes de maltractament als nens. A França una circular del 15 de maig de 1997 estableix que «l'ensenyament nacional té una funció determinant en aquest àmbit. El seu personal, en contacte permanent amb els nens, té una obligació de vigilància i ha de ser informat dels senyals reveladors de maltractament, mals tractes i agressions sexuals, així com dels comportaments que cal adoptar quan això passa. També és incumbència de l'escola la participació en la prevenció mitjançant activitats informatives per als alumnes». Els professors tenen el deure d'informar d'aquests casos i qualsevol incompliment d'aquesta obligació els exposa a ser processats per no assistir una persona en perill.

Aquestes directrius exposen principis clars i senzills però, malgrat això, la seva implementació es mostra com extremament complicada. Davant d'un nen amb una conducta que sembli presentar símptomes de maltractament, el professor pot tenir dubtes, però li serà molt difícil d'aconseguir proves. Per regla general, el nen maltractat no parla. Calla per vergonya, per por o per sentit de culpa. Quan se li pregunta, davant del dubte dels adults, el nen nega. Protegeix la seva família. A més a més, el professor es mostra reticent a fer un informe o una denúncia que sap que tindrà conseqüències molt greus per a la família en qüestió. Tanmateix, en situacions d'emergència, quan és evident que un nen es troba greument amenaçat en la seva integritat física i psíquica, i després de consultar amb personal mèdic i de serveis socials, caldrà avisar les autoritats judicials per tal que proporcionin al nen la protecció que necessita vitalment.

La delinqüència

L'escola no pot ser considerada com un espai aïllat del medi urbà en què es troba. Algunes violències que succeeixen dins de l'escola han estat importades de fora. Quan entra a l'escola, el nen porta amb ell tots els problemes que viu tant a la seva família com al seu barri, i els professors no poden pretendre d'ignorar-los. Per tant, la comunitat educativa es veu afectada d'una manera directa pels fenòmens de delinqüència en què els alumnes poden estar implicats fora del centre escolar.

La delinqüència provoca la ruptura del vincle social, però sovint ha estat abans la conseqüència d'aquesta ruptura. Des del moment en què un individu, sobretot un jove, no troba en la societat un arrelament que estructurari la seva personalitat i doni sentit a la seva existència, queda en una situació de trencament amb aquesta societat. Si es veu en situació de fracàs escolar és molt probable que es trobi sense feina i privat d'una ciutadania autèntica. És tot un engranatge. L'individu patirà una crisi d'identitat. I la manca de civisme és justament la conseqüència d'una privació de la ciutadania.

«Sóc violent, doncs existeixo»

La violència pot aparèixer com a últim recurs d'expressió per a qui la societat ha negat tots els altres mitjans d'expressió. La violència sembla ser l'últim recurs d'aquells que estan exclosos de qualsevol participació a la vida de la comunitat. En aquest cas la violència expressa una voluntat de viure. «Sóc violent, doncs existeixo.» La persona amb tots els vincles socials trencats ja no té cap possibilitat de comunicar-se amb els altres, llevat dels qui

es troben en la mateixa situació. Per tant, aquestes persones constituïran «una banda» al marge de la societat. Consideraran que no tenen cap raó per respectar les lleis d'una societat que no respecta els seus drets.

La violència es fa molt més present quan la societat la prohibeix, perquè així simbolitza la transgressió d'un ordre social que no mereix de ser respectat. Els actors de la violència busquen justament aquesta transgressió. Per a qui la llei l'exclou de qualsevol reconeixement, la violació de la llei apareix com la millor manera de donar-se a conèixer. D'altra banda, la violència de la transgressió, pel fet de destruir els símbols d'una societat injusta i llençar per terra els atributs d'un ordre inic, proporciona un plaer malèvol, un goig autèntic. Per això la violència exerceix una fascinació sobre els qui senten la frustració i la humiliació de ser uns exclosos. Per a ells la violència és un intent desesperat de recuperar el poder sobre les seves vides, un poder del qual han estat desposseïts. No és pas aquesta una manera degenerada, esgarriada i guerxa d'accedir a una forma de transcendència? Qualsevol intent de «moralització» està condemnat al fracàs.

La necessitat de límits

Cal entendre alhora aquesta violència com una provocació, és a dir, d'acord amb el sentit etimològic d'aquesta paraula, com una crida (*provocació* ve del verb llatí *provocare*, compost de *pro*, «davant», i de *vocare*, «cridar»). La violència té les seves arrels en una ansietat i vol ser un crit d'auxili. La violència voldria ser una paraula; és, pel cap baix, un crit. Per tant, es tracta d'escoltar aquesta violència en lloc de condemnar-la. Si l'entendem bé, ja no tindrem gaire temps de condemnar-la. Ens cal, doncs, acceptar la necessitat de respondre a aquesta interpel·lació. Al cap i a la fi, aquesta violència és l'expressió d'un desig de comunicació, una necessitat de diàleg. Aquells que recorren a la violència rebutgen la societat que els ha rebutjat. La societat és qui ha d'escoltar la seva crida.

Tractar d'entendre la violència no significa «deixar dir i deixar fer». Ans al contrari, entendre la violència és també prohibir-la. Aquesta violència posa de manifest que aquells que s'hi lliuren no troben límits; però a la vegada demanen que se'ls imposin uns límits. Els nens i els adolescents tenen la necessitat de xocar amb els límits establerts per l'autoritat dels adults. Aquests límits, que a la vegada serveixen com a punts de referència, els proporcionen la seguretat que requereixen vitalment i els permeten d'estructurar la seva personalitat. L'absència de límits els enfonsa en l'ansietat i l'ansietat genera la violència. Per tant, cal respondre a la violència tractant de restablir la comunicació. El pitjor seria contestar a aquesta violència amb violència; això seria una formidable admissió d'impotència per part de la societat. Cal replicar a aquesta violència mitjançant l'aplicació d'una estratègia no violenta que tingui com a objectiu crear espais on esdevingui possible trobar-se, espais intermedis on els mediadors podran restablir la comunicació entre la societat i els exclosos. Llavors serà possible aconseguir que predomini el respecte de la llei. Només si els adults adopten una actitud no violenta podran donar sentit una altra vegada a la prohibició de la violència. No s'han de bandejar mesures coercitives que impliquin una privació de llibertat; poden ser necessàries. Aquestes mesures poden resoldre les situacions més urgents i permeten evitar el pitjor a curt termini, tot i que no resolen el problema plantejat.

Posar en paraules la seva violència

Si la violència és l'expressió d'una paraula que no s'ha pogut dir, quan el violent pugui pronunciar la seva violència ja serà capaç de controlar-la i transformar-la. La paraula allibera de la violència. La mediació ha de tenir com a objectiu permetre als exclosos i als delinqüents de tornar a apropiarse de les seves vides a través de la paraula. La paraula té una virtut eficient. Posar en paraules –«verbalitzar»– els propis patiments, les

pròpies pors, les pròpies frustracions, els propis desigs, és prendre una distància que permet domesticar la realitat mitjançant la reflexió.

Construir ponts entre el centre escolar i la ciutat és important per tal de crear, en la mesura del possible, un espai educatiu únic. Per fer-ho, els professors han de treballar conjuntament amb els diversos actors que intervenen al barri i principalment amb els mediadors socials. Quan es cometen a l'escola delictes tipificats caldrà sens dubte recórrer a la policia i a la justícia. Però en aquest cas, de nou és molt desitjable no caure en la lògica de la repressió pura i mantenir la coherència del projecte educatiu que l'escola vol posar en pràctica. Aleshores convé fer un inventari de les possibilitats d'una mediació penal. Jean-Pierre Bonafé-Schmitt destaca que «la mediació representa una nova forma d'acció conjunta, que exigeix una reestructuració de les relacions entre l'Estat i la societat civil, i demana la constitució de nous espais intermedis de regulació de les relacions socials».⁷⁰

L'educador atent pot observar com el comportament del nen ja pot començar a desviar-se cap a la «delinqüència infantil» a l'escola primària. Aquestes desviacions no han de deixar-se «passar en silenci», com si els adults no els atorguessin cap importància, fent veure que «tot això ja passarà». Al contrari, el més probable és que «tot això segueixi». Per tant, és important, ja des d'aquesta edat, aturar el cercle viciós de la violència cap al qual l'adolescent té el risc de veure's arrossegat. Els comportaments incívics del nen⁷¹ –ja siguin les faltes d'educació, les agressions verbals o les conductes provocadores– constitueixen ja ruptures del vincle social i obren la porta a la delinqüència.

70. BONAFÉ-SCHMITT, Jean-Pierre. «La médiation scolaire l'apprentissage d'un rituel de gestion des conflits». A: *Violence et éducation: de la méconnaissance à l'action éclairée*. Paris: L'Harmattan, 2001, p. 351.

71. Sobre aquest tema, vegeu l'article de SEUX, Bernard. «Civilités et incivilités scolaires». A: *Alternatives Non-Violentes*, núm. 114 (primavera del 2000).

Educació per a la ciutadania

L'ensenyament escolar s'adreça a nens que, de bon principi, no han escollit d'anar a l'escola i que hi van d'alguna manera «obligats i sota pressió». Com a conseqüència d'això, existeix el risc que l'escolarització sigui viscuda per l'alumne com una «violència» que pateix, com un sistema al qual s'ha de sotmetre. L'alumne és a l'escola per «aprendre», és a dir, per «prendre» un coneixement que se li ofereix. Per ser un «bon alumne», el nen s'ha d'«aprendre les lliçons» i «fer els deures». A l'alumne se li imposa una «obligació d'obtenir bons resultats» que s'imposa a ben pocs adults. Per «aprovar», el nen ha de «treballar», és a dir, «fer esforços» i «fatigar-se». Això vol dir que ha de «patir». I sap que si no aconsegueix bons resultats se'l castigarà. Per tant, al nen no solament se'l «força» a aprendre i a treballar, sinó que a més se l'obliga a tenir èxit. Els mestres volen «inculcar-li» els coneixements que ell anomena «assignatures». Ara bé, inculcar vol dir «ficar per la força», més exactament, «ficar entatxonant amb el taló» (del verb llatí *inculcare*, de *calx*, *calcis*, «taló»). En una part irreductible, el nen viu aquest aprenentatge com a imposició.

Michel de Montaigne va denunciar amb força els mètodes d'instrucció intensiva que havien de suportar els alumnes: «No paren de cridar a les nostres orelles –deia amb indignació– com qui vessa líquid en un embut, i la nostra obligació no és més que repetir allò que se'ns ha dit».⁷² Segons Montaigne, l'educador no compleix la seva missió si només busca ensenyar als nens lliçons que han de recitar de memòria. L'educador, més

que exercitar la memòria del seu alumne, ha d'estimular la seva intel·ligència. «Saber de memòria no és saber: és retenir allò que hem guardat a la memòria. D'allò que sabem de debò, en disposem sense haver de mirar-ho al llibre.»⁷³ L'educador ha de tenir l'ambició no únicament d'instruir el nen, sinó d'educar-lo: «Que no solament li demani comptes de les paraules de la seva lliçó, sinó també del sentit i de la substància, i que jutgi el profit que n'hagi tret no pel testimoni de la seva memòria, sinó pel de la seva vida».⁷⁴

El «mal alumne»

El «mal alumne» en situació de fracàs escolar viurà malament la pressió de l'escola, que alimentarà en ell un sentiment profund d'injustícia. Tractar un nen de «mal alumne» és assenyalar-lo com un «noi dolent». Bernard Lempert subratlla que «aquest poderós rerefons antropològic assenyala la persona que té problemes i pateix com la portadora del mal».⁷⁵ Tractar el nen d'aquesta manera és emetre un judici de valor sobre ell que el tanca en una imatge negativa de si mateix que l'humilia i el fa sentir culpable. Bernard Lempert denuncia igualment la confusió entre un errada i una falta. En efecte, per què parlar de «falta d'ortografia» quan es tracta simplement d'un error tècnic sense cap conseqüència? El nen que no ha sabut escriure una paraula com els adults ho exigeixen no és «culpable» de res. L'únic que ha fet és contravenir una regla gramatical, però no ha infringit cap regla moral. L'errada es pot corregir, però l'alumne no ha de ser culpable. Si hi ha un lloc on el «dret a equivocar-se» ha de ser reconegut, aquest és ben bé l'escola. «Aquí –assenyala Alain– un s'equivoca i

72. Ibidem, p. 225.

73. Ibidem, p. 223.

74. LEMPert, Bernard. «Changer de regard sur les enfants». A: *Non-Violence Actualité*, núm. 243 (març del 2000).

72. MONTAIGNE, Michel de. *Essais I*. París: Gallimard, col·lecció “Folio/Classique”, 1997, p. 222. Hi ha traducció catalana: *Assaigs. Llibre primer*. Barcelona: Editorial Proa, 2006. Traducció de Vicent Alonso. Reeditat per Edicions 62, “La Butxaca”, 2010.

torna a començar: les sumes equivocades no arruïnen ningú».⁷⁶ Aprendre és corregir els propis errors. «Errare humanum est.» Això no només vol dir que l'error és humà sinó que és «humanitzant»: tot corregint els seus errors és com l'ésser humà s'humanitza. La comprensió de l'error aclareix i estructura la intel·ligència. Sancionar un error és un abús de dret, una negació de la justícia. I ho és encara més pel fet que la mala nota punitiva és imposada públicament, a la vista i amb el coneixement de tots els altres alumnes. A més, el nen té dret a no entendre. El fet que un alumne no hagi entès suposa un advertiment que cal proporcionar-li una explicació millor. «Evidentment –observa també Alain– el més fàcil és de remetre's a aquest judici sumari: “Aquest noi no és intel·ligent”. Però això no és admissible en absolut. Ans al contrari, és una falta capital cap a l'ésser humà i una injustícia essencial.»⁷⁷ Amb el fracàs escolar, l'escola, que hauria de ser el lloc privilegiat de la socialització, contribueix a l'exclusió social. La selecció realitzada a l'escola és un dels factors més poderosos de la fractura social.

El professor enfronta el desafiament d'aconseguir que el nen entengui que un treball determinat «val la pena», de provocar-li «ganes d'aprendre» perquè s'apropriï d'allò que se li dona; i que, al capdavall, el nen senti el «plaer de comprendre» i conegui l'alegria immensa d'arribar a ser «intel·ligent». I en efecte, el nen pot adonar-se perfectament que la transmissió de coneixements per part de l'adult és una etapa essencial en la construcció de la seva personalitat. Així serà possible reduir la «violència institucional» que l'escola imposa a l'alumne.

76. ALAIN. *Propos sur l'éducation*. París: Presses Universitaires de France, col·lecció “Quadrige”, 1998, p. 77. Alain és el pseudònim del filòsof francès Émile-Auguste Chartier (1868-1951); la primera edició d'aquesta obra és del 1932. (Nota del traductor)

77. *Ibidem*, p. 53.

Instruir i educar

Un projecte pedagògic integral s'ha d'articular al voltant de dos pols: la instrucció i l'educació. Instruir és transmetre coneixements que conformen un saber. Aquest saber es refereix a fets i busca l'objectivitat. La instrucció és una informació, que proporciona una dada científica o tècnica. La instrucció té com a objectiu sobretot allò que pot ser útil, és utilitària. Comunica un saber que permet un saber fer. Però per més útils que siguin, les ciències tècniques són alienes als valors que donen sentit a la vida. La ciència no permet pensar ni en la violència, ni en el sofriment, ni en la mort. La ciència tampoc no ajuda a pensar en la noviolència, la bondat i la felicitat. Al final, la ciència no serveix de res per pensar la vida.

El verb educar, per la seva etimologia, vol dir conduir a l'exterior (*educare*, de *ducere*, «conduir»). A l'antiga Grècia, el pedagog era un esclau que conduïa el nen de la casa de la família a l'escola de la ciutat (del grec *paidogògos*, de *pais*, *pedos*, «nen», i *agein*, «conduir»). Aquest trajecte «educatiu», aquest viatge «pedagògic» que condueix el nen fora de la seva família per portar-lo a l'escola expressa bé que l'objectiu de l'educació és transmetre a l'alumne els valors morals que el faran ser un bon ciutadà. L'escola és un espai intermedi, un lloc de transició entre el cercle familiar i el vast món. Després que la família hagi consolidat, en la mesura del possible, una seguretat afectiva al nen, una de les missions de l'escola és fer-li descobrir la societat dels altres i permetre-li «viure en companyia» amb ells. Així, doncs, l'escola és el lloc privilegiat de la socialització política i ciutadana. L'escola no és el món, però l'educació ha de preparar el nen per viure en el món. Inicialment ha de protegir el nen contra el món.

L'educació ha d'aspirar sobretot a preparar els nens a convertir-se en filòsofs i ciutadans. Després ja tindran tot el temps necessari per adquirir els coneixements professionals que els permetran de convertir-se en treballadors. Educar és transmetre valors que són portadors de sentit. Aquí no s'ha de tenir por de les paraules i cal atrevir-se a dir: educar és

permetre al nen de construir la seva humanitat. «El nen –diu Alain– té l'ambició de ser un home; no se'l pot enganyar.»⁷⁸ L'única manera de no enganyar-lo és permetre-li d'accedir a la llibertat. Educar és bàsicament educar per a la llibertat. Cal reconèixer que la dificultat és enorme. Aquesta és la gran paradoxa de l'educació: educar el nen per a la llibertat sotmetent-lo no només a la influència d'altri sinó a la coacció. Perquè l'educació és coacció. I la llibertat s'adquireix no patint la coacció sinó superant-la. Saint-Exupéry fa dir al senyor de *Citadelle*: «No entenc que es distingeixi entre les coaccions de la llibertat. (...) Anomenes llibertat al dret a vagar en el buit? (...) El nen trist, si veu jugar els altres, el primer que reclama és que li imposin també a ell les regles del joc, perquè només així es podrà realitzar».⁷⁹ Però no n'hi ha prou de suggerir que no totes les coaccions són violència; cal afirmar que no hi ha coacció educativa que no sigui no violenta.

Si la instrucció ensenya una «forma de fer», l'educació transmet una «forma de viure». I si «saber» és important per «saber fer», «saber viure» és essencial. L'escola és el lloc on els nens han de ser iniciats en l'art de «viure junts». Educar és ensenyar la gramàtica de la vida. En la instrucció, el paper de l'estudiant és bàsicament passiu: ha de limitar-se a «seguir» un curs que li és «donat» i a gravar i emmagatzemar els conceptes que li són inculcats. En principi, llevat que l'instructor s'equivoqui, l'estudiant no hi té res a dir. S'ha de conformar a repetir. L'instructor és un repetidor. En l'educació, l'estudiant té un paper actiu i fa sentir la seva veu. L'educació es basa en una relació interactiva entre el mestre i l'alumne. La instrucció dóna prioritat a l'aprenentatge de coneixements; l'educació a la relació amb l'estudiant. L'instructor parla als alumnes; l'educador també, però es pren el temps necessari per parlar amb els alumnes i escoltar-los.

78. *Ibidem*, p. 51.

79. SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. *Citadelle*. París: Gallimard, 1948, p. 219. Hi ha traducció catalana: *Ciudadella*. Barcelona, Edicions 62, 2000. Traducció de Pau Joan Hernández.

Tot i que convé distingir entre la instrucció i l'educació, sens dubte no es tracta de separar-les i d'oposar-les. Un bon instructor és ja un educador i un bon educador segueix sent un instructor. Especialment en els àmbits de la filosofia, la literatura i la història, el professor no pot limitar-se a instruir comunicant només un coneixement objectiu. Aquí del que es tracta és del sentit de l'existència humana, i això és el que cal debatre amb els alumnes.

Cal destacar la importància de l'ensenyament de les matemàtiques en la formació intel·lectual dels alumnes. La instrucció en les matemàtiques participa d'una manera directa en l'educació de la intel·ligència. La ciència matemàtica, que es basa en la lògica de la no-contradició i en el principi de la deducció, ensenya el rigor del raonament que és essencial per al pensament. Descartes, quan es posa a «valorar els exercicis que es fan a les escoles», escriu el següent: «M'agradaven sobretot les matemàtiques, a causa de la certesa i evidència de les seves raons».⁸⁰ Tot seguit especifica que esperava que les «raons certes i evidents» que els matemàtics han pogut trobar amb les seves demostracions «acostumarien (el seu) esperit a sadollar-se de veritats i a no conformar-se gens amb raons equivocades».⁸¹ I Descartes arriba a pensar que el mètode de les matemàtiques no ha de servir només a les «arts mecàniques», sinó que pot ser ben útil per descobrir «totes les coses que poden ser a l'abast del coneixement humà».⁸²

Michel de Montaigne va lamentar profundament que la filosofia hagués caigut en el descrèdit i que ja no se n'ensenyés gens als nens: «És insòlit –afirmava– que les coses hagin arribat a aquest punt al nostre segle, i que la filosofia no sigui més que una paraula buida i quimèrica, sense cap utilitat i valor, fins i tot per a les persones amb enteniment (...) Descriure

80. DESCARTES, René. *Discours de la méthode*. París: 1965, p. 16. Hi ha traducció catalana: *Discurs del mètode*. Barcelona. Edicions 62, 2008. Traducció de Pere Lluís Font.

81. *Ibidem*, p. 26.

82. *Ibidem*, p. 25.

la filosofia com quelcom d'inaccessible per als nens és un gran error».⁸³ Segons Montaigne, entre totes les arts que cal ensenyar als nens, és convenient donar el primer lloc a l'art de viure bé: «Perquè a mi em sembla –escriu– que les primeres reflexions amb què hauríem d'abeurar l'enteniment de l'infant han de ser aquelles que regulen la seva conducta i el seu seny, que l'ensenyaran a conèixer-se i a saber morir bé i viure bé».⁸⁴ I atès que és la filosofia que «ens ensenya a viure», comunicar-la al nen és important. Només en un temps posterior arribarà el moment d'ensenyar-li les ciències: «Després d'haver-li explicat allò que li serveix per arribar a ser més assenyat i millor, se li ensenyarà què és la lògica, la física, la geometria, la retòrica».⁸⁵

En la concepció del sistema escolar que per regla general preval en les societats anomenades *modernes*, la instrucció ocupa un lloc molt més gran que no pas l'educació. L'objectiu buscat és, primer, que els joves puguin arribar al mercat laboral amb la qualificació tècnica requerida per tenir les millors oportunitats de trobar una feina. Per això hi ha una connivència estreta entre el sistema educatiu i el sistema econòmic. És clar, l'escola ha de facilitar que els joves puguin adquirir una qualificació professional gràcies a la qual podran trobar feina, si no poden escollir l'ofici que millor s'adapti a les seves habilitats. D'altra banda, la sol·licitud de les famílies és en primer lloc utilitària. Es preocupen, abans de tot, per «l'èxit escolar» del seu nen, per tal que es pugui inserir fàcilment en el mercat laboral. I això és molt comprensible. Tanmateix, en una democràcia els pares no són clients de l'escola i no els correspon decidir quina formació cal dispensar als nens. La missió de l'escola, que consisteix a transmetre els valors fundacionals de la cultura, la civilització i la democràcia, no es pot negociar amb els pares. Aquests últims no poden pretendre de posar l'escola sota la seva tutela, tot i que això no

83. MONTAIGNE, Michel de. *Essais I*, p. 235.

84. *Ibidem*, p. 233.

85. *Ibidem*, p. 234.

vol dir que se'ls hagi de mantenir al marge del procés educatiu. Ans al contrari, han d'associar-se a aquest procés a través d'una informació tan àmplia com sigui possible i quan sigui útil, per mitjà d'una concertació amb els seus representants.

D'altra banda, el professor té la temptació de considerar-se a si mateix com un instructor i no pas com un educador. «Cadascú, del seu ofici» diu la saviesa popular, que afegeix: «Qui es fica en l'ofici dels altres es posa en camises d'onze vares». I l'ofici del professor és transmetre un saber, una matèria, una disciplina. Tanmateix, l'escola no pot reduir el seu paper a inculcar un saber als alumnes sota pena de traïr la seva missió. Ha de tenir l'ambició d'educar els nens. A *Citadelle*, de Sain-Exupéry, el senyor fa venir els seus educadors i els diu: «No esteu encarregats de matar l'home en els homenets, ni de transformar-los en formigues per viure en un formiguer. (...) El que m'importa de cadascú és la seva humanitat, que sigui més persona, o menys».⁸⁶ I al capdavant, és ben bé això el que és important per al professor.

«La República –escriu Blandine Barret-Kriegel– necessita homes i dones que prefereixin la virtut».⁸⁷ Però si els qui fan la República són les dones i els homes virtuoses, qui educarà en la virtut els fills de la República i els ensenyarà les exigències filosòfiques i morals que han de ser el fonament de la ciutadania? Qui ho farà, si no és bàsicament l'escola? Certament, una societat democràtica només pot ser laica, però la laïcitat no pot ser definida únicament d'una manera negativa pel rebuig de qualsevol influència ideològica i religiosa. En primer lloc, ha de definir-se d'una manera positiva, no solament pel respecte de les creences religioses de cadascú, sinó també per l'ensenyament d'una filosofia moral i política que és la base dels drets i els deures universals de l'ésser humà i del ciutadà. Massa sovint, el model laic que serveix de referència per a la concepció de l'ensenyament pateix d'un greu dèficit

86. SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. *Citadelle*, p. 99.

87. *Libération*, 25 de març de 1992.

filosòfic. D'acord amb la concepció democràtica de la laïcitat no és cert que «totes les idees són respectables». Les idees que atempten contra els valors fonamentals de la Declaració Universal dels Drets Humans no solament no han de ser respectades, sinó que han de ser rebutjades i combatudes. El Comitè Nacional de Lluita contra la Violència a l'Escola, creat pel Ministre de l'Educació Nacional francès, afirma en un text titulat «Contra la violència» que la política educativa dels centres escolars s'ha de basar en «una *moral universal* fundada en el respecte a la dignitat de la persona, que fa que tothom se senti membre d'una comunitat humana i, com a tal, investit de funcions com la de rebutjar en qualsevol circumstància la violència, el racisme o la humiliació, així com els sistemes de pensament que hi condueixen».

Si la violència és la perversió radical de la humanitat de l'ésser humà, llavors l'educació haurà d'apuntar a eradicar la violència. Philippe Meirieu escriu que «educar en aquest sentit, i sobretot a l'escola, és aferrar-se acuradament a tot el que pot alliberar l'ésser humà de la violència, ensenyar-li la passió per conèixer i la paciència per entendre. És també transmetre-li les eines que li permetin escapar a qualsevol forma de violència social o intel·lectual que s'exerceixi sobre ell –inclosa la de la institució escolar que l'educa–, i escapar així a tot allò que el convida a exercir la violència sobre els altres».⁸⁸

Establir normes junts

Els alumnes d'una classe no han triat de viure junts. No hi són d'una manera voluntària, els ha aplegat l'atzar. Tampoc no han escollit de posar-se sota l'autoritat dels professors. L'escola no és una comunitat sinó una societat, i més concretament, una societat en construcció. Per tant, des del primer dia d'escola caldrà organitzar la «vida en comú» dels

88. MEIRIEU, Philippe. *L'envers du tableau*, p. 166-167.

alumnes i dels professors. La vida en societat implica l'existència de lleis. Des del moment que les persones viuen juntes en una mateixa comunitat, els cal elaborar unes normes, i la convivència només és possible si tots respecten aquestes normes. Per tant seria inútil, en nom d'un ideal abstracte de noviolència absoluta, projectar una societat on la justícia i l'ordre podrien ser garantits per la col·laboració lliure de tothom, sense que calgués recórrer a unes obligacions imposades per llei. La llei compleix una funció social que no es pot negar: la d'obligar els ciutadans a comportar-se d'una manera raonable, per tal que ni l'arbitrarietat ni la violència no tinguin el camp lliure. No seria just considerar les limitacions imposades per la llei només com a obstacles a la llibertat, ja que són en primer lloc garanties. Les lleis justes són el fonament mateix de l'Estat de Dret. A l'escola, les normes han d'iniciar els nens a conuiu en el respecte mutu. Una de les tasques clau dels educadors és la de desenvolupar una *cultura del respecte* a l'escola, manera única de fer retrocedir la cultura de la violència que podria prevaler.

L'«educació cívica» dels nens no ha de ser una matèria a part, en certa mesura marginal, sinó que ha d'ocupar un lloc central en el projecte pedagògic. La ciutadania no s'ha de convertir en un objecte d'estudi disciplinari, com les altres matèries. Per introduir els nens a la ciutadania, cal ensenyar-los l'ús correcte de la llei. L'obediència requerida dels ciutadans no és la submissió passiva i incondicional a les ordres d'una autoritat superior sinó l'adhesió pensada i consentida a una norma que els ciutadans mateixos reconeixen com a legítima. Cal que les normes socials imposades als alumnes amb la finalitat de construir la seva convivència corresponguin a normes morals que ells puguin fer seves. En aquest context, una dimensió cabdal de la pedagogia ha de ser la de fer participar els nens en l'establiment de normes comunitàries que hauran de complir, tot fent-los sentir que són necessàries per poder conuiu en el respecte mutu de tots i cada un d'ells. «La missió de l'educador és donar als nens i als adolescents la capacitat per fixar normes entre ells o per negociar amb l'adult alguns drets a fer propostes. (...) Fer dels

nens uns éssers autònoms és facilitar-los l'accés als tres actes que regulen la vida col·lectiva: establir les normes, fer-les aplicar i administrar justícia.»⁸⁹ No es tracta de procedir per votacions, sinó d'aconseguir que sorgeixi un consens. A més a més, cal començar per definir allò que no és «negociable» i allò que sí que ho és. No es podrà decidir cap norma sense el consentiment del professor. Però no cal dir que les normes comprometen els professors tant com els nens. La força de la llei posa traves a l'omnipotència dels adults. En principi, la llei és evolutiva i es pot modificar per tal d'adaptar-se millor a les exigències de la convivència.

Aquestes normes, que prefiguren les lleis de la societat, han de determinar els drets i els deures de cada un envers els altres, apuntant així a treure legitimitat a la violència. Les lleis han d'especificar els termes d'un «contracte» que vincula entre ells els membres de la comunitat escolar. Han d'imposar restriccions i prohibicions que estableixin uns límits als nens. El nen necessita veure's davant les restriccions de la llei per tal d'estructurar la seva personalitat.

Per tant, no només «es permet prohibir» sinó que «és obligatori prohibir». I la primera prohibició, la prohibició primordial, la prohibició en què es basa la cultura i la civilització, és la *prohibició de la violència* que s'expressa en l'*exigència de la noviolència*.

89. LEVINAS, Emmanuel. *Difficile liberté*. París: Albin Michel, Le Livre de Poche, Série Bibliothèques, 1990, p. 18.

L'autoritat

Una educació no violenta no vol dir esborrar qualsevol autoritat dels adults. Per estructurar la seva personalitat, el nen necessita xocar amb aquesta autoritat. «Fer-se obeir» correspon a qui té l'autoritat. L'educació ha d'ensenyar l'obediència a la llei, però aquesta obediència no pot ser el resultat d'una relació de domini-submissió entre l'adult i el nen. Cal establir i mantenir una distinció entre autoritat i poder. El poder vol el domini, l'autoritat busca el consentiment. Si el mestre només esperés la submissió per part de l'alumne, aquest solament podria expressar-se amb la insubmissió. L'autoritat de l'adult ha de prevaler, però a través d'un procés de comunicació i de diàleg. Cal permetre al nen d'apropiar-se l'espai escolar com un lloc on té el dret a la paraula, on aquesta és escoltada i tinguda en compte.

Segons Emmanuel Levinas, «És violenta qualsevol acció on actuem com si fóssim els únics a fer-ho; com si la resta de l'univers no hi fos present més que per *rebre* l'acció. Per tant, també és violenta qualsevol acció que patim nosaltres sense ser-ne col·laboradors en cap aspecte».⁹⁰ Aquesta reflexió pot ajudar-nos a precisar la relació pedagògica entre l'educador i el nen. Es podria suggerir d'una manera anàloga que seria violenta qualsevol educació on el mestre parlés com si fos l'únic que ha de parlar, com si els nens fossin allà només per *rebre* el seu discurs. Seria violenta qualsevol educació que els nens suportessin sense ser-ne mai els col·laboradors. Això vol dir que l'educador ha d'estar disposat a acceptar el diàleg i el debat amb els alumnes. Ara bé, cal reconèixer que

90. LEVINAS, Emmanuel. *Difficile liberté*. París: Albin Michel, Le Livre de Poche, Série Biblio-essais, 1990, p. 18.

el model pedagògic tradicional havia atorgat al mestre un poder gairebé absolut sobre els seus alumnes. Aquests no tenien dret d'expressar-se de cap manera i quan parlaven era sota la imposició peremptòria del mestre que els preguntava. I només tenien dret a una única resposta: la que el mestre esperava d'ells.

L'educació s'ha d'esforçar a promoure l'autonomia en lloc de la submissió, l'esperit crític en lloc de l'obediència passiva, la responsabilitat en lloc de la disciplina, la cooperació en lloc de la competició, la solidaritat en lloc de la rivalitat.

L'educador haurà de fer valer constantment la relació que existeix entre la llei i la justícia. Les prohibicions de la llei no tenen cap altre objectiu que garantir la justícia, és a dir, el respecte dels drets de tots i cada un de nosaltres. Cal que el noi senti personalment i experimenti ell mateix que la seva obediència a la llei fa possible la vida harmoniosa de la comunitat escolar. El nen ha d'interioritzar la «Regla d'Or» proposada per totes les tradicions espirituals: «No facis als altres el que no vols que et facin a tu».

La «Regla d'Or»

Quan Kant vol definir la regla moral que s'imposa a l'ésser humà com a ésser racional, formula la proposició següent: «Actua només segons aquella màxima que puguis desitjar al mateix temps que esdevingui una llei universal».⁹¹ Ara bé, justament si la màxima de la meua acció em dona el dret a utilitzar la violència contra un altre ésser humà per satisfer les meves necessitats, no puc voler al mateix temps que aquesta màxima es converteixi en una llei universal. M'adono de sobte que si bé puc voler la violència, no puc admetre de cap manera una llei uni-

91. KANT, Immanuel. *Métaphysique des mœurs*. Tome I. París: GF-Flammarion, 1994, p. 97. Hi ha traducció catalana: *Fonaments de la metafísica dels costums*. Edicions 62, "La Butxaca", 2009.

versal que manaria de ser violent. En primer lloc, simplement perquè no puc voler que l'altra persona recorri a la violència en contra meua per satisfer les seves necessitats. En canvi, puc desitjar que la màxima de la noviolència, que m'exigeix que actuï respectant la humanitat de l'altre, passi a ser una llei universal. Llavors es fa evident que la noviolència és la llei universal, és a dir, el principi moral segons el qual ha d'actuar tot ésser racional. No cal imposar al nen un curs magistral perquè entengui l'ensenyança de Kant: no ha de robar ni espatllar les coses del seu veí per la senzilla i a més bona raó que ell no vol que el seu veí robí o espatlli les seves coses. I de la mateixa manera, no ha de pegar el seu company perquè no vol que el seu company li pegui. Amb idèntica lògica el nen pot entendre perfectament que si vol ser respectat pels altres alumnes, ha de començar ell mateix per respectar-los. Així, doncs, el respecte és un deure perquè primer és un dret: he de respectar l'altre perquè tinc el dret a ser respectat per ell. Si violo el dret de l'altre a ser respectat, ja no puc reclamar el dret que l'altre em respecti. Aquest respecte mutu és el fonament d'una convivència pacífica. La base de la convivència entre les persones no és l'amor sinó la justícia, és a dir, el respecte dels drets de tots.

L'obediència a l'autoritat es caracteritza per dependre d'un consentiment. La paraula de la persona responsable és la que ha de «fer autoritat». Tanmateix l'autoritat pot fracassar a l'hora de convèncer. Llavors li caldrà recórrer a una certa coacció, però sense utilitzar els mitjans característics de la violència. Per a qui té l'autoritat, el recurs a la violència és una confessió de debilitat, i la violència li fa perdre tota autoritat. L'autoritat és essencialment no violenta. D'una banda, la violència és incapaç de generar autoritat i, d'altra banda, és quan el poder es troba desproveït d'autoritat que li cal recórrer a la violència. Per tant, identificar el recurs a la violència com l'exercici normal de l'autoritat és caure en la més gran de les confusions. Per descomptat, la violència pot fer-se obeir, però no pot ser un substitut de l'autoritat; n'és sempre la negació.

La sanció educativa

Quan l'autoritat de l'educador no pot aconseguir de convèncer el nen que respecti les obligacions de la llei, ha de recórrer a mesures de coacció. Per tant, cal preveure una sanció per a qualsevol infracció de la llei, però aquesta sanció ha de ser coherent amb el conjunt del projecte pedagògic. L'objectiu de la sanció no és la punició (del verb llatí *punire*, que vol dir «venjar-se»), sinó, un cop més i com sempre, l'educació. La sanció ha de fer que el nen entengui que ha trencat el contracte que ell mateix havia acceptat, així com li ha de donar l'oportunitat d'esmerçar-se en una reparació. La sanció es justifica primer en forma negativa, pel fet que la seva absència, és a dir, la impunitat, anima el nen recalcitrant a instal·lar-se en la vulneració de la llei. La finalitat de la sanció no és restablir l'autoritat de l'educador sinó reinstaurar la preeminència de la llei.

La sanció educativa⁹² vol permetre al transgressor d'adonar-se de la responsabilitat dels seus actes tant cap a ell com cap als altres, per tal de reconciliar-lo amb ell mateix i amb el grup. La sanció vol subratllar que només el respecte de la llei per part de cada un permet de viure junts. Sancionar no és condemnar, ni avergonyir, ni humiliar, és responsabilitzar. Per a això, el que cal desaprovat és l'acte de transgressió, i no s'ha de condemnar la persona del transgressor. Hervé Ott assenyala la importància de fer «la distinció entre el judici de la persona i el judici del comportament». Aquesta distinció la il·lustra molt encertadament amb aquesta frase: «Dir a un nen: “has fet una ximpleria” és completament diferent de dir-li: “ets un ximple”».⁹³ Però, al capdavant, prefereix expressar els

92. Sobre aquest tema, vegeu PRAIRAT, Éric. «La nécessaire sanction» A: *Conflit, mettre hors-jeu la violence*. Sota la direcció de BAYADA, Bernadette; BISOT, Anne-Catherine; BOUBAULT, Guy i GAGNAIRE, Georges. Lió: Chronique Sociale, 1997.

93. OTT, Hervé. «Du conflit destructeur au conflit créatif dans l'éducation». A: *Violence et éducation*. p. 330.

seus sentiments davant la ximpleria comesa dient: «La veritat és que estic empipat», per posar en evidència la dimensió relacional de la transgressió de la llei. Dit això, cal reparar qualsevol ximpleria.

La reparació permetrà que el nen sigui reintegrat en el grup. Éric Prairat assenyala que «Reparar és sens dubte reparar alguna cosa, però també és reparar algú. La reparació es dirigeix cap a “un altre”. Utilitzar un procediment de reparació és introduir una tercera persona, que és la víctima. És a ella a qui s'adreça la reparació. L'altre n'és el destinatari i també el mediador, el revolt que agafa el culpable per a la reconstrucció. La necessitat de reparar és també el desig de reparació d'un mateix».⁹⁴

L'educador ha de mostrar *fermesa* –recordant les prohibicions de la llei i rebutjant d'admetre'n les transgressions– però no pas *severitat*. Perquè exercir la severitat és infligir sevícies, és a dir, utilitzar violència contra els nens recalitrants (*severitat* i *sevícies* tenen la mateixa arrel etimològica i provenen del verb llatí *sævire*, «utilitzar violència»). Perquè «la sanció no és una violència contrària destinada a anul·lar una violència inicial sinó un fort advertiment per trencar l'espiral de fer mal/fer-se mal».⁹⁵

En l'àmbit escolar, quan ja s'ha aclarit el motiu de la transgressió, s'ha reafirmat la norma i s'ha reparat el dany, el cas pot quedar «arxivat». Qualsevol sanció s'ha d'esborrar després d'un període de temps no superior a un any. Per al nen seria greument perjudicial que un «registre d'anecdotes penals» el seguís al llarg de la seva escolaritat, o fins i tot més enllà. Donar sempre una segona oportunitat al nen ha de ser un principi bàsic de l'educació no violenta.

L'educació no ha de convèncer el nen que l'obediència és un deure i una virtut en tot moment i que, per tant, la desobediència és sempre una acció dolenta i una falta. El nen adquireix molt aviat el «sentit de la justícia» i pot experimentar un fort sentiment d'injustícia davant el que

94. PRAIRAT, Éric. «L'introduction du droit à l'école». *Non-Violence Actualité* (abril del 2001).

95. PRAIRAT, Éric. *Conflit, mettre la violence hors jeu*, p. 63.

ell considera com un «abús d'autoritat» exercit en contra seva per part de l'adult. També pot tenir aquest sentiment quan és un altre nen qui pateix un abús semblant. En ambdós casos, ha de poder expressar el que sent sense que això li sigui retret i sense por de ser castigat. Si més no, té dret a un suplement d'informació i d'explicació.

L'educació ha de preparar el nen a adquirir una autèntica autonomia personal que li permeti de fixar-se algunes normes de conducta sobre la base de certes normes morals triades per ell mateix. Per tant, el nen ha d'aprendre a jutjar la llei i a negar-se a sotmetre-s'hi si considera que és injusta. «Compadim els nens –afirmava Janusz Korczak– en els quals s'ha aconseguit matar tot desig d'insubmissió!»⁹⁶ El nen que es convertirà en adult ha de tenir la força necessària per rebutjar l'obediència incondicional a les ordres del «cap». Gandhi lamenta que l'educació es basi, en una part essencial i més sovint decisiva, sobre el deure d'obediència a l'autoritat i condicioni així el nen de tal manera que es converteixi en un ciutadà submís i irresponsable. Gandhi acusa les escoles «on s'ensenyava els nens a considerar l'obediència a l'Estat com quelcom de superior a l'obediència a la seva consciència i on se'ls corromp amb les falses doctrines del patriotisme i del deure d'obeir els superiors, d'una manera tal que cauen fàcilment sota l'encanteri del govern».⁹⁷

96. Citat per HERBERT, Jean. *Ce que Gandhi a vraiment dit*. París: Stock, 1969, p. 133-134.

97. Citat per HERBERT, Jean. *Ce que Gandhi a vraiment dit*. París: Stock, 1969, p. 133-134.

La resolució constructiva del conflicte

A causa de la relació asimètrica, i en aquest sentit desigual, que impera entre el mestre i l'alumne, la seva relació no pot ser sinó conflictiva. És responsabilitat de l'adult no suprimir aquests conflictes per obtenir a qual-sevol preu la submissió del nen. Tanmateix, una pedagogia responsable no pot basar-se en una manca de preceptes directius que s'assemblaria a una permissivitat total. Enfront dels conflictes, el professor no ha d'escollir entre la permissivitat total o el càstig total. Ambdues opcions posen de manifest una manca d'autoritat. El professor es desacredita en ambdós casos, perd la capacitat de fer-se escoltar i respectar. L'atmosfera de la classe es torna ràpidament insuportable. Tots dos mètodes condueixen tant els professors com els nens a un carreró sense sortida. Tothom hi perd.

L'educador ha de buscar una solució constructiva dels conflictes que sorgeixin deixant un marge per a les necessitats i sol·licituds del nen i ajudant-lo a agafar confiança en si mateix. Fer que el nen assoleixi aquesta confiança no és només la finalitat de l'educació, n'és també el mitjà. La solució positiva d'un conflicte suposa una participació d'ambdues parts, una cooperació. Per tant, és important que el professor impliqui els alumnes en la recerca d'una solució. L'adult ha de reconèixer que no té la solució que li caldria imposar als alumnes sinó que ha de buscar amb ells una sortida al conflicte. El mestre ha d'apel·lar l'esperit de creativitat dels alumnes i atrevir-se a preguntar-los quina solució proposen ells. És cert que d'aquesta manera renuncia a exercir un poder sobre ells, però en canvi adquireix una autoritat envers ells. Per l'adult, la millor manera de fer-se escoltar pels nens és posar-se a escoltar-los. Aquesta interacció entre les dues parts ha de permetre el sorgiment d'una solució acceptable per a tots. Llavors tothom hi surt guanyant.

Els educadors han d'aprendre a donar «classes pràctiques» a partir dels inevitables conflictes entre els nens per ajudar-los a descobrir que aquests moments d'oposició als altres s'han d'integrar en el procés de desenvolupament de la seva personalitat. Ensenyar els nens a viure el conflicte és ensenyar-los a no defugir-lo i fer-los entendre que és possible de viure i gestionar el conflicte d'una manera constructiva. «Si admetem –escriu Eric Prairat– que el conflicte no és la violència sinó que aquesta no n'és més que una conseqüència, un epíleg possible, s'obre llavors per a l'educador un espai privilegiat entre els conflictes i la violència, no pas per posar en marxa una estratègia d'ocultació i dissimulació, és clar, sinó per ensenyar els nens, o més aviat amb ells, a viure i resoldre d'una manera positiva les inevitables confrontacions que alimenten la vida social.»⁹⁸

Reconduir el conflicte cap a l'objecte

Reprenquem aquí la hipòtesi de René Girard segons la qual l'origen del conflicte entre dos adversaris es troba en la rivalitat mimètica que els oposa a fi d'apropiar-se d'un mateix objecte. La noviolència espera trencar amb el mimetisme pel qual cadascun dels dos rivals imita la violència de l'altre tornant cop per cop, fractura per fractura, ull per ull, dent per dent. El principi mateix de l'acció no violenta és el rebuig a deixar-se arrossegar en aquesta espiral de violències sense fi. Es tracta d'intentar trencar el cercle viciós del mimetisme negant-se a imitar la violència de qui ha pres la iniciativa de l'agressió, de qui ha començat. Decidir no imitar la violència del nostre adversari és voler evitar que la seva violència ens contami.

Per trencar la lògica de la violència cal reconduir constantment el conflicte cap a l'objecte que n'és la causa i no deixar-lo degenerar en una pura rivalitat entre persones. L'ésser humà té tot el dret d'adquirir i posse-

98. PRAIRAT, Éric. «Genèse du conflit». A: *Pour une éducation non-violente*, p. 46.

ir els objectes que són de vital importància per a ell; el corollari d'això és que també té dret de defensar-los contra qui tracti de desposseir-lo d'ells. La resolució del conflicte ha d'establir llavors unes relacions de justícia entre els dos rivals que garanteixin els drets respectius de cada un sobre l'objecte i, per aconseguir-ho, cal tornar sempre a l'objecte per tal de fer possible una negociació centrada en el mateix objecte. Tanmateix, aquesta atenció especial atorgada a l'objecte no ha de portar a la negació de les emocions de l'un i l'altre. Aquestes emocions permeten descobrir les inquietuds i frustracions de cadascun, i aquest reconeixement és necessari per a la transformació del conflicte.

La rivalitat entre les persones només pot enverinar el conflicte i portar-lo al carreró sense sortida de la violència. A més, la violència és capaç de destruir l'objecte mateix que està en joc en la disputa. La violència és sovint la política del pitjor, és a dir, la de la terra cremada. No és estrany que cada un dels dos rivals prefereixi veure l'objecte destruït abans de veure'l convertit en propietat de l'altre.

Per tant, és millor negociar sobre l'objecte examinant qui hi té drets i quins són aquests drets. Pot ser que ambdós adversaris reclamin legítimament un dret sobre l'objecte. Seria possible conciliar aquests drets? Seria possible compartir l'objecte d'una manera equitativa? Potser hi ha altres objectes que poden satisfer les reivindicacions d'un dels dos protagonistes?

Trencar la llei del silenci

El pati de l'escola és el primer lloc on els nens es lliuren a la violència els uns contra els altres. Si els adults els deixen fer, el pati es converteix ràpidament en una zona sense llei a on tot s'hi val. Quan un nen és atacat físicament, l'adult sol tenir el costum de dir-li: «No et deixis fer», «defensa't». Si aquests requeriments no van acompanyats d'un aclariment sobre el «com fer-ho», tenint en compte la cultura dominant seran interpretats com si es volgués dir: «baralla't», és a dir, «torna cop per cop». Aquesta

actitud condueix a donar suport a la violència com a norma de conducta en la relació amb els altres. Òbviament no es tracta d'aconsellar-li de deixar-se fer sense reaccionar. Molt al contrari, cal convèncer-lo que ha de negar-se a ser una víctima i ha de trencar la llei del silenci. Quan la seva filla li pregunta com ha de reaccionar davant d'una agressió, Jacques Sémelin li explica que primer s'ha de negar a quedar-se callada: «No hi pot haver una solució no violenta a un conflicte si la víctima no es responsabilitza d'ella mateixa. L'inici d'un enfocament no violent consisteix a deixar de voler ser una víctima, deixar d'acceptar de ser el boc expiatori dels altres. Negar-te a ser víctima és trencar una relació on ets perdedora. Ja no vols jugar més al joc que se't demana que juguis. Tu dius: "Això ja no, mai més això", i et converteixes en el subjecte de la teva vida, de la teva pròpia història. (...) Per aturar la violència que reps o les humiliacions que pateixes sempre és important trobar el coratge per dir "no". Un "no" ben alt i ben fort, que voldrà dir que no estàs d'acord amb el que et fan».⁹⁹

Jacques Sémelin aconsella la seva filla que en parli de seguida amb un adult de confiança. En efecte, «és important que els adults siguin presents en aquests moments, per ser els garants de les normes establertes per jugar al pati, per separar els nens que es barallen, per aturar les accions violentes, per assenyalar l'origen dels conflictes i discutir amb els protagonistes, perquè cada nen pugui sentir-se protegit, per entendre el que està en joc fora de l'aula. El treball de resolució no violenta dels conflictes comença aquí».¹⁰⁰ Tanmateix, és ben probable que el nen maltractat no s'atreveixi a parlar-ne a una tercera persona —a un dels seus pares, professors o amics— per por que el seu o els seus agressor(s) el sotmetin a més actes de violència encara. La comunitat educativa ha de fer tot el possible per tal de convèncer el nen que, siguin quines siguin les amenaces que hagi pogut patir, no ha de tenir por de decidir-se a parlar-ne. Si es calla,

99. SÉMELIN, Jacques. *La non-violence expliquée à mes filles*. París: Le Seuil, 2000, p. 27.

100. BRAUN, Claudine; PUJERVIE, Fabien; REFALO, Alain. Text del videocasset *La non-violence dès l'école* realitzat per l'Institut de Recherche sur la Résolution Non-Violente des Conflits (IRNC).

entra en la lògica dels seus agressors que podran continuar empaitant-lo amb tota impunitat. Per superar la seva por, li cal adquirir la força per negar-se a ser una víctima i no tancar-se en una imatge negativa de si mateix. La submissió rebaixa a qui ha estat agredit i valora l'agressor. Callar és entrar en el joc dels seus agressors; parlar permet al nen maltractat de tornar a apropiarse de la seva vida. Acceptar de ser víctima de la violència sense dir-ne res és una falta de respecte a si mateix. Respectar-se a si mateix implica fer-se respectar pels altres. Parlar ja és desbaratar l'agressió, fer-la fracassar. Parlar és identificar els agressors a la vista de tothom. Llavors la por pot canviar de bàndol. A més a més, és molt estrany que un nen sigui l'única víctima de la violència dels seus agressors. Per tant, parlar és encoratjar les altres víctimes a parlar.

Els agressors, un cop han estat desemascarats als ulls dels adults –pares i mestres– saben que hauran de retre comptes i s'exposaran a sancions. Més enllà de les seves fanfarronades, és ben probable que no siguin indiferents ni insensibles a veure's avergonyits d'aquesta manera. Poden entendre que d'ara endavant els convé d'estar-se quietes. Al capdavant, els nens agressors també han de formar part del projecte educatiu de l'escola, i també han de ser escoltats. Ells han de poder expressar també el seu malestar i patiment. Si s'han d'imposar sancions no han de tenir com a objectiu condemnar-los i excloure'ls sinó reintegrar-los al grup.

Els nens que han estat testimonis d'actes de violència es veuran temptats a guardar silenci. Ells també tenen por de les represàlies dels agressors si parlen. No s'atreveixen a trencar «la llei del silenci». D'altra banda, tampoc no és segur que quan esclata una baralla al seu centre escolar el sentiment que experimentin sigui el de la compassió per la víctima. Es poden comportar com tafaners que gaudeixen d'assistir a l'espectacle que se'ls ofereix. Fins i tot aquells que no estan d'acord amb allò que està passant poden pensar que no seria correcte denunciar, «xerrar» els seus companys. Tancar la boca és part d'un «codi d'honor» que segella la seva pertinença al grup. Si xerren és ben probable que siguin exclosos del grup i passin a ser considerats com a traïdors i perjurs. Un cop més cal emprendre un

treball pedagògic per convèncer els testimonis que callar és ser còmplices dels agressors i el que han de fer és «ajudar una persona en perill». Janusz Korczak volia rehabilitar la delació. «És lleig fer de delator: d'on ve aquest principi consagrat per l'ús?», s'interrogava. Els alumnes l'hauran après dels mals mestres o, pel contrari, els mestres l'hauran heretat dels mals alumnes? Perquè aquest principi no afavoreix res més que el pitjor d'ells. Aquest principi admet que un nen indefens sigui maltractat, explotat, humiliat, sense tenir el dret de demanar ajuda, sense poder recórrer a la justícia. Els ofensors triomfen, les persones ofeses pateixen en silenci.»¹⁰¹

Els professors educadors han de codificar la conducta del nen maltractat mitjançant l'establiment de normes, regles i orientacions específiques que han de ser conegudes per tots els alumnes i tot el personal. «La regla» ha de ser que qualsevol nen maltractat vagi a explicar-ho a un membre de la comunitat educativa. Aquesta disposició ha d'actuar com un element dissuasiu per als agressors potencials. I això pot canviar el clima del centre escolar i reduir-ne la violència d'una manera considerable.

La mediació a l'escola

La mediació troba en el pati de l'escola un camp de proves privilegiat per buscar una resolució constructiva dels conflictes que sorgeixen. L'objectiu desitjat és de permetre als nens d'iniciar-se en la noviolència com a norma de vida. La mediació apunta a crear una dinàmica de cooperació entre els adversaris per tal que esdevinguin socis en la recerca comuna d'una solució participativa, creativa i constructiva del conflicte. Aquesta solució ha de permetre que, al capdavant, hi hagi dos guanyadors.

Es poden proposar «jocs de rol» durant els quals els nens representen situacions de conflictes que ells mateixos trien. Els actors interpreten els papers de diversos personatges que intervenen en aquest conflicte es-

101. KORCZAK, Janusz. *Comment aimer un enfant*, p. 197.

forçant-se de «viure» allò que «interpreten». L'objectiu és permetre que tothom pugui provar les emocions i sentiments que experimentaria si es trobés enfrontat a una situació similar en la realitat. D'aquesta manera els participants poden conèixer millor el seu comportament personal en la interacció amb les altres persones, mitjançant la presa de consciència de les seves pròpies emocions, reaccions i actituds en la seva relació amb els altres. Això hauria de donar-los més confiança en si mateixos. El mètode del joc de rol també permet de «representar un conflicte» a través de la recerca dels elements que afavoreixen l'avenç cap a una solució positiva, experimentant amb nous comportaments i «fent-se proves amb la noviolència».

És important que el pati d'esbarjo i l'aula formin un mateix espai pedagògic. Per això, cal organitzar regularment una reunió entre tots els nens de la classe i el seu mestre –aquest «consell de classe» pot tenir lloc dues vegades a la setmana– per tal de fer un balanç dels problemes que es plantegen tant a l'aula com fora de l'aula i considerar les solucions que s'hi poden aportar. Aquesta reunió ha de ser un espai on hi hagi llibertat de paraula. Alliberar la paraula és ja dominar la violència. Cada nen ha de poder expressar les seves dificultats amb la seguretat de comptar amb l'atenció benèvola de tots els altres. «Analitzar els conflictes que sorgeixen entre els alumnes és permetre'ls d'entendre els processos en els quals estan involucrats, és donar-los paraules, vocabulari, conceptes, per expressar les seves pròpies pors i sofriments d'una manera diferent que per la violència i els insults.»¹⁰²

La mediació escolar pot ser duta a terme per alumnes que s'hagin ofert d'una manera voluntària i que hagin estat formats per això. És el que anomenem *mediació entre iguals*.¹⁰³ Aquest programa de mediació ha de ser realitzat pel conjunt de la comunitat educativa en la qual els pares

102. *Ibidem*.

103. Sobre aquest tema vegeu «Organiser la médiation scolaire». A: *Conflit, mettre hors-jeu la violence*.

participen. Cal fer un treball d'informació i de sensibilització amb tots els alumnes perquè coneguin els principis i les normes de la mediació i per garantir la legitimitat dels alumnes mediadors. Aquests, que poden anar identificats per un signe distintiu (insígnia o braçolet) i en equips de dos, garanteixen una presència al pati d'esbarjo i estan llestos per intervenir en situacions conflictives d'altres alumnes. Un adult (pare o mestre) hi és sempre present. Els mediadors tenen una sala a la seva disposició perquè puguin trobar-se amb els protagonistes del conflicte a l'empara de la mirada dels altres alumnes. «D'acord amb el procediment de mediació, (els mediadors) en un primer moment, reben per separat les dues parts per explicar-los la mediació, conèixer el seu punt de vista sobre l'assumpte, reduir les tensions entre ells i crear un clima de confiança, condicions necessàries per intentar resoldre el seu problema. (...) El paper dels mediadors consisteix principalment a restablir la comunicació entre les parts en conflicte i fer que tothom pugui expressar el seu punt de vista per ajudar-los a trobar junts una solució.»¹⁰⁴

104. *Ibidem*, p. 119.

Cap a una cultura de la noviolència

A la sessió de clausura de la Conferència Internacional «Violència a l'escola i polítiques públiques», que es va celebrar a París el 7 de març del 2001, l'exdirector general de la Unesco, Koïchiro Matsuura, parlant de solucions concretes que calia aportar per als problemes generats per les manifestacions de violència a l'escola, va afirmar: «Segueixo convençut que aquestes solucions només seran viables si van acompanyades d'un moviment mundial i global en favor d'una autèntica cultura de la noviolència. El terme ens ve de Gandhi: és la traducció del sànscrit *ahimsa* i ens recorda que som hereus de tradicions que han concedit a la violència un lloc desmesurat. (...) Per aquesta raó la Unesco defensa incansablement l'ensenyament generalitzat dels drets humans i la transmissió dels valors de la tolerància, de la noviolència, de la solidaritat i del respecte mutu a través de la reorientació dels programes i dels llibres de text escolars».

La cultura és sempre la cultura de la naturalesa. Certament, no convé pas contraposar la naturalesa i la cultura, perquè no podem cultivar més que allò que ens proposa i ofereix la naturalesa, que és ja en germen en la naturalesa. La naturalesa humana no és una dada, sinó una proposta. La naturalesa proposa i la cultura disposa.

Per naturalesa, l'ésser humà no és ni violent ni no violent, però és capaç alhora de ser violent i de ser no violent. Atès que, per la seva naturalesa, l'ésser humà té al mateix temps una inclinació a la violència i una disposició a la noviolència, la qüestió és saber quina part de si mateix decideix cultivar, tant individualment com d'una manera col·lectiva. Ara bé, sembla obligat constatar que les nostres societats es troben dominades per una cultura de la violència.

La violència no és una fatalitat

La pitjor tragèdia de la violència és el fet de ser practicada per persones contra d'altres persones. Tanmateix, això demostra que no és inevitable. La violència és una possibilitat de la naturalesa humana i, en aquest sentit, és «natural». Però l'ésser humà té una altra opció que és igualment «natural». Aquesta altra opció és la bondat. Si els éssers humans són capaços de fer el bé és perquè la seva naturalesa és bona. Si són capaços de fer el mal és perquè la seva naturalesa és lliure. Les persones són bones voluntàriament, ho són per una decisió lliure de la seva voluntat. Aquesta llibertat és la que dona dignitat i sentit a la seva existència.

Si la persona no conrea el seu jardí interior i el deixa com un lloc erm, llavors les males herbes de la violència creixeran soles. Però l'ésser humà no es limita a recollir els fruits silvestres de la violència, produïts per una terra inculta: és un jardiner tan dolent que posa molta atenció a conrear aquests fruits. Cultivar la violència és fer-ne una fatalitat, però és una fatalitat completament creada per la voluntat esgarriada de les persones. El que caracteritza aquesta cultura és que ignora la necessitat imperiosa de la noviolència i no vol conèixer els mètodes de la resolució no violenta dels conflictes. Quins són els moments i els espais que s'ofereixen als nostres nens per reflexionar sobre la filosofia de la noviolència i per iniciar-se en els mètodes de l'acció no violenta? Quan considerem tot el que es fa a les nostres societats per conrear la violència i tot el que no es fa per conrear la noviolència veiem tot el que es podria fer per afavorir la transició de la humanitat des d'una cultura de guerra cap a una cultura de pau.

La cultura de la noviolència és més difícil, demana més atenció i més cura que la cultura de la violència. El temps de maduració i de la maduresa dels fruits saborosos i vigoritzadors de la noviolència és molt més llarg que el dels fruits amargs i mortals de la violència.

Quan l'ésser humà s'adona de la inhumanitat de la violència, del seu absurd i de la seva insensatesa, descobreix la demanda de noviolència que porta en si mateix i que basa i estructura la seva humanitat. La cultura

de la noviolència es basa totalment en una filosofia que afirma que l'exigència de noviolència és l'expressió irrefutable de la humanitat de l'ésser humà. De la noviolència depèn la possibilitat de la trobada fraternal amb l'altra persona.

La història de la noviolència

Durant el Fòrum Internacional sobre una Cultura de Pau que es va celebrar el novembre de 1995 a Manila, a les Filipines, la Unesco va formular diverses propostes per enfortir una cultura de pau mitjançant l'educació. Dues d'elles preconitzen una renovació de l'ensenyament de la història per tal que la violència i la guerra no apareguin més com els únics mitjans a l'abast de les persones i els pobles per defensar la llibertat i construir la justícia. Aquestes propostes són les següents:

- «– incloure en els plans d'estudis informacions sobre els moviments socials (nacionals i internacionals) a favor de la pau i la noviolència, de la democràcia i d'un desenvolupament equitatiu;
- procedir a l'anàlisi i a la renovació sistemàtica de l'ensenyament de la història, per tal de donar tanta importància als canvis socials no violents com als aspectes militars de la història, tot prestant especial atenció al paper de les dones.»

És essencial que els «herois» que s'ofereixen a l'admiració dels nens no siguin només guerrers o revolucionaris que s'hagin distingit per fets d'armes. El culte consagrat a aquests herois es converteix en un homenatge a la violència. Tanmateix, hi ha una història de fets destacats de la lluita i la resistència no violentes. «Una història poc coneguda, rebutjada, ridiculitzada. (...) Una història que brilla per la seva absència en els llibres de text i en els discursos oficials. Una qüestió cultural clau ve representada per la recuperació d'aquesta història, d'aquesta terra desconeguda de resistència que tanmateix té els seus títols de noblesa i és part del nostre patrimoni

col·lectiu.»¹⁰⁵ Les lluites de Gandhi i de Martin Luther King, d'una manera especial, poden ajudar els nens a entendre la grandesa i l'eficàcia de la resistència no violenta.

Simone Weil indica que «un pensament només assoleix la plenitud de la seva existència quan s'encarna en un medi humà».¹⁰⁶ Perquè la noviolència pugui demostrar totes les seves potencialitats, cal que pugui arrelar-se en un «medi humà», és a dir, en una comunitat, una societat en què tots els seus membres, o almenys la seva gran majoria, comparteixin els mateixos valors i les mateixes conviccions. La noviolència necessita formar part de la cultura d'un medi humà per créixer. És evident que aquesta condició no es compleix avui en dia en les nostres societats. En el medi cultural en què vivim, així que esmentem la noviolència, provoquem un allau d'arguments –sempre iguals– que pretenen impugnar la seva validesa i rellevància. Mentre la noviolència romangui atrapada en un debat permanent farà que la cultura de la violència segueixi dominant els esperits i els intel·lectes.

La noviolència encara no és més que la creença d'alguns individus que viuen en una societat on la gran majoria dels membres no comparteixen aquestes conviccions. Sota aquestes condicions i sense un medi humà que creï un ambient intel·lectual i espiritual favorable a la noviolència, és molt probable que no pugui fructificar.

Per tant, la tasca més urgent és crear aquest medi humà que afavoreixi la cultura de la noviolència.

105. SÉMELIN, Jacques. « A la recherche de notre histoire ». A: *Résistances civiles, les leçons de l'histoire*. Montargis: Non-Violence Actualités, 1989.

106. WEIL, Simone. *Pensées sans ordre concernant l'amour de Dieu*. París: Gallimard, 1962, p. 65.

Obres del mateix autor*

L'évangile de la non-violence. París: Fayard, 1969.

Le défi de la non-violence. París: Le Cerf, 1976.

César Chavez, un combat non-violent (en col·laboració amb Jean Kalman). París: Fayard/Le Cerf, 1977.

Stratégie de l'action non-violente. París: Le Seuil, col. Points, Politique, 1981.

Vous avez dit: «Pacifisme»? De la menace nucléaire à la défense civile non-violente. París: Le Cerf, 1984.

La dissuasion civile (en col·laboració amb Christian Mellon i Jacques Sémelin). París: Fondation pour les Etudes de Défense Nationale, 1985.

Lexique de la non-violence. Montreuil: Institut de Recherche sur la Résolution Non-violente des Conflits, 1988.

La nouvelle donne de la paix. París: Éditions du Témoignage Chrétien, 1992.

Désobéir à Vichy, La résistance civile de fonctionnaires de police. Nancy: Presses Universitaires de Nancy, 1994.

Gandhi, la sagesse de la non-violence. Bilbao: Desclée de Brouwer, 1994.

Simone Weil, l'exigence de non-violence. Bilbao: Desclée de Brouwer, 1995. (Premi Anne de Jaeger)

Le principe de non-violence, Parcours philosophique. Bilbao: Desclée de Brouwer, 1995; Marabout, 1999.

Comprendre la non-violence (en col·laboració amb Jacques Sémelin). Montargis: Non-Violence Actualité, 1995.

Guy Riobé et Jacques Gaillot, Portraits croisés. Bilbao: Desclée de Brouwer, 1996.

Paroles de non-violence. París: Albin Michel, 1996.

Principes et méthodes de l'intervention civile. Bilbao: Desclée de Brouwer, 1997.

Gandhi l'insurgé, L'épopée de la marche du sel. París: Albin Michel, 1997.

Les moines de Tibhirine, «témoins» de la non-violence. París: Éditions Témoignage Chrétien, 1999.

Paroles de bonté. París: Albin Michel, 1999.

Vers une culture de non-violence (en col·laboració amb Alain Refalo). Escalquens: Dangles, 2000.

Le courage de la non-violence. París: Éditions du Relié, 2001.

Charles de Foucauld. Frère universel ou moine-soldat ? París: La Découverte, 2002.

Quelle éthique après le 11 septembre ? Montpellier: Collectif, 2003.

Délegitimer la violence. Colomiers: Centre de ressources sur la non-violence de Midi-Pyrénées. Colomiers, 2004.

Dictionnaire de la non-violence. París: Les Editions du Relié, 2005.

Choisir la non-violence pour rendre un autre monde possible. Colomiers: Centre de ressources sur la non-violence de Midi-Pyrénées, 2006.

La non-violence en action. París, Éditions du Man, 2007.

Gandhi, sage et stratège de la non-violence (en col·laboració amb Alain Refalo). Colomiers: Centre de ressources sur la non-violence de Midi-Pyrénées, 2007.

Désarmer les dieux. Le christianisme et l'islam, au regard de l'exigence de non-violence. París: Le Relié Poche, 2010.

Supplique à un prix Nobel en guerre. Lettre ouverte à Barak Obama. París: Editions des îlots de résistance, 2010.

Les Français peuvent-ils vouloir renoncer à l'arme nucléaire ? París: Les Editions du Mouvement pour une Alternative non-violente, 2010.

L'impératif de désobéissance. Fondements philosophiques et stratégiques de la désobéissance civile. Neuvy-en-Champagne: Editions Le Passager clandestin, abril de 2011.

Le Christianisme face aux défis des armes nucléaires. Villeurbanne: Ed. Golias, maig de 2011.

Entrer dans l'âge de la non-violence. Agir avec sagesse et efficacité. Prefaci d'Stéphane Hessel. París: Editions Le Relié, octubre de 2011.

* Aquesta bibliografia ha estat actualitzada fins a l'octubre del 2012.

Algunes adreces útils a França*

Alternatives Non-Violentes

És una revista trimestral d'investigació i reflexió sobre la noviolència. Cada número tracta un tema específic, on s'analitzen els mecanismes de la violència i s'aprofundeix sobre les dimensions culturals, psicològiques i polítiques de la violència.

Galaxy 246, 6bis rue de la Paroisse, 78000 – Versailles

Tel.: +0033 01 30 62 11 84

Correu electrònic: [contacte des de la pàgina web de la revista](mailto:contacte@alternatives-non-violentes.org)

Adreça d'Internet: <http://alternatives-non-violentes.org/>

Générations Médiateurs

Générations Médiateurs té com objectiu posar a disposició de la institució escolar tallers de formació per a la gestió no violenta dels conflictes i per a la mediació. La finalitat és, en primer lloc, donar als professors la possibilitat de reflexionar sobre els mecanismes dels conflictes i, després, facilitar que alumnes voluntaris puguin convertir-se ells mateixos en mediadors.

39 rue des Amandiers, 75020 – París

Tel.: +0033 01 56 24 16 78

Correu electrònic: gemediat@wanadoo.fr

Adreça d'Internet: <http://www.gemediat.org/generation-mEDIATEURS>

Institut de Formation et de Recherche du Mouvement pour une Alternative Non-violente (Ifman)

L'Ifman organitza activitats de formació sobre la prevenció de la violència i la regulació dels conflictes en els àmbits de l'educació, de la vida social i de la política ciutadana. Porta a terme un programa d'investigació acció per produir propostes pedagògiques, socials i polítiques sobre aquestes qüestions.

135 rue Grande, 27100 – Val de Rueil Normandie

Tel.: +0033 02 32 61 47 50

Correu electrònic: ifman.n@wanadoo.fr

* Aquestes adreces han estat actualitzades fins a l'octubre del 2012.

Adreça d'Internet: <http://www.ifman.fr/>

Altres seus i correus electrònics de l'IFMAN:

Ifman Bretagne: 19, rue Pablo Neruda, 35700 Rennes; ifman.b@wanadoo.fr

Ifman Lorraine: 2, rue des Feyen, 54000 Nancy; ifman.lorraine@laposte.net

Ifman Méditerranée: 4, avenue Saint-Bonnet 04350 Malijai; ifman.med@no-log.org

Ifman Nord-Pas-de-Calais: 23 rue Gosselet 59000 Lille; ifman.npdc@online.fr

Ifman Rhône-Loire: 20 rue de l'ancienne gare 69200 Vénissieux; ifman.rl@wanadoo.fr

Ifman Sud-Ouest: Rue du Fénier 12330 Salles La Source; ifman.so@wanadoo.fr

Institut de Recherche sur la Résolution Non-violente des Conflits (IRNC)

L'objectiu principal de l'IRNC és dur a terme investigacions científiques multidisciplinàries sobre la contribució de la noviolència en la resolució dels conflictes.

14 rue des Meuniers, 93100 – Montreuil

Tel.: +0033 01 42 87 94 69

Correu electrònic: irnc@anv-irnc.org

Adreça d'Internet: <http://www.irnc.org/>

Mouvement pour une Alternative Non-violente (MAN)

El MAN, Federació nacional de grups locals, és un moviment de reflexió i d'acció que es proposa, d'una banda, dur a terme una investigació teòrica a partir de les intuïcions de la filosofia de la no-violència, de les experiències històriques de lluita no violenta i de l'anàlisi dels fenòmens socials i polítics i, d'altra banda, actuar amb els mitjans específics de l'estratègia d'acció no violenta per participar en la construcció d'una societat justa i lliure.

114 rue de Vaugirard, 75006 – París

Tel.: +0033 01 45 44 48 25

Correu electrònic: man@nonviolence.fr

Adreça d'Internet: <http://nonviolence.fr/>

Non-Violence Actualité

Centre de recursos sobre la gestió no violenta dels conflictes que ofereix un servei editorial (revista bimestral centrada en les experiències concretes de gestió dels conflictes a la família, l'escola, el barri...). Ofereix també un servei de difusió d'eines pedagògiques (amb una guia de recursos anual) destinada a les persones i organismes que tracten d'entendre i de respondre a la violència en el seu entorn.

BP 20241, 45202 – Montargis cedex

Tel.: +0033 02 38 93 67 22

Correu electrònic: [contacte des de l'adreça d'Internet](mailto:contacte@nonviolence-actualite.org)

Adreça d'Internet: <http://www.nonviolence-actualite.org/>

Adreces d'interès a Catalunya

Edualter. Xarxa de recursos sobre educació per la pau, el desenvolupament i la interculturalitat

Es un espai per compartir recursos que donin suport al compromís amb una educació transformadora cap un món més just. Des de la seva creació el 1997, s'han recopilat materials pedagògics, documentació i informació i també s'han elaborat materials didàctics sobre temes d'actualitat adreçats al professorat de primària i secundària i a l'educació no formal.

Plaça Eusebi Güell 6, Edifici Vèrtex, Planta baixa, Sala Pangea – 08034 Barcelona
Tel. 934 011 891
Correu electrònic: edualter@pangea.org
Adreça d'Internet: <http://www.edualter.org>

Grup d'educació per la pau

El seu objectiu és promoure un canvi d'actituds mitjançant la transmissió de continguts i estratègies de l'Educació per la Pau Conflictual amb el compromís de transformar i plantejar alternatives a les cultures de violència. Les seves activitats són la recerca en temes d'educació per la pau i la realització de tallers de transformació de conflictes i educació per la pau.

Campus UAB, Edifici MRA, despatx 117 – 08193 Bellaterra
Tel. 935 868 844
Correu electrònic: grupeducaciopau@gmail.com
Adreça d'Internet: www.grupdepau.org

GREC. Resolució de conflictes

Treballa en la millora de la convivència i en la prevenció i resolució de conflictes, basant-se en la Gestió Alternativa de Conflictes (GAC), per tal d'ajudar a encarar el conflicte positivament i desenvolupar una cultura preventiva davant dels problemes que apareixen a les nostres relacions personals i comunitàries. Té una llarga experiència de treball en l'àmbit escolar i educatiu.

C/ Garrotxa, 7 – 17006 Girona
Tel. 972 200 545
Correu electrònic: grec@greccarxa.org
Adreça d'Internet: <http://www.greccarxa.org/>

Escola de Cultura de Pau. Universitat Autònoma de Barcelona

L'Escola de Cultura de Pau es va crear l'any 1999 amb el propòsit de treballar per la cultura de pau, els drets humans, l'anàlisi de conflictes i dels processos de pau, l'educació per la pau, el desarmament i la prevenció dels conflictes armats. Les seves finalitats són la investigació, la formació i la promoció dels valors i la pràctica d'una cultura de pau.

Edifici MRA (Mòdul de Recerca A), UAB – 08193 Bellaterra
Tel. 935 868 848
Correu electrònic: escolapau@uab.cat
Adreça d'Internet: <http://escolapau.uab.cat>

Fundipau (Fundació per la Pau)

Creada el 1983, el seu objectiu és estendre el compromís en la construcció d'un món sense violència i en pau. Amb aquesta finalitat treballa en la promoció de la cultura de pau i la noviolència, per la desaparició de la violència estructural i impulsa la creació i reforma d'estructures de prevenció, intervenció i transformació de conflictes, tan interiors com internacionals.

C/ Casp, 31, 2on 1a A – 08010 Barcelona
Tel. 933 025 129
Correu electrònic: info@fundipau.org
Adreça d'Internet: <http://fundipau.org/>

PAULA

Espai web creat per potenciar l'àmbit de l'educació per la pau en els centres educatius a través del suport a mestres i professorat. Les iniciatives que desenvolupa volen facilitar la integració de l'educació per la pau de forma transversal fomentant la presència quotidiana de l'educació per la pau a les aules. Proporciona recursos didàctics, multimèdia, en línia i flexibles per tal que l'agent educatiu els adapti als seus interessos necessitats i demandes.

Correu electrònic: portalpaula@ub.edu
Adreça d'Internet: <http://www.portalpaula.org/>

Federació Catalana d'ONG per la Pau

La FCONGP aplega entitats que, des de diverses perspectives, treballen per prevenir la violència, eradicar la cultura de guerra i fomentar una cultura de pau basada en la tolerància, la convivència, el diàleg i la solidaritat entre col·lectius socials, culturals, religiosos i nacionals, que possibiliti la resolució pacífica i justa dels conflictes.

C/ Tàpies, 1-3 – 08001 Barcelona
Tel. 934 422 835
Correu electrònic: info@federacioongpau.org
Adreça d'Internet: <http://www.federacioongpau.org>