

TEMA 1. FILOSOFIA I EDUCACIÓ. ANTECEDENTS HISTÒRICS

1.1) GRÈCIA

1.1.1) El període primitiu (s. IX a V a. de C.)

Donades les freqüents hostilitats recíproques entre *polis*, les destreses físiques i bèl·liques constituïen l'habilitat principal i el seu exercici es va convertir en el valor social preeminent, per la qual cosa l'activitat educativa es va centrar en la formació del guerrer patriota i en l'ideal del valor militar. Els poemes d'Homer (s. VIII a. de C.) i Hesíode (s. VII a. de C.) van enaltir tals valors i van convertir el guerrer patriota amb valor militar en l'element clau de la seua mitologia. Mancant de consciència històrica o religió revelada, l'èpica homèrica va funcionar com a sistema ideològic i va configurar la formació dels joves d'ambdós sexes, presidida per l'ideal suprem del valor militar a través de l'aptitud física, segons relaten Xenofont (ca. 430-ca. 369 a. de C.) i Plutarc (ca. 46-ca. 120).

Esparta va exacerbar aquest model educatiu i va aprofundint en el seu caràcter auster i militar. Des de la infantesa, els xiquets eren educats per a ser soldats aguerrits i les xiquetes, per a ser mares i esposes al servei de l'Estat espartà, per la qual cosa la seua educació se centrava en la maternitat, en l'exercici gimnàstic i en el govern de la llar. Durant l'adolescència i primera joventut, es fomentaven les relacions homosexuals en ambdós gèneres, i les xiques rebien una intensa formació gimnàstica destinada a facilitar la maternitat, perquè havien d'"exercitar els seus cossos corrent, lluitant, llançant el disc i la javelina, perquè els fruits dels seus ventres pogueren arrelar fermament en cossos forts i madurar millor, i també perquè elles pogueren arribar amb força a la plenitud de la seua vida" (Plutarc, *Licurgo*: XIX).

1.1.2) El període clàssic (ss. V i IV a. de C.)

Els atenesos van ser pioners a afrontar conscientment i directa un procés social d'educació. En l'Atenes del segle V a. de C., a més de la cultura elemental, solament existia la *mousikē*, una certa pràctica del discurs juntament amb la formació de l'esperit i del caràcter; però es mancava d'una institució universal que educara la joventut en les destreses requerides per la ciutadania i la preparara per a l'exercici d'activitats intel·lectuals superiors. En la vida quotidiana atenesa —assemblea, tribunal, *synomoiiai*, *gymnasion*, etc.—, la retòrica, la persuasió i l'emotivitat eren tan influents com el pur raonament lògic, la qual cosa atorgava a l'orador una gran capacitat d'influx social. Així sorgí la figura del professor d'ensenyament superior, impulsada pels sofistes, que no constituïen una escola filosòfica única, partien de perspectives educatives distintes i ensenyaven matèries diverses. Percebiem sumes com a quota d'entrada a les seues *epideixeis* o conferències, amb finalitat més lúdica que educativa. Entre els sofistes estaven els escèptics, que qüestionaven o negaven la possibilitat del coneixement, i per això solament ensenyaven tècniques d'aplicació immediata a la vida pública, com la persuasió; i també els retòrics, que ensenyaven l'ús de la paraula tenint en compte solament valors com la conveniència, l'oportunitat o l'èxit jurídic o polític.

Després dels sofistes van subseguir bàsicament tres models educatius, pels tres grans filòsofs grecs clàssics.

1r, Sòcrates (469-399 a. de C.). Contra el costum sofista, es va negar a percebre emoluments pels seus ensenyaments, vivia frugalment d'una renda personal i dels donatius dels seus estudiants. En la formació de la joventut, valorava els pressupostos subjacents al comportament moral i emprava habitualment la denominada ironia socràtica. Va anomenar la seua metodologia docent “maièutica” —*maieutiké*, art de fer parir—, expressant així l'acció contributiva a l'enllumenament intel·lectual.

2n, Plató (428-348 a. de C.). Partint de la creença en un bé superior a la voluntat popular, defensava la justícia com a criteri últim: en la república perfecta haurien d'imperar l'harmonia sociopolítica per aplicació de la regla suprema de la justícia, administrada per una aristocràcia il·lustrada. Va divulgar aquesta filosofia educativa en els seus diàlegs escrits i la va impartir directament en l'Acadèmia, a través de la Matemàtica, l'objecte de la qual són ens eterns, i de la Dialèctica, debat argumentatiu i oral destinat a respondre a les qüestions de la manera més científica i adequada. En *República*, concep l'Estat com el mitjà transmissor de la moral dels ciutadans i en el qual han d'actuar segons els seus dots naturals. Cada individu hauria de formar-se i ocupar-se segons la seua capacitat i funció social; si en ell predominen els apetits, ha de ser artesà, si predomina el valor, ha de convertir-se en guerrer i si predomina la racionalitat, després d'un llarg període de formació, ha de convertir-se en governant filòsof. Per això exposa amb deteniment l'educació dels futurs dirigents, cridats a exercir el govern i a preservar a la república ideal. En *Timeo* desenvolupa aquest plantejament, fins a ser el primer a proposar una autèntica teoria de l'educació destinada a englobar les relacions de l'individu amb l'Estat, amb la premissa de centrar la vida humana en la recerca del coneixement, obtingut com a producte final d'un procés d'educació cap al bé, al qual va denominar *paideia*.

3r, Aristòtil (384-322 a. de C.). Va fundar el Liceu, on va establir una escola de filosofia inspirada inicialment en l'Acadèmia platònica. Però el coneixement platònic partia d'axiomes i generalitzacions, criticava la fiabilitat de tota evidència sensorial i se centrava en els estudis directament accessibles a la raó abstracta; en canvi, el Liceu aristotèlic feia prevaldre l'observació directa i sistemàtica a partir de l'experiència quotidiana, i per això el seu currículum es va orientar gradualment cap a dos grans àrees de coneixement: les ciències normatives, com ara l'*Ètica*, *Política*, *Retòrica*, etc., i les ciències naturals, especialment Física i Biologia. Per a Aristòtil, la vida gira entorn de la recerca de la felicitat, assumint així el seu caràcter de procés educatiu constant, la teoria del qual exposa en *Ètica* i *Política*. Durant els 7 primers anys de vida, recomana combinar la satisfacció de les necessitats vegetatives i apetitives de l'impúber amb un adequat entrenament corporal; prèviament adaptada, se li presentarà oralment la poesia tradicional grega, perquè constitueix la base del seu desenvolupament mental. Després d'anitzar els atributs psicològics del xiquet, traça un pla d'escolarització en 3 fases:

1a, des dels 7 anys fins a la pubertat. Comença l'escolarització formal, impartida per institucions oficials, no per empreses privades, i per mestres capaços de transmetre valors universals. Seguint la tradició grega, basava el pes del procés educatiu en els continguts materials, amb estudis sobre lectura, escriptura, gimnàstica i música, i l'afegit aristotèlic del dibuix. L'orientació d'aquests estudis havia de ser immediata i utilitària, destinada a conrear els hàbits i les pràctiques que asseguraven les bases d'una ulterior formació superior; però sempre sense excessos, ja que l'excés condueix a la trivialització.

2a, des de la pubertat fins als 21 anys. Es pretén consolidar les adquisicions anteriors, mitjançant la formació moral específica i l'exercici de les destreses de l'intel·lecte. Aquestes capacitats podien conrear-se tant a partir de l'hàbit com mitjançant el recurs als principis del raonament inductiu i sil·lògic.

3a, des dels 21 anys. Formació especialitzada destinada a perfeccionar les virtuts morals —*ethikos*— i intel·lectuals —*dianoetikos*— d'índole superior. El programa d'estudis del Liceu complia amb les especificitats d'aquest període, ja que comprenia Metodologia —*Organon*—, Física, Metafísica, Ètica, Retòrica i Poètica, per a procurar un coneixement per via psicològica i intuïtiva a partir del particular i de la oposició entre contraris.

1.2) ROMA

1.2.1) El període republicà

La Llei de les XII Taules o Llei de la igualtat romana i les institucions del *mos maiorum*, el *paterfamilias* i la *patria potestas* van aglutinar la cultura romana i, per tant, van orientar l'educació. Com les necessitats de desenvolupament intel·lectual eren mínimes, n'hi havia prou de saber escriure i comptar per a poder organitzar una senzilla comptabilitat. L'educació es rebia directament dels progenitors i se centrava en la importància de la família com a unitat social i religiosa, a afrontar les necessitats de la vida rural i en l'èmfasi cap a valors com el respecte als pares, déus i benefactors —*pietas*—, la dignitat —*gravitas*— i la lleialtat.

La mare educava fills i filles fins als 7 anys. A partir de llavors, mentre la mare continuava educant les filles en les labors domèstiques, el pare educava els fills barons en l'exemple personal, en la pràctica del discurs moral i en un primer ensinistament militar sobre equitació, boxa, lluita amb armadura, llançament de javelina, etc. S'atribueixen a Marc Cató (234-149 a. de C.) les dues primeres obres teòriques sobre educació en llatí, ambdues desaparegudes: *De liberis educandis*, un tractat sobre eloqüència, i *Praecepta ad filium*, una col·lecció de màximes morals amb la qual elabora un ideal de persona basat en la bonhomia i en l'oratòria.

1.2.2) El període imperial

Durant els segles III i II a. de C., l'Imperi Romà conquistà la Magna Grècia i la superioritat cultural grega marcà l'educació romana. Mestres i rètors arribaren com a esclaus i impartiren docència en les cases dels seus amos i fins i tot obriren escoles, una vegada obtinguda la llibertat. Les famílies patrícies adinerades imitaren el model grec, en emprar esclaus per a servir i acompanyar els xiquets, anomenats *paidagogos* o, en llatí, *paedagogus*. Així, el sistema educatiu grec al final s'implantà, amb adaptacions específiques, sobre la base de tres nivells, segons narra Quintilià (ca. 39-95) en *Institutio oratoria*:

1r, elemental: impartida entre els 7 i els 11 anys per un *ludi magister* o *litterator* en terrats —*pergulae*— o tendes —*tabernae*—, i destinada a obtenir cultura bàsica i conducta cívica. S'ensenyava lectura i escriptura, comptes senzills i la Llei de les XII Taules, i s'empraven habitualment els càstigs corporals mitjançant fèrula. Els plebeus hi tenien accés gratuït.

2n, mitjà: impartida entre els 12 i els 16 anys per un *grammaticus* en *tabernae* contigües al fòrum i obertes al públic, exclusiva per a patricis i destinada a dominar el llenguatge amb l'estudi d'Història, Geografia, Mitologia i l'obra de poetes grecs i romans. La seua metodologia es basava en el comentari integral de text.

3r, superior: impartida entre els 17 i els 20 anys per un *rhetor* en els pòrtics del fòrum i posteriorment, en aules, pensada per a qui aspirara a la carrera política i destinada a dominar l'oratòria per a arribar a l'eloqüència escrita i sobretot oral, mitjançant l'estudi de regles, fórmules i discursos. La seua metodologia es basava en l'exercici pràctic de *suasoriae*, discursos monològics sobre temes històrics, i *controversiae*, discussions entre dos plantejaments contraris sobre qüestions jurídiques.

Marc Tul·li Ciceró (106-43 a. de C.) va ser el primer i principal estudiós romà de la problemàtica educativa, i va tractar d'assimilar l'experiència pedagògica grega sense perdre la idiosincràsia romana. De la tradició romana va rescatar el respecte per les *mos maiorum*, l'adhesió a la llei i els valors de la virtut cívica, però va assumir l'escàs desenvolupament del sistema educatiu llatí. Del model grec va incorporar la Filosofia i la Retòrica, però, com als altres romans tradicionalistes, li disgustaven les activitats del *gymnasion*, i en estret vincle amb aquestes, la pederàstia i l'homosexualitat, que els romans temien que es generalitzaren a Roma, ja que a Grècia sovint eren concomitants en l'educació. Per a Ciceró, el producte final del bon procés educatiu el constitueix l'orador, les qualitats distintives del qual són l'erudició i el desenvolupament d'un sentit ètic que anomena *humanitas*, terme llatí relativament anàleg al grec *paideia*. Concebia l'educació bàsica com a mera instrucció en coneixements i tècniques preparatòries del subsegüent ensenyament superior, centrada en l'oratòria. Com a mètode d'estudi de l'oratòria, recomana exercicis pràctics —lectura i comentari de textos, redacció de discursos i intervenció en judicis figurats— i l'estudi de les figures retòriques, per a aplicar-los als tres tipus d'oratòria: forense, deliberativa i de tipus panegíric. Així, l'ideal d'*humanitas* culmina en el *doctus orator* o orador perfectament capacitat, i per això, en el seu escaló més elevat l'educació serà privilegi d'una selecta minoria. El prestigi social en la vida pública es converteix en l'objectiu últim de l'educació i l'oratòria, en l'instrument idoni per a aconseguir-lo.

TEMA 2. LA IL·LUSTRACIÓ I L'EDUCACIÓ DEL CIUTADÀ

2.1) CONCEPTE I CARÀCTERS GENERALS

El terme *Il·lustració* sol emprar-se per a designar en general les tendències intel·lectuals, polítiques, socials i literàries de l'Europa del segle XVIII, desenvolupades principalment a França, Alemanya i Anglaterra a partir de l'auge del racionalisme i la Filosofia Natural, o ciència de la natura, durant el segle XVII. Haurien de considerar-se almenys els següents caràcters del moviment il·lustrat:

- 1r Àmplia confiança en el poder de la raó i en la possibilitat de reorganitzar a fons la societat mitjançant principis racionals.
- 2n El coneixement i domini de la natura és la principal tasca de la humanitat.
- 3r Valoració crítica de la Història, en particular del passat i especialment l'edat mitjana. Tendeix a analitzar-los com a successió d'errors explicables per l'insuficient exercici de la raó, no com una etapa necessària en l'evolució de la Humanitat.
- 4t Optimisme basat en la idea que la humanitat pot comprendre's a si mateixa i aprendre dels seus encerts i errors. Aquesta idea es manifesta, en l'àmbit social i polític, pel "despotisme il·lustrat"; en el científic i filosòfic, pel coneixement teòric i tecnològic de la natura com a mitjà per a dominar-la; en el moral i religiós, per l'esclariment dels orígens dels dogmes i de les lleis.
- 5é Mentre el racionalisme concebia la raó com a facultat apta per a permetre l'accés a l'estructura de l'Ésser, mitjançant una deducció de principis interns en l'ànima entesos com a "idees innates", per als il·lustrats era una facultat humana desenvolupada amb l'experiència i una força capaç de transformar la realitat. Per al racionalisme, el coneixement és especulació racional que procedeix del principi al fet, mentre que la Il·lustració destaca la sensació com un mitjà d'accés a una realitat que se suposa racional, i per això procedeix del fet al principi.
- 6é El coneixement i la raó eren susceptibles d'universalitat, és a dir, constituïen un camí que podien —i havien de— recórrer en principi totes les persones.
- 7é Presenta tres vessants o tendències:
 - a) Utilitària: planteja la filosofia com a mitjà de domini efectiu de la naturalesa i com a propedèutica indispensable per a la reorganització de la societat.
 - b) Naturalista: aposta pel predomini del mètode cognoscitiu de les ciències naturals.
 - c) Antropològica: derivada de l'interès superior despertat per l'ésser humà i els seus problemes, enfront de les grans qüestions d'ordre metafísic o espiritual.

2.2) ELS ENCICLOPEDISTES

Malgrat que alguns dels trets essencials del moviment van sorgir primer a Anglaterra, va ser no obstant això a França on la Il·lustració va arrelar amb major força i profusió. El pioner a difondre aquest nou corrent de pensament anglòfil va ser François Voltaire (1694-1778), si bé l'il·lustrat francès el pensament del qual va aconseguir major projecció internacional i històrica potser fou Rousseau (1712-1778).

Sol entendre's per "enciclopedisme" el moviment intel·lectual i conjunt de doctrines professades pels autors de l'*Enciclopèdia* i pels seus escriptors epígons. La seua publicació va coincidir amb l'auge de la Il·lustració en tot Europa. Per això, aquesta obra, publicada a França a mitjan segle XVIII mitjançant diversos lliuraments amb diferents continguts, pot ser considerada el compendi de l'ideari i del coneixement dels il·lustrats francesos i de la Il·lustració en general.

A més de Voltaire, els principals enciclopedistes van ser Charles Montesquieu (1689-1755), Denis Diderot (1713-1784) i Jean Baptiste d'Alembert (1717-1783). També col·laboraren en aquesta obra enciclopèdica uns altres autors més cèlebres per les seues contribucions individuals al coneixement, com ara Georges Louis Leclerc, comte de Buffon (1707-1788), qui va impulsar amb força la ciència coetània en Filosofia Natural, Matemàtica o Cosmologia, però especialment en Biologia i Botànica.

Encara que els autors de l'Enciclopèdia van discrepar en moltes qüestions, tots coincidien pràcticament, potser amb l'excepció de Rousseau, en els ideals següents.

- 1r Sòlida confiança en el poder de la raó lliure i en la seua capacitat per a transformar la societat i millorar-la.
- 2n Optimisme respecte del futur de la Humanitat i creença en el seu progrés històric.
- 3r Tolerància religiosa i oposició al poder desmesurat de l'Església.
- 4t Inquietud pels problemes socials.
- 5é Valoració del coneixement, la tècnica, les arts i els oficis.
- 6é Entusiasme pel coneixement naturalista i respecte per l'experiència.

Respecte de la seua influència social i històrica, l'enciclopedisme va rebre tanta i tan aferrissada adhesió com també bel·ligerància. Entre els seues detractors, van destacar els poders fàctics de l'Antic Règim francès; entre ells, la monarquia autoritària, la noblesa tradicional i la jerarquia eclesiàstica, especialment l'ordre dels jesuïtes. Entre els seus partidaris, pot esmentar-se en general a gairebé tota l'elit d'intel·lectuals, literats i artistes europeus de l'època, que veien en el moviment il·lustrat el motor ideològic del canvi cap a una societat caracteritzada pel progrés i l'abandó de l'obscurantisme medieval. Molts especialistes en el període històric propi de la Il·lustració coincideixen a considerar l'*Enciclopèdia* un dels factors que van contribuir de manera decisiva a desencadenar la Revolució Francesa.

2.3) JEAN JAQUES ROUSSEAU (1712-1778)

La seua filosofia no deriva d'una especulació racional, és fruit de l'experiència de la seua pròpia vida, l'expressió d'un pensament caracteritzat per totes les resistències i contradiccions que van jalonar la seua difícil biografia i van marcar la seua angoixant i un poc turmentada personalitat. Inicialment va mantenir bones relacions amb els enciclopedistes i va col·laborar en algunes entrades de l'*Enciclopèdia*, però prompte es va desvincular del moviment per a sostenir agres polèmiques amb alguns dels seus integrants, especialment amb Voltaire. Per les seues tesis en qüestions ètiques, va ser perseguit pels sectors eclesiàstics més conservadors durant quasi tota la seua vida. Va contribuir a activar la Revolució Francesa, en particular amb la seua teoria del contracte social.

Comprendre la seua obra requereix entendre abans la seua personalitat, els aspectes de la qual són contradictoris i tendeixen a confondre. El seu esperit reunia alhora contenció i hedonisme, un impuls cap a la superació en la puresa i alhora un altre cap a la prossecució de les experiències; el fre de la raó al costat de l'apel·lació al cor; l'expressió de l'alegria i la vitalitat al costat de la manifestació del pessimisme i l'amargor. Tot això transmès amb un estil lingüístic rococó el qual de vegades dificulta la lectura de les seues obres, entre les quals destaquen *Discurs sobre les ciències i les arts* (1750), *Discurs sobre els orígens i fonaments de les desigualtats entre els homes* (1758), *Contracte social* (1762) i *Emili. Sobre l'educació* (1762).

Encara que va ser un filòsof il·lustrat, va criticar amb encert moltes de les idees i els valors culturals de la Il·lustració que van ser acceptats en el seu temps. En particular, la confiança que la raó procuraria la transformació de la societat i el seu progrés, així com la creença que el desenvolupament de les ciències i les arts haurien contribuït a elevar el pols moral dels seus conciutadans.

2.3.1) Filosofia política: contracte social, voluntat general i sobirania popular

En estat de naturalesa, l'ésser humà és virtuós, però es corromp per efecte de la cultura inherent a l'estat de societat. Solament l'ésser humà natural expressa la bondat originària del sentiment i la relació directa amb la natura, mentre que l'ésser desenvolupat per la cultura és fruit de les successives impureses adherides al component natural per acció de la vida social, causant de la desigualtat. Naixem virtuosos en la natura, però la societat ens converteix en reprovables.

Les passions, els egoismes i les desigualtats produïts per la innatural societat són obviats per la hipòtesi del contracte social, amb el qual l'individu consenteix a desvincular-se de les relacions interindividuals i sotmetre's lliurement a l'imperi de les lleis dictades per voluntat general. Així, aquestes lleis deixen de representar la coacció imposada per passió, egoisme o desigualtat, i constitueixen l'expressió de la igualtat manifestada en la llei comuna i en el sentiment. Per tant, aquest contracte social no és producte d'una reflexió intel·lectual per a evitar la destrucció de l'individu, sinó la manifestació de la voluntat general en un estat democràtic respectuós amb els drets de la persona, en què la seua renúncia a part de l'exercici de la seua llibertat equival a la renúncia a obrar amb l'egoisme propi de la falsa civilització.

Per a Rousseau, el contracte social és necessari, però ha de produir-se sense anul·lar la llibertat característica de l'estat de naturalesa. Per a viure en societat, l'ésser humà ha d'acceptar lleis, però les úniques lleis que possibiliten la llibertat sense suprimir-la són les lleis morals voluntàriament acceptades. Per això, el contracte social és impossible sense l'existència d'una voluntat general. Tant l'individu com la societat tenen personalitat moral: de la mateixa manera que tot individu posseeix un ànima que li dóna vida, tota societat posseeix una voluntat general que expressa conjuntament la perspectiva del cos social respecte de l'interès comú, l'harmonia d'interessos, la norma d'allò just, etc.

Quan l'individu se sotmet a la voluntat general, cedeix la seua llibertat i els seus drets personals als altres i rep a canvi els drets i la llibertat de tots els altres. La sobirania popular és el resultat d'aquest pacte social, del lliurament total de tots a tots, que converteix el conjunt de ciutadans en la font constituent del poder legítim, i amb això, de la societat política o Estat. L'acceptació de l'interès comú i la renúncia voluntària a pretendre de manera absoluta l'interès individual, solament és possible en una experiència moral que admeta la possibilitat de justícia social, la comprensió de la qual requereix un sòlid procés educatiu.

2.3.2) Filosofia pedagògica: atenció individualitzada a un ésser en evolució

Rousseau argumenta la seua concepció sobre l'educació en *Emili*, en què exposa el tipus d'educació natural rebuda en la seua infantesa per un alumne imaginari. Lluny de l'influx corruptor de la ciutat, i per això lluny de la convivència personal, l'alumne és assistit per un educador, qui procurarà que els bons criteris morals encara no corruptes per la vida en societat sorgisquen espontàniament i lliure del fons de la seua ànima. Aquesta atenció individualitzada a l'educant incorpora a l'ensenyament tradicional un principi pedagògic nou: el xiquet no és concebut com un adult en miniatura, sinó com a ésser humà que travessa les seues pròpies i peculiars fases de desenvolupament i evolució educativa. En conseqüència, oferir al xiquet una educació natural consisteix a evitar que la societat inflüisca perjudicialment en la seua personalitat. El judici moral, el sentit de la justícia requerit pel contracte social, sorgirà en el discent a partir d'una sensibilitat adequadament educada. Així, l'objectiu final de l'educació és formar primer la persona, després involucrar-la en la responsabilitat com a cap de família i finalment, en la ciutadania.

Per tot això, sol considerar-se *Emili* el precedent i model de les escoles pedagògiques posteriors anomenades "no directives". Així, per exemple, el seu mètode educatiu natural ni imposa ni impedeix la religió. En l'apartat del llibre IV titulat *Professió de fe d'un vicari saboyà*, Rousseau exposa la seua concepció deïsta de la religió natural, molt allunyada del materialisme i l'ateisme assumits pels altres il·lustrats. Segons aquesta, la veritable religió és una qüestió més emocional o sentimental que intel·lectual, i no sorgeix de les imposicions de la jerarquia eclesiàstica, sinó de l'interior de cada persona. Aquesta religió interior és la de l'ésser humà. Però, a més, existeix la religió pròpia de la ciutadania, establida pel poder civil i determinada pel sobirà: aquesta "religió civil" afegida a la interior l'obligació d'observar el contracte social i les lleis, així com el requisit previ i imprescindible de la tolerància.

TEMA 3. L'UTILITARISME CLÀSSIC

3.1) CONTEXT HISTÒRIC, CONCEPTE I PRECEDENTS

En la seua accepció general, el terme *utilitarisme* al·ludeix a una concepció eticofilosòfica segons la qual la utilitat o l'interès personal és l'estímul que impulsa l'acció de l'individu, i a través d'aquesta, el progrés social, com a manera d'arribar a la felicitat pública o al benestar col·lectiu en la societat. El sorgiment històric d'una teoria justificativa del principi d'utilitat com a criteri d'acció individual i motor del progrés respon a motius socials, ja que constitueix el marc teòric per a una classe burgesa en fase d'expansió. El criteri segons el qual la recerca individual de la utilitat és font d'enriquiment material i de benestar social permet a la burgesia justificar el seu estatus social com a classe social emergent i en fase expansiva.

Quant al seu context filosòfic, l'origen de la concepció utilitarista pot situar-se en el context del corrent cultural transcorregut durant gran part del segle XVII i tot el segle XVIII, període caracteritzat per la crisi del racionalisme cartesà i la progressiva preferència en l'ús del mètode empíric i experimental teoritzat per Francis Bacon (1561-1626) i aplicat per Isaac Newton (1642-1727). La confiança en aquesta nova metodologia científica aplicada amb èxit en les ciències naturals, va comportar la idea de traslladar-la a les ciències socials i fins i tot a les humanitats, i per aquest motiu John Locke (1632-1704) defensava en *Ètica* el principi de mesurabilitat dels sentiments, d'acord amb el qual, "La moral és susceptible de ser mesurada, igual que la matemàtica".

La concepció utilitarista es basa principalment en dues idees:

- 1a La conducta humana està naturalment motivada per la recerca de l'interès propi, consistent a: a) cercar la felicitat o el plaer; i, b) eludir la desgràcia o el dany.
- 2a Els estímuls i les passions, siguen positius (alegria o plaer) o negatius (pena o sofriment), poden calcular-se mitjançant criteris quantitius i empírics.

Aquesta idea, consistent a identificar el bé amb allò útil i el mal, amb allò nociu, ja es troba present en els escrits de Thomas Hobbes (1588-1679), del citat Locke, de Bernard de Mandeville (1670-1733) i de David Hume (1711-1776).

Hobbes va afirmar que l'organització social basada en la necessitat del ser humà de protegir la seua vida i la seua propietat privada ha de fonamentar-se en el raonament relatiu a les accions que condueixen a la utilitat o el dany. També Locke va expressar idees similars, ja que encara que rebutjava el principi cartesà de les idees innates, sí que va admetre l'existència en l'ésser humà d'una conducta connatural, basada en l'atracció de l'ésser humà per la felicitat i en la repulsió causada pel sofriment: "El bé i el mal no són sinó el plaer i el dolor i allò que produeix plaer o dolor", i, per tant, "virtut" és allò que condueix a la felicitat.

Mandeville va plantejar una interpretació del principi d'utilitat subversiva de la moral tradicional; amb la màxima "viciis privatis, virtutibus publicis", defensava que les conductes privades considerades per la moral tradicional pecats o vicis (gola, luxúria, vanitat, etc.), resultaven útils per a la prosperitat social, ja que, en estimular necessitats noves, constituïen la roda que mou el comerç i proporciona el mitjà de vida a milions de persones i, amb això, la riquesa de les nacions. Hume parteix d'un plantejament similar al de Locke: virtut és qualsevol acció humana que provoca satisfacció, i aquella que provoca malestar és vici. Ara bé, relativitza en canvi el principi de l'egoisme com a motor de les relacions públiques i privades, mitjançant el principi de simpatia o benevolència; la felicitat dels altres procura la felicitat pròpia i, per tant, promoure la felicitat o el benestar dels altres comporta alhora la virtut i l'obtenció de la utilitat pròpia.

3.2) JEREMY BENTHAM (1748-1832). EL PRINCIPI DE LA UTILITAT

Bentham formula el principi de la utilitat en *Introducció als principis de la moral i la legislació* (1789), encara que les seues primerenques idees referents a això experimentaren una evolució teòrica que culminà en la seua tardana *Deontologia* (1829).

Per a Bentham, el plaer i el dolor “ens indiquen el que hem de fer i determinen el que farem”; és a dir, constitueixen alhora criteri del judici moral i motivació explicativa de les conductes. Però, a més, identifica la utilitat amb algun tipus d'utilitat cardinal mesurable, comparable i calculable, ja que en definir l'interès de la comunitat com “la suma dels interessos dels diversos membres que la componen”, defensa un càlcul de la utilitat basat en una agregació aritmètica dels interessos individuals: entre diverses opcions, serà més útil per a la societat allò que resulta útil per al major nombre de ciutadans.

Per tant, allò útil individualment i socialment és el plaer, i el dolor, el seu contrari. Ara bé, la noció de plaer o utilitat de Bentham és un poc ambigua, perquè segons les situacions l'equipara a avantatge, bé, felicitat, profit, conveniència o emolument. Aquesta ambigüitat té l'inconvenient de la indefinició, però l'avantatge d'una noció d'utilitat oberta a distints continguts, a diferents fins i objectes en la persecució del propi interès o en la recerca de la felicitat per cada individu.

Aquesta interpretació resulta coherent amb la teoria del valor subjectiu i amb el rebuig de la simpatia i l'altruisme com a fonaments de l'aprovació moral d'un acte —defensats per David Hume—, encara que sí que els accepte com a causa explicativa de la conducta humana. Per això, en el càlcul individual de la felicitat que explica les relacions humanes, Bentham assumeix que no sempre s'empra una racionalitat retributiva o econòmica, admet que sovint es calcula a partir de la passió.

Aquest plantejament confereix un gran poder analític al principi de la utilitat, ja que permet el seu ulterior desenvolupament per la teoria econòmica i per les teories de l'elecció racional en ciències socials i humanitats. Ambdós desenvolupaments teòrics parteixen de l'assignació hipotètica als individus d'una motivació d'autopreferència d'allò que cadascun estima subjectivament que és el seu propi interès. Amb això, el plantejament de Bentham és aplicable a problemes molt diversos i permet delimitar conjunts de solucions relativament amplis, aptes per a ser seguits de diferents maneres segons els condicionaments de context i circumstàncies.

Però, a més, en definir l'interès comú com a agregat d'interessos individuals, rebutja la idea d'interès “social” o “de la comunitat”: “es parla de l'interès de la comunitat, si no es comprèn quin és l'interès de l'individu”. És a dir, nega el suposat interès d'un cos fictici, el qual, segons Bentham, serveix per a emmascarar la diversitat d'interessos reals dels individus i grups en la societat i afavoreix els d'uns en nom dels de tots. Aquest plantejament culmina amb un programa per a dur al màxim la felicitat general en la societat, de manera que “la major felicitat per al major nombre de persones” ha de convertir-se en el principi pràctic organitzador de la societat.

Solen assenyalar-se dues grans limitacions en el principi d'utilitat. D'una banda, si prescriu la maximització de la felicitat però no pren en consideració la seua distribució en la societat, pot culminar en el tractament de les persones com a instruments, no com una finalitat en si mateixes. De l'altra, l'aplicació del principi utilitarista resulta molt difícil en situacions de conducta en què competeixen diverses necessitats qualitativament diferents.

3.3) JOHN STUART MILL (1806-1873)

3.3.1) LLIBERTAT I INDIVIDUALITAT

En *Al voltant la llibertat*, la idea de llibertat —*liberty*— analitzada per Mill no al·ludeix al problema del lliure albir —*free will*—, sinó en particular a la llibertat social i política pròpia dels drets de primera generació. El nucli del problema filosòfic no consisteix a elucidar si l'ésser humà és lliure o no, sinó que el seu assaig maneja un concepte de llibertat entesa des de la perspectiva de les llibertats civils, és a dir, la llibertat del ciutadà individual davant l'Estat i davant la societat, així com el seu estatus en l'exercici dels drets polítics. En qualsevol cas, planteja una reflexió filosòfica característica de l'Ètica o la Filosofia Pràctica, i dins d'aquesta, concretament en l'àmbit de la Filosofia Política.

En aquest marc, Mill basa el seu estudi sobre la llibertat en la investigació dels límits del poder de la societat sobre l'individu, per la qual cosa escomet directament la discussió entre la idea de voluntat general, desenvolupada a partir de la teoria del contracte social de Rousseau i de la voluntat individual, clau del liberalisme i desencadenant de la transició cap al pensament polític modern. En el seu assaig, defensa els drets de l'individu, fonamentats en la llibertat personal, enfront d'una llibertat general institucionalitzada en el poder de la majoria a través del govern representatiu. Així, la individualitat constitueix el fonament mateix de la llibertat del ciutadà, entesa com a capacitat per a exercitar drets socials i polítics.

3.3.2) DIFERÈNCIES AMB L'UTILITARISME DE BENTHAM

L'altre ingredient principal del pensament de Mill s'explica a partir dels ensenyaments rebuts de son pare i de Jeremy Bentham, els quals van debatre sobre principis morals i polítics fins a fundar la Societat Utilitarista. Aquest col·lectiu apostava pel principi d'utilitat o de la felicitat del major nombre d'individus com a criteri moral i polític, i pel seu ús per a introduir reformes socials basades en la defensa del govern representatiu, el sufragi democràtic, la llibertat d'expressió i, en general, la consecució del benestar de la humanitat. Seguint amb l'ideari de la Il·lustració, assumia la creença segons la qual el benestar dels éssers humans i el progrés social podrien assolir-se aplicant els ensenyaments adequats.

En la concepció de Mill, l'utilitarisme defensa la felicitat com a criteri moral i la felicitat per al major nombre de persones com a criteri polític. Enfront de l'utilitarisme clàssic de Bentham, Mill introdueix la concepció de la llibertat i de la individualitat, abans al·ludides. Amb l'utilitarisme clàssic, coincideix a defensar el principi de la major felicitat, i que aquesta consisteix a cercar el plaer i defugir el dolor. Però per a Mill la felicitat no consisteix a cercar i assolir qualsevol plaer, sinó que hi ha una jerarquia de plaers, perquè alguns són més desitjables i valuosos que uns altres.

La idea de jerarquia de plaers culminada en la felicitat comporta afirmar que la felicitat no és sinònima de plaer i implica distingir entre l'estat de satisfacció de les passions i la felicitat com a estat de satisfacció integral de l'ésser humà. Aquesta distinció atribueix a la felicitat el rang de criteri de moralitat, circumstància que reforça les diferències entre l'utilitarisme i el mer hedonisme. Però, a més, requereix aclarir en què consisteix la felicitat: la descripció dels caràcters d'una vida feliç conduirà Mill a definir la seua noció d'individualitat, base mateixa de la llibertat del ciutadà en exercir els seus drets socials i polítics.

Per a Mill, “el fonament de tota felicitat consisteix a no esperar de la vida més d’allò que la vida puga donar”, i les condicions *sine quae non* per a aconseguir-la són l’educació, la situació social adequada, la cultura intel·lectual i l’equilibri emocional. Aquests serien els factors clau per a assolir l’objectiu d’un ésser humà feliç i ple, objectiu assolible per a la majoria de persones gràcies a l’educació.

La felicitat, entesa com a fi últim de la vida dels éssers humans, no suposa negar l’acceptació del sacrifici —o dolor, és a dir, el contrari del plaer—, comporta que el sacrifici solament cobra sentit com a mitjà per a assolir la felicitat de la majoria: “La multiplicació de la felicitat és, d’acord amb l’ètica utilitarista, l’objectiu de la virtut”. En definir allò en què consisteix la felicitat, Mill introdueix el problema de les relacions entre individu i col·lectivitat, entre interès individual i col·lectiu: la felicitat social justificaria sacrificar part de la llibertat individual.

Així, per a Mill la formació i educació de la persona permeten aconseguir formes de vida individual i social ajustades als principis de l’utilitarisme i, per tant, promotors de la felicitat com a fi col·lectiu assolible. Al seu torn, això requereix clarificar el problema de la compatibilitat entre interessos individuals i interessos col·lectius. Per això, en el seu assaig *Al voltant de la llibertat*, intenta mostrar com el problema de compaginar interessos col·lectius i individuals es relaciona més amb la llibertat que amb la felicitat. I per això, en última instància el problema clau és la llibertat, entesa a partir de la individualitat.

Aquest plantejament també contribueix a matisar el principi de la utilitat en la seua estricta formulació benthamiana, ja que Mill no pretén solament defensar la felicitat com a la finalitat de la vida de l’ésser humà. Més bé pretén defensar l’ésser humà considerat com a fi en si mateix i en el seu desenvolupament integral, la culminació del qual comporta la felicitat. Amb això, la qüestió ja no rau a definir la felicitat per si mateixa, sinó a elucidar què és l’ésser humà, el qual centrarà l’atenció en la individualitat i en la llibertat, en el sentit abans indicat.

3.4) HARRIET HARDY TAYLOR MILL (1807-1858)

3.4.1) CONTEXT COETANI SOBRE CONSIDERACIONS DE GÈNERE

Les conductes i tradicions de la societat britànica del segle XIX que va viure Harriet, referents a les pautes de comportament social de la dona, estaven traçades per la moral ultrapuritana de la societat victoriana de l’època, i per això eren quasi sempre conservadores, convencionalistes, retrògrades, repressores i masculistes.

El clima polític i social impedia a les dones accedir a l’educació secundària i universitària, tot just permetia que aprengueren a llegir i escriure, i a realitzar certes tasques “pròpies del seu sexe”, com brodar o tocar algun instrument musical. En la classe mitjana alta, la supervivència econòmica de la dona es garantia mitjançant el matrimoni o el convent, i solament unes poques dones solteres accedien a algunes ocupacions vinculades a la docència i al servei domèstic, o bé com a dames de companyia. Tenint en compte la taxa bruta de natalitat a Europa en aquella època, superior al doble de l’actual, i l’absència de polítiques de planificació familiar i de mètodes anticonceptius eficaços, s’explica així com, a partir de l’adolescència, les dones quedaven vinculades quasi exclusivament a la maternitat i a la criança durant la major part de la seua vida.

D'acord amb aquest model de societat i de vida, la dona estava sotmesa a un estatus jurídic reduït. En contraure matrimoni, entrava sota la pàtria potestat del marit, per la qual cosa mancava de drets legals sobre els seus fills i sobre les seues propietats. Fins i tot per a gestionar la seua herència, i encara que es tractara de vídues, els béns de les quals requereien sobre els fills barons i, en defecte d'això, sobre tutors administradors de la família. En la majoria dels casos, els matrimonis es concertaven en funció dels interessos econòmics familiars, situació proporcionalment més freqüent i inevitable a mesura que l'estatus social era més elevat.

Per les raons anteriors, malgrat que el segle XIX constituï na època de grans avanços mundials en quasi tots els àmbits, les dones es van mantenir al marge del progrés econòmic i social. No obstant això, algunes pioneres, com ara Harriet, van adquirir consciència de si mateixes, de la seua problemàtica i de la seua capacitat per a governar les seues vides, i van començar a exigir la igualtat de drets amb els homes. Per a això, reclamaven el sufragi universal —dret al vot sense distinció de gènere—, i per aquest motiu se les denominava sufragistes. El moviment sufragista va necessitar quasi un segle d'activisme social i polític fins que el dret de vot per a les dones va ser reconegut per primera vegada a Nova Zelanda (1893), i a poc a poc en uns altres països com ara Austràlia (1902), Finlàndia (1906), Noruega (1913), Gran Bretanya (1918) o Estats Units (1920). A Espanya va ser reconegut el 1931 pel govern de la II República, abolit per la dictadura de Francisco Franco a partir del 1947 i reinstaurat el 1977 en realitzar-se el referèndum per a la reforma política que va possibilitar la transició democràtica.

3.4.2) APORTACIONS FILOSÒFIQUES. CONTRIBUCIÓ AL MOVIMENT SUFRAGISTA

Harriet ens ha llegat molt poca obra escrita amb autoria exclusiva, encara que el seu destacat intel·lecte està clarament present en la pràctica totalitat de l'obra de Mill. No obstant això, la seua aportació filosòfica gravita entorn de dos grans temes: l'economia política, a través de la seua col·laboració directa i crucial amb l'obra de Mill i de la influència que va exercir en el seu pensament, i la reivindicació de la igualtat social i política entre dones i homes, inclosa la seua plena equiparació en drets.

a) Economia política. En les seues reflexions, utilitzava els principis de teoria econòmica per a aplicar els seus propis raonaments, orientats a la igualtat de drets sense distincions per raó de sexe, raça, treball o classe social. Va emprar la terminologia econòmica per a inferir les conseqüències de l'accés de les dones al mercat de treball remunerat i va valorar la introducció en el model capitalista de criteris que afavoriren la distribució de les rendes a partir de la igualtat de gènere, amb la finalitat d'eleva el nivell de vida de la classe treballadora. El consegüent increment de l'oferta i la competència laboral, segons Harriet, provocarien baixades salarials en certes professions i incrementaria la qualitat de l'ocupació. La producció, l'economia i la societat n'eixirien beneficiats.

b) Pensament feminista. La seua principal aportació va consistir a unir la justificació de la igualtat sexual a l'afirmació de la llibertat individual. Va argumentar que la maternitat i la feminitat són compatibles amb tota activitat laboral i política, i en condicions d'igualtat amb el gènere masculí. Aquest vincle entre el sufragisme —igualtat de gènere en drets polítics i socials— i la desmitificació de l'afectivitat, feminitat i maternitat, va portar a l'eliminació de la ficció domèstica, i va conduir al repartiment estanc dels rols masculí-femení i públic-privat, i va possibilitar l'ocupació de l'espai públic per a les dones, i amb això, en última instància la seua emancipació.

Emancipació que Harriet no basa solament en la reivindicació dels drets de la dona, també en el desemmascament dels interessos dels homes per mantenir una situació privilegiada. Açò requereix afirmar l'autonomia individual de la dona, la clau de la qual consistirà a substituir una educació i una vida per a un altre, per una altra educació i vida per a si mateixa. La construcció d'una individualitat lliure i el seu reconeixement individual i social comporta un "ésser dona", la idiosincràsia de la qual no consistisca a ser "per a un altre" com a companya del baró, sinó en "ésser des de si i per a si mateixa".

Això condueix a reconstruir tota concepció que considere a la dona una identitat necessàriament marcada pel seu sexe, definit com "l'altre" i sotmès al baró: per als Mill, els discursos de l'excel·lència, la caballerositat i la misogínia. La dialèctica submissió-libertat constitueix el quid de la problemàtica femenina, i resoldre-la requereix l'afirmació i el reconeixement de les dones com a individus lliures, única manera de construir una societat moderna capaç d'acabar amb qualsevol esclavitud i potenciar en tant que siga possible el desenvolupament de les capacitats de tots els integrants.

TEMA 4. TEORIA CRÍTICA DEL CAPITALISME

4.1) CARÀCTERS GENERALS DE LA COSMOVISIÓ MARXIANA

4.1.1) Humanisme

La idea d'ésser humà en el pensament de Karl Marx (1818-1883) procedeix de dues tradicions: l'humanisme i el naturalisme. Segons la tradició humanista, l'eix de la investigació marxista és ocupat per un antropocentrisme axiològic, per virtut del qual la experiència moral de la solidaritat entre éssers humans orienta l'anàlisi crítica del sistema social i de la seua economia política. D'acord amb la tradició naturalista, la seua concepció antropològica es basa en la integració de l'ésser humà en la natura, amb la interacció de la qual s'entén configurat el procés de praxi social culminat en el treball. Aquesta reivindicació de l'humanisme i naturalisme són clau en la concepció marxiana, i es funda en la consideració que l'ésser humà integra la natura i aquesta, l'ésser humà, ingredients que el desmarquen de les solucions metafísiques de l'idealisme i del materialisme precedent.

Marx combat la comprensió l'ésser humà com a essència universal i necessària. L'economia política clàssica el considerava productor-consumidor invariablement igual a si mateix. En el sistema capitalista, l'ésser humà necessita vendre la seua força de treball per a sobreviure, i açò l'igualava com a productor-consumidor davant la societat. Però aquesta no és una igualtat essencial o conferida per la natura, sinó generada històricament, derivada de condicions de producció sociohistòriques. Per això resulta fal·laç presentar aquesta igualtat històrica com a essencial, atemporal o universal, plantejant un ésser humà com a essencialment natural, i no com a resultat històric i social. La sisena tesi sobre Feuerbach resol aquesta qüestió amb claredat, definint el concepte central de l'antropologia de Marx: "Però l'essència de l'home no és una abstracció inherent a cada individu particular. La veritable naturalesa de l'home és el conjunt de les seues relacions socials". I les relacions socials són ineludiblement històriques.

4.1.2) Inversió de la dialèctica hegeliana

La crítica de Marx a *Fenomenologia de l'esperit* se centra a considerar la dialèctica hegeliana una operació purament abstracta i només desenvolupada en el pensament. Per això, l'apropiació hegeliana d'allò real es realitza en la consciència, en el pensament pur, i recau en objectes que també són objectes ideals, idees pures. El subjecte de la dialèctica hegeliana és el *Geist*, que la seua veritable essència és ser esperit pensant, logicoespeculatiu, per la qual cosa tots els seus productes seran ens purs ideals. Totes les activitats que constituïsquen l'estructura fenomenològica de l'esperit es produeixen només dins del pensament, incloent-hi l'objectivació o apropiació racional de la realitat. Per a Marx, és impossible implementar un procés efectiu sols en el pensament abstracte, i la *Fenomenologia de l'esperit*, com a dialèctica del pensament pur, encobreix i mistifica el procés d'alienació i de supressió de l'alienació reals que pateix l'ésser humà.

A partir d'aquestes bases, en el tercer dels seus *Manuscrits d'economia i filosofia*, Marx aborda directament la crítica de la dialèctica hegeliana i de la filosofia de Hegel en general, fins a distingir amb claredat entre ambdues concepcions dialèctiques. La hegeliana es basa en l'autoconsciència, per la qual cosa identifica alienació i objectivació, i per això conclou en la coincidència entre la supressió de l'alienació i la supressió de l'objectivació. La marxiana es basa en l'ésser humà real, sensible i compromès en la seua relació amb objectes; per això, distingeix l'objectivació de l'alienació —aquesta és una espècie d'aquella— i fa coincidir la supressió de l'alienació amb la supressió d'una particular i inhumana manera de relació de l'ésser humà amb els objectes. Però no amb la supressió de l'objectivació com a tal, que seria una constant ineludible del fet d'obrar humà.

Marx pretén reintegrar la dialèctica a una funció material o empiricosensible. Convertir-la, de moments metafísics d'un procés diví (Hegel) a moments formals d'un procés humà concret i sensible, per a poder aplicar-los, no de manera especulativa sinó científica, no teoricopura sinó teoricopràctica. Amb això, extrau en el moviment dialèctic abstracte de la filosofia hegeliana l'element que confereix valor a la vida realment humana, i el distingeix de l'aspecte abstracte propi d'un procés metahumà. Açò permet aplicar a la història de l'ésser humà les estructures i categories dialèctiques, les quals adquireixen ara un significat nou, coincident amb el desenvolupament concret del treball social humà, identificat per Marx amb l'esdevenir de la realitat pràctica sensible.

4.1.3) Materialisme històric

El pensament materialista anterior a Marx era bàsicament mecanicista. Mecanicista és la doctrina segons la qual tota realitat natural ha de comprendre's mitjançant els models proporcionats per la mecànica, i explicar-se mecànicament a partir de les nocions de matèria i moviment local. Quan el materialisme és mecanicista, intenta explicar la realitat solament mitjançant matèria i moviment, nega a allò mental tota especificitat no material i sol culminar en el determinisme, amb els seus correlats d'absoluta possibilitat de predir els estats físics subsegüents i negació de la llibertat de l'ésser humà.

El materialisme històric de Marx i Engels divergeix del mecanicisme ara mateix esbossat. Enfront d'una teoria merament naturalista de l'entorn, pròpia del materialisme mecanicista i abocada al determinisme fatalista, per al materialisme històric l'entorn natural és modificat per l'acció social de l'home, pel treball entès com a praxi. Amb això, la relació viva i interactiva entre subjecte i objecte, substanciada mitjançant el treball, s'introdueix en la base material de l'esdevenir, gràcies a la qual cosa el subjecte en el món també integra el món. En conseqüència, l'ésser humà és concebut com a ésser històric autoconstructor que satisfà les seues pròpies necessitats en l'entorn a través del treball, com afirmen Marx i Engels en *El Capital*: “[L'ésser humà] posa en moviment les forces naturals del seu organisme, braços i cames, cap i mans, per a apropiarse la matèria natural en forma utilitzable per a la seua pròpia vida. Mentre que per aquest moviment influeix i modifica la natura exterior a ell, modifica alhora la seua pròpia naturalesa”.

Per al materialisme històric, la cognició comença amb la intuïció i no amb el concepte que la reproduïx, com considerava l'idealisme: per tant, en pensar solament cal partir d'allò sensible. El materialisme precedent culmina amb Feuerbach, per a qui el coneixement ja comença amb la intuïció; però solament com a sensibilitat contemplativa o passiva, però sense que hi haja acció, ni, per tant, activitat pràctica. La mera intuïció entén la sensibilitat com a activitat humana sensible, però com a contemplació inactiva i no com a praxi, i per això el materialisme anterior solament comprèn la intuïció sota la forma de l'objecte; el materialisme històric comprèn la intuïció subjectivament, és a dir, com a praxi o activitat humana sensible. El materialisme històric inclou ara el factor de l'activitat humana, i a més dins del coneixement sensible, immediat, és a dir, com a cognició inicial bàsica. Amb això, considera la sensibilitat — ara incloent-hi l'activitat humana pràctica—base real del coneixement, una mica distint de la mera intuïció contemplativa, de la mera contemplació receptiva i reproducció passiva.

Incloure l'activitat humana pràctica en la base de la cognició permet l'accés al materialisme de la categoria "treball" i la converteix en l'autèntica mediació entre subjecte i objecte, ingredient que identifica definitivament el materialisme històric. El materialisme precedent, en prescindir del treball com a activitat humana medidora de la relació subjecte-objecte, la desequilibra cap a l'objecte fins a incórrer en el mecanicisme. Per al materialisme històric, l'activitat humana és objectiva —externa a la consciència—, però també la mediació subjecte-objecte, mentre esdevé, integra el món exterior. També el món exterior que constitueix la mediació laboral subjecte-objecte existeix amb independència de la consciència, i per això no apareix ni només sota la forma d'objecte ni només sota la de subjecte, sinó que representa la mediació recíprocament influent entre subjecte i objecte. Amb això, Marx formula el *pathos* de la praxi transformadora de la realitat, de l'activitat revolucionària o practicocrítica de la natura, el factor subjectiu de l'activitat productiva.

4.1.4) Economicisme: crítica de l'economia política capitalista

Mentre Feuerbach s'havia limitat a la crítica de la religió, Marx estén la seua crítica a l'organització social, determinant de la forma de l'Estat, i després a l'Estat mateix en la seua *Crítica de la Filosofia de l'Estat de Hegel* (1841-1843). De la distinció hegeliana entre societat civil i Estat, Marx desenvolupa una consciència econòmica absent en la filosofia precedent, i la qual en el pensament marxista acabà sent consciència crítica de l'economia política. En els seus *Manuscrits*, Marx parteix de Feuerbach, perquè aquest converteix "la relació de l'home amb l'home" en el principi de la teoria. Però va més enllà, quan deixa de descriure aquest vincle com una relació antropològica abstracta i formula una crítica de l'autoalienació humana —traslladada de la religió a l'Estat— que penetra ja en el caire econòmic mateix de l'alienació; l'alienació econòmica derivada de l'alienació del treball humà.

La culminació d'aquest trànsit des de l'abandó de l'home general de Feuerbach cap a l'economia política té lloc en *La sagrada família* (1844-45), la qual designa ja el capitalisme com a la font d'aquesta alienació última i més intensa. En lloc de l'home genèric de Feuerbach amb la seua inalterable naturalesa abstracta, sorgeix ara un conjunt de relacions socials, canviant històricament i caracteritzat per l'antagonisme de classe. Es desvetlla així una alienació que abasta ambdues classes, explotadora i explotada, com la forma més intensa d'autoalienació i objectivació, ja que s'assenyala la producció classista basada en la divisió del treball com a la font mateix de l'alienació. En conseqüència, han de ser analitzats els processos subjacents a l'alienació.

Els éssers humans dupliquen el món real en un altre d'irreal perquè posseeixen una consciència esquincada i desiderativa. Però, tant aquesta com el seu reflex religiós són causades per una escissió terrena, és a dir, una escissió social. Les relacions socials mateix estan estripades i dividides, mostren classes dominants i sotmeses i la lluita entre elles, així com les nebuloses ideologies de les dominants —superestructura—, de les quals la religiosa és solament una més. La tasca pendent rau a trobar la causa terrena de l'alienació humana culminada en escissió i estrip, la seua base social real present en "un més ací", enfront de l'encara "més enllà" antropològic-abstracte de Feuerbach. La crítica radical de la religió només avança fins arribar a, mitjançant la praxi revolucionària, una concepció que no requerisca il·lusions. Al seu torn, això suposa localitzar la causa terrena com a la clau del fantasiat problema diví, i així s'arriba a desvetllar l'abans oculta explicació economicomaterialista exposada en *El Capital*.

En definitiva, l'anàlisi veritablement radical de l'autoalienació religiosa, de l'opi inhalat per la consciència del poble, comença per la crítica de la superestructura ideològica, però continua amb la crítica de l'estructura de l'Estat i ha d'acabar finalment en l'àmbit de la infraestructura, característic de l'economia política. Solament així pot assolir-se una "antropologia real", entesa com a intel·lecció científicosocial de la relació entre els éssers humans i amb la natura.

4.2) LA TEORIA DEL VALOR TREBALL. ALIENACIÓ. LA PLUSVÀLUA

El valor d'ús d'un bé és la seua aptitud per a satisfer una necessitat. El valor de canvi d'un bé és determinat per la quantitat de treball socialment necessari per a produir-lo. Segons la teoria del valor-treball, sent impossible una comparança quantitativa dels valors d'ús de dues mercaderies diferents, sense establir un patró de mesura arbitrari i abstracte, aquest és determinat pel valor de canvi. És a dir, pel temps de treball socialment necessari per a produir les mercaderies comparades sota les mateixes condicions socials de treball. Aquest valor de canvi és independent del seu valor d'ús.

En la societat capitalista, la força de treball és una mercaderia com qualsevol altra. El seu valor de canvi equival al temps de treball socialment necessari per a produir-la, o siga, al valor dels béns necessaris per a la subsistència del treballador i la seua família. Però a diferència d'unes altres mercaderies, la força de treball confereix al valor de la mercaderia un altre valor afegit, una plusvàlua. Aquesta sorgeix de la quantitat de treball que excedeix del necessari per a reproduir el valor de la força de treball emprada per a produir l'excés.

El capitalista que contracta un obrer compra la seua força de treball (capacitat per a treballar durant un horari), no el seu treball (el producte de l'ús d'aquesta capacitat). Com que la jornada laboral excedeix el temps de treball necessari per a reproduir el valor de la força de treball, es genera una plusvàlua de la qual s'apropia el capitalista. Aquesta és la clau de l'explotació inherent al sistema capitalista, l'alienació per part del capitalista de la plusvàlua generada pel treball de l'obrer.

L'alienació constant de la plusvàlua generada pel treball de l'obrer, per a aquest comporta la seua alienació, perquè la seua força de treball cada vegada val menys com a mercaderia en relació amb les mercaderies que ell mateix produeix. I en última instància resulta desposseït de la seua consciència i personalitat com a ésser humà, amb la qual cosa queda reduïda la seua condició a la de mercaderia.

Si per a Hegel "alienació" significava merament "negació d'allò real", Marx va aplicar el terme en l'àmbit materialista de les relacions de producció i, en concret, a les relacions de propietat privada i a l'explotació del proletariat, en assenyalar l'alienació en les distorsions que causava l'estructura de la societat capitalista en la naturalesa dels éssers humans i en la seua consciència respecte de la seua pròpia percepció de la societat.

4.3) EL MATERIALISME HISTÒRIC. INFRAESTRUCTURA I SUPERESTRUCTURA

La concepció del materialisme històric pròpia de Marx s'articula bàsicament amb aquests conceptes principals:

- 1r Superestructura (*Überbau*): bastiment institucional i ideològic de la societat, format per:
 - a) Conjunt d'institucions jurídiques i polítiques: Estat, dret, societat civil, etc.
 - b) Formes de consciència (religioses, artístiques, filosòfiques).
- 2n Infraestructura (*Basis*): és l'armadura econòmica de la societat, determinada per:
 - a) Forces productives: mitjans de producció (naturalesa), tecnologia, treball, capital, etc.
 - b) Relacions de producció: diferents maneres socials i històriques d'organitzar les 2es, a).

La superestructura depèn de la infraestructura o base econòmica real, és a dir, de les relacions productives establides en el si de cada societat històricament considerada. Per això, les formes de consciència superestructurals són pròpies de cada sistema de producció i estan condicionades per aquest. Atès que els mitjans de producció són propietat privada de la classe dominant, se segueix que les formes de consciència d'una societat (art, religió, filosofia, etc.) constitueixen la ideologia dominant, és a dir, el conjunt de representacions mitjançant el qual la classe dominant d'una societat articula la seua cosmovisió.

4.4) ESCRITS SOBRE ECONOMIA. SIGNIFICAT BÀSIC

L'obra de Marx està jalonada per escrits sobre economia: *Manuscrits econòmics i filosòfics* (1844), *Treball assalariat i capital* (1845), *Grundrisse* (1857-1858), *Contribució a la crítica de l'economia política* (1859), *La tecnologia del capital* (1861-1863); finalment, *El Capital* (1864, Llibre I), podria ser considerada la culminació de tots, i de la seua obra com a intel·lectual.

El Capital és un tractat crític sobre l'economia política, sobre l'especificitat històrica de la societat capitalista i sobre el funcionament de la seua estructura econòmica. Després del seu diagnòstic de les causes d'explotació dels individus en la societat de la seua època, i en la mesura en què Marx considera que la infraestructura econòmica constitueix l'element condicionant de la societat i de les seues formes de consciència, la crítica de l'economia política ha de ser el punt de partida per a comprendre la societat moderna i explicar el seu funcionament a través de les relacions de dominació entre les classes, entre proletaris i burgesos.

D'altra banda, a diferència dels escrits filosòfics o orientats per una finalitat política, aquest tractat correspon a la part més genuïnament científica de l'obra de Marx. La seua contribució al coneixement sobre economia té un interès històric i un valor teòric inqüestionables, els quals no han de resultar desdibuixats pel caràcter, no tant científic sinó més aviat ideològic, propi dels escrits polítics redactats al llarg de la seua vida.

4.5) ESCRITS POLÍTICS. SIGNIFICAT BÀSIC

L'obra política més influent entre els diversos escrits deguts a Marx, redactada en col·laboració amb Engels per encàrrec de la Lliga dels Comunistes, és el *Manifest del Partit Comunista* (1848). Encara que pressuposa nocions filosòfiques i econòmiques recurrents en el seu pensament, manca de finalitat teòrica o científica i pretén més aviat assolir un efecte emotiu o propagandístic entre els destinataris i lectors, per a cridar a les classes explotades de la societat a la revolució.

Les seues idees principals serien aquestes. La història d'una societat és determinada per la seua infraestructura, de la qual deriva la seua armadura política i ideològica. Una vegada sorgides les classes socials sobre la base de la propietat privada i l'explotació, la història de les societats és la història de la lluita entre les classes explotadores i les explotades. En la societat capitalista, l'emancipació del proletariat significarà l'emancipació de tota la humanitat mitjançant una revolució comunista destinada a abolir la propietat privada burgesa, les mateixes classes socials i l'Estat. La dictadura del proletariat constituïria la fase de transició revolucionària entre el capitalisme i la societat comunista.

TEMA 5. LA CRÍTICA DE LA METAFÍSICA OCCIDENTAL

5.1) CONTRA EL DUALISME PLATÒNIC I EL PLATONISME CRISTIANITZAT

Segons Nietzsche (1844-1900), la filosofia cristiana és platonisme per al poble, una versió vulgaritzada de l'escissió platònica entre un món intel·ligible i un altre de sensible. Segons l'autor, aquest rerefons intel·ligible o conceptual és solament faula, una elaboració humana fictícia. Però, a més, el dualisme platònic implica una valoració moral: el món intel·ligible i "vertader" no solament és distint del sensible i fals, també és preferible, perquè inventar un altre món solament té sentit si el món inventat és millor. La filosofia de Plató cristianitzada il·lustra un gran ressentiment sobre la vida, explicitat en el nihilisme, perquè el dualisme platònic no desdobleja el món sensible per a criticar-lo o reformar-lo, sinó per a abandonar-lo en canvi d'un món intel·ligible sense vida; és a dir, en canvi del no-res.

Així, a partir d'aquesta escissió platònica del món, la Filosofia, la Religió i la Moral construeixen una imatge edulcorada i falsa de l'ésser humà, i s'erigeixen en instrument repressor de la vida. Cal la reconciliació de l'ésser humà amb si mateix i el rebuig del seu ressentiment davant la vida, perquè la mateixa forma com ara l'ésser humà es pensa a si mateix reproduceix aquesta dualitat entre cos —experiència sensible— i ànima —raó intel·ligible—, i valora exclusivament allò que domina el cos. Així concebuda, l'ànima és tan sols un pur mecanisme controlador de les passions corporals, perquè per a la Religió les tres passions que destrueixen la virtut de l'ànima són món, dimoni i carn. La raó ha de sotmetre aquestes passions.

Aquesta divisió entre el món intel·ligible vertader i el món sensible aparent és símptoma de decadència, evidència la malaltia que pateix la cultura occidental. La causa d'aquesta malaltia rau en l'aclaparador domini de la racionalitat enfront de l'instint i en el triomf del concepte enfront de la vida, concretat en l'hostilitat a la vida i a considerar "l'haver de ser" com a l'única moral. Aquest procés de decadència és fruit de la repressió dels instints, repressió assentada en la confiança exagerada en la raó i en el descrèdit dels sentits. Per a Nietzsche, aquest ésser humà malalt de decadència, afligit d'afebliment de la vida per excés de món intel·ligible i asfíxia del món sensible, ha de renàixer i ser transcendit en el superhome.

La generalització de la decadència i l'afebliment de la vida converteixen la formació educativa en un mer instrument d'uniformització i domesticació de l'ésser humà al servei de la mediocritat i la submissió. Així, es generalitza la debilitat del mediocre, perquè l'educació orientada a la normalització suprimeix allò distint, allò excepcional i genial, trets vinculats a la diferència. Per això la debilitat i la mediocritat s'alien amb la castració de l'activitat sensible per a eliminar allò d'específic en la persona, i per aquest motiu Occident ha desenvolupat una cultura de la descomposició i dels residus. Com si fóra un metge, el filòsof ha de diagnosticar i guarir la crisi cultural de valors que emmalalteix la societat. Però aquesta decadència social no es combat amb institucions, requereix la lucidesa d'una nova mirada capaç d'advertir els símptomes de disgregació presents en la cultura. Per això, la patologia de la cultura occidental no es guareix amb més cultura, sinó amb més vida.

5.2) EL NIHILISME, CONSEQÜÈNCIA DE LA METAFÍSICA PLATÒNICA DUALISTA

Nietzsche usa el terme *nihilisme* amb dues accepcions o sentits:

1r En sentit negatiu, designa el llarg procés de decadència de la cultura occidental iniciat amb el socratism, prolongat amb el platonisme i culminat en la religió jueva-cristiana. La decadència és fruit d'una inversió de valors, perquè des de Sòcrates la vida ha estat posada al servei de la raó, en lloc de posar la raó al servei de la vida. El cristianisme, per assumir valors de submissió, resignació i culpabilitat, va accentuar aquest intel·lectualisme i va provocar el ressentiment contra tot allò vital. La conseqüència ha estat la formació d'una moral d'esclaus i d'una metafísica de botxins, impartida pels sacerdots. En aquest sentit negatiu, nihilisme significa l'essència de la tradició jueva-cristiana-platònica.

2n En sentit positiu, el nihilisme desemmascara els falsos valors desenvolupats a partir del platonisme cristianitzat. En proclamar "Déu ha mort", es desvaloren aquells valors abans considerats suprems, com ara la immortalitat, l'eternitat, el pecat, la culpa, el remordiment, etc. El nihilisme té així un sentit positiu, perquè és entès com la destrucció dels valors tradicionals per a la seua substitució, apareix com l'estat d'ànim i ment dels esperits forts en la seua negació activa dels falsos valors elaborats per la cultura occidental a partir del dualisme platònic, i prepara amb això l'imminent adveniment del superhome. El reconeixement ple de l'absència de sentit en el platonisme cristianitzat és la condició prèvia per al sorgiment d'un nou sentit. En el seu aspecte positiu, nihilisme significa acció destructora dels falsos valors, en mostrar que, fora de la vida, realment no hi ha valors fundats i, amb això, la necessitat de transvalorar els antics.

Nietzsche qualifica el cristianisme com a versió vulgar del platonisme pensada per a adoctrinar i ensinistrar el poble, per la qual cosa intenta eliminar la passió considerant-la dimonial. El seu remei consisteix, segons terminologia nietzscheana, en el castralisme,¹ és a dir, a extirpar o exterminar la passió per a reconstruir un ésser humà incomplet, castrat d'allò que li pertany; la sensualitat, la passió, l'ansia de dominació i venjança, etc., trets projectats pel cristianisme fora de l'ésser humà per a eliminar-les, elaborant una imatge deficient de la humanitat i de la vida conduents a l'hostilitat, visible en el sermó de la muntanya ("Si el teu ull t'escandalitza, doncs arranca-te'l"). No es pretén educar creativament l'òrgan de la visió, sinó castrar-lo, amb un mecanisme que Nietzsche qualifica com a "moral de ressentiment", com a castralisme.

El nihilisme és l'expressió del ressentiment, una negació que plasma la debilitat enfront del món. Per contra, la felicitat és un ideal que opera mitjançant l'eliminació d'allò que contradiu la privació, i construeix una imatge de l'ésser humà assentat en l'ideal de fortalesa, de l'afirmació i reconciliació, no condicionat per la formulació de l'haver de ser. En l'interior del nihilisme batega una contradicció; el que és no ha de ser i el que ha de ser no és, per no poder ser aconseguit. Aquesta contradicció es concreta en castralisme, en el fet d'arrancar, en el ressentiment, propis de la moral eclesiàstica, tendent a extirpar el fons no intel·ligible de l'ànima i no a estilitzar hedonísticament les passions humanes.

Per a Nietzsche, l'error és la moral, i és un error específic amb el qual no ha de tenir-se cap compassió. És una moral concebuda com *antinatura*, terme vinculable amb *metafísica*; allò més enllà de la natura al final es converteix en contrari a la vida. L'error és la moral cristiana, com a producte cultural de l'escissió metafísica entre experiència sensible i raó intel·ligible, i la superació de la Metafísica no només és la superació d'una construcció lògica o conceptual, a més a més implica proposar una moral alternativa: la moral del superhome, de l'home capaç de superar la moral com a antinatura.

¹ Del verb *castrar*.

5.3) LA IDEA NIETZSCHEANA DE CULTURA

La cultura reconciliada amb la natura és considerada positiva i recomanable, mentre que la construïda d'esquena a la natura és considerada negativa i menyspreable. “Natura” significa ací embriaguesa de l'experiència dionisiaca; Eros, música, dansa, festejos, alegria, etc. Així concebuda, la cultura duu a la natura i la natura, a la indissociable presència d'Apol·lo i Dionís, referents expressius dels instints artístics de la natura.

Tota organització sociocultural requereix una manera d'educar o formar l'individu; però quan aquesta s'institucionalitza, tendeix a aniquilar les seues potencialitats subjectives, distintes de la seua preparació intel·lectual o acadèmica. Per això, Nietzsche defensa en la seua obra el desenvolupament no acadèmic, no institucionalitzat ni ortodox, de les capacitats subjectives de l'individu, perquè el seu *bildung* no ofegue la seua idiosincràsia. D'ací la seua insistència que l'educació ha de prevaldre la importància de les aficions i de fomentar la vocació abans que la professionalitat.

El dionisisme grec roman subjecte a fre i a mediacions culturals, simbolitzades en Apol·lo, mentre que els bàrbars viuen el dionisisme de manera desbocada i cruelment voluptuosa. Així, la suma de pulsio natural i cultura bàrbara comporta el retorn a la natura, mentre que la suma de pulsio natural i cultura grega comporta la civilització. El dionisisme bàrbar regresa a allò instintiu, el grec potencia allò cultural mitjançant la simbolització i la sublimació artística. Dionís simbolitza l'expressió suprahumana de la pulsio natural, i les seues manifestacions pròximes a la animalitat es concreten en formes bàrbares, mentre que les sofisticades, en les gregues.

Culmina les reflexions de la tradició literària germana prèvia sobre la *bildung*, afirmant que la cultura grega presocràtica i la veritable cultura germana presenten elements que, si es rastregen les continuïtats històriques, manifesten similituds fraternes observables mitjançant la música. Quan aquesta no s'escolta o s'accedeix a aquesta amb criteris estètics erronis, es culmina en una formació deficient i torta. Així, ha de renàixer una cultura tràgica i dionisiaca que supere el temps de l'home socràtic i teòric, i la seua cultura d'allò etern i sublim. La cultura germana ha de ser plantejada des d'una tornada als seus orígens grecs clàssics —basats en les veritables fonts de l'Ésser; il·lusió, voluntat i dolor—, retorn impulsat per la saviesa de la nova filosofia i música, per a evitar la reducció de la cultura a *bildung* produïda per l'academicisme de les institucions d'ensenyament.

El problema de la cultura occidental consisteix a trobar-se en mans d'homes teòrics, doctes o erudits, l'experiència vital dels quals se centra només en l'estudi, i els coneixements dels quals són merament teòrics i enciclopèdics. Enfront d'aquesta cultura socràtica i teòrica, Nietzsche reivindica la reinstauració d'una cultura grega presocràtica basada en l'art i en l'experiència estètica i tràgica com a forma de vida. La Modernitat està marcada per la cultura neoplatònica, per l'ideal d'home teòric, equipat amb elevades forces cognoscitives al servei de la ciència, i pel model de Sòcrates; per això les institucions educatives presenten l'home culte com a home docte. Aquesta cultura neoplatònica requereix un estament d'esclaus per a perpetuar-se, però en la seua consideració optimista de l'existència, nega la seua necessitat.

Certes personalitats grans han sabut emprar assenyadament l'instrumental científic per a mostrar els límits i el caràcter condicionat del coneixement, i negar així la pretensió de la ciència de posseir validesa universal i il·limitada. Aquest coneixement introdueix la cultura tràgica, que reemplaça la ciència per la saviesa com a meta suprema, es torna cap a una imatge total del món i intenta aprehendre en ella el sofriment etern com a sofriment propi.

5.4) LA IMPORTÀNCIA DE L'ART I DE LA CONCEPCIÓ ARTÍSTICA

Per a Nietzsche, la filosofia anterior ha generat un coneixement desesperat, pretén un saber depurat de l'error en el qual la passió per la veritat està al servei de l'estabilitat. A aquesta concepció oposa el coneixement tràgic, capaç de dominar l'avidesa desmesurada de saber sense abalançar-se immediatament sobre la ciència, una concepció de coneixement alternativa perquè està mancada d'obsessió per l'eliminació de l'error. El coneixement tràgic pretén una nova vida, i per a això restableix l'estatus filosòfic de l'art, el qual, per correspondre a l'àmbit de l'aparença, havia estat sotmès per la filosofia precedent al coneixement i a la veritat. L'art potencia la vida i ha de ser alliberat de l'opressió de la veritat i el coneixement.

L'art seria la forma d'expressió exuberant de l'esdevenir i la transfiguració de la vida i la voluntat de poder en les seues més altes manifestacions. La valoració de l'art s'acompanya amb una degradació de l'estatus concedit per la tradició a la veritat; argumentant en contra de Plató, per a Nietzsche la veritat no és absoluta ni eterna, sinó que depèn de l'esdevenir. Planteja així una lògica dual de la vida, conceptualitzada a partir de les idees d'estabilització i increment: l'estabilització implica incloure el concepte de veritat, i l'increment remet al concepte d'art. La veritat i l'art tradueixen el doble impuls vital, expressen respectivament el tarannà o l'esperit apol·lini i dionisiac, i remetent a la realització de la vida en les seues més altes possibilitats vitals. Així concebut, l'art està en harmonia amb l'esdevenir, queda al servei de la creació i de l'obertura de possibilitats, explota les magnífiques possibilitats del caos propi de l'esdevenir.

En la filosofia de Nietzsche, art no és solament producció o *poiesis*, ni tampoc allò fet pels artistes, ja que la seua concepció l'allibera de l'estètica, de la consideració com a experiència de contemplació d'objectes per al gaudi estètic. Ara art és l'esdevenir creador que funda i obri noves perspectives, l'esdevenir creatiu d'hom en la seua pròpia biografia obrint possibilitats d'experiència vital. El fenomen artístic no està concebut a partir d'una disciplina —Estètica— o quefer —*poiesis*—, remet al joc caòtic mateix de la vida i de l'esdevenir.

Per això la seua filosofia estableix una relació no jeràrquica entre veritat i art, freturosa de subordinació, ja que ambdós han de respondre a la lògica més profunda de la vida. La voluntat de poder anima la lògica vital i té dos extrems; conservar i augmentar. La conservació remet a la veritat i l'increment, a l'art, mentre que ambdós guarden harmonia amb l'esdevenir. Allò important és una mútua correspondència entre els dos extrems: solament atenent ambdós, la voluntat de poder organitza creativament el món i el disposa com a objecte de la seua intenció. Amb això, remet al doble pol de l'increment i la conservació de la voluntat vital.

Comptat i debatut, Nietzsche atribueix a l'art la funció social d'obrir noves possibilitats per a l'elaboració creativa de la pròpia vida, ja que organitza la realitat sensible, assigna valors a l'experiència sobre la natura i el món, introdueix indefinidament noves perspectives i ens condueix a la revelació de les coses. Per això, concep l'art no com a sinònim d'estètica, sinó com la instància suprema que remet a la lògica vital de la voluntat de poder i salvaguarda l'esdevenir mitjançant la revelació, a través de l'obertura al coneixement de l'Ésser tal com es manifesta en les seues diferents aparicions.

5.5) LA IDEA DE SUPERHOME

En la filosofia de Nietzsche, la noció de superhome manifesta la necessitat d'anar més enllà d'un mateix, la qual cosa implica tant trencar amb l'anterior com ara oferir una alternativa diferent, capaç d'emplenar l'espai deixat per la desaparició del món suprasensible platònic. La inversió del platonisme suposa una transformació de l'ésser humà, i per aquest motiu el concepte de superhome expressa el punt suprem i culminant en el desenvolupament de la humanitat. Per això, el superhome és la superació de l'últim home. L'últim home significa la consumació del nihilisme en sentit negatiu.

L'esdevenir de la humanitat ha arribat a un estat de desenvolupament on es planteja l'elecció entre l'últim home que agonitza i el superhome que desperta. Amb l'últim home, el món empetteix, perquè tot està concebut a escala humana. Durada i intensitat de la vida són inversament proporcionals, i l'home menut prefereix la durada. Per això en el platonisme cristià la malaltia és valorada com un pecat, perquè trenca amb l'axioma de la durada indefinida de la vida. Per això l'últim home requereix fàrmacs i drogues per a consolar-se i escapar d'una quotidianitat abusiva que priva l'ésser humà d'allò que realment és, un ésser per a la vida. Per això, el treball sense vocació que potencia la vivència és un simple passatemps imposat per la supervivència, en el qual un ésser humà sense motivació no posa la seua vida, i per aquest motiu no constitueix una font de realització personal o projecció, sinó un peatge molest per a la pròpia vida.

La imatge del superhome concorda amb l'instant d'accés d'alguna cosa nova i diferent augurada pel profeta Zaratrustra, un estadi nou en la idiosincràsia d'humanitat desproveït de la imatge d'ésser humà traçada per la tradició filosòfica. S'anuncia així l'arribada del superhome o *Übermensch*, en què el prefix *Über* significa 'més enllà de', per a expressar la seua capacitat de ruptura i novetat, de creativitat respecte al model antropològic defensat per la filosofia precedent. Encara que després el nacionalsocialisme alemany va intentar apropiarse del concepte de superhome per interès politicoideològic, superhome no significa l'home ari o jeràrquicament superior per motius ètnics, sinó l'ésser humà que viu i coneix més enllà d'allò suprasensible, que supera i transcendeix el món intel·ligible platònic per a descobrir la capacitat de creació i afirmació que l'últim home reprimia.

Si l'últim home era la conseqüència del nihilisme en sentit negatiu, el superhome és la conseqüència de la ruptura amb l'estadi antropològic anterior: "L'home és una corda estesa entre l'animal i el superhome". La seua grandesa és ser un pont i no una meta, és un trànsit i no un ocàs. Així, l'ésser humà és concebut com a procés i transició, no com a estat ni substància, com transcorre entre l'animal i el superhome en incessant procés de transformació, el punt final del qual és el superhome mateix. No és un procés segur sinó que descansa sobre el buit de l'abisme, perquè es juga continuar en l'abisme de la animalitat o accedir a la meta reeixida del superhome. Ara tot és risc, atzar i aventura, no el segur trajecte de la raó intel·ligible.

Per a transcórrer a l'altre costat de la corda, abans, però, cal enfonsar-se en l'ocàs del nihilisme en sentit negatiu. És a dir, el naixement del superhome pressuposa la mort de Déu, i aquesta al seu torn, la destrucció del platonisme: "Morts estan tots els déus. Ara volem que visca el superhome". Els déus i el superhome s'exclouen entre si, no poden conviure ni reconciliar-se. Quan el superhome apareix, ha d'haver desaparegut ja el món suprasensible de les idees i el corresponent a la divinitat. La vida del superhome consisteix a ressuscitar allò que els déus mataven en els homes, i a matar allò que els homes pretenien ressuscitar i veure viu en els déus.

TEMA 6. EL DESCOBRIMENT DE L'INCONSCIENT

6.1) EL PENSAMENT DE FREUD: REREFONS GENERAL I EVOLUCIÓ

Tota l'obra freudiana es desenvolupa a partir de tres eixos constitutius de la seua nova teoria: un procediment d'investigació dels processos psíquics, un mètode terapèutic en el tractament de la neurosi i una sèrie de conceptes reivindicats com a científics. L'elaboració d'una metapsicologia, terme que designa els processos conduents a transcendir la consciència, marca la dinàmica de la investigació psicoanalítica i les fases del seu pensament:

1a Correspon a la constitució de l'edifici teòric de la metapsicologia, a través de l'estudi de les formacions de l'inconscient estructurades al voltant del concepte de repressió i la teoria de la libido. A aquest primer període corresponen *La interpretació dels somnis* (1900), *La psicopatologia de la vida quotidiana* (1904) i *L'acudit i la seua relació amb l'inconscient* (1905).

2a La teoria metapsicològica es desenvolupa amb la introducció del narcisisme i l'aplicació de la teoria psicoanalítica a l'estudi de les ciències de l'esperit. Amb *Tòtem i tabú* (1913), tracta d'interpretar els components de la vida social i de la cultura, estableix un paral·lelisme entre la vida psíquica dels pobles primitius i la vida dels neuròtics, i intenta explicar l'origen del tabú de l'incest i del totemisme com a fets coincidents amb les prohibicions edípiques. *Introducció al narcisisme* (1914) suposa un canvi fonamental en la tòpica del Jo i en la concepció de la libido. En parlar d'una elecció d'objecte de tipus narcisista, Freud introdueix el concepte de narcisisme primari i assenyala la constitució d'un ideal del Jo que actuarà com a censor.

3a Reorganització definitiva de la metapsicologia, produïda amb la publicació de *Més enllà del principi del plaer* (1920). Aquest "més enllà" dels processos inconscients formulats per Freud s'estén també a l'àmbit de les pulsions, base sobre la qual construeix la seua teoria. La compulsió cap a la repetició qüestiona la preeminència del principi de plaer i polaritza la vida psíquica a partir del principi de vida i del de mort, *Eros i Thánatos*. Aquesta revisió s'expressa també en la formulació d'una nova tòpica del psiquisme humà. En *El Jo i l'Allò* (1923), l'eix del conflicte no s'estableix entre el conscient i l'inconscient, sinó entre el Jo i l'Allò reprimat i per això separat del Jo. En el nivell estructural, l'allò reprimat i l'inconscient ja no estan assimilats. Al Jo se li oposa ara una instància pulsional inconscient, l'Allò, i un ideal del jo o Superjò, instància de la repressió d'on procedeix el sentiment de culpabilitat.

Amb *Psicologia de masses i anàlisi del Jo* (1921), complementa les seues tesis exposades en *Tòtem i Tabú* i la conclusió del seu assaig sobre el narcisisme, en tractar d'analitzar l'ideal individual i social com a creadors dels vincles socials, gràcies al procés d'identificació que potencien. Freud introdueix així el punt de vista de l'objecte en la psicologia social i renova les seues perspectives en estudiar aquell aspecte del desig que sosté l'imaginari col·lectiu. *L'avenir d'una il·lusió* (1927) i *El malestar en la cultura* (1930) representen les obres que culminen la seua teoria de la cultura, entesa com a procés de civilització al servei d'Eros. La religió s'analitza, en relació a aquest procés i pels seus propis continguts, com a prolongació de les il·lusions més arcaïques, expressió d'uns desitjos infantils projectats en la vida adulta.

Els efectes de l'obra freudiana en el saber sobre l'ésser humà poden definir-se com una revolució de la concepció del subjecte, i s'integren entre les "tres ferides en l'amor propi" de la humanitat. Si Copèrnic va acabar amb la il·lusió cosmològica, assignant a l'home i a la Terra la seua posició relativa en l'ordre de l'univers, i després Darwin acabà amb la il·lusió biològica reinserint l'ésser humà en l'arbre dels éssers vius, Freud va acabar amb la il·lusió psicològica, transformant el jo, en inserir en el psiquisme aquesta idea d'una alteritat interna, l'inconscient, i trencant així la unitat del subjecte en relació amb el seu saber i la seua veritat.

6.2) L'INCONSCIENT I EL SEU SIGNIFICAT

Probablement la principal aportació de Sigmund Freud (1856-1939) va consistir en l'establiment de l'inconscient. Després d'analitzar durant vint anys les neurosis, va tractar d'explicar-les a partir de l'etiologia sexual, és a dir, assenyalant la importància de la sexualitat com a causa última de la neurosi, i sobretot com a escenificació transformada de la representació en la conducta dels fantasmes del desig no realitzat. Aquest plantejament el va conduir a detectar el complex d'Èdip, conflicte d'idees, emocions i tendències generalment reprimides que són originades per la intervenció del pare en la relació del xiquet amb la mare, perquè interfereix la inclinació sexual del xiquet cap a la mare i causa l'hostilitat cap al pare. Amb la detecció del complex d'Èdip —i el seu correlat en les filles, el complex d'Electra—, Freud inicia el descobriment de l'inconscient, que fins llavors significava mera absència de consciència.

Per a Freud, tot acte humà, fins i tot el somni i el verb, té una causa, les manifestacions de la qual depenen d'un mecanisme impulsat per certes forces i activitats. Aquestes forces i activitats intervenen en els processos psíquics humans de tal manera que allò psíquicament present remet a alguna cosa absent i que, a més a més, és, en principi, inescrutable. L'inconscient seria el fons de vida o activitat psíquica en el qual s'ancoren les entitats mentals que l'individu rebutja manifestar. En les relacions psíquiques entre el conscient i l'inconscient ocupen un paper fonamental els impulsos, comparables als instints i constituents de la força motriu dels actes psíquics, per la qual cosa és probable que sense ells l'inconscient romandria inactiu. Per a Freud, l'energia dels impulsos no és solament de tipus sexual, encara que va considerar la libido molt important per a activar els processos mentals.

El descobriment de l'inconscient en la vida psíquica dels éssers humans va permetre a Freud distingir tres factors o sistemes constituents de la personalitat, segons analitza en *El Jo i l'Allò* (1923):

- 1r ALLÒ: conjunt d'impulsos que aspiren a ser satisfets.
- 2n JO: part de la persona que tracta amb el món i representa una espècie de pont entre el món i l'Allò. És el genet que regeix amb energies prestades la cavalcadura de l'Allò, causada per energies pròpies.
- 3r SUPERJÒ: conjunt de normes adquirides des de la infància que aspira a controlar la conducta del Jo. Són simultàniament desitjables, per la seua racionalitat, i indesitjables, per oposar-se a la satisfacció dels impulsos de l'Allò.

Donat que els impulsos no es redueixen a la libido, Freud estudia uns altres factors per tal d'explicar les activitats psíquiques individuals i sobretot el procés de civilització, factors que intenta exposar amb *Tòtem i tabú* (1913) i *Més enllà del principi del plaer* (1921), en formular els principis d'*Eros* i *Thánatos*. Amb això, en l'àmbit de la vida psíquica inconscient, el principi del plaer queda inclòs en un altre principi més vast i potent; el principi de la vida o *Eros*, contrastat al seu torn amb un impuls genèric de mort o de destrucció, el principi de *Thánatos*.

6.3) ELEMENTS PRINCIPALS DE LA PSICOANÀLISI

En sentit restringit, generalment sol anomenar-se psicoanàlisi el mètode terapèutic creat per Freud per a indagar, diagnosticar i guarir les malalties mentals mitjançant l'estudi dels conflictes sexuals inconscients originats en la infantesa. En sentit ampli, al·ludeix també a la doctrina emprada com a base per a aquest tractament, en la qual es concedeix importància clau a la permanència en el subconscient dels impulsos instintius reprimits per la consciència, per a la comprensió de la qual Freud proposa un criteri d'interpretació i explicació dels somnis.

Per a adaptar-se als patrons de conducta prescrits per la societat, l'individu reprimeix els seus impulsos, que són desallotjats de la consciència i censurats. La censura sol operar de manera que el subjecte desvia els impulsos sense patir trastorns greus; però si la repressió és molt forta, pot generar la irrupció d'estats neuròtics. Ara bé, no obstant la seua repressió per la censura de la consciència, els impulsos es manifesten en l'inconscient mitjançant somnis o malapteses —*lapsus linguae* i *lapsus calami*—, que simbolitzen desviacions i repressions. La teràpia del psicoanàlisi es basa en l'aflorament pel pacient d'aquests fets simbolitzats, que segons diu la doctrina psicoanalítica són simptomàtics o indiciaris.

La psicoanàlisi estudia l'activitat psíquica a partir de quatre hipòtesis, al·ludides en l'apartat anterior: l'establiment de l'inconscient com a rerefons dels ens psíquics que l'individu rebutja manifestar, els impulsos instintius com a força motriu dels actes psíquics, els tres elements constituents de la personalitat —Allò, Jo i Superjò—, i l'acció dels principis d'*Eros* i *Thánatos*. A més, la doctrina psicoanalítica es completa amb una tòpica de l'aparell psíquic que distingeix entre tres sistemes: conscient, preconscient i inconscient, el conjunt del qual forma el primer model topogràfic freudià de la psique humana. Havent al·ludit abans a les nocions de conscient i inconscient, al·ludirem ara breument al preconscient.

En general, “preconscient” designa un sistema de l'aparell psíquic intermedi entre els sistemes inconscient i conscient, una àrea no conscient del psiquisme humà que cal diferenciar del sistema inconscient considerat en sentit estricte. Fins a *El Jo i l'Allò*, el preconscient es descriu com una àrea de l'aparell psíquic en què es troben continguts que, malgrat no ser idèntics als que depenen directament del sistema conscient, d'acord amb certes regles es pot accedir a ells. Els continguts inconscients poden passar al sistema preconscient si salven la barrera estricta de la censura existent en la partió entre ambdós sistemes, la qual cosa solament ocorre a través de transformacions i disfresses del material inconscient.

Però en el pensament freudià posterior a aquesta obra s'usa una segona tòpica del psiquisme humà, basada en un model format per les tres instàncies psíquiques al·ludides —Allò, Jo i Superjò—, i llavors el concepte de preconscient passa a al·ludir més aviat a certs processos psíquics i no tant al “lloc” on ocorren. “Preconscient” designa ara els processos psíquics, les operacions i els continguts sostrets a la consciència present i que, tot i que estan amarrats en allò essencial al Jo, pertanyen a les seues parts inconscients; però sense ser pròpiament part del sistema inconscient.

6.4) CONSEQÜÈNCIES DE LA TEORIA DEL PSIQUISME

1a Substitució del model il·lustrat d'ésser humà per un altre transcorregut des dels instints a l'esperit i no viceversa. La biografia de l'individu s'assenta sobre les condicions de possibilitat mitjançant les quals s'enllacen el principi de realitat i el principi del plaer, i es configura des de la selecció de les diferents formes que la societat ofereix per a resoldre els impulsos, no reprimint-los, sinó desviant-los cap a rutes alternatives a través de mediacions culturals. L'estatus d'adult competent i l'estructura de la personalitat es configuren quan s'arriba a una determinada fórmula —no antisocial ni tendent a l'autodestrucció— d'equilibri entre el principi del plaer i el principi de realitat.

2a Trencament de la noció substancialista i dicotòmica de l'individu platònic. La comprensió del conscient i l'inconscient com a funcions de l'estructura psíquica acaba amb la dicotomia platònica que jerarquitzava entre raó i sensibilitat, i amb la seua concepció de l'ésser humà com a substància. Els trets intel·lectuals i deontològics deixen d'ocupar el lloc preferent en l'activitat de la consciència, i en ells participa tant el món inconscient com el conscient.

3a Substitució del model antropològic pel socialitzador, per a comprendre la configuració de l'estructura de la personalitat. El model antropològic anterior, segons el qual la capacitat cognitiva teoricopràctica de l'ésser humà elabora un sistema de valors culminat en l'elecció d'un tipus de vida filosòfic, queda ara matisat fortament pel procés de socialització, en el qual l'individu tria les formes culturals amb les quals gestiona la satisfacció dels seus instints. El particular cas de socialització de l'individu des del triangle edípic concreta l'estructura del seu psiquisme, i, per tant, esdevé transcendental per al subjecte, perquè es converteix en la condició de possibilitat de la seua experiència.

4a La consciència deixa de ser el nucli exclusiu de la persona. La consciència és ara mitjà i meta d'aflorament d'un conjunt de fenòmens de la personalitat originats en l'inconscient i en el preconscious. La consciència deixa de ser una instància fidedigna i definitiva per a determinar la cognició i la conducta, perquè l'inconscient ara és decisiu per a articular l'activitat intel·lectual teòrica i pràctica.

5a El subjecte i el jo no són entitats simples, sinó compostes per diverses instàncies. La interacció recíproca entre totes les instàncies que estructuren el Jo, la consciència i el subjecte, difumina les seues línies divisòries, desapareixent l'equivalència entre elles. La vinculació indissoluble entre libido i destrucció dilueix les distincions Jo-Allò, i el conjunt d'entitats inconscients presents en el Jo redueixen l'espai psíquic de la consciència, la qual passa a ser l'emboïllat de la personalitat que camufla i reprimeix l'inconscient.

6a Inversió de la teoria moral pròpia de la modernitat. Els actes morals són elaborats per una instància, la consciència, la qual no és independent, perquè genera les conductes des d'un nucli no conscient sinó compulsiu, no unitari sinó compost, no triat sinó imposat. L'acció moral és realment producte de factors no lliures, d'automatismes —Allò— o meres imposicions —Superjò—, i per tant el seu referent no és la deliberació ni la voluntat efectiva. Es dilueix el pes de la voluntat i la llibertat en la conducta, i les nocions d'autonomia, responsabilitat, elecció, etc., es revelen com a simplificacions conceptuais.

7a Accés a la normativitat des dels principis d'imitació i prohibició encarnats en la figura paterna. A partir de la figura del pare s'assimila el nucli normatiu de l'eticitat, concretat en "l'haver de ser", des de la combinació dels principis d'imitació —model— i prohibició —rival—. El compliment dels mandats del Superjò no depèn d'una conducta triada de manera lliure, racional i autònoma, sinó del cas particular segons el qual s'ha interioritzat el model familiar normatiu en el triangle edípic.

TEMA 7. LA EDUCACIÓ EN UN SISTEMA DEMOCRÀTIC

7.1) JOHN DEWEY: ASPECTES BIOGRÀFICS I CONTEXT FILOSÒFIC

Els historiadors solen considerar John Dewey (1859-1952) el filòsof nord-americà més important de la primera meitat del segle XX, tant per ser el principal teòric de la democràcia nord-americana com per les seues aportacions en matèria d'educació. Gràcies a aquestes, va destacar com a precursor i figura més representativa de la pedagogia progressista als Estats Units, mitjançant una concepció de l'ensenyament centrat en el discent i no en el docent.

Dewey també va escriure assajos molt influents en la seua època sobre Lògica, Estètica, Ètica i Filosofia Política. En aquesta última àrea de coneixement, va vincular la teoria política a l'educació, en defensar la tesi segons la qual la democràcia plena solament podria aconseguir-se a través de la societat civil i d'una educació en llibertat, basada en el diàleg i en la comunicació, i destinada a aconseguir el ple desenvolupament individual i social de la persona orientat a la consecució del bé comú.

També sol considerar-se Dewey, a més de Charles Peirce (1839-1914) i William James (1842-1910), com a cofundador del pragmatisme. Segons aquesta escola filosòfica, solament pot considerar-se veritable allò que resulta funcional en el món objectiu, siga natural o social. Així, el significat dels enunciats i el seu valor de veritat o falsedat es caracteritza per les seues conseqüències funcionals o disfuncionals en un entorn real. Per això, les teories adquireixen significat únicament quan organismes dotats d'intel·ligència debaten entre si o interactuen amb l'entorn.

En comprometre's amb aquestes tesis epistemològiques, el pragmatisme s'oposa a les escoles filosòfiques idealistes, com ara el racionalisme i el formalisme, segons les quals l'intel·lecte humà i els seus conceptes representen el significat real de les coses. I igualment, pels mateixos motius rebutja la noció d'idees innates i l'existència de veritats absolutes; les idees són sobrevingudes i provisionals, i sempre queden subjectes a possibles modificacions derivades d'una investigació futura.

A més, ja que el pragmatisme es basa a establir el significat de les coses a partir de les seues conseqüències, tendeix a desmarcar-se de la filosofia a priori i a configurar-se com una escola filosòfica a posteriori, perquè eludeix tot prejudici i es basa en judicis empírics o a posteriori, centrats en la valoració de les conseqüències dels fets o enunciats.

I quan defensa que la veritat i la bondat han de ser avaluades segons el seu èxit en la pràctica, el pragmatisme es perfila proper a l'utilitarisme, ja que coincideix amb aquesta escola, especialment en l'àmbit de les ciències socials, a considerar la utilitat com el criteri base per elucidar el significat cognitiu i la valoració moral.

7.2) MARC GENERAL DE PENSAMENT. FILOSOFIA I EDUCACIÓ

Per a John Dewey, l'objecte de la Filosofia són els problemes reals de l'ésser humà derivats de la seua existència i actuació en el món. Per tant, la praxi justifica i confereix sentit al seu pensament, segons el qual, les idees han de transformar-se en acció.

La dimensió moral de l'ésser humà s'implementa en l'àmbit social. Sorgeix quan la persona es veu obligada a triar allò correcte, el bé, entre una diversitat d'alternatives, ja que la seua decisió, traduïda en conducta, tindrà conseqüències sobre les activitats dels altres. Però Dewey no entén la moral com un catàleg de receptes sobre conductes morals, intenta proporcionar un mètode útil per a la presa de decisions, un camí per triar què fer. Donades la irrepetibilitat de les situacions i la necessitat d'atendre el context, l'educador ha d'aconseguir que el subjecte siga capaç d'utilitzar un mètode que, gràcies a l'ús de la intel·ligència, el conduisca en la mesura del possible a la millor elecció. Ara bé, l'Ètica no resoldria de manera matemàtica tots els problemes i conflictes morals, sinó que més aviat capacitaria per planificar racionalment l'acció i per aprendre dels errors i de l'experiència.

Extrapolant aquest plantejament a l'àmbit educatiu, Dewey no pretén una mera transmissió de la informació sobre el bé i el mal, allò correcte i allò incorrecte. Insisteix en la utilització de procediments de reflexió per part del discent perquè ell mateix, en interacció dialògica amb els altres, arribe a les seues pròpies conclusions, perquè aconseguisca aquesta autonomia moral consistent a tenir criteris propis de judici.

Dewey se sostrau al dilema maniqueu "individu o societat". L'ambient que envolta la persona, inevitablement social, incideix de manera decisiva en la configuració de la seua personalitat. Per això considera, seguint de prop la teoria del reconeixement de Hegel, que hi ha un vincle estret entre desenvolupament individual i progrés social. És a dir, la realització de la individualitat requereix la realització en la comunitat de persones en què s'integra el subjecte; i al revés, qui satisfà adequadament el grup social en què està integrat, s'autorealitza mitjançant aquesta conducta.

En conseqüència, si la construcció del jo particular depèn del context en què aquest es desenvolupa, la pregunta és quin seria el context més idoni per portar l'autorealització personal al ple desenvolupament de la llibertat. Per a Dewey, el context social i polític idoni seria la societat democràtica. D'una banda, l'individu es compromet a participar responsablement en les activitats comunitàries encaminades a aconseguir el benestar social. Per una altra, la societat ha de procurar alliberar les potencialitats dels seus membres en harmonia amb els interessos i els béns comunitaris. Dewey recorda que la llibertat no és un assumpte purament interior. Per materialitzar-la, perquè la llibertat siga real i efectiva, es requereixen certes condicions sociopolítiques i econòmiques, ja que manca de llibertat qui sofreix explotació laboral, no compta amb una llar digna, no pot expressar les seues opinions o sofreix qualsevol tipus de violència.

En definitiva, per a Dewey la tasca essencial de l'educació consisteix a estimular el pensament reflexiu, l'adreça intel·ligent de l'acció. L'objectiu principal de l'educació consistiria a proporcionar l'equipament mental suficient perquè l'ésser humà siga capaç de crear i modificar projectes, transformar el món de manera eficient i oferir opcions que permeten a cada persona lluitar per l'ideal de justícia social, única garantia de la realització de la veritable democràcia.

7.3) CONCEPCIÓ ANTROPOLÒGICA. LLIBERTAT I SOCIETAT

En el model antropològic de Dewey, el jo no és fix, sinó dinàmic, està immers en el fluir constant de la vida. La individualitat no és un estat, sinó un procés, alguna cosa que cal realitzar. I per això comporta iniciativa, inventiva i la necessitat d'assumir responsabilitat en l'elecció de les creences i la conducta. En definitiva, la individualitat de la persona requereix un jo dotat de llibertat, probablement el valor central de la seua ètica. Però aquest jo individual no viu aïllat. El jo empíric, real o històricament existent, és el jo concret en una societat específica. Es desenvolupa interactuant amb unes altres persones en un cert entorn natural i social que influeix decisivament en la configuració de la personalitat, perquè forma els hàbits i forja el caràcter. Ara bé, per a Dewey el terme *societat* és summament polisèmic. Abasta des de la família, les empreses, els sindicats o els clans fins a les bandes de delinqüents. És a dir, inclou totes les maneres amb les quals els éssers humans comparteixen les seues experiències i creen els seus interessos i les seues finalitats comunes mitjançant la seua mútua associació.

Però, abans de res, “societat” significa reunir-se en un intercanvi i en una acció conjunta per a la millor realització dels objectius, procés associatiu gràcies al qual les experiències, les idees, les emocions, els valors i els interessos tendeixen a compartir-se entre els diferents integrants. En aquest procés, la comunicació fluïda entre els integrants de la societat constitueix l'eix mateix de la dinàmica societària. Gràcies a la comunicació social de l'experiència, l'individu adquireix consciència d'aquesta i s'humanitza, superant l'estat de naturalesa per aconseguir l'estat de societat o cultura. La comunicació dota l'associació merament física i orgànica d'una dimensió moral col·lectiva, permet transcórrer del jo, o de la mera *agregació de jos*, al *nosaltres*, ja que en tot entorn social s'eluciden i perceben les conseqüències de l'acció conjunta per aconseguir el benestar comú.

Els resultats de l'experiència societària es transmeten mitjançant símbols i signes. El desenvolupament d'un sistema simbòlic i articulat amb signes i destinat a representar la realitat permet registrar el significat i les conseqüències dels esdeveniments, així com les relacions entre ells. Registre que possibilita recordar amb exactitud l'experiència passada, tant com facilitar la planificació de l'acció futura. Per tant, gràcies a un sistema simbòlic de representació d'allò real, els criteris, les preferències i les eleccions concernits en la conducta són definitivament comunicables i poden ser compartits per tot el grup social.

No obstant això, no qualsevol tipus d'organització social permet la comunicació fluïda i oberta requerida pel desenvolupament integral de la persona. Assumint Dewey com a premissa que l'ésser humà és abans de res un ésser lliure, conclou que l'única organització social que fomenta el ple desenvolupament de l'individu és la democràtica.

7.4) LA DEMOCRÀCIA COM A MEDIACIÓ SOCIAL DE LA LLIBERTAT

Per a Dewey, llibertat equival a realització de les potències personals. I solament pot tenir lloc mitjançant l'associació enriquidora i polimòrfica amb uns altres, la manera mitjançant la qual un jo individualitzat efectua una contribució distintiva a la societat, alhora que gaudeix a la seua manera dels fruits de l'associació. Així, el rol de l'individu en la societat no és merament passiu, participa en el sosteniment del grup social mitjançant la seua contribució particular o individualitzada.

Però recordem, no tot tipus d'organització social és qualitativament equivalent per aconseguir el ple desenvolupament de les capacitats de la persona. Dewey assenyala dos trets distintius de qualsevol agrupament social: interessos comuns i certa quantitat i llibertat per a la interacció cooperativa amb uns altres grups. En un Estat despòtic, mai no apareixeran optimitzats ambdós, ja que manca d'intercanvi lliure i equitatiu; bé perquè els subjectes es consagren a una activitat la utilitat de la qual no comprenen, ni tenen un interès personal en ella, o bé perquè un grup posseeix interessos propis o privilegis que l'aïllen de la interacció amb uns altres, perquè el seu principal propòsit és protegir l'estatus adquirit, no la seua reorganització i el seu progrés mitjançant l'establiment de relacions més àmplies.

Segons Dewey, ambdós elements solament es donen plenament en un Estat democràtic. Des del punt de vista de l'individu, la idea democràtica consisteix a tenir una participació responsable en les activitats de la societat a la qual pertany. Des del punt de vista del grup, la democràcia exigeix alliberar les potencialitats dels seus membres en harmonia amb els interessos i els béns comuns. Atès que tot subjecte és membre de molts grups, aquesta especificació només pot complir-se de veritat quan diferents grups interaccionen sense restriccions en la seua relació amb uns altres.

En aquest model de societat, cada individu participaria, amb responsabilitat i segons la seua capacitat, en la tasca de configurar les finalitats i les tàctiques dels grups socials als quals pertany, amb la qual cosa la teoria social de Dewey incorpora indirectament el principi d'igualtat. Aquest model de *res publicae* solament coincideix amb l'organització política de la democràcia. Però "democràcia" entesa no únicament com a forma de govern, sinó, abans de res, com un estil de vida individual i social, ja que suposa la participació de tots els membres del grup en la formació dels valors necessaris per procurar el benestar social sense renunciar al ple desenvolupament individual.

7.5) DEMOCRÀCIA I EDUCACIÓ

La democràcia descansa en la confiança en la capacitat de la naturalesa humana, la intel·ligència de l'individu i el poder de l'experiència conjunta cooperativa per aconseguir aquesta doble finalitat de desenvolupament integral del subjecte i benestar social. El paper de l'educació rau a estimular el pensament reflexiu, a propiciar l'adreça intel·ligent de l'acció per aconseguir el bé comú. Però abans, l'educació ha d'aconseguir la llibertat real del discent, ja que l'únic model antropològic coherent amb una societat democràtica és un ésser humà realment lliure. La recerca de la llibertat i del bé comú de tots els membres de la comunitat ha de ser l'ideal que oriente tota forma de govern. Això requereix de l'ésser humà posseir estratègies de resolució de problemes, dominar un mètode de pensament que procure la màxima racionalitat de les conductes, i que impulse aquelles que signifiquen el major benestar social unit al desenvolupament individual.

Atès que la democràcia no és solament una forma de govern, sinó abans de res un estil de vida, l'educació exerceix un paper clau en el sosteniment de la democràcia, ja que ofereix les estratègies —formació d'hàbit i actitud en l'observació, reflexió, crítica, participació, etc.— que procuren la màxima racionalitat social de les conductes, perquè garanteixen el ple desenvolupament individual al costat del major benestar comú. Però no mitjançant meres lliçons teòriques; requereix abans de res praxi, l'acció, concretades en el teixit de relacions creat en el si de la família i de l'escola.

TEMA 8. L'EDUCACIÓ EN OCCIDENT DURANT EL SEGLE XX

8.1) L'EDUCACIÓ I L'ORDRE SOCIAL

Segons afirma Russell en *L'educació i l'ordre social*, en la seua època h havia tres tipus de teories educatives bàsicament:

- 1a Educació del ciutadà: la relació amb la comunitat ha de ser prioritària a la relació amb l'individu, i per això la finalitat de l'educació és formar bons ciutadans.
- 2a Educació de l'individu: la relació amb l'individu ha de ser prioritària a la relació amb la comunitat, i per això la finalitat de l'educació és proporcionar cultura a l'individu i desenvolupar al màxim les seues capacitats.
- 3a Teoria negativa: allò prioritari és proporcionar oportunitats de desenvolupament a l'educand, i per això la finalitat de l'educació és eliminar els obstacles a aquest desenvolupament.

Ara repassarem la seua anàlisi sobre les dues primeres i en l'apartat següent, la tercera.

La praxi derivada de considerar el discent individu dista molt d'aquella resultant de considerar-lo un futur ciutadà, ja que conrear la ment i la personalitat individual és molt diferent de produir un ciutadà útil. Russell cita aquest exemple: James Watt va ser un ciutadà més útil que Goethe, però ha de reconèixer-se la superioritat d'aquest últim com a individu. Això succeeix perquè el bé de l'individu i el de la comunitat divergeixen; el bé de l'individu no és una petita fracció del bé de la comunitat, ni tampoc el bé de la comunitat és una mera agregació del bé dels seus individus integrants.

Per això, encara que cada persona tinga una concepció diferent d'allò que és el bé de l'individu, resulta difícil negar que l'educació de l'individu i la formació del ciutadà són tasques diferents. L'individu com a tal pot ser autosuficient, mentre que el ciutadà està limitat pels seus conciutadans. Quan el model antropològic de l'orientació educativa és l'individu, els atributs i valors representatius de l'excel·lència tendeixen a mancar d'un caràcter bàsicament social; per realitzar el model sembla suficient la voluntat individual per desenvolupar-se i créixer en la societat. L'actitud del ciutadà és diferent; el ciutadà és conscient que la seua voluntat no és l'única al món, i per això tendeix a buscar l'harmonia entre les voluntats en conflicte existents en el si de la comunitat.

Ara bé, encara que els models de bon ciutadà i bon individu divergisquen, tampoc són antítesis excloents: un bon individu es preocupa pel bé de la comunitat —i en aquesta mesura, a més de bon individu és bon ciutadà—, i el bé de la comunitat ha de configurar-se a partir del bé dels individus, premissa sense la qual la comunitat no podrà exigir-los una bona ciutadania.

Segons Russell, els elements de l'educació de la seua època destinats al desenvolupament individual són gairebé sempre producte de la tradició i probablement aniran sent reemplaçats per una educació de caràcter ciutadà. Una bona educació en la ciutadania podria aprofitar allò millor de la cultura individual; però si és mesquina, tendirà a minvar l'individu per convertir-lo en una eina útil al govern de torn. Sorgeixen així els perills dels ideals de ciutadania quan són traçats per interessos polítics d'estar per casa. Els responsables d'instituir els sistemes estatals d'educació poden provocar una degeneració de l'ésser humà, fins i tot com a ciutadà, si no apel·len a una concepció elevada del que ha de ser un bon ciutadà. Concepció que, per tant, ha d'incorporar el desenvolupament d'una àmplia cultura individual, buscar el desenvolupament ple d'un individu socialitzat en el compromís ciutadà de buscar i procurar el bé comú.

8.2) LA TEORIA NEGATIVA DE L'EDUCACIÓ

Segons vam veure en l'apartat anterior, Russell anomena teoria negativa de l'educació aquella destinada principalment a eliminar els obstacles a les oportunitats de desenvolupament de l'educand. En la seua opinió, tots els sistemes educatius combinen elements de les tres teories descrites fins ara —individualitat, ciutadania i negativa—, i cap d'elles és suficient en si mateixa. Per tant, triar un sistema educatiu correcte depèn en gran part de la selecció adequada dels elements procedents de les tres teories i de la seua equilibrada combinació entre si. Així, Russell es mostra partidari de la teoria negativa, però afirma expressament que no aconsegueix tota la veritat ni ha d'aplicar-se sense elements procedents de les altres dues. Aquesta perspectiva negativa ha dominat gran part de la doctrina pròpia de l'educació progressista.

El model contrari a la teoria negativa seria una concepció basada en l'excés de proactivitat, intervenció o imposició cap al discent. En aquest, el propòsit de l'educació és formar l'educand i guiar-lo pel bon camí, per a això calia ensenyar-li màximes morals, infondre-li hàbits de laboriositat i proporcionar-li coneixements concordes amb el seu entorn social. Els mètodes emprats per aconseguir tals propòsits eren, en la seua variant suau, de tipus exclusivament conductista o basats en la dicotomia premi-càstig; i en la seua variant extrema, distaven poc dels empleats per ensinistrar animals, i substituïen el fuet per la vara o la fèrula. Les persones així educades, en la seua adultesa solen caracteritzar-se per una austeritat espartana i una absoluta incapacitat per al dubte intel·lectual, fruit d'una dinàmica educativa tendent a aniquilar la seua intel·ligència i les seues emocions per enfortir la seua voluntat.

Assumides les disfuncions derivades d'aquestes pràctiques docents, esbiaixades per un excés d'intervencionisme i disciplina, la teoria negativa estudia la llibertat de l'educand com a qüestió clau del model educatiu. Per això la seua finalitat com a teoria educativa, eliminar els obstacles a les oportunitats de desenvolupament de l'educand, requereix analitzar i problematitzar la llibertat, elucidar com les manques i els excessos de llibertat menyscaben o bloquegen el desenvolupament integral de la persona.

L'absència de llibertat en l'educació provoca conflictes del discent amb els adults, conflictes els efectes psicològics dels quals són més profunds i perllongats del que es pensava fins a les aportacions de Freud. El xiquet coaccionat tendeix a reaccionar amb odi i, si no troba manera d'esplaiar-se, aquest odi pot integrar-se en el seu subconscient, amb nefastes conseqüències durant la resta de la seua vida. L'odi cap a l'autoritat del pare o de l'educador pot ser substituït per odi a l'Estat, l'Església o a una nació o ètnia estrangera; o bé mudar en un desig de transmetre la mateixa opressió sobre la generació següent; o simplement provocar un caràcter amargat i antisocial que impossibilita les bones relacions personals i socials.

Un altre efecte de la manca de llibertat en educació és aniquilar l'interès intel·lectual, la creativitat i l'originalitat. De la mateixa manera que el xiquet obligat a menjar al final avorreix el menjar, l'obligat a aprendre o a aprendre excessivament perd la curiositat intel·lectual i al final avorreix el coneixement. Per a Russell, molts d'aquests inconvenients podrien evitar-se convertint les lliçons en voluntàries o aconseguint que el discent les assumisca voluntàriament, perquè en aquest cas és ell qui decideix què vol aprendre, i desapareix la figura d'autoritat coactiva capaç de generar l'odi fins a enverinar el subconscient.

No obstant això, segons Russell l'excés de llibertat en l'educació també produeix disfuncions. Per il·lustrar-ho, empra els exemples de la neteja, la higiene, la puntualitat o l'honestedat. Quant a la neteja, el xiquet necessita explorar el món a plaer, embrutant-se la roba i el seu propi cos, i per això, una privació absoluta d'aquest embrutament minvaria la seua iniciativa en l'ànim exploratori. Però per motius d'higiene, i en última instància de salut, ha d'haver-hi temps per a la neteja, almenys en alçar-se i abans de ficar-se al llit. Tals hàbits no solen adquirir-se voluntàriament, i per això en aquest cas ha d'emprar-se una coacció proporcionada que no existeix en un entorn educatiu amb excés de llibertat. És a dir, es tractaria d'establir certs límits a la llibertat en interès de la pròpia salut del xiquet i de l'adquisició d'hàbits del caràcter imprescindibles en l'adult, objectius innegociables que poden perdre's per un excés de llibertat. El mateix succeeix amb la puntualitat, qualitat exigida per la cooperació per al funcionament de qualsevol societat complexa, i amb l'honestedat, entesa en aquest context com a respecte cap a la propietat aliena.

Segons Russell, els partidaris de la llibertat il·limitada en educació tampoc comprenen la importància de la rutina en la vida dels joves. Una vida freturosa d'estructura i marcada per la incertesa és angoixosa a qualsevol edat, però més encara en la infància i joventut. Per això, el necessari desig d'aventurar-se en l'exploració del món, connatural al xiquet i al jove, es desenvolupa amb major facilitat sobre una base de seguretat i estabilitat emocional. D'altra banda, per al trànsit cap a la maduresa és imprescindible desenvolupar la capacitat per fixar-se una meta i concentrar totes les energies a aconseguir-la, aptitud gairebé inexistent en el xiquet i que no es desenvolupa en un entorn educatiu amb disciplina rígida o llibertat absoluta. La força de voluntat requereix una equilibrada combinació de llibertat i disciplina, equilibri que desapareix davant d'excessos en una o en l'altra.

En definitiva, Russell evidencia com adquirir certs coneixements i hàbits resulta agradable per a la majoria de xiquets, però hi ha uns altres coneixements i hàbits imprescindibles per al desenvolupament de l'individu i del ciutadà que no els resulta agradable. Per això, la formació integral de la persona i la perpetuació d'una comunitat civilitzada exigeixen algun mètode que, buscant l'equilibri adequat entre llibertat i disciplina, commine els xiquets a comportar-se d'una manera que no els és natural. L'alternativa al mètode autoritari seria el persuasiu, de manera que l'ocupació quotidiana de la persuasió pot reduir al mínim l'ús de l'autoritat.

8.3) LA FINALITAT DE L'EDUCACIÓ

Valorar l'aptitud o ineptitud d'una teoria o mètode educatiu requereix prèviament definir el resultat pretès, el model antropològic d'egressat que s'intenta obtenir. L'ideal antropològic del cristianisme és molt diferent del de Nietzsche, ja que mentre aquell assenyala l'amor com el valor suprem, per a aquest cap acció el mòbil de la qual siga l'amor pot considerar-se enterament virtuosa. I fins i tot encara que diferents escoles coincidisquen en els valors propis d'un bon caràcter, poden dissentir en la seua importància relativa. Les afeccions a la família i la lleialtat a l'Estat podrien ser reconegudes per Confuci i Hegel com a valors necessaris en una persona ben educada, però sens dubte el primer preferiria l'afecte familiar i Hegel, el servei a l'Estat. Així, les divergències en el tipus de filosofia de la vida i del món, en última instància es reflecteixen en l'educació.

Encara que un bon sistema educatiu i un bon educador puguen fallar i obtenir resultats molt diferents dels pretesos, segons Russell, en allò fonamental els bons sistemes i educadors tendeixen a proporcionar un elevat percentatge d'èxit en ajustar-se al model antropològic pretès. Després d'analitzar diversos sistemes educatius i les seues conseqüències en *Assajos sobre educació*, conclou que aquests tendeixen a perjudicar el discent quan aquest és considerat un mitjà per aconseguir un fi —el proselitisme religiós, l'amor a la pàtria, el servei a l'Estat, etc.— i no com un fi en si mateix. Per això, tal com exemplifica Sòcrates, segons Russell el mestre ideal ha d'estimar els seus deixebles més que la seua Església, pàtria o Estat; en cas contrari, no serà un mestre ideal, perquè estaria instrumentalitzant-los en funció d'un interès el valor del qual prefereix al que ells suposen en si mateixos. Si bé allò que l'ésser humà té de fi en si mateix desapareix amb la seua mort, les seues obres poden perdurar eternament, i ni el caràcter ni la intel·ligència requerits per aquestes obres es desenvoluparan plenament ni lliurement quan l'afecte del mestre siga deficient. I per a Russell, aquest tipus d'afecte o afecte solament pot consistir a sentir l'educand com una fi, no com a mitjà.

Ara bé, no n'hi ha prou que l'educador estime l'educand, a més és necessari que tinga una concepció recta de l'excel·lència humana, sense la qual és impossible contribuir al desenvolupament d'un model antropològic també excel·lent. Segons Russell, tota concepció recta de l'excel·lència humana requereix un caràcter format almenys en el desenvolupament de quatre trets: vitalitat, valor, sensibilitat i intel·ligència.

La vitalitat és una característica més fisiològica que mental i requereix anar acompanyada de bona salut, la qual al seu torn és potenciada per la pràctica de l'esport i per l'adquisició d'hàbits de vida saludable. La vitalitat extrau a l'ésser humà de l'abstracció corporal i el porta a interessar-se en el món exterior, per la qual cosa augmenta el seu rendiment intel·lectual i capacitat de treball. A més, procura l'alegria de viure la pròpia vida, experiència tendent a allunyar-lo d'emocions negatives com l'enveja o la malenconia.

El valor suposa alhora absència de pors irracionals i capacitat per al control de la por racional. Però, a més, el valor com a qualitat universal requereix, segons Russell, respecte a si mateix i una valoració impersonal i intrínseca de la vida. El respecte a si mateix no sol brollar quan l'ésser humà manca de vida interior i es converteix en un mer reflex del seu entorn. La valoració intrínseca i impersonal de la vida sorgeix en la persona les esperances, els interessos i les inquietuds de la qual no se circumscriuen al seu jo; en sentir el seu jo com una petita partícula integrada al món, és capaç de valorar moltes coses alienes i externes a ell mateix i fins i tot tendeix a comprendre sense angoixa ni temor la mort, ja que aquesta no acaba amb tot el seu univers emocional.

Per sensibilitat, Russell entén la facultat de sentir-se afectat agradablement o desagradablement per moltes i bones experiències. En l'àmbit social, la sensibilitat ben formada culmina en la simpatia, inclinació afectiva recíproca entre les persones que porta al jo a sentir allò que un altre jo sent, a riure o plorar quan uns altres jos riuen o ploren. A més de la simpatia pròpia d'un entorn familiar o d'amistat, més fàcil i intuïtiva de germinar, l'educació ha de fomentar la simpatia abstracta i universal cap a la humanitat i la vida en general.

Respecte a la intel·ligència, Russell recorda com era tinguda en poca estimació per la moral tradicional divulgada per l'Església, pera la qual solament és important la virtut, consistent en l'abstinència d'unes certes accions categoritzades arbitràriament com a pecat. Intel·ligència és la capacitat per adquirir coneixements, no el conjunt de coneixements adquirits, i el seu fonament és la curiositat, la inquietud per explorar el món i conèixer-lo. Perquè la curiositat siga fructífera, l'educació ha de proporcionar tècniques per adquirir coneixement, com ara els hàbits d'observació, la confiança en les possibilitats del coneixement, el desenvolupament d'habilitats pròpies i la paciència.