

# Ideologia i educació

Francesc Ballesteros i Balbastre

## 1. La recerca de l'objecte: fenomenologia de l'educació

A les *Krisis der europäischen Wissenschaften*, Husserl assajà d'aplicar la fenomenologia com a mètode d'investigació per a les ciències humanes. El món de les ciències humanes, a diferència del món de les ciències naturals, contempla com a únic domini seu la intencionalitat de la consciència. La reconsideració que darremament ha experimentat aquest llibre i la seva temàtica, cal interpretar-la com una revaloració i recuperació (després de la crisi de fonaments palesada en la manca d'un criteri comprensiu unificador basat en l'autojustificació de la filosofia) del problema cabdal del segle xx: la reconciliació justificada entre el món de la cultura i de les humanitats i el món quotidià de la societat econòmica i tècnica. Recentment, la cosa ha anat més lluny en plantejar-se el sentit d'una fenomenologia de l'educació en general i de les relacions educatives en particular, és a dir, la possibilitat d'una metodologia fenomenològica aplicada a la pedagogia. La fenomenologia de l'educació tindrà per missió una anàlisi de la intencionalitat de la consciència educativa. L'avaluació mateixa i la consideració pura i teòrica d'una tal possibilitat només pot tenir lloc en el marc de la filosofia de l'educació. Ara bé, en la mesura que la recerca filosòfica essencial del segle xx és la de la seva justificació, el problema de la fenomenologia, sigui o no aplicada a la pedagogia o a altres disciplines afins, és un problema dels fonaments. Si apliquem aquesta perspectiva a la filosofia de l'educació, això hauria de poder traduir-se amb la qüestió següent:

Quins són els «fonaments»de l'educació?

Tanmateix, en la mesura que la filosofia de l'educació relega sobre la sociologia la responsabilitat d'esbrinar el fet de l'educació, i en la mesura que la sociologia és una ciència descriptiva i explicativa d'allò-en-esdevenir, té lloc una greu reducció: l'exclusió del terreny de l'educació dels fets valoratius, dels valors mateixos, amb la seva dualitat etiològico-subjectiva de l'educador i funcional-objectiva de l'educand. Si per cas esdevé de la màxima importància una recuperació ràpida de la dimensió valorativa «en absolut» com a espai d'una moralitat de l'educació.

En una filosofia fenomenològica de l'educació, cal estudiar la intencionalitat de la consciència en el terreny de l'educació. Aquest fet és estudiat actualment des

de la perspectiva de la segona filosofia de Husserl, és a dir, des de la perspectiva de la *Lebenswelt*. L'anàlisi del fet educatiu no és prou per exhaurir les possibilitats de la fenomenologia aplicada a les ciències humanes; cal incorporar-hi l'anàlisi del «valor» mateix amb què opera sempre el fet educatiu. No cal estudiar només els fets educatius com a tals, sinó la seva estructura antepredicativa (pre-predicativa). L'educació no és un fet pur i en si: no és una dada interpretable i mesurable. L'educació no és sols programació o preparació d'una programació d'educació ideal més o menys aplicable i actualitzable. L'educació és teleologia antropològica.

## 2. Educació i ensenyament

Hom no assoleix una formació a través només dels mitjans informals, sinó abans de res, a través de l'ensenyament. Almenys a Occident, l'ensenyament és un concepte humanístic, el qual és projectat en una tasca formativa. La realització de les virtualitats humanes fóra un objectiu de l'educació en general, sempre que hom consideri l'individu com a font i destinació de l'educació, no només com a subjecte i destinatari d'ella.

Considerem l'esquema següent de les accions pedagògiques proposat per J.-C. Mèlich, esquema que planteja una dualitat característica de l'educació: l'acció educativa pròpiament dita (i realitzada) i l'acció ideologitzada de l'educació:

ACCIÓ INSTRUCTIVA → ACCIÓ ENSINISTRADORA  
(coneixemets i habilitats)

ACCIÓ FORMATIVA → ACCIÓ ADOCTRINADORA  
(actituds i hàbits)

L'ensinistrament i l'adoctrinament són descoberts per la fenomenologia de l'educació quant a fets; però la seva anàlisi ha de ser realitzada des d'un punt de vista que contempli l'esfera més ampla de les intencionalitats ideològiques: la dialèctica de la ideologia. Mèlich insisteix en què les accions ensinistradora i adoctrinadora no són accions educatives. Però, si no són educatives, ¿què són? Tenint en compte que el vincle amb l'educació no el perden i que alhora el que fan és un efecte de promoció de patologies educatives sobre l'educand podem dir que es tracta d'accions ensenyamentals. En efecte, cal tenir present dues coses:

- a) Del fet que hi hagi ensenyament no se'n deriva ni de bon tros que hi hagi educació.
- b) Del fet que no hi hagi educació no se'n deriva ni de bon tros que no hi hagi finalitats educatives.

O bé plantejar-ho amb una altra classe de preguntes:

1. ¿Quina és la intencionalitat de la consciència educativa?
2. ¿Quines haurien de ser les intencions de la consciència educativa?
3. ¿Quins no haurien de ser els intencionalismes de la consciència educativa?

### 3. Educació i sistema educatiu

L'acció educativa no comença ni acaba amb la relació educador/educand. Es tracta d'una relació estructurada i sovint estructural dintre d'un conglomerat més gran que se'n diu «sistema educatiu» i el qual és el responsable de les finalitats i de les coherències i no coherències de les relacions educatives. L'anàlisi del sistema educatiu també ha d'incloure's en l'anàlisi fenomenològica de l'educació. El filòsof, tanmateix, és el responsable de respondre a la pregunta: ¿és competència de la fenomenologia o, si més no, és prou potent la fenomenologia per donar una interpretació d'aquest fet? ¿O potser necessitarà de l'ajut d'altres ciències afins, per exemple de l'hermenèutica?

Tanmateix, ¿què passa quan un sistema educatiu topa amb una realitat social determinada? Cal primer definir la «realitat social» en termes funcionals: conjunt de modificacions que pateix una societat que es transforma o progressa. L'etiologia d'aquestes transformacions convindrem en què ha de ser tractada per una ciència que analitzi les relacions econòmiques com a substrat d'altres sub-transformacions i ultra-transformacions en el terreny del món «superestructural» com és l'educació. En aquest sentit és una tasca essencial del filòsof analitzar la dialèctica de la ideologia, és a dir, les transformacions de les maneres de pensar en les relacions retroactives i retroalimentàries amb la realitat. Si l'educació d'un sistema educatiu és expressió d'una determinada manera de pensar, llavors, donades una sèrie de transformacions, cal «retocar» (= transformar) el mateix sistema educatiu, per tal d'adaptar-lo a la nova realitat. Ara bé, la realitat està també co-definida pel conjunt de finalitats econòmiques i filosòfiques (=cosmovisionals) de les èlites capaces de modificar un sistema educatiu (la realitat també inclou els fets sociològics). Cal que el sistema educatiu s'adapti a les necessitats actuals. En aquest «cal», s'hi troba una fal·làcia; una fal·làcia però, que no perd en absolut la seva capacitat operativa (ja veurem com i on són operatives les fal·làcies). En altres paraules: determinades finalitats d'un sistema educatiu ja no s'ajusten a determinades finalitats d'una societat transformada per noves elits (cf.: les anàlisis de la sociologia del coneixement d'*Ideologia i utopia*).

### 4. La fal·làcia naturalista aplicada a l'educació

El concepte d'alienació en les societats postindustrials ve donat pel que es podria definir la tautologia dels mitjans: donada una acció, la finalitat d'ella mateixa és ella mateixa. Tanmateix, això comporta una sostracció del  $\tau\acute{\epsilon}\lambda\omicron\varsigma$  (o sentit) de l'acció, amb la qual cosa ja no hi ha entelèquia  $\acute{\epsilon}\nu \tau\acute{\epsilon}\lambda\omicron\varsigma \acute{\epsilon}\chi\epsilon\iota\nu$  possible de l'acció. Això no suposa la no existència de l'ésser en aquelles relacions educatives on no hi ha  $\tau\acute{\epsilon}\lambda\omicron\varsigma$ , sinó l'existència d'unes relacions determinades i caracteritzades per una altra mena de sentit. Ara bé, ¿com és aquest nou sentit que es presenta a si mateix com a no-sentit (no en sentit apodíctic sinó en sentit escèptic)? Per entendre aquesta reverberació cal servir-se d'una dialèctica de la ideologia, on la consideració dels defectes de la dominació (l'entropia de poder) se subsanen mitjançant dictats ideològics. En general, «ideològica» és tota manera de pensar en què el

pensament mateix no es planteja el tarannà del seu propi fonament. Dit d'altra manera: la ideologia triomfa on fracasa la racionalitat. No rau doncs l'exceptisme en la raó, sinó en la manca de confiança en la raó com a àrbitre de conducta, una *ἔξεις τοῦ λόγου εἰς τὴν ἀληθείαν*. Al capdevall, aquesta actitud tampoc no acaba per esmunyir-se en un racionalisme fatu; sí, però, en un cert idealisme, on la raó s'entén (amb Husserl) com una *anàbasi-vers-l'ésser*.

El «no-pensar-hi» com a «manera-de-pensar» sense ser patit com a manca, sinó com a «preu» (valor, sentit). El sense-sentit seria el preu que caldria pagar perquè reeixissin les actituds típicament capitalistes postindustrials (un sistema que subjectivament nodreix la il·lusió fal·laç de l'individu com a esperança de vida, però que objectivament nodreix les arques pecuniàries del capitalista; un sistema on no hi ha negoci possible sense una ètica mercantil): la societat de la ideologia econòmica, o, si hom vol, de l'*homo oeconomicus*. Llavors l'educació es nega (se sostreu), i s'afirma l'ensenyament. Hom inventa el concepte fal·laç de la «co-educació», el qual, a més a més, suposa una *contradictio in terminis*: «co», «cum», significa «amb»; «ex» significa «des»: l'educador deixa de ser l'origen i l'educand el final, per tal d'afirmar i de refermar una relació «ensenyamental» no educativa on la relativitat dels valors comporti la fàctica impossibilitat d'afirmar-los i, per tant, de negar-los. Darrera hi ha altra mena de valors: els valors econòmics de l'ètica mercantil. Per a aquests sí que hi ha una actitud de pre-domini.