

Antropologia de l'Educació Moral

Octavi Fullat Genís
Catedràtic de Filosofia de l'Educació
de la Universitat Autònoma de Barcelona

1- La consciència

L'estructura humana ens obre a la moral.

Als començaments només hi hagué “Physis”, naturalesa compacta. Això fou així fins que un tros de la “Physis” va dir que hi havia “Physis”. A partir d'aquest instant es produeix una irremeiable fractura a l'entranya “d'allò-que-hi-ha”. Amb la “consciència de” la naturalesa, irrompen la distància i també el buit i el no-res. Ens cal comptar, a partir de la tragèdia, amb els “fets naturals” i amb l’ “adonar-se de” tals fets; és necessari comptar amb la “dada” per un costat i amb el “dir” sobre la dada, per l'altre, el qual “dir” en la seva activitat sorgint, i només en tant que això, no és precisament dada, sinó allò que la possibilita. La consciència s'apofantitza i objectiva de fet a través d'hermenèutiques —“Pensar”— sobre la naturalesa, i a través de tècniques —“Fer”— que la manipulen.

La fractura indicada va produir-se, deu fer cosa d'uns tres milions d'anys, poc importa. Des del suposat instant, el codi genètic resultà insuficient per assegurar la transmissió d'“allò-que-hi-ha”. Fou necessària l'entrada de l'educació. Els nous individus, els de l'espècie humana, seran indefectiblement el resultat de l'herència i d'allò adquirit. L'educació ètica no s'escapa el més mínim d'aquest plantejament.

Això d'“educar” és, doncs, cosa recent. A molt estirar, només deu fer, com indicàvem, tres milions d'anys que van irrompre els processos educatius en el nostre vellíssim sistema solar. Hi ha educació al damunt del nostre planeta Terra des del moment en què la biologia fou impotent per transmetre a través del codi genètic totes les possibilitats de sobreviure. Havia fet aparició aquí i allà un nou animal, una bèstia rara que inventava estratagemes enginyosos per tirar endavant amb la seva

existència. Destrals, arcs, fletxes, teixits vegetals, cabanes, pedres tallades, ramaderia, agricultura... coses, totes elles, que no hi havia manera de comunicar-les a la descendència per mitjà dels gens hereditaris. Calgué ensenyar-les a la prole perquè aquesta no morís de fam. La vida civilitzada no es comunica per herència, sinó a través d'educació.

Què havia succeït?; un tremend i gloriós drama: havia fet irrupció la consciència. El món no estava sol; la naturalesa començava a saber-se naturalesa. S'havia esbocinat la primigènia unitat compacta i beata, i s'estrenava una era revolucionària sense fronteres. En avant, caldrà comptar amb el "món" i amb "allò-que-sap" el món. Ens trobem amb tres àmbits en lloc d'un: *allò interpretat* —el món—, *l'interpretador* —la consciència de l'home— i, per últim, *la interpretació* —els sabers i les tècniques—. Els humans segueixen donant la naturalesa als seus fills com abans, com els primats, o com els lleons, però, a més els donen interpretacions —símbols— i tècniques, i ho fan amb maneres novelles, inèdites; ho duen a terme servint-se de processos educatius. Hi ha, doncs, educació perquè hi ha hagut drama, fractura, a l'entranya de la realitat, la qual deixa de ser únicament natural per passar a ser també cultural. Ha nascut l'esquizofrènia fonamental. Encertadament Ortega y Gasset va descriure la nova situació a *El hombre y la gente*. Deixà escrit: "A diferència dels altres éssers de l'univers, l'home no és segurament *home*, sinó que ser *home* significa precisament, estar sempre a punt de no ser-ho, ser vivent problema, absoluta i atzarosa aventura". L'educació neix del divorci que ha esquinçat la unitat sagrada de la naturalesa. ¡Compte amb les religions ecologista i naturalista!

Atès que la tasca educadora ha estat engendrada pel drama, resulta pertinent esbrinar si després de segles i segles d'existència se li nota encara el seu fontanar tràgic. Per a tal recerca interessa no perdre'ns en la quotidianitat del xerroteig o de l'anècdota sensacional. Sempre és possible topar amb educacions tràgiques; però això manca absolutament d'interès quan esbrinem si la columna vertebral de l'educació és, o no és, tràgica, com dramàtic fou el seu origen. L'"aísthesis" —la sensació que se'ns enganxa als sentits— sempre ens porta la notícia d'alguna calamitat educativa, però això és només circumstancial. Aquí ens preguntem per l'"eidos", o essència, de l'educació; inquirim l'"allò" que permet qualificar sempre d'"educació" un amplíssim i variat ventall d'experiències que assalten la nostra sensibilitat. No interessa ara si hi ha fets educatius tràgics —això preocupa el

sociòleg—, sinó si la tragèdia és constitutiva de l'“eidos” educacional, si és vertebradora d'allò que sigui educar.

Com aconseguir el nostre propòsit? Plató en el seu diàleg *Teetet* ens brinda una pista. En ell, Sòcrates hi diu: “Jo posseeixo l'habilitat de servir de partera a aquells que estan prenys... Però el meu treball és més difícil que el de les parteres, perquè les dones no poden parir més que fills veritables, mentre que el meu major treball és distingir si allò que han donat a llum els meus interlocutors és vertader o no...”. L'educació té a veure amb la veritat i l'error, amb el bo i el dolent, amb el que és bell i el que és lleig, i fins si ens apuren amb l'ésser i el no-res. I aquestes alternatives, entre les que es debat la tasca educant, són radicalment tràgiques ja que el “meu treball principal és distingir si allò que han donat a llum... és vertader o no”. L'herència, en canvi “no pot parir més que fills veritables”. La naturalesa no és tràgica; l'educació sí.

Existeixen altres senders que menen al mateix esquinçament. Un cadell humà recent nascut és, d'antuvi, un animal, tan entusiasmant com es vulgui, però si ens atenem als fets —segons l'escola positivista— és un animal i res més. ¿Com peregrina —el pobre— des de la zoologia fins a l'antropologia?; ¿com el cadellet es muda en individu humà? Reconeixem que l'educació causa aquest notable canvi. I què succeeix?: dobleguem i reprimim el cervell que tanca els mecanismes heretats —gana i sexe— segons els patrons vigents a la col·lectivitat humana respectiva. L'animalet se'ns va humanitzant a força de sotmetiments als motlles culturals —sabers teòrics i pautes de conducta— que l'assetgen. Si no hi hagués tal manipulació, el cadell no passaria de ser el “nen-llop” o el “nen-simi” que campa trempat per la selva. Assolim ser homes pagant l'elevat preu de renunciar a ser únicament éssers naturals. Gràcies a haver estat reprimits, ara som homes en lloc d'animals selvàtics i tanmateix feliços. Per l'educació l'ésser humà és un animal constitutivament agònic, escindit.

L'educació nasqué del drama i continua sent dramàtica. I, no obstant, aquí rau la nostra grandesa: en ser animals desgraciats tal com ho va subratllar vigorosament Hegel.

2- L'educació

Quin mètode cal utilitzar quan es vol inquirir què és “educar”? Interrogant greu i enrevessat. És cosa fàcil actuar de jutge i promulgar sentències de l'estil: “A l'escola Z imparteixen una *mala* —o *bona*— educació”. Mala o bona, ara no ens interessa perquè ens preguntem per quelcom previ i possibilitador: què és educar abans de ser alguna cosa bona o dolenta? Anem a treure'n l'entrellat.

La pregunta no es dirigeix a la cosa “Educació”, sinó al “saber” a l'entorn de l'educació. Tot saber té un objecte: *allò que se sap*. Ni les coses, ni les propietats de les coses, ni les relacions establertes entre elles, se saben. Allò que sabem són els conceptes sobre les coses, propietats i relacions. Quan ens interpel·len i encalquen amb l'interrogant “què és *educar*?”, ens sol·liciten la idea, o “eidos”, de les múltiples activitats educadores.

Plató va distingir entre veure simplement la “cosa” —“aisthesis” o sensació— i veure l’“eidos” —essència—; va discernir entre aparença i ésser. A aquells que vulguin intel·ligir ¿què és educar?, no els importa la “aísthesis” —tots posseïm un munt de sensacions educatives—, sinó l’“eidos” —allò que permet qualificar sempre d’“educació” l'ampli ventall de variades experiències educacionals—. També Husserl, en el segle XX, ha diferenciat allò eidètic —“eidos”— d'allò fàctic; les essències, dels fets. Tant és, ara, quins siguin els fets educatius —ja se n'ocuparà el sociòleg de descriure'ls i d'organitzar-los—, sinó que preocupa *què* és educar. Tampoc preocupa al preguntador, què hauria de ser educar segons els nostres desigs o preferències, sinó ras i curt: què és educar, tant si agrada com si desagrada.

Hi ha múltiples mètodes per esbrinar allò ignorat. No coincideix el mètode que utilitza el detectiu per saber qui és el criminal amb el mètode que usa el matemàtic per fer progressar la seva especialitat. Tampoc concorden els mètodes de què es valen un historiador i un biòleg. Bochenski descriu quatre modalitats de mètodes: els reductius —el del físic, per exemple—, els axiomàtics —el del lògic, posem per cas—, els semiòtics —el del lingüista, suposem— i, finalment, el mètode fenomenològic. Per respondre la pregunta plantejada —què és educar? — prefereixo servir-me d'aquest últim mètode encara que sigui amb poca ortodòxia.

Per a encertar-la, segons la fenomenologia, cal anar al moll de l'os prescindint de les subjectivitats i de tot el que s'hagi dit sobre la qüestió encara que només es tracti d'hipòtesis i de demostracions, i fins convé arribar a preterir el tema de l'existència o no existència d'allò del qual en posseïm el concepte o "eidos". Si investiguem *fenomenològicament* quina cosa és l'educació, és del tot indiferent que hi hagi o no hi hagi educació en el món. El mètode fenomenològic no és un mètode reductiu com ho pot ser l'empíric. L'objecte de la recerca fenomenològica és l'essència; en el nostre cas, allò que sigui educar, i de cap manera les diverses educacions captades pels sentits. Rebutjar metodològicament la qüestió de l'existència extramental de l'educació comporta rebutjar alhora la qüestió de la mateixa existència mental. En la fenomenologia la consciència no és la meua consciència o la teua o la d'ell, sinó la "consciència transcendental" o posició d'objectivitat de tot el que és objectiu.

Estem lluny del treball empíric del neuròleg, del sociòleg, de l'economista, de l'historiador o del psicòleg, encara que acceptem evidentment el valor d'aquestes anàlisis i n'aprofitem els resultats.

Husserl sosté que tot acte de consciència és *referència a...*; és a dir, acte pel qual hi ha *posició de...* Les sensacions —l'observació dels fets educatius, en el nostre cas— possibiliten, a manera de matèria, la "nóesis" o *referència objectiva a allò a què he apuntat per l'anterior referència a...*; és allò que Husserl denomina "noema". En la nostra recerca procurem aconseguir el "noema" educacional. A la intuïció de les educacions concretes i plurals —escolars o familiars, medievals o presents—, li és inherent la intuïció de les estructures necessàries a l'educació. En qualsevol presència educativa als sentits, està present que l'educació pot variar —ser així o aixà— sense deixar de ser educació, i, per tant està present en cada fet educatiu "què" és, en general, "educació". L'educació ètica és un simple aspecte del procés educatiu general.

Quan un fet es presenta com a educatiu en lloc de presentar-se com a polític, posem per cas, allò que pròpiament està present —diria Plató— no és "aquest" fet educacional, sinó la idea —"eidos" — d'educació, allò que possibilita que jo qualifiqui d'educatiu aquest acte en lloc d'adjectivar-lo de polític. L'"eidos" educacional està sempre suposat en la presència als sentits de la "cosa educadora".

Quin és l'“eidos” educacional? D'entrada sostinc que l'educació no és ni una *cosa* ni una *propietat*, sinó una *relació* entre “allò educador” i “allò educand”. Què configura l'esmentada relació? La modificació de conductes. No obstant, la relació educant no és binària com a primera vista podria semblar. Es modifiquen conductes en funció de quelcom, en vista d'assolir un “telos” o finalitat. L'educació és, en conseqüència, una relació ternària entre “allò modificador”, “allò modificant”, i “allò en funció del qual hi ha modificació”: allò finalístic o teleològic. Educar és reprimir per a...; alguns col·loquen després del *per a*: “per a reprimir”, mentre que altres sostenen: “per a deixar de reprimir, per a alliberar”, però això escapa ja de l'“eidos” educacional. Això últim és per a ser discutit. Així, Sartre, per exemple, negarà la comunicació entre educador i educand perquè la considera un propòsit impossible.

L'home és animal, pràcticament ningú ho ha posat en dubte. Plató el denominà *animal humà* —“*anthrópinon zôon*”— ; Aristòtil el qualificà *d'animal polític* —“*zôon politikón*” — ; Pau de Tars considerà els homes com *animals divins* ja que d'ells va dir que eren “*tékna*” —fills— de Déu. *Animal symbolicum* l'anomenarà Cassirer en el segle XX. S'adjectivarà l'home d'una o una altra forma, però al cap i a la fi sempre és animal; com a mínim visiblement comença com a tal. Educar, d'antuvi, s'haurà de fer irremeiablement des de l'animalitat humana, desde la “*sarx*” —matèria viva— o carn de l'home. Almenys perquè és allò que està aquí sense cap mena de dubte.

Però, el “*zôon*” humà és original, rar. Els altres animals quan neixen ja han acabat la carrera; vull dir que neixen pre-fabricats encara que no morts. Allò que vagin a ser està ja programat en el seu codi genètic concretat a través del temps per l'ambient que els hagi tocat per sort o per desgràcia. Herència, estímul i resposta. Determinisme. Necessitat. Els animals ja comencen vells. Els bruts estan sempre fets. L'animal humà, al contrari, té la sensació que és inconclòs, que sempre està per fer. És a dir; que únicament queda totalment acabat, perfecte, quan fineix. Només un cop cadàver, tenim la certesa que l'home ja no ens causarà cap més sorpresa. Herència?, sí. Estímul?, també. Però, davant de cada estímul sembla que s'ofereixen dues, tres o més respostes possibles.

L'home és imprevisible perquè no es troba tancat en el circuit “un estímul, una resposta”, sinó que vagareja en el joc desconcertant d’“un estímul, varies respostes”. L'home és un animal que s'ha de fer, tant si ho vol com si s'hi resisteix. Alguns individus no entren en aquest perillós i específic joc humà —per culpa seva o d'altres—; en tal circumstància són de fet animals, tan sols, a pesar de les funcions i dels gestos emmascaradors de la seva minsa zoologia. Però, de fet, l'home és un animal projectiu; el seu “Lebenswelt” —món originari dels projectes del jo— no és un món d'objectes acabats, sinó un absolut de l'experiència sempre inconclusa i, per tant, oberta.

La biologia corrobora les anteriors suggerències. L'ésser humà és un animal nascut abans d'hora. Si sortíssim del ventre matern un any més tard naixeríem madurs amb un sistema nerviós anatòmicament acabat i funcionant gairebé com el d'un adult. Però no passa així. Els nostres 12.000 milions de neurones ofereixen molt més joc gràcies a la immaduresa amb què ingressen a la societat. Néixer immadurs ens resulta beneficiós. Som quasi res en concret quan venim al món de les persones i aquesta pobresa ens constitueix en prodigiosa plasticitat. La nostra indefinició biològica demana i facilita el procés educador. Perquè biològicament no som ni això ni allò, necessitem l'educació. L'home és constitutivament un *animal educand*, que ha de ser educat a menys que no superi el nivell de bèstia.

Tant l'estructura com la funció biològiques de l'ésser humà possibiliten, des de la seva immaduresa, que el nen es pugui educar, ja que no viu educat. Més encara; allò específicament antropològic és *l'educand*. L'home assumeix i supera la seva animalitat en la mesura en què és “haver-d'educar-se”. Sense educació es queda en bèstia. O bé hi ha educació, i aleshores comptem amb home, o no n'hi ha i ens quedem sense home per més generosa que hagi estat la biologia heretada.

La indefinició biològica de l'home exigeix que la seva concreta definició provingui forçosament de quelcom exterior a la biologia. La societat es converteix en força definidora pròpia. Cadascú és el resultat d'una trama —herència— i d'un ordit —mitjans físic i cultural—, per utilitzar la terminologia de Rof Carballo. La trama sotmesa a l'ordit produeix un ésser socialitzat, culturalitzat, o sigui, educat i, segons s'entengui, moral.

L'enfocament biològic de l'estructura educanda de l'home, que acabem d'esbossar, ens podria fer creure que el comportament humà pot explicar-se segons un model mecànic, tal com Descartes comprenia la conducta del simple animal. El que

acabo de dir podria causar potser la sensació que l'*educanditat* de l'home es resol en mecanismes biològics configurats per mecanismes socio-culturals. Alguns així ho creuen, però les meves creences són unes altres. Els grecs clàssics ja sospitaven que l'ésser humà també era “nous”, és a dir, exigència de *projectes*. Gràcies al “nous” l'home assumeix la seva pròpia situació mundanal essent presència en el món, el qual únicament és l'àmbit de l'existència humana. Conèixer el món és precisament no crear-lo, sinó arrancar-se'n, separar-se de la quotidianitat immediata. Prendre consciència de la mundanitat és ser-ne diferent i haver forçosament d'elegir-se un mateix a través del tracte que hi tingui. Aquí apunta una nova concepció de vida moral.

Els *objectes* són ordres de determinacions tant si provenen de la necessitat lògica o bé de la causalitat natural. La mundanitat és comprensible precisament perquè està determinada. Ara bé, l'home a més de ser objecte també és *subjecte* —llibertat—, i en això resulta incomprendible perquè no està determinat. Així doncs, la llibertat de l'home no pot provar-se; tan sols pot ser postulada. No pertany a la naturalesa, a la necessitat, al món dels objectes. I, amb tot, aquí radica l'*educanditat* de l'home quan se la vol entendre més enllà de la robotització o *learning* o aprenentatge.

L'home és un animal que o ha de *fer-se* o ha de *ser fet*. Aquest és el seu destí. M'inclino per la primera alternativa tot i que en ambdues direccions s'ha parlat de moral.

El que he dit adquireix un sentit més ple des d'un esquema ampli que pretén descriure tot procés educatiu. Aquest esquema apunta necessàriament a elements educants i a elements educadors i, a la vegada als dinamismes establerts entre la multitud dels elements esmentats.

Essent la neurofisiologia, en el pla empíric, el motor de la “conducta educada”, hem de fixar-nos en els cervells de l'home com a elements educants fonamentals. El paleocòrtex —emparentat amb el terme metafísic “cos”—, el mesocòrtex —com a “ànima” — i el neocòrtex —com a “esperit” —, en les seves respectives funcions de viure el present —des del codi genètic—, el passat —des de l'assimilació de la cultura—, i el futur —amb la fabricació d'utopies i projectes— constitueixen els tres ressorts bàsics d' “allò educand”.

Els elements educadors coneixen dues flexions: els elements instrumentals i els constitutius. Entre els primers cal distingir l'art i la tècnica. L'art —d'“artuein”— implica ordenar i arreglar; l'“educador-artista” és un habilitós —un “sophós” —. La tècnica —“tékhne”— suposa “saber-fer” coses i no només fer-les. Didàctiques,

tècniques d'aprenentatge —audiovisuals, ensenyament programat...—, taxonomies, organització escolar..., constitueixen exemples de tècniques. Tant l'art com la tècnica són eines de què es valen els elements educadors constitutius per intervenir en el modelatge dels cervells educands. Les institucions socials —família, escola, mass-media..., Estat— i els models de cultura que els impregnen —paradigmes cognoscitius, científics o no, i patrons de conducta— tanquen la totalitat dels *elements educadors constitutius*.

Quan el mesocòrtex —mitjançant informacions, actituds i habilitats— queda sotmès al joc dels reflexos condicionats —fabricats per l'art i la tècnica educativa—, entra aleshores en lluita amb el paleocòrtex, defensor d'un humanisme zoològic, vertebrat per una neurofisiologia i una endocrinologia traductores del codi genètic. Art i tècnica educadores s'oposen a l'humanisme zoològic, o primari, per estar al servei de la cultura i de la institució social, repressores sempre de l'espontaneïtat biològica.

Mercès al neocòrtex i al seu “analogon”, l'esperit, resulta possible platicar d'un humanisme utòpic i ucrònic o secundari, que s'encara també amb la tècnica i l'art educants llançant-se, però, vers el futur enlloc d'intentar reproduir el passat, o “paradís terrenal”, que és el que intenta l'humanisme zoològic. Enfront del procés socialitzador a base de reflexos condicionats, aquí es procura un procés socratitzador —de “Sòcrates” — a base del dubte com a catapulta que permeti alliberar-se —a mode de presa de consciència, per començar— tant del “bios” com de la “polis”. S'ingressa en el camp de la cultura, però se la pren només com a plataforma des de la qual dubtar i ser, acte seguit, *un mateix*.

Històricament tant l'humanisme zoològic com l'utòpic acusen sempre anèmia davant la força de la tècnica i de l'habilitat de què se serveixen les estructures socials de poder, bàsicament les del poder polític. La socialització, d'altra banda, posseeix sempre major envergadura que la socratització. Aquesta segona constitueix treball de franc tiradors. I, malgrat això, sembla ser l'alliberament a través del dubte la meta més entusiasmant per a l'educador.

L'educació ètica es juga entre el “soma”, la “psykhe” i el “pneuma”, entre la naturalesa, la cultura i la llibertat.

3- Precarietat del contingut educacional

Educar amb quina finalitat? L'irònic Sòcrates preguntà un dia: “¿És realment possible l'educació en un sentit distint del tècnic?”. Alguns nord-americans han entès el procés educador com una transmissió de patrons de coneixement i de conducta; i de tal forma la concebeixen que fàcilment s'assimila, aquesta transmissió, a una distribució de béns materials ja que allò transmès són mecanismes de conducta tal com succeeix en la doma d'animals. Educació com elemental tècnica. Circ skinnerià per a la graderia de babaus. Carn de dictadures.

Han transcorregut 2.500 anys des que el contestatari Sòcrates llançà aquell interrogant. L'educació és tasca de domadors? ¿és un fer exclusivament tècnic o, al contrari, queda obert a una pluralitat de finalitats entre les quals cal escollir? L'educació és només tècnica o també és risc?

La “Paideia” fou quelcom respectabilíssim entre els grecs. El poeta còmic Menandros, que ja va viure en la decadència de Roma, va deixar escrit no obstant: “Hi ha un bé que ningú no pot arrabassar a l'home, i és la Paideia”. A finals del segle IV a.C. la “polis” atenenca havia perdut el sentit de la vida pública. La “Paideia” constituïa l'últim reducte. La cultura, la civilització, la literatura, la tradició..., a les quals s'adheria lliurement l'esperit, encarnaven la “Paideia”. L'Educació.

Per a Plató la “Paideia” fou quelcom més seriós encara. No consistia a embotir coneixements en el sac humà, a la manera conductista, sinó a adreçar la mirada de l'home, a produir una “metanoia”, un canvi d'actitud en el seu tarannà existencial. La “Paideia” causava una vertadera conversió. En el seu llibre *La República* defineix l'educació com un abocar tota l'ànima cap a a la llum de la Idea de Bé, com és ara girar el cap i dirigir la mirada vers “allò Bo” —a Plató no li va interessar l'ànima com a realitat psicofísica, sinó només com a receptacle de valors morals, com a esperit—.

Venim a l'existència amb un tarannà molt natural, un temperament que ens permet abordar la realitat. L'educació engendra, després, en nosaltres un caràcter, o “ethos”, amb el qual ens afrontem a l'entorn. Els successius “kairoï”, o moments forts, possibiliten la forja del propi caràcter o imprompta moral. La naturalesa ens obre a la realitat; aquesta apertura es concreta i configura sotmetent-nos als *ideals*, els quals

donen forma al nostre “ethos”. La naturalesa heretada possibilita l'educació, la qual ens modela en funció d'uns valors ètics. La Paideia, o Educació, està feta per a l'Ètica i únicament s'intel·ligeix des de la mateixa ètica.

El que és tràgic de la submissió del procés educador als ideals morals, a allò que és bo, ja ho va enunciar el mateix Plató en el diàleg *Eutifró*. Indaga al descobert: “Allò volgut pels déus és tal perquè és pietós, o al revés, és pietós en tant que és volgut pels déus?”. Interrogant greu. Educar és orientar vers el Bé; però *Allò Bo*, ¿és bo sempre?, eternament, o al contrari és només bo perquè alguns constituïts en poder dicten què és *Allò Bo*? Alternativa tràgica. D'altra banda, salta a la vista de l'experiència més banal que allò bo per a uns resulta ser pèssim per a uns altres. Com es pot educar en una situació tan desconcertant? ¿com girar l'ànima cap a l'idea de Bé quan topem amb béns antagònics en lloc d'un Bé monolític?

L'educació resta sotmesa a l'Ètica, als valors, però ¿a quina ètica?, ¿a quins valors? Perplexitat i astorament. ¿Qui ha envaït històricament aquesta terra de ningú? ¿qui s'aprofita de la flaqueza de la raó enfront de l'ètica?; exactament *allò polític*, la “Politeia”. El poder de forçar incondicionalment sobre les conductes ciutadanes, o poder polític, proclama el seu dret a jutjar què és bo i què és dolent. La meitat més un, allò quantitatiu, impera així sobre allò qualitatiu. Política empobridora.

Les seqüències d'aquesta truculenta història són desgraciadament les següents; eduquem —“Paideia”— per al bé —“Ètica” —; però atès que no ens posem d'acord — la raó ja no dóna més de si— sobre què és el Bé, que sigui llavors el poder polític — “Politeia” — qui decideixi, i conseqüentment, qui eduqui. Tràgic i fins i tot còmic de no ser tan tràgic.

L'ancià Plató, perdudes moltes il·lusions juvenils, a “Les Lleis” ha deixat de creure que els homes puguin assolir la virtut mitjançant l'esforç personal. Demana un govern oligàrquic, format pels millors —els governants; només caldria! —, que conduís la ciutadania vers la virtut, i no per mitjà de dialèctica o coneixement, per cert, sinó per la retòrica, a la força. Sócrates estava ben mort a l'ànima del vell Plató. En els núvols salvà Plató el drama: va lliurar el poder del seu Estat ideal als filòsofs; manarien els bons perquè eren savis i coneixien *El Bé*. En última instància i a ran de terra, qui coneix *El Bé* és sempre el polític. El terrible rau en què desconeixem si és polític perquè coneix el bé, o al revés, si coneix el bé perquè és polític.

Tràgiques ironies de l'espècie humana. Allò segur, per a mi, no obstant, és que el polític dicta *El Bé* perquè gaudeix de poder. Més enllà d'aquesta força bruta trontolla sempre l'interrogant: “què és *Allò Bo*?”.

Aristòtil davant la disjuntiva: “O el bé de l'individu o el bé de la ciutat” ho va resoldre afirmant que un i altre coincidien. La coincidència, però, es realitzava sotmetent el bé de l'individu al bé de la ciutat perquè aquesta segona és millor i més perfecta. Així ho descriu a *Ètica a Nicòmac*. Ara bé, ¿qui assegura quin és el bé de la ciutat?: el polític, ni més ni menys. I Sòcrates va haver de pagar amb la pròpia vida la gosadia de voler educar segons “Allò Bo” davant la pròpia consciència, en lloc d'educar segons el concepte de Bé que tenien aquells que manaven.

La “Politeia” s'ha menjat l'“Ètica”, en les finalitats educatives. Educar serà històricament i socialment enfundat en els criteris defensats pels dominadors. Per sort nostra, malgrat això, sempre apareixeran Sòcrates —dissidents o protestataris— disposats a jugar-se la vida perquè l'educació no prescindeixi de l'Ètica. L'educació és, encara que no ho vulguin, teleològica, és aventurera.

4- Llibertat zoològica, dirigisme, llibertat utòpica

Educar per a la llibertat. Però, ¿què és la llibertat? D'antuvi se m'acut dir que serà el que es vulgui, menys una cosa òbvia. Ni en filosofia ni en política s'ha precisat satisfactòriament el concepte de “llibertat”. Una cosa és certa: en el si de la filosofia s'ha procurat fundar la llibertat sense desmai però sense haver-ho aconseguit; en el si de la història política se l'ha conquistada sense parar, tot i que mai se l'ha pogut assolir. Tots els messianismes, per exemple, del segle XX han constituït fracassos.

¿Que potser es pot fundar *necessàriament* la llibertat?; una llibertat fundada necessàriament no acaba sent simple necessitat reconeguda? I del costat de la història, ¿la revolució alliberadora no comença i acaba sempre *negant la llibertat*? Fundar la llibertat i portar-la a la força constitueixen una contradicció. I si la voluntat estigués determinada, purament, per si mateixa, en tant que voluntat racional segons va creure Kant?

Tan fàcil que ho tenien els romans. Lliure era aquell que no era esclau. Però Spinoza ens ho va complicar amb el seu *Tractat teològico-polític* —1670— amb el qual va voler alliberar l'home de la superstició i de la coacció política.

La *República* de Plató —llibre VII— narra el Mite de la Caverna. D'entrada els homes viuen tranquils, lligats a l'obscuritat de la taverna. No tenen llibertat ni els fa cap goig, com els indis de l'altiplà americà o com els mujiks russos. Després alguns trenquen les lligadures i surten amb gosadia a la llum del sol. Han quedat lliures *de* les cadenes: han comprès. Lliures, ¿per a què? Per a *pre-ferir*. Terrible i vaporós. El sol enlluerna i cal acostumar-s'hi; resulta difícil viure en llibertat. Però, quan un s'hi ha fet, vol alliberar als que encara romanen lligats a la caverna lúgubre. Plató ens conta que quan els alliberadors parlen de llibertat als que estan tancats, aquests els consideren necis i enlluernats. I afegeix: els presoners maten, si poden, als que intenten fer-los sortir a la llum de la llibertat. Potser els homes no volen la llibertat i prefereixen la certesa del dictat. Viure de la llibertat és viure a la intempèrie. La llibertat causa temor a la majoria. ¿I encara hi haurà qui sostingui que educa per a la llibertat?, ¿no serà més aviat que educa per a una altra caverna i per a unes altres lligadures?. Ser lliure és viure en el desempar i en la incertesa. No hi ha llibertat en l'“Estat-Providència”; en ell el polític dicta.

Kant va escriure quelcom semblant. La llibertat no pot salvar-se dins del regne de la Naturalesa, dins del regne d'allò previsible i d'allò segur. La llibertat no és una *realitat física*. No és tan sols cap realitat, ni atribut de cap realitat. ¿Es un acte que es posa a si mateix com a lliure. Els estoics ja havien entès la llibertat com un “disposar de si mateix” per “a ser si mateix”. Gràcies a l'imperatiu categòric kantian, l'home deixa de ser un objecte més i es muda en persona perquè no és sinó “per a si”. L'ésser humà per la seva moralitat es troba constret incondicionalment a ser simple “haver-de-ser”. La llibertat és esperança, esperança de què quelcom “és” perquè “ha-de-ser”. L'home queda sempre per fer. A la *Crítica de la Raó Pura* —a la Dialèctica Trascendental— Kant escriu que la llibertat és “la facultat d'iniciar, des de si mateixa, una sèrie d'esdeveniments”. La llibertat no és més que projecte, és viure des del futur, i acaba en inseguretat.

Si tot estigués preestablert de manera causal, la llibertat fóra un fantasma i el futur constituïria un objecte de banal espera. La llibertat es col·loca en el cantó de la irracionalitat o de quelcom semblant. El racionalisme queda tancat al concepte de llibertat.

Amb què omplir la llibertat?. La història amb la seva tirallonga d'encerts i fracassos, d'expectatives i desencants, deixa sempre afamada la llibertat. Amb què omplir el seu ventre insaciable?, mancarem de resposta?. El contingut de la llibertat pot ser empíricament qualsevol cosa: l'avortament o la vida, el divorci o la fidelitat. Les respostes empíriques resulten ostensiblement indiferents. La història no respon a la interrogació: “Amb què inundar la llibertat?”.

Que potser la llibertat s'omple amb una altra llibertat?; allò que pot saciar una llibertat és una altra llibertat. Aquest és el meu convenciment. La meua llibertat s'omple a vessar amb la llibertat de l'altre. És bo allò que és lliure. No hi ha llibertat ni bondat sense comunicació. Robinson Crusoe, en solitari, no pot ser lliure. Posar la meua llibertat és afirmar la del veí, i viceversa. La llibertat de l'altre funda la meua personal llibertat. Quan l'Estat diu que ell és la llibertat —encara que sigui un Estat comunista qui ho sostingui—, moren totes les llibertats. Amb l'Estat no hi ha diàleg ja que és el poder de forçar incondicionalment. L'Estat no funda llibertats; les suprimeix enganyosament.

A on la llibertat?: davant, sempre davant. Quan un polític assegura que la llibertat està aquí o allà, ha preparat ja les presons, els camps de concentració, l'escola, la TV i la premsa úniques. La llibertat no es troba en cap lloc conegut, és sempre indefectiblement cap endavant.

Educar per a la llibertat és educar per a la insatisfacció. Així de cru.

Existeix una *llibertat zoològica*, a més de la *llibertat utòpica* a què m'acabo de referir. Els animals viuen en llibertat. Com a mínim molts animals en gaudeixen. Es tracta de la llibertat dels *animals en llibertat*. L'espontaneïtat biològica queda, així, fortament subratllada. Des de tal perspectiva zoològica es viu el present desproveït de pretèrit i sobre tot d'esdevenidor.

L'ésser humà arriba a l'existència amb uns havers biològics compendiats en el codi genètic. Recent nascut, si no abans, la possible espontaneïtat natural queda sotmesa al dirigisme social enquadrat per les institucions socials. Entre altres coses s'aprenen, dins d'aquest context repressor, pautes de conducta ètica —informacions sobre el que està bé i el que està malament—, es desperten actituds morals —entre les quals destaquen el sentiment del deure i el penediment— i, finalment, s'adquireixen habilitats morals —els hàbits per exemple—. Tot això per començar s'aprèn, es desperta i s'adquireix a *la força* i, poc o molt, en contra de la demanda genètica.

L'imprescindible sotmetiment a l'autoritat culta i culturalitzada és de per si ambivalent i pot desembocar en dos models d'*educats* força distints. De fet ens trobem amb l'*educat robot*, o —aut— *neuròtic*, que viu la seva vida moral completament programada per les instàncies genètica i social. En tal supòsit —el més corrent fàcticament— es viu des del pretèrit i completament submergit en la ideologia regnant. Els reflexos condicionats expliquen gairebé tota aquesta conducta moral. A vegades, però, també apareix l'*educat* en autopossessió, qui després de passar, per la fase inesquívable de la repressió culturalitzadora o aprenentatge de llenguatges es fa càrrec de la seva biografia en algun o altre aspecte, encara que només sigui momentàniament. Aquest educat viu la seva moralitat des del futur, protestant del present en nom de la utopia.

L'*educat en autopossessió* ha descobert la possibilitat d'una llibertat nova, que ha deixat de ser la dels *animals en llibertat* per apuntar a la llibertat utòpica a què m'he referit abans. El dubte ha possibilitat una interiorització que ja no permet quedar satisfet amb el passat i amb el present. La vida moral es transforma aleshores en vida esperançadorament dramàtica, més o menys esperançada, això no obstant.

5- Allò Moral

A continuació em faig càrrec de les relacions que estableix la raó entre la tasca educadora i l'acte moral. Temo, atesa la manera com s'ha tractat habitualment aquest assumpte no fer-me entendre. Amb l'epígraf de *Moral Educacional* s'han tocat extrems totalment “a-morals” o fins i tot “in-morals” Els pedagogs que han equiparat l'educació i la moral, s'han limitat simplement a suprimir aquesta darrera. Assagem l'enrevessat: recuperar el coneixement d'allò ètic.

El fragment B-119 que conservem d'Heràclit diu així: “Allò en què l'home habita —el seu *ethos*— és el déu”. *Moral* ve de *morada* i l'ésser humà habita ontològicament en el món, entès, aquest, com l'àmbit de l'apertura o intel·ligibilitat. “Tot està ple de déus”, sembla que volia sostenir Tales de Mileto; allò mortal s'entén des de l'immortal, l'aparent des de l'ocult. *Sortir constantment a la llum* resulta possible perquè hi ha enigma i impenetrabilitat. La raó científica explica les coses a base de fer-les desaparèixer, a base de reduir-les prèviament a fenòmens i posteriorment a

conceptes. Allò propi de l'home és viure a la frontera entre la presència i l'ocultació; únicament des d'aquesta incomoditat òntica es pot plantejar la qüestió dels valors ètics i la seva obligatorietat. Si només hi hagués clarividència i no existís l'inesgotable, la moral quedaria reduïda a psicologia i a sociologia, és a dir, a objecte d'anàlisi científica. Però la moral no pertoca a la ciència.

Ara bé, si no és així, si a més de món objectivable, existeix l'àmbit d'allò inobjectivable, aleshores l'*éthos* de l'ésser humà, el seu habitatge ontològic, està sotmès a l'*areté*, a l'excel·lència, virtut o valor. La claredat de la presència permet exclusivament formular-se preguntes com aquestes; “què és el foc?”. “què és la lluna?”. La impenetrabilitat, en canvi, d'allò recòndit invità ja a que Sòcrates es plantegés qüestions d'aquesta mena: “què és la virtut?”, “què és la pietat?”, “què és la valentia?”, o bé el va instar a no fugir de la presó tot i que ho hauria pogut fer, pagant amb la mort la seva consideració sobre allò bo i l'obligatorietat que comporta. Sòcrates va propugnar tenir *cura de l'ànima* enfront dels sofistes, els quals van practicar l'*èxit social*; Sòcrates, al cap i a fi, va viure des de la invitació que li feia allò invisible i furtiu. I què fou l'*ànima* per a aquest home dedicat a la inquisició de la realitat humana? L'*ànima* és la capacitat de col·locar-se en l'alternativa de viure de l'aparença o viure de la inesgotabilitat. El saber moral, actuat per la raó pràxica, és un saber, per tant, inútil; més encara: un saber grandiosament inútil, fruit de gràcia i no de càlcul.

Si tot és càlcul, té raó Trasímac —a la *República* de Plató— enfront de Sòcrates en defensar que la justícia no és més que allò que va bé al més fort. El dret no va més enllà de ser pura convenció essent el més poderós el que imposa el concepte mateix d'allò *just*. Manca de sentit des de la perspectiva de Trasímac protestar en nom del dret. En tota societat —burguesa o comunista— el dret és la codificació dels interessos dels *senyor* —consell d'administració d'una multinacional o comitè central del partit comunista o govern en el poder—. Només l'*èxit* demostra qui és el senyor i amo. Els súbdits es limiten a ser justos per tal de no veure's castigats.

La filosofia pràxica inaugurada per Aristòtil subratlla el valor de la discreció a l'hora de fer un judici ètic, *crinein ta éthe*; el tacte en els temes morals constitueix el millor recurs. La crisi és el judici que distingeix entre allò just i allò injust. La llibertat es realitza exclusivament en l'activitat moral i d'esquena a la pràctica jurídica. La prudència moral, *phrónesis*, regula la praxi ètica. La *phrónesis* és "saber-com-obrar" segons un propòsit antropològic que cal tornar a conquerir sempre de nou. Allò actuat gràcies a *phrónesis* queda apropiat per l'*éthos* moral de cadascú. Això i no una altra

cosa és la *práxis*. La raó pràctica en el present cas passa a ser seny o virtut de la realitat humana. Ens trobem lluny de la raó pràctica tecnològica que implica sempre una activitat transeünt. Si es tracta de la *práxis*, de l'ètica, és *sophós* aquell que constantment es posa en camí rera l'*eudaimonia*, la qual és el bé propi de l'home. El destí moral de l'ésser humà és etimològicament *epagogué*, posar-se en marxa. Davant la *poiesis*, o tècnica, cal afirmar que la *práxis* no s'aconsegueix mai tecnològicament; és recerca incerta i insegura.

La consciència es ceneix a representar objectes; la consciència s'adjectiva de moral quan és representació del deure moral. Des de la consciència, per tant, intel·ligim el món; cadascú el *seu*. El que succeeix és que el món no és només el *meu* món, també és el món dels altres. La consciència és el lloc de l'aparició del món individual i del món genèric, el de tots. Gràcies a això segon, resulta possible que individus diferents s'entenguin entre ells quan es refereixen al món. La consciència és la unitat de moments en què apareixen el subjecte i l'objecte: allò representant i allò representat. Uns valors ètics comuns i obligatoris arrancaran inescapablement de l'observació que acabo de fer. D'això no pot deduir-se, no obstant, que existeixi un *en-si* dels valors morals més enllà de la consciència; fora prescindir d'allò inqüestionable: que dit *en-si* és, d'antuvi i de forma aclaparadora, realitat immanent en la consciència. L'experiència moral és experiència d'un suposat *en-si*, però experiència indiscutible d'un subjecte conscient. En la consciència es comprèn l'acte moral. La consciència ètica no és el resultat d'una reflexió, d'una mediació, sinó que es tracta d'un saber immediat. La consciència sap sempre de si mateixa. El subjecte humà no és més que això.

L'autoritat de la pròpia consciència apareix com a determinant en l'especificació de l'activitat moral; la resta no és altra cosa que psiquisme o bé pràctica social. A la *Introducció a la història de la filosofia* Hegel entén la filosofia com aquella activitat mental que prescindeix de l'autoritat com a fonament i s'abraça a la raó com força fonamentadora. L'autoritat l'experimentem més a manera de falta de llibertat. A la consciència moral li succeeix quelcom semblant: no hi ha moral allí on no hi ha obediència a autoritats socials. La moralitat o és autònoma o deixa *ipso facto* de ser moral. Obeir és com a mínim un acte a-moral i amb freqüència simplement immoral.

Només prenent la *consciència* en el seu sentit més fort, com a fractura de la realitat, sorgeix un dinamisme que mereix l'epítet de moral. En els monismes —en què no es distingeix ònticament entre “ser” i “haver-de-ser”— no hi té entrada la moralitat. Déu, que forçosament ha de ser monista, resulta perfectament “immoral”. En canvi,

quan entre la Naturalesa i la Cultura s'hi planta conscientment la prohibició, de manera que només existeixi la cultura perquè d'antuvi hi ha hagut consciència de vedament, es distingeixen llavors amb nitidesa l'àmbit del *poder*, on té primacia la *força* i l'esfera del *deure* en el si de la qual triomfa la *lleï* —la no positiva per cert; la positiva no va més enllà de ser mera matèria social com ensenyà Marx—. Si la consciència és real fissura i trencadura d'embalum, en lloc de ser-ne la seva ombra, aleshores tenim que la naturalesa desconeix el bé i el mal mentre que la cultura és l'espai propici al bé i al mal; és a dir, a l'"haver-de-ser". La moral únicament queda possibilitada en una metafísica dualista. Que no estranyi l'ús del terme *Metafísica*; ningú no s'escapa del fet de parlar més enllà de tota possible experiència.

Amb el partiment i la desmembració òntiques ens queda la realitat fracturada en *objectes* —físico-químics, biològics, psíquics, culturals i socials— i *subjecte*. El subjecte, o autoconsciència, és font de sentit i de significació, és l'interpretador; és allò pel qual es dóna l'hermenèutica. L'acte conscient constitueix *el dir* mentre la matèria històrico-social i el seu epifenomen cultural estableixen *allò dit*, interpretació o sentit, que es flexiona en *Naturwissenschaften* i en *Geisteswissenschaften*. Aquests últims sabers, els de l'Esperit o cultura, són els abordats preferentment pels *pensadors de la sospita* —Marx, Nietzsche, Freud—. Allò a l'entorn del qual hi ha hagut *el dir* i s'ha produït *allò dit* constitueix la matèria natural —matèria física, química, biològica i psicològica—. *Allò dit* abraça l'àmbit de la matèria artificial o civilitzada —tractat de física, de biologia...—. En moral no importen ni *allò dit* ni tampoc *allò decidit*, sinó *el dir* i *el decidir* mateixos. Encara menys interessa la matèria natural. Monod a *Hasard et Nécessité* en abordar la moral no distingeix entre el discurs a l'entorn d'*allò que hi ha* i el discurs al voltant d'*allò que hi hauria d'haver*. Un error.

Hi ha qui ha confós la moral amb la descripció de costums, bé sigui d'un grup o d'un sol individu. Això no és moral; el primer se cenyeix a ser sociologia i el segon psicologia. La moral prescriu actes i amb ells expressa algun que altre valor o irreal "haver-de-ser". A l'ètica no li interessa l'origen de la moral, ni el dels continguts morals ni el del sentiment del deure. A l'ètica únicament la captiven la *tipicitat* i el *fonament* de la moral, tant dels seus continguts com de la seva obligatorietat. La procedència dels preceptes morals ocupa el sociòleg mentre l'iniciament dels sentiments de deure i de culpa és allò en què treballa el psicòleg. Tal vegada no hi hagi moral, però si n'hi ha, no serà la moral objecte de ciència, ni tan sols social, en la seva especificitat. ¿*Existeixen*

actes preferibles a altres quan ens col·loquem al marge de la utilitat?; heus aquí el desafiament moral.

L'acció política, per portar un exemple, serveix *per a una altra cosa*; resulta útil i per tant és activitat heteròmana. L'acció del polític serveix fonamentalment *per a* fer-se amb el poder o *per a* mantenir-s'hi si ja el té. No passa així amb l'acció moral, la qual no serveix per a res sent pura autonomia; la seva inutilitat ha de ser absoluta, o del contrari deixa de ser moral. Comportar-se d'una forma concreta per tal d'aconseguir el cel, posem per cas, és pura immoralitat; no passa de ser càlcul i comerç. La norma moral és categòrica; mai hipotètica. Kant va encertar amb l'especificitat d'allò moral.

La conducta d'un gos forma un tot amb el seu medi gràcies al mecanisme "estímul-resposta". La totalitat del comportament del ca ja està *constituïda* o, si es prefereix, prefigurada. En canvi, fa la impressió que algunes accions de l'home —o així ens ho sembla almenys— no vénen dictades pel joc "estímul-resposta". Vivim circumstàncies en què davant d'un sol estímul se'ns obre —ens dóna aquesta impressió com a mínim— un ventall més o menys reduït de respostes. En tràngols semblants ens cal decidir —*opus operans*— per una de les possibles respostes —la qual es mudarà en *opus operatum*—. D'aquesta manera apareix un àmbit constituent, "el qui", i un àmbit constituït, "el què". En moral preocupa el primer; el segon pertoca a la psicociologia i àdhuc a la neurofisiologia.

Allò que hi ha, o sigui l'*ésser*, espai de la necessitat i esfera per consegüent de la màxima racionalitat, causa insatisfacció a la consciència freturosa de l'ésser humà. Hi ha qui s'instal·la en el disgust i en el desengany i aleshores es desespera o bé viu de manera cínica i proçaç. No falten, al contrari, aquells que llavors els neix l'esperança; aquests viuen la consciència moral i es descobreixen oberts als *valors*, a l'"haver-de-ser", a allò que encara no hi ha i, no obstant, hi hauria d'haver. Aquest és l'espai de la llibertat. Perquè els *valors no són*, i es limiten a "haver-de-ser", cal que sigui la llibertat qui els posi. La raó, *raó pràxica*, és aquí minvada; està flaca i desmanegada. Aquesta fragilitat, precisament, dóna joc a la llibertat. No sóc lliure davant dels enunciats: "dos més dos són quatre" o "el pneumococ causa la pulmonia"; sóc lliure, en canvi, davant la frase: "explotar un altre home és dolent" —altres sostenen que *és bo*—. La raó pràxica utilitza el *discurs mític* o discurs creador d'allò que encara no hi ha i, no obstant, hi hauria d'haver.

La conducta d'un individu humà ve dictada per les funcions biopsíquiques de l'espècie i per les funcions socio-psíquiques que regulen l'organització social del grup.

Si el comportament de l'home desconeix altres instàncies, la moral és totalment impossible. En canvi, si acceptem que la llibertat i la consciència, en tant que entitats metafísiques o sigui no experimentables, poden intervenir en la conducta de cada ésser humà, resulta possible en tal hipòtesi parlar d'activitat moral.

La paraula *llibertat* és escandalosament polisèmica tal com assenyalàvem. Però, per la nostra reflexió cal subratllar-ne dos significats antagònics, que malgrat contraposar-se descriuen perfectament l'essència agònica de l'ésser humà. Es dona la *llibertat zoològica* —la dels animals en llibertat—, que es regeix pel plaer i s'oposa a la norma social, causant de dolor, i es pot donar la *llibertat de l'esperit*, la qual s'orienta mitjançant la moral i s'oposa a la Raó Total —a la de la Il·lustració, per exemple—, al si de la qual no hi ha moralitat possible perquè allí on tot queda explicat no hi resta espai per a la llibertat.

Educar per a la moral se'ns ha problematitzat escandalosament ja que no existeix cap tècnica que li sigui vàlida. Qualsevol estri o eina pedagògica de la qual ens servíssim mataria l'activitat moral abans de néixer. I, malgrat això, la majoria de conceptes de l'educació abracen com a nota destacada alguna que altra referència a la moralitat tal com aquí ha quedat esbossada. Es defineix l'educació en vistes al *perfeccionament*, amb referència al *fi propi de l'home*, fent notar el seu encaminament vers *l'ordre ètic* o món de valors... L'acte educador no pot burlar la seva constitutiva apertura a l'àmbit axiològic, el qual, per cert, no té res a veure amb les taxonomies, tan tecnificables sempre.

Un pedagog que ha exercitat la raó sobre les relacions entre educació i moral ha estat Aristòtil en molts passatges de la seva *Ètica nicomaquea* i de la seva *Política*. Així, escriu a la primera —Llibre I—: “És absolutament final allò que sempre és delitós per si mateix i mai per una altra cosa. Talment ens sembla ser, per sobre de tot, la felicitat... L'honor, el plaer, la intel·lecció..., els desitgem cara a la felicitat suposant que amb ells serem feliços.. Ningú, en canvi, tria la felicitat per altres coses”. Però a la felicitat, ens advertirà, s'hi arriba a través de la virtut —*areté*—, disponibilitat o excel·lència interior. L'*eudaimonia*, la felicitat, comporta fer el Bé; no es tracta, doncs, de plaer. Com ell mateix escriu en el Llibre I de l'*Ètica* ; “Una oreneta no fa estiu...com tampoc un breu període de joia no fa tornar l'home del tot i perfectament feliç”. L'*eudaimonia* ha de perdurar al llarg de tota la vida i no ser només flor d'un dia. La moralitat, ens dirà al principi del Llibre II de la seva *Ètica* s'adquireix a través de la

pràctica: “Les virtuts no neixen en nosaltres ni per naturalesa ni per oposició amb ella, sinó que essent —ne capaços, les iniciem i perfeccionem mitjançant la praxis”.

Giovanni Gentile al nostre temps¹ ha produït reflexions interessants —malgrat el seu hegelianisme i les seves opcions polítiques— en la direcció que he abordat en aquestes línies. En la mesura que educar és donar sortida a la formació de l'esperit, no existeix final empíric per a la tasca educadora.

Michel Serres² desenvolupa unes idees suggerents per a la raó teleològica educacional. La nova missió d'Hermes, ens proposa, consistirà a robar la ciència al poder que la detenta. El saber, ¿continuarà el descens de la destrucció, de la violència i de la pesta, o, al contrari, emprendre el camí de la pau i el goig? Vida o mort: aquestes són les alternatives de la ciència.

La reflexió sobre la moralitat de l'acte educatiu exigeix una tasca àrdua per part de la raó pràctica.

6- L'astorament ètic

L'ensenyament de la Moral és obligatòria en diversos Estats. *Formació per a la ciutadania* en diuen ara a Espanya. I molts es queden tan amples. Com si no tingués importància. I, això no obstant, hi ha coses que no poden ser ensenyades. Matemàtiques?; sí, és clar. Biologia?; i tant. Però, ensenyar Moral? No és *ensenyar*, predominantment, dictar? Resulta moral dictar Moral? El tema és prou greu com per recórrer-lo sense gaire pressa.

Una mare, un professor, un líder polític, un locutor de ràdio..., ensenyen moral amb força freqüència. ¿Què ensenyen?; *continguts* de moral —e.g. “que un home exploti a un altre és dolent”; llavors, ve un i pregunta; ¿i d'on ho ha tret vostè això?: o bé: ¿què significa *dolent*?—. Ensenyen també *actituds* morals; o sigui, certes maneres de viure *emocionalment* la informació rebuda. Per últim, ensenyen *habilitats* —“aretai” o virtuts— morals o maneres de comportar-se habitualment, tant cara enfora com per dins.

Arribats aquí cal constatar que és com cosir i cantar això d'ensenyar continguts, actituds i habilitats morals, quan venen *dictats* sigui per una església —per

¹ Giovanni Gentile: *Sumario de Pedagogía como ciencia filosófica*: Ed. El Ateneo; Bueos Aires, 1946.

² Michel Serres *Hermes*, I, II, III, IV; Ed. De Minuit, París, 1977.

exemple, moral catòlica—, sigui per un partit polític —e.g. moral comunista—, sigui per un Estat —posem per cas, moral nazi—, etc. El que resulta feixuc és ensenyar moral no dictada per institucions socials, perquè en tal supòsit l'astorament i el dubte et deixen sense alè.

I encara una altra interrogació que tal vegada resulti impertinent a més d'un. Dictar una moral i acceptar-la perquè me l'han dictada, ¿no és absolutament “immoral” en el perogrollesc sentit de què aleshores no hi ha moral, ni bona ni dolenta?

Ni que només sigui de passada no puc deixar d'apuntar la diferència entre Moral i Ètica. La Moral es refereix a la conducta en tant que normada per la consciència. Aquest, i no un altre constitueix l'*objecte* del meu discurs. El meu propi discurs, en canvi, no és assumpte de Moral, sinó d'Ètica. L'Ètica *descriu* la Moral —en la seva banalitat de “ser” — i l'*explica* o justifica —en el seu entusiasmant “haver-de-ser” —.

Penetrem ja en l'assumpte. ¿Com és que hi ha moral?, ¿per què hi ha *valors* a més de *coses*? Potser escandalitzaré algú, però m'hi llenço. Apareix la Moral perquè ha sorgit el *conflicte* entre “Raó” i “No-raó” —o “Sense -raó” —. Sense aquesta fractura resulta impensable un plantejament moral. Si Déu —existeixi o no— ho sap tot i la senseraó no li pertany, es converteix *ipso facto* en un ésser “immoral”, despullat de moralitat. La idea *Déu* resulta incompatible amb la idea de *Moral*.

Ve de lluny tal intuïció. Grècia —la clàssica— ja contraposà “raó” —racionalitat— a “passió” —irracionalitat—. Enfrontà “bé” i “plaer”. Tota la tasca moral d'Aristòtil, per exemple, consisteix a sotmetre la irracionalitat —o autonomia, o llibertat— de l'individu a la racionalitat universal; consisteix a forçar els homes a què es converteixin en déus, en “immorals”. La pràctica de les virtuts operava el trànsit de *cadascú* —un ésser *desraonat*— al *tots* —un ésser *racionalitzat*—. El dia en què algú, suprimint la fractura que hem assenyalat, desaparegués amb la seva autonomia i es conformés a la Raó Universal, aquell dia agonitzaria la Moral i passaria a la casa dels morts. L'home és moral perquè està escindit i només perquè ho està. ¡Beneïda esquizofrènia! Defensem la moral; és a dir, la senseraó de cadascú, que la raó ja té els seus turiferaris.

La Moral rep, doncs la seva existència i el seu rigor de l'esglai, esglai nascut de *no saber* com actuar. Sense ignorància pràctica —sense el “no-saber” —, adéu moral. Un escarabat va despullat de Moral perquè sempre *sap* que fer. Només la “Physis” —Naturalesa— i el “Theós” —Déu— es poden permetre el luxe de ser

compactament “in-morals”. Els homes som els únics que vivim de l'esquinç moral. Tornar a la “Physis” o transformar-nos en déus són dues maneres d'abraçar “la immoralitat”. Nietzsche amb allò de “¿No era predicar la mort santificar tot allò que contradeia i dissuadia la vida? —Així parlà Zarathustra—, s'encaminava cap a la Naturalesa. L' “status comprehensoris” dels benaurats és un acostar-se tremend a la divinitat. La moral queda dissolta en ambdós casos. Ni a la Naturalesa, ni al paradís —terrestre o celeste— hi ha moral. Aquell que no ha menjat el fruit de l'“Arbre del Bé i del Mal” és persona mancada de moralitat. Sense prohibicions no hi ha Moral.

L'agonia entre “Raó” i “No-Raó”, entre “Universal” i “el-meu-cor-lliure”, engendra la Moral. Antonio Machado canta aital agonía amb aquests versos:

“Dice la razón: Tú mientes.
Y contesta el corazón:
Quien miente eres tú, razón,
que dices lo que no sientes”.

De part de la Raó es col·loca aquest sarcasme que ja des de l'època dels juristes romans s'anomena “Dret Natural”. Respecte a això Ciceró va escriure: “Existeix una veritable llei, que és la recta raó, conforme amb la naturalesa, present en tots, immutable. Eterna”. El Dret natural assistit per la Raó sotmet l'individu i liquida la Moral. Una vegada conformats al Dret Natural —¿pot, aquest, existir?— ens quedem orfes de Moral i potser fins i tot desaparegui l'èsser humà.

Comprenc que el meu discurs es faci abrupte. Intento simplificar-lo estrenant una altra perspectiva. Els homes ens debatem al llarg del decurs històric en la tasca de resoldre dificultats i perplexitats. Amb la Raó n'hem resolt moltíssimes. Sobre tot amb la “raó-teòrica” —o científica—. Per exemple ens curem del tifus. La Raó produeix proposicions que es poden sotmetre als criteris de *veritat i falsedat*. Amb això progressem cap allò universal o gairebé.

Però resulta que existeixen dificultats i perplexitats davant les quals la Raó es mostra impotent. No sempre es pot aplicar el seu joc de veritat i de falsedat, amb la qual cosa les perplexitats i les dificultats persisteixen ¿A quina velocitat exacte córrer a les autopistes?, ¿està bé el divorci o, potser, malament?, ¿?; la raó no respon res que sigui contundent. ¿Qui, o què, actua en tals circumstàncies?, doncs, ni més ni menys que l'“Autoritat”. És ella que *aprova o desaprova* les accions. Tan sols després es posa en

marxa una “raó pràctica” que donarà raons —sempre inútils, per cert— sobre l'aprovació o la reprovació.

Comptem amb autoritats familiars, escolars, religioses, polítiques, sindicals, jurídiques, artístiques..., cap d'aquestes és “moral”. L'única *autoritat moral* —que caracteritza, per cert, el fet moral— és l'“autoritat” de la consciència de cadascú. En la consciència singular rau el fonament de l'especificat moral.

Pot molt bé succeir que les anàlisis científiques —les de la “Raó”— mostressin, en un cas concret, que la matança d'uns innocents faria avançar el progrés de la humanitat —!quantes vegades ha succeït això amb les guerres! —; fins i tot en tal supòsit, la *consciència moral* cridarà: “no”. La moral viu del conflicte entre Raó i Autoritat de la pròpia consciència.

Ja arribaré al terreny on les nostres agressivitats es manifesten sanguinàries, encara que —això sí— emmascarades. Plantejaré més endavant la qüestió sobre *quina* moral ensenyar. Assolirem el moment de mossegar el proïsme; és a dir, tocarem de peus a terra. Però, de moment, encara no. Ara ens preparem com un “asketes”, com un atleta, que espera el seu moment. L'ascètica de la reflexió ens ajudarà després a viure entre els nostres arravataments col·lectius.

El 8 de gener de 1981 la policia soviètica empresonava l'últim membre — Serebrov—, que quedava en llibertat, de la comissió que s'havia format per estudiar l'ús que a la Unió Soviètica es feia de la psiquiatria per a finalitats polítiques. La consciència moral s' *indigna* davant d'aital baixesa. La campanya anticatalana disparada el 1981 al nostre Estat castellà *sublevà* també moltes consciències ètiques. Estic apuntant a una categoria bàsica de la consciència moral: la *fractura* que separa “allò-que-hi-ha” d'“allò-que-hi-hauria-d'haver”; el trencament que allunya l'“ésser” — la realitat— de l'“haver-de-ser” —el valor o irrealitat—.

Aquí hi ha el món com a dada. La *consciència moral* sorgeix quan experimenta *nàusea* davant dels fets. Barthes contempla com Brecht i com Sartre i com tants ha refusat la civilització occidental —comunista inclosa— perquè produeix fàstic. Barthes contempla com Déu ha estat substituït per “La Raó”, per “La Ciència”, fins tal punt que àdhuc els signes se suposen reflexos naturals de *l'ordre de les coses*, en lloc de ser, com al Japó, un simple codi artificial i arbitrari.

El director cinematogràfic Zanussi en el seu film “Les Chemins dans la nuit” deixa al descobert la ferida de la nostra vella Europa: només la col·lectivitat decideix; l'individu està a la vora del no-res. La consciència moral s'arranca, aleshores, de tanta

pastositat a base *d'insatisfacció*. La insatisfacció s'explica perquè en l'home hi ha quelcom independent del discurs que s'anomena *desig*.

El perillós Plató ja va referir-se al *desig*. A l'obra *Fedro* i al *Banquet* se'n serveix com a dinàmica amorosa, per a la seva dialèctica ascendent que acaba amb la visió de les *Idees*. En canvi rebutja el *desig*, al *Filebo*, perquè el concep aleshores com a força pulsional. A mi no m'interessa aital distinció platònica. M'importa la globalitat del desig si vull intel·ligir la consciència moral.

Valorar quelcom —i això irremeiablement és el que fa tota consciència moral— suposa l'existència del *desig*. Donar sentit a la mundanitat socio-històrica és col·locar-la en una concatenació de valors on els més propers reben el seu sentit dels més remots. La cadena sencera penja d'un *ultimum*. Hi ha recerca de l'*ultimum* perquè comptem amb el *desig*, amb la necessitat de plenitud.

D'aquesta manera adquireixen un ric significat els versos d'Antonio Machado:

“De lo que llaman los hombres
virtud, justicia y bondad,
una mitad es envidia,
y la otra no es caridad”

El desengany sorgeix de la nostra realitat envoltant en tant que se'ns mostra disconforme amb el *desig*. En aquest concret punt es dispara “allò moral”. Ara bé, la vida moral pot acabar en *desesperació* i cinisme, o bé obrir-se a l'*esperança*. Aristòtil morí el 322 abans de Crist. L'any següent mor Alexandre el Gran. La vida política grega dóna un tomb. Es produeix canvi de perspectiva moral. Deixa d'interessar la vida del *ciudadà* i es passa a fabricar models de conducta per a l'*individu*. Sobre tot ataràxia o calma davant dels esdeveniments històrico-polítics. L'important ja no és participar en la vida de la “polis”, de la societat política, sinó fugir-ne, escapar-se. Aquella és gent desesperançada. La nàusea i la insatisfacció davant d'allò real, ja no se superen; hom hi habita. Ara, les nostres societats repeteixen aquella peripècia.

Durant el segle III va produir-se un fenomen semblant. Molts cristians, fastiguejats de la civilització romana, es converteixen en desertors —“eremites” en grec— i se'n van al desert d'Egipte a practicar la soledat —la “moné”, en grec—, com bellament escriu Ortega i Gasset. Aquells deserts es van poblar de “monakhoi”, de monjos o solitaris. Desencant. Consciència moral viva, però només en el primer temps,

el de la *insatisfacció*. Els homes satisfets no són morals, són pura zoologia treballada per mecanismes socioculturals.

La consciència moral es completa amb un segon temps: el de l'*esperança*, la qual dinamitza la insatisfacció. L'*esperança* empeny el temps i l'estira vers un "ultimum". Horkheimer escriu que "tota política que no incorpori una teleologia acaba en última instància reduïda a un afer de negocis". L'"ultimum" d'aquesta teleologia de Horkheimer esdevé, amb tot, molt flac; és "l'anhel que la injustícia, que caracteritza el món, no prevalgui per sempre". Però, almenys ja no es dóna la desesperació o afincament en la sola insatisfacció. S'admet un plus.

Gabriel Marcel distingeix entre "espérer en..." —propi de l'*esperança*— i "espérer que" —típic de l'*espera*—. Tan sols l'*esperança en*, i no la sola *espera que*, rebenta en *valors*, en irrealitats morals que ens sostenen en la crucifixió històrica. L'*esperança* és, d'antuvi, la vivència de la no-identificació amb la realitat, i acte seguit és desig *d'allò altre*, de la utopia i de la ucronia, de l'irreal.

L'*Antígona* de Sòfocles exemplifica aquesta *consciència moral*:

Creont —el rei—: però tu (a *Antígona*) digues-me breument; ¿sabies que estava decretat no fer això?

Antígona; Sí, ho sabia, ¿com no ho havia de saber? Ho sap tothom.

Creont: I, així i tot, ¿et vas atrevir a passar per sobre de la llei?

Antígona: No era Zeus qui havia decretat la llei, ni Dike va perfilar mai entre els homes lleis d'aquesta mena. I no em creia jo que els teus decrets tinguessin tanta força com per permetre que un simple mortal pugui saltar per damunt de les lleis no escrites, immutables, dels déus".

La moral va més enllà de la pastosa *identitat* tot intentant recuperar *allò possible*, allò distint. Kierkegaard és molt lúcid sobre aquest particular quan escriu:

"L'absència d'*allò possible* significa o que tot s'ha fet necessari o que tot s'ha fet quotidià... La quotidianitat només permet el que és probable...; però no se li acut que tot —inclòs allò improbable i fins i tot allò impossible— sigui possible."

Aquest text em sembla bàsic per a donar a entendre la meua ocurrència al voltant de la moral. Entre la realitat —*allò probable*— i els valors morals —*allò*

possible—, es planta la *consciència moral* que es nodreix d'insatisfacció i d'esperança. No resulta indispensable col·locar Déu a l'extrem —encara que resulti més sòlid—; per exemple Bloch es refereix a: “mort de Déu i insatisfacció davant d'aital mort”, en el sentit que l'obra que Déu ha deixat inacabada, l'home l'acabarà. Si l'“ultimum” és Absolut, la moral posseeix consistència; si no ho és, la moral és flaca, però també és moral. Bé cal reconèixer-ho.

Tant Rousseau com Kant van experimentar repugnància a unir *moralitat* i *saber*. El primer la va acostar al sentiment —al *desig*, deia jo—; Kant la va unir al *deure*. Jo em quedo amb Rousseau en aquest cas.

7- La quotidianitat

Abans vaig prometre situar-me en el pla dels fes i de les decisions quotidianes en això d'educar en la moral. Ètica i moral fou una assignatura del BUP i de la Professional a Espanya. Ara es refereixen a *Educació per a la ciutadania*. Tan se val. ¿Quina moral ensenyar a l'Escola i a l'Institut?. Doncs cap, i això sense suprimir l'esmentada assignatura ni molt menys. ¿On es troben aquests dictadors de la moral, aquests que l'han d'ensenyar?, ¿amb quin dret dicten, o ensenyen, el que és inensenyable o no-dictable?; ¿no valdria més que perdessin la parla i habitessin en el silenci?

Al frontispici d'un col·legi es llegeix “Col·legi cristià —aquí dicten moral cristiana—; en un altre frontispici —imaginem-nos a l'antiga Bulgària comunista—, s'hi anunciava: “Escola-marxista” —allà dictaven moral marxista—. Almenys les coses queden clares. La trampa pot saltar quan al frontó es publica: “Escola pública” o bé “Escola laica”, i un “bona fe” s'imagina que darrera d'aquelles parets no s'hi dicta cap moral, sinó que s'hi anuncien unes *normes laiques o neutres* —¿Què deu ser això tan rar, de “normes neutres”? ¿Que potser són hermafrodites? —. Pot resultar que la moral laica no sigui més que un antifaç sota el qual s'amaga el rostre d'un dictador pocavergonya. Perill greu a la vista. Més amenaça es dona aquí que no pas en aquell altre centre escolar que es presenta al descobert. En aquest segon cas hom sap, com a mínim, a què atènyer-se.

¿Vol l'estudiós comparar-se —cosa molt pràctica— una guia de centres on reeducaven en certa moral dictada, però no acceptada per alguns rebels? Consta de 180 pàgines, de 136 mapes i de múltiples croquis dels centres educatius que s'hi ressenyen. Si al lector, com a Dante, el devora el desig de visitar l'infern, que es compri aquesta vella *Guia de camps de concentració, de presons i de centres psiquiàtrics a L'URSS* —Editions Stephanus, de Suïssa—. Podrà recórrer uns 2.000 llocs d'empresonament, dels quals 119 són per a dones i menors d'edat. Només a Moscú el turista afortunat en el coneixement de l'ensenyança de la moral hauria pogut triar entre 16 o 17 presons psiquiàtriques. Entusiasmant. Això no constitueix cap abstracció; són fets, han estat fets. Ja vaig advertir que descendiria finalment al terreny d'allò que és banal i quotidià.

Enfront a totes les morals dictades és preferible la moral individual d'Antígona. Sòfocles fou genial:

“Antígona: ¿Qui sap si, allí davall, la meva acció es elogiabile?”

Creont (el rei): No, en veritat, no; que un enemic, ni mort, serà mai el meu amic.

Antígona: No he nascut per compartir l'odi sinó l'amor.

Creont: Doncs, ves-te'n davall i si et queden ganes d'estimar, estima els morts”.

Sempre s'educa algú *per a* quelcom. La “Paideia” —educació— queda trencada sense l’“Ethos” —moral—. Educació i moral apareixen inseparables. La “Paideia” és inescapablement teleològica i, per cert, fins i tot teològicament moral en el seu límit i extrem. El greu s'arrisca quan inquirim pel quelcom concret al qual apunta el *per a educacional* o finalitat. En aquest punt cal filar prim i comportar-se amb extrema suspicàcia. Eduquem *per a*; però ningú sap a ciència certa *per a què*. Aquí descansa la salvació; precisament en aital ignorància.

Tota educació és, tan si es vol com no, moral. I això abans de ser bona o dolenta. *Bo o dolent* depèn del *per a què* abraçat. De fet l'educació és inescapablement moral; és a dir, a-racional”, desraonada, en quant es refereix a finalitats.

Quins valors proposar als educands en un centre docent? L'ètica es queda perplexa i dubitativa. I ¿què succeeix aleshores?; que d'una banda el *poder polític* i de l'altra la *lluïta de classes* —no hi ha perquè reduir el primer a la segona com va fer Marx— s'apoderaran de la dubitació ètica. La “Politeia” devora *de facto* l’“Ethos” i

conseqüentment la “Paideia”. Escola pública o escola prostituïda per l'Estat. Escola privada o escola prostituïda per la lluita classista. Entre una i altra ballen totes les utopies que engendra el *desig*. ¿Que tal vegada l'escola històrica serà sempre una escola moralment prostituïda?; molt probable, tot i que cal que lluitem per reduir a un mínim semblant malícia.

La prostitució educativa ve de lluny. Plató ja va entendre la *justícia de l'individu* a base d'enfundar-la en la *justícia de l'Estat*. Plató fou un acèrrim defensor d'una sola escola, pública i estatal. Sòcrates encara havia defensat la moral individual. Així ens ho diuen els primers diàlegs platònics. Volia despertar la consciència moral de cadascú. Plató, en canvi, s'allunya d'aquesta postura i descobreix —creu descobrir— la *veritat* en el terreny moral; sap quina és la justícia absoluta i objectiva. Com el comunista Brejnev o com Pinochet, com Hitler o com l'espanyol Franco. Exactament. A partir d'aquest instant no queda lloc per a la tolerància. Si el governant posseeix la veritat moral, els que s'hi oposen són ignorants o malfactors o ambdues coses. L'educació i la reeducació —l'escola única i la presó única— es fan indispensables. Una sola escola, a Cuba. I una sola presó. Tots sotmesos a la mateixa moral. Fidel Castro és Amo, Amo per sempre.

¿Quina alternativa proposo als de bona voluntat; és a dir, a aquells educadors escolars que saben que no estan en possessió de la veritat absoluta en moral? Sospito que són pocs, tals educadors humils; la majoria sap excessivament. I, en canvi, Sòcrates va confessar: “Tan sols sé que no sé res”.

No cal situar-se en la línia de l'eficàcia. Aquest és tarannà polític i també empresarial, però no pas ètic. Horkheimer ens indica el camí moral; és un camí gratuït; *no serveix per a res*. Si s'ha de fer una cosa —i això ho dictarà la meva consciència i no la del governant, encara que sigui Chávez de Venezuela—; si s'ha de fer una cosa, es fa, encara que mení al fracàs —aconsellarà Horkheimer—. Àdhuc, en el supòsit, sostindrà Bloch, que “les mandíbules de la mort ho triturin tot”, cal fer allò que s'ha de fer.

En la mateixa direcció es col·loca el poeta Hölderlin quan parla del seu “terror a la salvació”. Després que el nazisme i el comunisme “han salvat” la història, val més oposar-se a tota salvació absoluta intrahistòrica. Un bon tarannà moral és el que mai es descobreix ben integrat en la finitud. La moral consisteix en rebel·lia, no en cosa de ramat o populatxo.

Tampoc resulta prudent la insolidaritat ètica, o l'atomisme, en criteris morals. Habermas aconsellarà el diàleg, convençut que la racionalitat —sobretot la de la raó pràctica— no és monòleg, sinó diàleg. Cal preguntar-se: “dialogar ¿per què?”, perquè es creu en la possibilitat d'un consens. La veritat moral no serà fruit de dictat —de dretes o d'esquerres—; sinó que serà un *reconeixement*, un “consensus”, sempre provisional. La Moral és humil.

Aquest llarg recorregut ens porta finalment a proposar cinc punts d'estratègia referents a educació moral no dictada —les morals dictades segueixen altres camins—:

- 1) Que l'educand visqui de la *fractura*; és a dir, de la insatisfacció i de l'esperança.
- 2) Subratllar el tarannà moral de la consciència de cadascú, situant-lo lluny de la categoria *eficàcia*.
- 3) Ensenyar a sospitar de totes les morals establertes, religioses o bé polítiques, les quals estan sempre al servei del poder polític o del mite de la lluita classista o bé de la jerarquia eclesiàstica.
- 4) Respectar els continguts ètics de l'altre allunyant-se sempre, un mateix, de l'absolut moral.
- 5) Practicar el diàleg per assolir un consens sempre provisional i per cert efímer.

Més enllà d'aquesta estratègia humil s'instal·len tots els dictadors de la Moral. Consta —i és molt important— que no m'he referit per a res a l'educació moral impartida per la família. El planteig fóra distint. La família és l'única institució social que, a més, forma part de la naturalesa a través del sexe. Això modifica l'anàlisi. No entrem en matèria. M'he cenyit a les institucions socials educands.