

COMUNICACIÓ

Albert Llorca (Societat Catalana de Filosofia): *La identitat narrativa com a genealogia antropològica de l'educació (prolegòmens personalistes a tota educació)*

In memoriam Paul Ricoeur

La filosofia de l'educació en el marc intel·lectual i vital de la identitat personal, avui. La present comunicació vol ser un humil testimoni de la contribució que el pensament personalista d'origen mounierà fa a l'antropologia, l'any en què commemorem el centenari del naixement d'Emmanuel Mounier¹. Els dos nuclis d'aquesta comunicació són, a parer meu, de gruix personalista: la persona humana i la seva educació. I ambdós tenen un lligam comú i alhora dialògic: la identitat i la narrativitat de la persona humana. I aquest lligam requereix avui una reflexió imprescindible i urgent en quant, des de la nostra òptica personalista, desitja constituir el preàmbul genealògic d'un discurs profitós i sensat sobre l'educació. Sóc de l'opinió que l'educació de l'ésser humà requereix, avui com en altres èpoques, un discurs filòsofic que dibuixi els límits i les capacitats de tota mena que l'estructura de la persona ofereix, com a preparació per a un procés de creixement-assentament (narratiu-identitari) en pro de l'assoliment de sentit, per damunt –i també a través de– l'adopció d'actituds i mecanismes psicològics descriptibles enfront de l'entorn².

1. Vull dir també que aquesta celebració, a la qual el Grup de Filosofia Personalista de la Societat Catalana de Filosofia s'afegirà amb l'organització propera –octubre-desembre d'enguany– de tres jornades dedicades al pensament personalista, també vol ser un homenatge a la figura de Paul Ricoeur, mort el 20 de maig d'enguany, pensador profund dins el pensament personalista i amic d'Emmanuel Mounier. Precisament l'obra de Ricoeur és central en el tema que ens ocupa en els presents Col·loquis, a la qual fem en aquesta comunicació diverses referències.

2. En el recent Congrés Internacional del Centenari d'Emmanuel Mounier celebrat a Madrid (juliol 2005), vaig presentar, precisament, la comunicació titulada: «La educación en valores o la utopía de los deberes».

En el món actual s'ha accentuat en excés la dimensió psicologitzadora de l'educació que ha convertit aquesta en una pura conseqüència d'un estat de coses social i cultural. La «societat del risc» (Beck) ha posat en relleu la inestabilitat del fenomen educatiu en general, concretada en pèrdua de l'autoritat paterna, manca del sentit de l'esforç, domini de l'atractiu de l'oci, reducció del paper de l'escola, *skholé*, a tasques de recolliment-control social³. Les propostes psicològiques adaptacionistes no semblen pas atorgar, amb el seu tarannà monopolitzador, aquest sentit que esperem que adquireixi l'educació de les persones. El context social i cultural d'avui penso que no admet espera. Cal refer, regenerar o revaloritzar les bases d'una educació al servei de la persona humana: aquest és el repte i l'oportunitat. Però això no serà possible si no reafirmem i argumentem la textura i disposició de la condició personal de l'ésser humà. Això és el que pretenem d'esbossar en la present comunicació.

I. *Postulats axiològics personalistes: el trànsit dialògic entre identitat i narració*. El meu punt de partença metodològic és l'eidètica pràctica o filosofia fenomenològica de la voluntat⁴; i, dins aquesta, em centraré en el vessant complementari involuntari, el qual constitueix, justament amb la voluntat i les seves estructures, el jo pràctic o encarnat⁵. Què és la involuntarietat? En el discurs de l'eidètica pràctica, la descripció del contorn del jo personal es desenvolupa a través de les «formes» de la voluntat: decisió, projecte, acció, avaluació de l'acció...; però aquesta diversitat d'actes essencials pràctics amb els quals es va definint el jo requereix, recíprocament, el «concur» dòcil i complementari de les potències i disposicions del cos, mitjançant el qual obrem: heus aquí la involuntarietat fonamental que acompanya l'ésser humà: la corporalitat. El cos, així mateix, és divers en les seves

3. Aquest tema ha generat suficient informació i estudis autoritzats a l'alçada de les afirmacions que m'atreveixo a fer.

4. L'eidètica pràctica constitueix una determinada direcció i estil de desenvolupament de la fenomenologia pràctica centrada en la descripció de les estructures antropològiques de la voluntat i del seu complement – involuntari – que fou exposada per primera vegada per Paul Ricoeur en la seva obra *Le Volontaire et l'Involontaire*, de 1950.

5. Terme, aquest últim, netament personalista d'origen mounieria.

estructures involuntàries, que es xifren en tres vessants bàsics: caràcter, inconscient i vida⁶. En terminologia més explícita, la manera de ser singularitzada i finita (caràcter), l'opacitat inherent a tot ésser humà en quant encarnat (inconscient) i l'equipatge complex i organitzatiu de les opcions i inclinacions de l'ésser humà (vida) constitueixen els factors antropològics involuntaris inevitables a l'hora de configurar-se tota identitat personal. Hom pot afirmar d'antuvi que el jo pràctic, doncs, es fa mitjançant les seves pròpies limitacions que li procura la corporalitat: heus aquí com la narració del que ens passa, a mena de «drama», condueix a la vertebració de la identitat personal. I afegirem que, tal com afirma Paul Ricoeur, la involuntarietat de la vida resumeix tot allò que no hem escollit ni podem canviar; de manera que som, no pas el que volem, sinó el que podem; en la mesura en què, en quant pluralitat diversificada—la vida ens «obre» a altres condicionants i incerteses: és font de necessitats, d'inquietuds i d'amenaçes—, «obliga» a una tasca recuperadora i donadora de sentit: heus ací novament la noció d'identitat personal.

Per al subjecte personal, la vida és, en conseqüència, font de poders, font de diversitat, de circumstàncies, que contribuiran al posicionament o afirmació del jo en el decurs regit pel temps o horitzó en el qual la nostra situacionalitat contingent es desenvolupa. Novament trobem aquí els indicis de la «narrativitat» possibilitadora de la identitat personal, ara a través del temps: les nostres fidelitats, els nostres projectes, els nostres desigs i desencisos... adquireixen sentit «en» el temps, sense naufragar-hi... La «narrativitat» brolla així a manera d'una condició antropològica-transcendental per a tota identitat personal, sota dues estratègies profundament humanes: la llibertat afirmadora del jo, que diu «no» a la diversitat involuntària; la necessitat condicionant del jo, que diu «no» en oposar resistència a la decisió lliure.

6. Aquesta triple estructura involuntària corporal és exposada per Paul Ricoeur en l'obra ja citada. Per la nostra part, en altres estudis ens hem fet ressò d'aquesta triplicitat involuntària («Eros i Malaltia», en *Eros i Tàntos*, Barcelona: La Busca, 2003).

Aquesta «narrativitat», per tant, es fa «dramàtica» –el personalisme més actiu en diu «tràgica»– en la mesura en què mai no trencarà una harmonia definitiva entre llibertat i necessitat.

Ja tenim l'esbós eidètico-antropològic de l'itinerari narratiu del jo en pro de la identitat constituïda com a «reconciliació-recuperació del jo», que se les heu sempre amb un entorn davant el qual les nostres promeses i projectes no depenen solament de la nostra mà.

Arribats aquí, la «dialèctica» de la involuntarietat corporal succintament descrita amb l'aplicació de l'aparell fenomenològic-pràctic sobre un jo personal –encarnat, existent, dialògic, situacional, necessitant i patidor– ens aboca a una estructura antropològica cabdal en la fenomenologia pràctica ricoeriana que fem nostra: el consentiment o acte de la voluntat «travessat» per tal involuntarietat i que es caracteritza per la virtut de «recuperar» i assumir les conseqüències dels actes del jo, atorgant una significació humana no reduïble a la mera circumstancialitat temporal. Resta així oberta la porta a la tasca interpretativa que la «narrativitat» pugui oferir en el si del jo identitari: això és l'hermenèutica de si⁷. Vegem-ne les passes.

L'hermenèutica esdevinguda narrativitat reorganitzadora i interpretadora del jo humà com a ésser existent adquireix la doble tasca horitzontal-re-situadora i vertical-recercadora de sentit, sobre la base d'un jo situacional i dialògic recuperador de si «passant» per la diversitat del que no és la seva identitat «joica» –l'involuntari–, però de la qual aquesta depèn.

Què aporta, llavors, la clau hermenèutico-personalista a la narrativitat, en pro de l'aprofundiment en el coneixement i en el desenvolupament de la persona humana?

Assenyalem tres observacions fonamentals:

Estem parlant d'una clau o estil de reflexió antropològica en la qual es posa en relleu la situacionalitat involuntària humana com a condició infranquejable («pre-compresa», diu el discurs existencial) que el jo troba dins de si i que ha d'assumir i resignificar («narrar») en el seu si.

7. *L'hermenèutica de si* constitueix l'àmbit de reflexió hermenèutica al voltant del jo humà com a subjecte encarnat i recercador de sentit, endegat a partir de la fenomenologia pràctica.

Aquesta tasca s'ocuparà, sobretot, de fer brollar l'èsser «amagat» o fosc que rau en la condició humana. Es tracta, doncs, de saber «ressaltar» el que el jo diu i fa sobre el que l'afecta però que no controla del tot: heus ací com la interpretació mostrarà «narrativament», o sigui indirectament, l'èsser finit de l'èsser humà en quant persona, mitjançant qüestions paradoxalment humanes i problemàtiques: la llibertat, la llei, el llenguatge, l'acció, la culpabilitat, el mal, la història, la civilització, l'educació...

Però aquesta línia reflexiva-interpretativa que fa palesa la incommensurabilitat entre el que «jo sé de mi» i el que «jo sóc», manté una direcció amb intenció asintètica a partir del jo situacional-fàctic per la qual hom pretén d'aconseguir una significació o sentit humà orientatiu i planificador. Això és el que el pensament personalista anomena personalització o procés pel qual la identitat és alhora inici i finalitat ontològics.

Ja veiem com l'hermenèutica personalista atorga gruix antropològic i ontològic a la «narració» com a experiència humana del pas del temps que configura la facticitat en què es desenvolupa la persona humana. Així, m'atreviria a concloure que la narració, que en paraules de Ricoeur es presenta com a redescrípció de la realitat mitjançant el llenguatge metafòric⁸, treballa en la constitució del sentit –o identitat– a través de la diversitat experienciada en el temps.

Quina concepció de la persona humana en resulta, a la fi, d'aquesta narrativitat hermenèutica interpretadora i que serà útil de tenir present en el terreny educatiu? La pregunta és llarga i d'excesiva envergadura per a ser contestada satisfactòriament en una comunicació com aquesta. Assenyalem, si més no, els esglaons

8. En l'article de 1980, titulat «La fonction narrative et l'expérience humaine du temps», Ricoeur afirma en la primera pàgina: «La meua primera hipòtesi de treball és que narrativitat i temporalitat van estretament lligades. Mantinc la temporalitat per a l'estructura de l'existència –diguem la forma de vida– que ve al llenguatge en la narrativitat, i la narrativitat per a l'estructura del llenguatge –diguem el joc de llenguatge– que té per referent últim la temporalitat. La relació és, doncs, recíproca». *Archivio di Filosofia. Esistenza, mito, ermeneutica. Scritti per Enrico Castelli* (vol. I). Padova: Cedam, 1980.

mínims que ens permetin d'accedir a l'anunciada genealogia antropològica per a l'educació.

Per començar, la perspectiva fenomenològic-hermenèutica de segell mounierà i ricoeuriana ofereix pistes orientatives: el tarannà relator-narrador que permet d'endegar el llenguatge, l'acció de la persona i el compromís ètic en són testimoni. En efecte, el llenguatge –expressió de l'home parlant–, la responsabilitat ètica –una acció, una promesa, una intenció– i l'acció –praxi significativa–... col·laboren en la configuració del jo personal com a identitat narrativa. Què suposa aquesta? Bàsicament, un joc dialèctic entre identitat i ipseïtat o permanència (manteniment del «què» jo sóc en la promesa des del «qui» sóc): heus ací, alhora, el tarannà dinàmic i ontològic de la persona, anomenat també «disponibilitat», per la qual la persona es fa persona en el decurs de la narració de les seves especificitats i mancances. La identitat personal resultant, llavors, prové, en terminologia ricoeuriana, de la conjunyació de la singularitat del subjecte humà amb la fidelitat de la seva acció en el món. La definició de la persona parla de la «unitat narrativa d'una vida a través del temps»⁹.

Pel que fa als supòsits ideològic-educatius coherents amb aquesta versió de la persona, caldrà tenir presents les consideracions següents:

L'educació té un to institucional, en el benentès que tota institució serà també una «identitat narrativa» construïda sobre la base de la persona i al servei d'aquesta.

Com la cultura i la diversitat històrica i social, l'educació constitueix un factor «involuntari» sobre el qual la voluntat de la persona ha de desenvolupar-crear un sentit que transcendeix la pròpia institució¹⁰. Per tant, l'educació i els medis socials (l'escola, la família) estan al servei del creixement de la persona, i no a l'inrevés: la «construcció narrativa» de la persona no és de la mateixa naturalesa que la «construcció» d'allò instituït per a educar la persona. Ambdós trets ens atorguen el pas vers el següent punt.

9. *Approches a la personne. Lectures, 2. La Contrée des philosophes.* Paris: Seuil, 1992, p. 219.

10 Deia Emmanuel Mounier que la persona de l'infant no és propietat de l'estat ni de la família (*Le personalisme*, p. 64).

II. *Narrativitat personal i diversitat sociocultural i educativa*. Allò primer que mostra el problema de l'educació en la societat actual és la confusió entre el que hi ha o succeeix en la vida social i el que hauria de succeir-hi: en podríem dir «fal·làcia sociocultural»? No queda prou clara la frontera i, així, hom considera «normal» que la complexitat i la diversitat socials han de repercutir de manera directa en el «fet» educatiu en termes d'adaptació als «fets socials». Hi ha aquí una prèvia concepció de l'educació diferent de la que proposàvem més amunt i que sintetitzo així: ara ja no és la «reconciliació del jo» el que marca l'objectiu educatiu, sinó el funcionament social. Insistiré, doncs, en el fet que el procés educatiu de la persona –la seva «identitat narrativable» en quant diversa– no pot ser confós o barrejat amb la diversitat perifèrica (sociocultural). I, per consegüent, el vessant institucional –l'escola, la família, l'estat, l'ambient social i l'opinió pública...– no tenen dret ni capacitat a determinar aquest procés, tal com ja advertia Emmanuel Mounier en el seu moment¹¹. I m'atreviria a afegir, usant termes mounierians, que a una educació «perifèrica»¹² tal com la descrivíem li manca allò més essencial: el caràcter de ser «guia» (*educó*), reduint-se a mera adaptació, i restant «víctima» de la inèrcia social¹³.

Què és el que ha de constituir, llavors, una praxi educadora de la «narrativitat identitària»? Parlàvem abans de la «reconciliació del jo» com a prioritat educativa que emana de la condició de la persona. La seva perllongació ens descobreix

11. MOUNIER, E., *Manifiesto al servicio del personalismo. Obras Completas*, vol. 1, Barcelona: Laia, 1975, pp. 637-639.

12. Aspecte ja tractat en el meu article «De l'educació perifèrica a la practicitat pedagògica», en *Càtedra*, 14, novembre 2001. Escau aquí d'invocar la distinció zubiriana entre personalitat i personeïtat: la primera respon a la vorera antropològic-psicològica, mentre que la segona fa referència al vessant ontològic de la persona. Aquella, afegiríem, té ple sentit com a expressió d'aquesta. Aital distinció penso que no és banal en l'àmbit educatiu.

13. Deia el mestre Joaquim Xirau que «la pedagogia, cosa d'escola, com a obra del coneixement, és, d'una manera o d'altra, objecte de contemplació. L'important no és fer les coses, sinó fer-les bé» (*Pedagogia i Vida*). I això, certament, no lliga amb l'esmentada inèrcia.

altres esferes de la persona, com la fidelitat (ipseïtat o persistència en l'ésser) i l'esperança (obertura vers la constitució d'un sentit *alter*) desitjosa de significació i comunicació. En termes personalistes: identitat (encarnació), ipseïtat (vocació) i alteritat (comunicació) constitueixen la trilogia personalista ricoeuriana i mounieriana que penso que estableixen els punts de referència innegables pels quals ha de passar el procés educatiu humà: això serà la «personalització» que l'educació ha d'efectuar.

És això el que l'educació entesa com a praxi social vigent avui manté i practica? Penso que no. Tornant al mestre Mounier, ens aporta una distinció força sucosa i útil per a comprendre el que *de facto* succeeix avui en el món educatiu: la polarització compromís/allistament¹⁴, que jo transcriuré per educar/adoctrinar. Tal polaritat adquireix un significat revelador a l'hora d'avaluar la direcció de la praxi educadora: o bé hom dota l'individu de coneixements i qualitats cíviques que li permetin de saber i poder decidir de manera autònoma i sàvia –saviesa pràctica–, o bé hom l'adoctrina-ideologitza afegint-lo a un corrent o doctrina «políticament correcta» en la qual la persona es devalua en individus massificats. Trobo raons suficients per a pensar que l'educació practicada avui està més a prop d'aquest cantó que de l'altre. Diversos elements en els estils de fer i educar avui ho avalen, com a testimoni d'una «narrativitat» que no condueix a la identitat personal. Així, la trilogia abans esmentada com a essencial en el procés de personalització és fonamental, penso, en el creixement educatiu. Aital trilogia –reapropiació del jo, fidelitat i esperança– constitueix el triple esglaió «transcendental» sense el qual no és possible una educació feta a la mesura de la condició humana. Cadascuna de les tres categories fa la seva aportació a l'educació de la persona; a saber: re-situarse, refer-se i significar; en la mesura en què la persona és un ésser que sap de si i sent sobre si des de «fora» de si, a través de la seva situacionalitat, les seves limitacions i les seves esperances. Així, va enfortint-se la seva identitat, que podem considerar com una mena d'hipòtesi transcendental pràctica que promet solidesa humana i coherència ètica en una unitat –la de la persona educant-

14. MOUNIER, E., *El personalismo*, Buenos Aires: Eudeba, 1974, p. 53.

se— a través de la diversitat d'actes singulars. Aquesta «diversitat» enfronta la persona-educand sota les esmentades categories a tres àrees per les quals passa:

- L'àrea psíquica o lloc vital pel qual la persona va desenvolupant la seva personalitat, única i intransferible: punt de partença de tota acció i responsabilitat.

- L'àrea interpersonal, en la qual la persona ha d'aprendre a saber estar davant els altres, establint-hi vincles que la completin.

- L'àrea reflexiva o intel·lectual, que permetrà de configurar – interpretar– significativament el sentit totalitzant de l'existència.

A través d'aquestes àrees, la triplicitat categorial de la persona anirà posant-se en marxa: la persona emergirà de si, en una cruïlla entre aquestes categories personalistes protoeducatives i les àrees d'actuació que la pròpia dimensió vital humana reclama, en el seu desenvolupament educatiu-personalitzador. Així:

La reapropiació del jo com a «construcció»–narració reflexiva de si mateix pressuposa saber prendre consciència dels deures amb si mateix i amb els altres, alhora que indica acceptar els propis límits i la importància dels altres.

La fidelitat o tenacitat en pro de l'afirmació d'humanitat gaudeix com a característica personalista per a l'educació, de la sensibilitat per a comprometre's amb l'entorn dels altres i amb el decurs històric: ens fem en la història i actuem en ella. La cultura ens fa dependre dels altres, sense anul·lar la nostra responsabilitat.

L'esperança com a comprensió transfinita donadora de sentit exerceix impuls vers l'esforç propi per la consecució d'una existència més justa i digna en l'horitzó lliure i «utòpic» de la condició humana. La diversitat externa i interna que presideix aquesta no ha d'impedir que cap educand, com a persona que és, no degui i pugui conduir tal diversitat; sense identificar-se fal·laçment («fal·lacia fàctico-cultural») amb les influències exògenes de qualsevol mena. La diversitat que travessa l'ésser personal és una situació ontològico-antropològica, no pas cap valor acceptable *per se*.

Apèndix. Educar o adoctrinar: una doble alternativa en la interpretació de la narrativitat identitària. El fet educador expressa notòriament les dificultats i consecucions de la narrativitat identitària de què hem parlat. Deia Emmanuel Mounier que en

tota acció hi ha d'haver una dimensió pràxica o vessant de la formació interior educadora, i alhora ha d'incidir en el món exterior per transformar-lo (*poiein*). I ambdós vessants, respectivament –incidència en la vida pública i compromís– són necessaris¹⁵.

Heus ací el mot clau per a l'educació: compromís. Què entendre-hi? En expressió netament personalista –mounieriana i ricoeuriana–, compromís vol dir consentir en la impuresa, acceptar que sovint hem «d'embrutar-nos les mans», però allunyats totalment del fanatisme, de l'allistamento risc de caure en l'ofuscament col·lectiu, «en el conformisme, que és el contrari d'un acte adult»¹⁶. A parer meu, aquesta distinció mounierana és imprescindible de mantenir-la en l'acció educativa. En efecte, jo hi afegiria que si el compromís és saber sacrificar les «harmonies imaginàries», fent-nos més forts en un «esforç continu de fidelitat per camins desconcertants»¹⁷; llavors el seu vessant educador promou l'emergència de la vigília crítica i el rebuig de l'adotzenament ideologitzador i doctrinari emparat en un egocentrisme tan còmode com empobridor. En termes més pedagògics, aquesta crítica nostra va a parar avui a una concepció generalitzada en l'esfera educativa que anomenaré adaptacionista. L'adaptacionisme, que pot ser present en els objectius, mètodes d'ensenyar, criteris sobre el procés d'aprendre de l'educand i en les formes de tractar-lo, suposa un domini de l'entorn –la «diversitat» externa abans referida– sobre les capacitats personalitzadores de l'educand; i, a parer meu, això és «adoctrinar». Davant aquest «model» en el qual l'educand com a persona queda a l'albir d'un medi divers i no poc agressiu al qual suposadament s'hauria d'adaptar i acomodar¹⁸, com si fos un «adult en petit» (H. Arendt) dominat per la rutira del mínim esforç, del deixar-se portar, del «joisme» (jo sóc, així, jo vull això, jo...), de la lluita d'interessos pel que convé, davant de tot això jo reivindi-

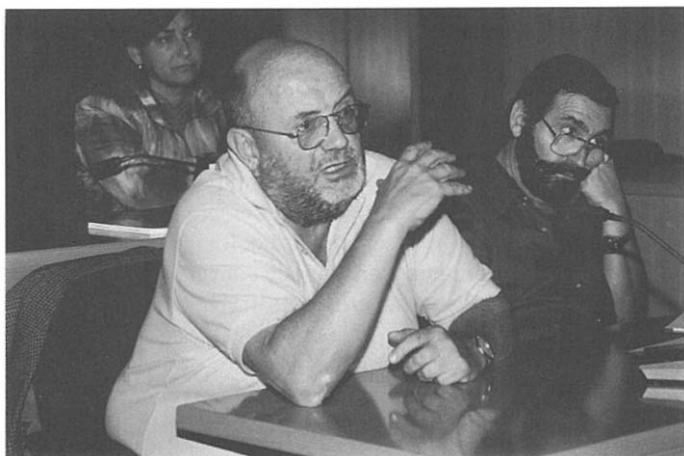
15. *Idem*, p. 52.

16. *Idem*, p. 56.

17. *Idem*, p. 54.

18. En un altre article nostre («Ensenyar o vendre») hem abordat aquesta qüestió. *Càtedra*, juny, 1999.

co l'exigència utòpica¹⁹ personalista i comunitària de l'ensenyament-educació en el significat de l'esforç, del saber escoltar i acceptar l'altre –ciutadà, professor, oponent...– com a motors de l'aprenentatge i de les relacions interpersonals i la justificació dels drets de tota persona a ser educada en pro del seu creixement personal.



Dra. Carme Merchán, Dr. Francesc Pereña i Dr. Albert Llorca

19. Tal «exigència» adquireix significació com a praxi ètico-cultural humanitzadora que «tensa» allò dialògicament establert, en quant «vessant trans-limitadora de la praxi cultural, una cultura que pot ser crítica amb els seus prejudicis, disposada al canvi social i polític, si cal, i a promoure, amb finalitat i mitjans educatius, l'exercici de l'autonomia dels ciutadans en totes les àrees de la vida pública; en direm la versió utòpica de tota cultura». A. LLORCA, «Interdependència entre ideologia i utopia» (en *La utopia*, AA. VV. Barcelona: La Busca, 1999, pp. 21-40).

COL·LOQUI

Ramon Muns: Estic molt d'acord amb el tema que ha comentat el Sr. Albert Llorca sobre el tipus d'educació que s'està donant avui en dia. He treballat bastants anys com a educador social i tinc coneixement dels elements de l'educació normalitzada i també de l'educació una mica més marginal. En l'únic que no estic d'acord, i això és un tema més de semàntica o de concepcions aparentment diferents, és en l'oposició que fa Mounier entre persona i individu. A mi em sembla que l'individu autònom del qual parla Fernando Savater, el lloc de la subjectivació de què parlen Michel Foucault i Gilles Deleuze, l'individu altruista de què ens parla Albert Camus, són, per a mi, pràcticament idèntics a la idea de persona que té el personalisme d'Emmanuel Mounier. Trobo que és un tema que ja fa un segle que es va arrossegant, i crec que seria interessant poder definir com en la matemàtica de conjunts: si són conjunts que s'interseccionen o se superposen. En tot cas, crec que no estan separats l'un de l'altre.

Albert Llorca: Mounier fa aquesta distinció entre individu i persona. En síntesi, el concepte d'individu va lligat al concepte de la separació respecte de l'altre: l'individu és una unitat substancial de l'ésser humà, però que es caracteritza per la seva diferència amb l'altre. La persona, justament, és aquell ésser humà que s'entén ell mateix en relació a l'altre: d'aquí ve la relació interpersonal. La diferència està en el fet que parlem de la mateixa cosa, del mateix concepte, però l'individu, bàsicament, es defineix com a «jo no sóc l'altre»; en canvi, la persona, és «jo sóc si l'altre és». És un matís. Amb la resta que vostè ha dit, hi estic d'acord. Tanmateix, vull fer una precisió sobre el que vostè ha dit de l'autonomia. El concepte d'autonomia, a vegades, pot conduir a un plantejament excessivament individualista. L'autonomia, a vegades, pot dur a una mena d'individualització complicada.

Ramon Muns: Penso que s'està usant des de fa ja bastants anys la paraula «individu» en un sentit pejoratiu. Això ve del fet que som en una societat de consum, almenys en els països del Primer Món que tenen el Quart dins seu. S'està devaluant la paraula «individu». Crec que, al capdavant, és una qüestió d'etiquetatge. El concepte

d'individu, en si, no té cap connotació negativa; el que s'està confonent és dir que som en una època individualista en el sentit de l'hedonisme del consum; i, en canvi, el que s'oblida de dir és que som en una època gregarista: estem en societats gregàries i no individualistes. Crec que estalviaríem moltes discussions si acotéssim: estem en una societat gregària i no individualista. Metodològicament, estalviaríem moltes discussions, acotant aquestes nocions que vénen donades per una certa moda.

Miguel Candel: Faré, bàsicament, una proposta en relació amb la ponència. Sobre el tema, en el fons, hi ha una discussió semàntica, però important. Penso, com s'ha dit en la darrera intervenció, que la cultura actual es caracteritza més pel gregarisme que no per l'individualisme: per l'individualisme d'unes elits i pel gregarisme de la massa, de la resta. La proposta que volia fer és que aquesta ponència fos la base d'un curset d'obligatòria assistència per a tots els membres de tots els ICEs de Catalunya, com a condició per a renovar el seu estatus en futurs cursos acadèmics.

Antoni Bosch-Veciana: Molt bé. Passarem aquesta proposta a tots els ICEs. Gràcies.

Francesc Pereña: Has defensat un concepte transcendental de la persona i la primera pregunta em sembla que té una resposta que tu em donaràs, encara que crec que és afirmativa: això implica un concepte transcendental de l'educació? I si això és així, aleshores la primera pregunta és: fins a quin punt aquest concepte transcendental de l'educació que admeto que pot ser una qüestió de mínims i que pot acceptar moltes diferències, és, tanmateix, en aquests mínims, extensible a qualsevol formació humana o a qualsevol col·lectivitat humana, i fins a quin punt hem de considerar que qualsevol col·lectivitat humana, com a col·lectivitat de persones, ha de tenir models educatius basats en aquests mínims, o, tornant al començament, si tu creus que aquest concepte de persona és realment transcendental, és a dir, si només es pot ser persona en qualsevol situació o cultura, és a dir, si només es pot ser ésser humà com a persona en qualsevol cultura o en qualsevol situació social; si s'admet aquesta tripartició categorial i totes les altres coses que implica aquest concepte de persona?

Albert Llorca: Em quedaria en el punt mitjà. Penso que és extensible, però no ha de ser determinant; és a dir, el que jo aquí proposo

és una certa interpretació, o sigui que no és que jo pretengui establir uns criteris homogenis, absoluts, determinants i universals per a tothom; és, simplement, una via, una línia, que intenta argumentar-se i justificar-se i que no exclou altres vies; el que sí que rebutja és que altres vies excloguin la meua o la de qualsevol altre. Això és transportable a altres circumstàncies culturals? Sí. Ha de modelar altres circumstàncies culturals? No necessàriament. Pot haver-hi altres tipus de lògica. En el camp de l'hermenèutica de l'educació, hi ha vies diferents. La qüestió es saber gestionar les diferències, les òptiques diferents; entrar en el conflicte de les interpretacions diferents. Hi ha uns mínims i es poden interpretar d'una altra manera. Són vies, són camins, són canals que, segons la meua opinió, donen de si per a vertebrar una praxi educativa. En trobarem d'altres? Probablement sí; però, si en trobem, d'altres, que siguin útils per a configurar aquest procés educatiu o aquesta gestió, no ho sabem. Què és educar? Educar és donar unes eines perquè cada persona pugui gestionar les seves imprecisions. És això i trobo que no s'està donant en termes generals; i no parlo tan sols de l'escola; estic parlant de l'ambient, de l'opinió pública, de la praxi diària en l'educació més elemental, més familiar; estic parlant de tota una mena d'episteme o mentalitat, com diria Foucault, que s'ha instal·lat o que ens han instal·lat. Es poden arbitrar diferents criteris, però els criteris, si s'arbitren, han de ser raonables, oberts a altres circumstàncies, a altres contextos; però que hi ha mínims alhora: els que reclama la persona humana. Cadascú els pot veure a la seva manera; sí, però hi ha uns mínims als quals difícilment podem dir que no. Es podrien trobar uns mínims compartits per tendències i teories diferents? Jo crec que sí; però això no treu la solvència, el dret, a tenir cadascú la seva línia, la seva direcció; però el que no pot ser és que hi hagi models o concepcions com la que jo ara estic criticant aquí que, de fet, absolutitzen o monopolitzen tota una praxi i et deixen al marge tota altra mena d'interpretació que no sigui la vigent.

Francesc Pereña. Moltes gràcies per l'aclariment. Per descomptat, amb les crítiques, hi estic d'acord, com també hi estic amb la proposta del doctor Candel i si la meua observació potser anava en el sentit d'un cert pluralisme, en tot cas el meu pluralisme no arriba tan lluny per a trobar acceptable el model educatiu que s'imposa actualment.