

ELS CONCEPTES DE LA MORAL I L'EDUCACIÓ

Ramon Cortada Corominas
(Universitat de Girona)

Descartes, Rousseau i Kant redueixen l'home a un nivell de naturalesa abstracta intel·ligible, per efectes exteriors a l'home: reforma del mètode, la qual produirà "la més elevada i perfecta moral" —Descartes—;¹ reforma de la societat, la qual retornarà a l'home la seva bondat primitiva —Rousseau—; reforma de la filosofia i de la raó que assegurarà el "regnat dels fins" —Kant—. Segons Kant, la moral ha d'aplicar-se "a tot ésser racional en general", i totes les lleis morals han de ser deduïdes "del concepte universal d'un ésser racional en general".

Cal dir que és per l'experiència —psicològica, sociològica, històrica—, no pas "a priori", per on ens formem el concepte d'un ésser racional. A més, la moral no té per objecte el racional en general, sinó el racional humà. L'experiència de la qual parteix el moralista en definir la naturalesa moral de l'home no és la d'una naturalesa pura, sinó la de l'home existencialment posat. Sòcrates fa del "coneix-te a tu mateix" el fonament de la moral. L'experiència ens introdueix en el coneixement de l'home. Els deures ho són en funció de les condicions en les quals es desenvolupa la seva activitat.

Els conceptes de la moral són alhora empírics —pel seu origen— i racionals —per la seva forma—. Però el seu origen empíric no afecta la seva universalitat ni la seva necessitat, i tampoc el seu caràcter racional —o metafísic— no exclou el seu valor experimental. Per a Aristòtil, l'experiència moral és la d'una raó aplicada a allò concret, i mitjançant l'abstracció formal —condicionada per l'estudi dels costums, el dret, les situacions socio-polítiques, etc...—, es capten essències i naturaleses universals.² En canvi, Kant creu que la filosofia moral "aplicada a l'home no s'aprofita en res del coneixement d'allò que és —antropologia—" i cal que sigui enterament "a priori".³

Ni els principis ni els conceptes de la moral —nocions de bé i de mal, deures, lleis, virtuts, etc...—, tot i que s'abstreu de l'experiència i s'orienten al concret, són de naturalesa empiriològica. Pels seus continguts i per voler sistematitzar el conjunt de deures i drets referint-los, mitjançant connexions necessàries, als seus fins universals, la moral és, en aquest pla de les "raons de l'ésser", ontològica.⁴

L'ètica és la formulació, d'acord amb les lleis del judici, d'allò que ens és donat en l'esfera del coneixement moral. A Kant, el deure —"l'haver de ser" precedeix el valor; a Scheler, el valor precedeix el deure —"l'haver de ser", i considera que la conducta moral està formada pel coneixement intuïtiu d'un valor, amb el seu propi contingut "a priori" i la seva pròpia evidència. El positivisme confon la valoració i el valor —la nostra visió dels valors i la corresponent reacció amb els valors mateixos—. Per als idealistes, una valoració és quelcom diferent del valor mateix —les estimacions són variables, relatives, en permanent canvi; els valors en si són eternals i immutables—. Aquesta teoria que arrela a Plató és desenvolupada per Scheler.

¹ I DESCARTES: *Préface des Principes de la Philosophie*.

² ARISTÒTIL, *Ètica a Nic.*, I, c. VIII, 1096 a 21-b-9; c. III, 1094 b, 27-1095 a 11.

³ KANT (1984): *Fonamentació metafísica dels costums*, —2a secció—. Laia.

⁴ JOLIVERT, R. (1966): *Moral*, Carlos Lohlé, pp. 14-17; 22-26; 34-37.

Nosaltres pensem que els valors tenen consistència en el nostre esperit, però tenen un cert fonament en el món. Els valors estan fonamentats en la relació entre l'home i les coses.⁵ Els valors i el coneixement estan associats en l'acció i en el discurs.⁶ La intersecció de l'individual-subjectiu amb el supraindividual objectiu genera la personalitat; "personalitzar l'individu és l'objecte de la formació"⁷ Si educar és "optimitzar", segons Sanvisens un sistema de regulació s'optimitza "quan la diferència entre el valor real de la seva acció efectiva i el valor ideal del seu objectiu o nivell d'actuació tendeix a desaparèixer —tendeix a zero—".⁸ La qualitat de l'educació ve determinada per la dignitat, la profunditat i l'extensió dels valors que hagim estat capaços de suscitar i realitzar.⁹

Les ciències normatives pretenen definir les lleis a les quals cal que es conformi l'activitat humana. Els positivistes volen integrar aquestes ciències en el dret comú de les ciències de la naturalesa. Així és el que signifiquen les definicions de la moral com a "física dels costums" o "biologia dels costums" —A. Comte, Stuart Mill, Spencer— o també com a "art o tècnica sociològica" —Durkheim, Lévy Bruhl—. ¹⁰ Des d'aquest punt de vista, la norma només podrà induir-se de l'experiència interpretada científicament. Es tracta d'una tesis comuna a totes les doctrines positivistes, tot i que entre elles hi ha diferències observables. Així, a Comte, Stuart Mill i Spencer, és admissible des del punt de vista biològic i el sociològic, l'existència d'un tipus de perfecció humana, la qual s'ha de realitzar en el darrer estadi de l'evolució social —Loi de trois états—; i, per la seva part, Durkheim rebutja categòricament aquesta concepció, ja que la ciència ha d'atenir-se als fets, i codificar, en certa manera, allò que és admès pel medi social; els preceptes no són altra cosa que l'expressió de la coacció exercida per la societat sobre l'individu.

Si Comte constitueix la sociologia en ciència positiva —"la primera condició d'una ciència social és l'observació dels fets socials"¹¹—, serà Durkheim qui tractarà de donar més rigor a la noció d'una sociologia positiva, convertint-la en una ciència estrictament autònoma, amb un objecte formal ben definit, i amb una idea general del mètode similar a la de les ciències de la naturalesa. Durkheim és qui obre el pas a la sociologia analítica. Considera els fets socials independentment dels prejudicis subjectius i de les voluntats individuals;¹² constitueix el principi d'una nova època en la sociologia, la qual desconeix les tradicionals controvèrsies internes de tipus ideològic.¹³ Per a Durkheim la moral i el dret estan fets per a la societat i, per tant, per

⁵ Vid. FRONDIZI, R. (1972): ¿Qué son los valores? FCE. pp. 141-233.

⁶ MONOD, J. (1973): El azar y la necesidad. Ensayo sobre la filosofía natural de la biología moderna, Barral Ed., pp. 186-189.

⁷ MANTOVANI, J. (1968): Educación y plenitud humana, Ed. Ateneo, p. 76.

⁸ SANVICENS, A. (1984): Cibernética de lo humano, Ed. Oikos-Tau, p. 209.

⁹ MARÍN IBÁÑEZ, R.: "los valores, fundamento de la educación", en Castillejo, J.L. i altres (1985): Teoría de la educación, Ed. Anaya, pp. 65 ss.

¹⁰ Comte deia: "La filosofía positivista representa els fenòmens socials com a modificables segons les indicacions racionals de la ciència. Aquella es reserva la direcció intel·lectual d'aquesta intervenció, els límits de la qual fixa ella mateixa" —cours de Philosophie Positive, lliçó 48. París, Hermann, 1975.

¹¹ VID COMTE, A.: Cours de phil. positive, (llicions 48-52).

¹² DURKHEIM, E.: Règles de la méthode sociologique, 11a ed., pp. 20.5.11.

¹³ GARMENDIA, J.A. (1971): E. Durkheim: División del trabajo social y anomia. - Eficiencias y deficiencias del análisis estructural funcional. Resumen tesis doctoral, p. 11.

L'obra metodològica de Max Weber té el mèrit d'haver distingit entre la sociologia i les altres disciplines antropològiques i, en particular, historiogràfiques. Reconeix l'objecte de la sociologia en les uniformitats de l'actitud humana en tant que són accessibles a la comprensió —Über einige Kategorien der verstehenden Soziologie, 1913—; el d'haver establert una distinció precisa entre investigació empírica, d'una part, i les valoracions pràcti-

ella.¹⁴ En aquesta línia de pensament, les idees, el llenguatge, la cultura, etc. tenen un origen purament social, i la Sociologia és l'única ciència pròpiament humana, en la qual la resta de les ciències hi han de trobar les seves respectives matèries i orientació.¹⁵ El sociologisme postula la "consciència col·lectiva", la qual ho és en cada moment dels pobles, com a font i regle de l'estat social enter i, en conseqüència, de les formes jurídiques que l'expressen. Amb això, queda eliminada gratuïtament tota moral personal i interpersonal i se suprimeix pura i simplement el fet moral d'una responsabilitat personal. Per a Natorp, Bergemann, Kerchensteiner, Durkheim o Dewey, l'educació és integrament social, en els seus agents, en el seu fi i en els seus mitjans.¹⁶

Si bé es cert que no pot haver-hi un coneixement de l'educació realista sense una referència a la sociologia, creiem que no es pot pensar tota l'educació des de la sociologia, perquè la sociologia no esgota el camp de l'educació. Tant la Pedagogia Social com la Sociologia de l'Educació fan aportacions valuoses als aspectes socials de l'educació. La primera en l'ordre teòric i ideològic de l'educació; la segona, en l'ordre de les qüestions empíriques i fàctiques del fenomen social de l'educació. Tot i que tenen una naturalesa distinta, tenen afinitats i punts de contacte.¹⁷ La Pedagogia Social, en sentit estricte, té un caràcter més aviat tecnicopedagògic i normatiu, la Sociologia de l'Educació, en sentit estricte, el té més aviat empíricopositiu. Les dues branques "poden conjugar-se i complementar-se, i s'auxilien en el seu desenvolupament i aplicació".¹⁸ La Pedagogia Social necessita partir de la realitat socioeducativa per a precisar el seu camp bàsicament pedagògic. La Sociologia de l'Educació necessita de la investigació pedagògica per a conèixer el sentit de la seva investigació empírica. D'aquesta manera, la investigació amb fins normatius i la investigació amb fins empírics es complementen, coordinant els seus objectius. Pedagogia i Sociologia conserven així la seva independència respectiva, la seva importància fonamental com a estudis humans; "s'estableix alhora una relació biunívoca entre els seus respectius dominis, l'interès i aplicació de la qual són considerables".¹⁹

La dimensió normativa de la pedagogia en el pla racional és acceptada per la majoria dels autors. L'enumeració dels possibles mètodes varia segons els diferents criteris sistemàtics. El principi ordenador més satisfactori el proporcionen les formes de coneixement humà.²⁰ Hi ha,

ques, ètiques i metafísiques, de l'altra —Der Sinn der Welfreiheit der soziologischen und ökonomischen Wissenschaften, 1917—; i el de l'exigència, que es desprèn de la seva obra, de la investigació empírica particular, la qual només pot determinar les uniformitats d'actitud que constitueixen l'objecte propi de la sociologia. Aquests tres punts s'han mantingut en l'ulterior desenvolupament de la sociologia contemporània.

¹⁴ DURKHEIM, E. (1915): L'education morale, Paris, p. 136 s.

¹⁵ QUINTANA, J.M. (1976): "Pedagogia Social y Sociología de la Educación. ANÁLISIS comparativo" (I), en *Perspectivas Pedagógicas*, n. 37-38, p. 164.

¹⁶ El primer que empra el terme Pedagogia Social és Natorp —1899— amb un significat que no li és propi, sinó que correspon al que podríem anomenar pedagogia sociològica —també sociologista o sociologisme pedagògic. Natorp és explícit quan diu: "en el meu article: "pedagogia social", del Manual Enciclopèdic de Pedagogia de Rein, així com les discussions amb Truper —Deutsche Schule, VI, 1902, p. 82— i Edelheim —archiv für Soziale Gesetzgebung, XVII, 1902, p. 545—, he diferenciat la interpretació monística —desenvolupada en la meua obra— de la dualística (...). No té sentit la separació externa d'una pedagogia individual i una pedagogia social". Vid Hovre, Fr. de (1932): *Ensayo de Filosofía Pedagógica*, Ed. "Razón y Fe", pp. 95-145.

¹⁷ SANVICENS, A. (1969): "Constantes y coincidencias pedagógico-sociales en la evolución cultural europea" —Separata de: *Las constantes de Europa*, VI Semana Internacional de Estudios Sociales—, Instituto de Ciencias Sociales, Barcelona, pp. 493.495.511-518.

¹⁸ *Ibidem*.

¹⁹ *Ibidem*.

²⁰ MÄRZ, Fritz (1968): *Introducción a la Pedagogia*. Ed. Herder, p. 34. Vid. Gil, F. (1991): "Sobre la posibilidad de un conocimiento autónomo de la educación y su aplicación a finalidades educativas". En *Teoría de la Educación*. Vol. III, p. 113-125.

d'una banda, els problemes relatius als fins i, d'una altra banda, els problemes relatius als mitjans. El pedagog primer determina què cal fer, després es qüestiona com ho ha de fer. Hi ha, per tant, una prioritat de la pedagogia teleològica, a la qual està subordinada la tecnologia educativa —tècnica d'investigació: investigació objectiva dels millors mitjans per aconseguir el fi; i tècnica de l'educació: dur a la pràctica aquests mitjans.²¹ L'explicació teleològica dels fenòmens educatius és exclusiva de l'explicació racional en relació a la consideració dels valors. I el punt de fonamentació de l'especulació deductiva està constituït, en el camp propi de la pedagogia, per les definicions dels conceptes bàsics. Aquests conceptes bàsics poden ser principis particulars de l'educació —que són el fonament per emprar el mètode racional—, o bé principis radicats en altres ciències —que contribueixen a l'explicació de la pedagogia— “explicant eficientment o teleològicament els fenòmens educatius”.²² Caldrà, doncs, plantejar-se el problema de la utilització metodològica d'aquests principis, procedint, en primer lloc, a l'anàlisi dels conceptes fonamentals per explicar les notes implicades en les idees pedagògiques. La primera funció del raonament deductiu serà la justificació teleològica de la teoria de l'educació; la segona funció serà d'ordre pràctic —deducció racional de les normes d'activitat educativa— d'acord amb els fins de l'educació acceptats, tot tenint present que les construccions teòriques que es realitzin tindran necessitat d'una doble demostració: especulativa i experimental; és el retrobament de l'ordre empíric amb l'ideal en el terreny pedagògic.²³

Es fa palesa la connexió entre filosofia i educació. Levêque i Best han considerat que una teoria de l'educació constitueix el problema filosòfic per excel·lència, i es defineix cada gran filosofia com a “paideia”.²⁴ Altres com Dilthey, han considerat la pedagogia com la culminació de la filosofia, perquè aquesta pren sentit quan informa la praxis humana. A Descartes, el mateix dret a pensar des de la pròpia raó és principi de pedagogia moral i motor de la seva filosofia.

²¹ PLANCHARD, E. (1969): *Pedagogia contemporània*. Ed. Rialp, 5a ed. pp. 44 ss.

²² GARCÍA HOZ, V. (1981): *Principios de Pedagogía Sistemática*, Ed. Rialp, 7a ed., pp. 53 ss.

²³ *Ibidem* pp. 61 s.

²⁴ LÉVÊQUE, R. - BEST, F. (1971): *Razones para hablar de filosofía de la educación*. Ed. Oikos-Tau.