

## La institucionalització o l'educació de l'home com a problema

Héctor Salinas\*

És molt estrany plantejar-se especular sobre la relació entre l'educació/educador i el procés d'institucionalització, sobretot perquè és gairebé impossible que aquesta es pugui donar fora de la pròpia institució, o fora d'alguna institució, sigui quin sigui l'àmbit al qual es vulgui assignar. A més d'estrany és paradoxal, doncs és la pròpia institució la que disposa la producció de discursos que atenen a la seva definició, renovació, projecció i fins i tot deixa espai a la producció crítica. L'efecte d'aquestes capacitats ens assenjala una *primera constatació: el procés d'institucionalització incrementa històricament el seu desplegament sobre la superfície social i amb això l'abast de les seves influències.*

Aquest procés de creixent intervenció institucional en la vida social, si ha de tenir un primer origen com a fenomen, aquest no es pot localitzar sinó en la consolidació de les «estabilitats» polítiques que es donaren en les antigues civilitzacions. Especificant que totes les estabilitats són enteses com a inestables, doncs només poden ser dinàmiques per inestables, i que són polítiques en el sentit que fan necessària una gestió reguladora sobre la trobada de molts homes en un territori compartit. Per una banda, la inestabilitat del conjunt social s'explica per la diversitat de tensions que coexisteixen al seu si. Aquestes són les que li infonen energia i mobilitat. Així mateix, en l'extrem de l'individu ocorre el mateix, és a dir, aquestes tensions i la consegüent inestabilitat constitueixen la llei que activa tot el desplegament de les biografies individuals. Ambdós extrems estan sotmesos a una dinàmica de creixent complexitat.

Respecte del terme polític, que en principi s'adjudica a la polis grega, pot i ha de ser pensat segons una significació més generalit-

---

\*Héctor Salinas Fuentes és professor associat al Departament de Teoria i Història de l'Educació de la Divisió de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona. Ha col·laborat en la publicació del llibre *Toma de conciencia de las habilidades para el diálogo*. (Ediciones Didácticas CL & E. Madrid, 1993) i reeditat com a *Aprender a dialogar* (Aprendizaje, S.L. Madrid, 1995).

Adreça professional: Departament de Teoria i Història de l'Educació. Divisió de Ciències de l'Educació. Universitat de Barcelona. Campus de la Vall d'Hebron. Passeig de la Vall d'Hebron, 171. 08035 Barcelona.

zada que permeti aplicar-lo a d'altres civilitzacions, sobretot les anteriors a la grega. D'aquesta manera, la política farà referència, en general, a la gestió del poder, amb la qual cosa aconseguim situar el problema de la institucionalització, transcendent l'exclusivitat d'un origen essencialment grec. Aquesta fixació per superar sembla obeir a una antropologia interessada en eliminar influències no europees:

«Vaig quedar atònit en descobrir que el que jo havia començat a anomenar "model antic" no havia estat descartat fins a principis del segle XIX i que la versió de la Història de Grècia que m'havien ensenyat sempre distava molt de ser tan antiga com els propis grecs; ans al contrari, s'havia desenvolupat a partir de 1840-1850. Austor em va fer comprendre que una actitud així pel que fa als fenicis per part de la historiografia era fruit d'un profund antisemitisme; per tant, em fou fàcil relacionar aquest refús dels orígens egipcis amb l'explosió del racisme produïda a Europa durant el segle XIX. Vaig tardar una mica més a treure l'entrellat de la relació que això tenia amb el romanticisme i les tensions existents entre la religió egípcia i el cristianisme»<sup>1</sup>.

Més endavant afegeix:

"El model antic" era l'habitual entre els grecs dels períodes clàssic i hel·lenístic. Segons aquest, la cultura grega sorgí com a resultat de la colonització d'egipcis i fenicis, que fins al 1500 a.C., civilitzaren als naturals del país. I encara és més, els grecs continuaren agafant en préstec nombrosos elements de les cultures del Pròxim Orient»<sup>2</sup>.

Abans ja havia establert:

«combinant les arrels indoeuropees, semítiques i egípcies vaig pensar que calia investigar molt per trobar una explicació plausible del 80% o el 90% del vocabulari grec, que és la proporció més alta que es pot esperar per a qualsevol idioma»<sup>3</sup>.

Això es consolida amb la tesi següent

«fins al 1600 ningú no qüestionaria seriosament ni la idea que la civilització i filosofia gregues procedien d'Egipte, ni la que les principals vies que seguí la seva transmissió foren la colonització egípcia de Grècia i els posteriors estudis realitzats pels grecs a Egipte»<sup>4</sup>.

---

(1) M. BERNAL: *Atenea negra. Las raíces afroasiáticas de la civilización clásica*. P. 11.

(2) Id. *Atenea negra*. P.29.

(3) Id. *Atenea negra*. P.10-11.

(4) Id. *Atenea negra*. P.130.

Situat ja en la preocupació dels romàntics pel llenguatge, es podria destacar la disputa en l'àmbit de l'egiptologia anglesa

«Budge ataca la idea de Brugsch, el qual pretenia que la paraula egípcia més corrent per dir «diví», ntr., és idèntica de la grega  $\phi\nu\sigma\zeta$  o de la llatina *natura*»<sup>5</sup>.

Amb aquestes precisions, l'origen de qualsevol procés d'institucionalització coincidiria amb la consolidació d'una cultura en una «estabilitat» política. Tot i que saltem així a un territori anterior o diferent en aquest origen que fa coincidir la història del pensament occidental amb la història del seu pensament polític, ubicat fa 25 segles a Grècia.

M'interessa entregar el màxim de llibertat epistemològica a l'especulació sobre la institucionalització. Per això, per pensar sobre el passat no és necessari subjectar-se a la consolidació d'una societat democràtica. D'aquesta manera, no només disposem d'un antecedent anterior per pensar les variacions de la democràcia grega amb altres cultures, sinó que, a més, es legitima una especulació sobre la institucionalització en societats estamentals.

La institució s'explica originalment pel gest d'instituir, per fundar, per establir una referència que, a partir de la seva instauració, operarà com a catalitzador de futurs comportaments. En termes polítics, tota institució assentada socialment exerceix de referent de discursos i comportaments i posseeix la capacitat de generar-ne de nous, o d'anar adaptant els que ja té. Conservant aquest sentit d'institució, podem assumir que les civilitzacions anteriors a la grega han operat com a societats institucionalitzades com a única forma de resoldre les seves necessitats funcionals, per a la qual cosa, a més del poder militar o de coacció física, es recolzaven en la tradició religiosa, de classe, o una combinació d'ambdues. En elles, la força institucional definia els marcs en els que es generen els discursos i, a la vegada, atenia l'orientació de totes les pràctiques comunes i individuals, mitjançant aquest desplegament que sempre du l'ambició de cobrir tot el territori fins a abraçar el darrer dels seus membres. L'expansió és la llei íntima de qualsevol traçat institucional i, per damunt d'altres medis, la seva capacitat de dominació ideològica és la que assegura a qualsevol forma de govern la seva continuïtat en el temps.

La institucionalització, aleshores, s'expandeix i busca romandre mitjançant tècniques de dominació, però aquestes no són invariables, ans

---

(5) Id. *Atenea negra*. P.247.

al contrari, es produeixen diverses substitucions i modificacions, entre les que cal destacar, per la seva importància, les que fan referència a la recodificació (prèvia absorció) dels nous sabers a què va accedint la comunitat. És a dir, la institucionalització, en la seva expansió, no només va creant cultura, sinó que va incorporant aquells sabers que han brotat a partir d'una diferenciació respecte dels seus models típics per mantenir, d'aquesta manera, el predomini de les seves perspectives i així perdurar com a tal institucionalització.

«L'escola medieval no distingia l'infant de la persona adulta. El col·legi de començament de l'era moderna va unir l'adolescent i l'infant en el mateix règim escolàstic. Durant el segle XVIII, l'oficial i el soldat introduïren en la sensibilitat la nova noció d'adolescent: un querubí uniformat, però un querubí més viril»<sup>6</sup>.

La cultura significa llenguatge i aquest, comunicació. Òbviament és aquest medi el que permet a l'expansió institucional donar-se a conèixer, ser reconeguda i, en definitiva, ser validada. El que hem dit fins ara, ens permet avançar vers *una segona constatació que constitueix un salt qualitatiu en tot el procés d'institucionalització: la que fa referència a què la possessió d'escriptura ha acompanyat tota la civilització que busqui mantenir lligats tots els seus membres*. Amb tot, sabem de l'existència de moltes civilitzacions que es mantingueren (i que encara es mantenen) durant segles sense escriptura. Això suggereix que en les cultures orals, la dominació simbòlica ha conegut altres tècniques d'inculcació, vehiculades segons un altre tipus de memòria i amb uns altres mitjans (mítiques, estructuració en grups), però també coneixen algun tipus d'estructuració. En canvi, a les civilitzacions que estan a les arrels culturals d'Europa, la tendència a la universalització i a la perspectiva etnocentrista sempre hi fou present. Per això tingueren necessitat de fixar-se en institucions de govern centralitzades i totalitzadores, buscant alhora l'estabilitat i l'expansió. Aquest és el cas de les civilitzacions mesopotàmica, egípcia, jueva i grega. En aquests casos, la dependència d'una escriptura accessible i utilitària per a la gestió de govern és paral·lela al procés d'incrementació de la presència d'un poder polític, que pretén abarcar tot el conjunt social, tant en termes de poder estamental o democràtic.

La presència de l'escriptura implica modificacions sobre tot els esdeveniments socials. Havelock, respecte d'això, en destacar la invenció de la consonant pura per part dels grecs, assenyala:

«I amb això proporcionaren a la nostra espècie, per primera vegada, una representació visual del soroll lingüístic, que era a la vegada econò-

(6) Ph. ARTÉS: *El niño y la vida familiar en el Antiguo Regimen*. P.354.

mica i exhaustiva: una taula d'elements atòmics que, agrupant-se en una varietat inesgotable de combinacions, poden representar amb exactitud raonable qualsevol soroll lingüístic efectiu. L'invent va subministrar també el primer i el darrer instrument que estava perfectament construït per reproduir l'abast íntegre de la oralitat prèvia»<sup>7</sup>.

Això significa el canvi d'un «llenguatge sorprenentment flexible i mòbil

degut a l'oralitat primària, on les relacions entre els éssers humans estan dominades exclusivament per l'acústica (complementada per la percepció visual de la conducta corpòria). La psicologia d'aquestes relacions també és acústica i també ho són les relacions entre l'individu i la societat, la tradició, la llei i el govern»<sup>8</sup>,

a un llenguatge en el qual "els continguts fonamentals" són permanents o ho semblen. Romanen perquè estan escrits i documentats en un llenguatge que no és espontani ni mòbil, sinó que ha quedat fixat, permanent i immòbil pel mer fet d'existir de forma escrita i des de Gutenberg, impresa»<sup>9</sup>.

El desplaçament des de l'oralitat fins a l'escriptura implica per al món grec l'accés a una nova forma de consciència. Es pot pensar quelcom semblant de la incorporació i el potencial de difusió que va significar la impremta. Pensem que més tard es consolidarà l'Estat modern, amb el seu model d'institucionalització fortament centralitzada, així com el desplaçament des de la política com a preocupació per la gestió de l'Estat, vers la política com a preocupació pel govern social dels homes.

En resum

«es pot dir que la "il·lustració atenenca", que els historiadors situen a la segona meitat del segle V a.C., girava entorn del descobriment de l'intel·lectualisme i de l'intel·lecte que representava un nou nivell de consciència humana. Els símptomes lingüístics d'aquest abandonament radical de l'oralisme que, des d'aleshores rau en tota la consciència europea, es mostraren en una proliferació de termes per a nocions, per a pensaments, per al coneixement, per a la comprensió, la investigació, l'exploració i la indagació»<sup>10</sup>.

(7) ERIC A. HAVELOCK: *La musa aprende a escribir*. P.62.

(8) Id. HAVELOCK. P.98.

(9) Id. HAVELOCK. P.97.

(10) Id. HAVELOCK. P.154.

Havelock proposa que la musa va aprendre a escriure en prosa, i en prosa filosòfica, a causa de la intervenció de Plató qui, després de la seva disputa amb els poetes, construeix un cos filosòfic en prosa que deixa enrera definitivament el discurs oral, i sobre tot les seves implicacions vivencials i epistemològiques. Amb ell es consolida una nova consciència que s'adequa perfectament a una ciutat madura, que ja té història i presència institucional en front dels ciutadans. A partir d'aleshores tot està preparat perquè la ciutat i les seves institucions, i també tots els homes es disposin a conuiu amb i segons uns elements intel·lectuals, científics i racionals que seran l'ànima de tots els discursos i les pràctiques del conjunt de la societat fins a l'actualitat. La prosa significa *logos* racional. La ciutat significa realitat social.

La memòria que opera quan una cultura accedeix a l'escriptura és totalment diferent de la memòria de l'oralitat.

«En el camp de l'escriptura en el que cada obra implica un "horitzó d'expectativa" i du quelcom semblant a una figura del seu destinatari, traçada en línies puntejades per la xarxa d'obres evocades tant per l'autor com pels seus lectors, la materialitat mateixa dels gràfics, manuscrits o impresos, permet una obra esperar segles, si cal, abans de produir el seu efecte i trobar lectors que apenes són imaginables. Mentre tota producció oral, si no és rebuda immediatament, si no és captada per orelles atentes i rescatada del silenci que l'amenaça des del primer dia, queda condemnada a l'oblit, destinada a desaparèixer ràpidament, com si mai no hagués estat pronunciada. Neix morta de la boca que la crea, és una història de cap lloc que torna al seu origen silencios. Per entrar i ocupar un lloc en la tradició oral, un relat, una història, una obra de paraula parlada, sigui quina sigui, ha de ser escoltada, és a dir, acceptada per la comunitat o per l'auditori al qual està destinada»<sup>11</sup>.

La intervenció de la mitologia com a revers d'una racionalitat teològica i sobre tot política és deguda, segons la versió de Detienne, a la intencionalitat de Plató. En això coincideix amb Rodríguez Adrados

«Només a poc a poc s'ha arribat a comprendre que l'arrel de la vocació i de l'obra de Plató està, no només en Sòcrates, amb el seu racionalisme a ultrança, la seva "cura de l'anima" i el seu menyspreu del poder i del plaer, sinó també en una vocació política profunda»<sup>12</sup>.

*La tercera constatació es refereix a la visió horitzontalitzant que posseeix la política grega, és a dir, la diferenciació respecte de cul-*

(11) M. DETIENNE: *La invención de la mitología*. P.53-55.

(12) F. RODRIGUEZ ADRADOS: *Palabras e ideas*. P.407.

tures estamentals més rígides i resistents a les variacions. A Grècia, encara que amb predomini aristocràtic, la societat estava oberta als riscos d'una especulació altament incisiva. Amb la tragèdia, l'home era un tot múltiple i complex en el qual solidàriament se citaven elements contradictoris que no estaven necessàriament sota el predomini de l'acció racional.

«Plató va intentar dir-nos que els poetes tràgics ofereixen il·lusions, imatges d'imatges, mentre que ell ens mostraria la veritable realitat. Ara hem descobert que la filosofia, tal com ell la veia, era una il·lusió, mentre que els poetes tràgics ens mostren la realitat de la vida»<sup>13</sup>.

En els tràgics es deixa sentir la influència de la Sofística, un pensament intel·lectual que eixampla els espais especulatius. Es tracta d'un humanisme i d'un relativisme que s'oposa a la posició d'ideals i valors fixos (religiosos o socials), alhora que es diferencia de l'ambigüïtat i de la visió tràgica. En els sofistes, l'home apareix com a únic i últim responsable de les seves accions. Anant encara més enllà, Plató va voler institucionalitzar una reforma política de l'home, utilitzant la concepció socràtica d'home en

«considerar l'ànima com quelcom que cal cuidar exercitant la virtut, que és salut». Aquesta exercitació es produïa automàticament quan ja era coneguda. El coneixement du a la *αρετή* i aquesta a la salut de l'ànima. Així, tota la filosofia socràtica és una exhortació al coneixement racional, font del ben obrar *φρονησις*. La moral és concebuda com una racionalització de la conducta»<sup>14</sup>.

Sobre aquesta mateixa concepció, Aristòtil estableix un *telos* per a l'home. El seu gir respecte de Plató és considerar l'especialització dels discursos en un to ja categòric, però que per damunt de tot posa l'home definitivament en el context de la ciutat. És la mateixa teorització que va realitzar Plató, però ja no hi ha predomini teològic, hi ha discursos que es despleguen sobre el territori de la polis, neixen d'ella i hi retornen. *Si unim les influències de les dues últimes constatacions, estem en condicions d'afirmar que s'han creat les condicions per a què la norma o la llei es converteixi en l'element nuclear que ha d'administrar la institució. Ara es tracta d'una llei que entén que tots els homes són iguals, en possessió d'una llibertat (almenys en teoria) similar i que psicològicament realitzen el mateix procés d'interiorització. Deixant de banda els aspectes aristocràtics de la democràcia grega, s'està consolidant una concepció universal de l'home. Paral·lelament,*

(13) W. KAUFMANN: *Tragedia y filosofía*. P.532.

(14) F. RODRÍGUEZ ADRADOS: *Palabras e ideas*. P.199.

l'educació avançada substituint les potencialitats adjudicades a l'herència.

Nietzsche criticava aquestes teoritzacions carregades de moralisme.

«El moralisme dels filòsofs grecs a partir de Plató té uns condicionants patològics igual que la seva apreciació de la dialèctica raó=virtut=felicitat significa simplement: cal imitar a Sòcrates i implantar de manera permanent, contra les apetències obscures, la llum diürna-la llum diürna de la raó»<sup>15</sup>.

La seva crítica es basa en el seu concepte d'home, aquell que roman fora (abans i després) de la que ell va anomenar *època moral*. Però l'única possibilitat de superar els condicionaments de la ciutat és la separació d'aquesta. Quelcom que des de la perspectiva de Marx és impossible, doncs l'home només es pot aïllar a l'interior de la mateixa societat.

Si Nietzsche volia superar la moral platonocristiana, Marx volia superar aquest poder estrany alienant que amenaça l'home pel sol fet de pertànyer a la societat.

«Tant Marx com Freud expliquen les regularitats del comportament com a conseqüència de la reparació compulsiva d'allò reprimint dins del context de la repressió; que en un cas aquesta regularitat sigui individual i en un altre col·lectiva no afecta a l'homologia. Tant l'un com l'altre expliquen la història -la civilització- com a resultat de la repressió -negació- de la naturalesa humana. I tant l'un com l'altre expliquen l'abolició d'aquestes regularitats com a presa de consciència (comprensió) d'allò reprimint»<sup>16</sup>.

Pel que sembla, aquest poder estrany no és més que la pròpia complexitat del moviment de la societat, quelcom que es reconfigura una i altra vegada i davant del qual l'únic mitjà de què l'home disposa és la presa de consciència de la seva condició de ser cossificat. No crec que sigui possible fer sortir l'home de l'interior de la societat, tot i que es podria acceptar una lectura a l'estil de Nicklas Luckmann, que considera els homes com a sistemes separats de la societat (conjunt de sistemes que no inclou l'home). Però això només ens suggereix que la societat posseeix un moviment intern propi i impossible d'aturar que, com a molt, podria ser regulat o posat al servei dels homes per la via dels acords o consensos, per la via de la

(15) F. NIETZSCHE: *Crepúsculo de los ídolos*. P.42.

(16) E. LAMO DE ESPINOSA: *La teoría de la cosificación*. P.147.



regulació racional de tots els gests tècnics (econòmics, polítics i socials). Però la història ens mostra amb molts intents incomplets que potser l'home potser està molt per sota de les problematitzacions que l'assetgen. Tal vegada l'error es troba en la vida mateixa, com deia Nietzsche, però en tot cas l'únic que està en mans dels homes és la disposició a una reconfiguració del context que l'acull (idea defensada per Habermas en intentar restituir una normativitat per a la modernitat occidental). El problema rau en l'eterna tensió que es dona entre l'home i la societat, tensió eterna, sense solució definitiva i que sempre estarà mediatitzada per les institucions.

Sabem, no només per Plató, que la Grècia del segle V va conèixer diferents formes de govern, sempre en relació a les tensions intracitadats i interciutats, amb la qual cosa l'especulació política es va fer molt significativa. Aquesta activitat tan tensa que genera la ciutat, unida a l'escriptura i, en general, a un llenguatge que no subordina l'experiència política a les disposicions religioses permetrà que l'especulació que es desprèn de l'activitat a la ciutat sobrepassi amb escreix les limitacions reals de la democràcia atenesa.

Per tant, el procés d'institucionalització es desenvolupa de manera paral·lela a la gestió política. Això fa inevitable la presència de la llei, és a dir, d'alguna forma de poder. La inflexió històrica i cultural introduïda pels grecs implica:

- Que la figura del ciutadà, de la persona, s'explica només a la ciutat i, en general, el concepte d'home, només una vegada fixat en l'abstracció, pot començar a operar com a referent per als discursos i les exigències comportamentals. Per això, el model d'home que feia aparèixer la tragèdia més real i més complet que el que definia la ciutat política, pot ser neutralitzat o desplaçat cap a la privacitat, però mai portat fora de la ciutat.

- L'especialització dels discursos es vincula cada cop més a l'estructura de la societat, és a dir, es corresponen a les seves necessitats, segons una racionalitat eminentment social i que tendeix a la universalització. Posteriorment, l'hel·lenisme representaria l'expansió de les idees més enllà de les fronteres de la ciutat-estat.

Només en aquesta complexitat es pot entendre el procés d'institucionalització i, dins d'aquest, la presència de l'educació i de la figura de l'educador. La solució a la manca d'harmonia i a la complexitat de la modernitat (problema que en altres èpoques històriques també està present) no està en una separació lúdica a l'estil de Rousseau ni en la redefinició d'un sistema educatiu, com varen pensar els pedagogs liberals en el context de l'Estat modern, ni tan sols en la universalització de l'educació. Entre d'altres aspectes perquè han estat

els homes educats els qui han gestionat i confeccionat el model social imperant. El problema rau en el conjunt de la política, és a dir, en el poder de l'economia per condicionar la institucionalització política i en aquesta com a apropiació política d'allò social. El problema és el propi home i per això també les seves institucions socialitzants.

Tornant a la *primera constatació: la institucionalització de la qüestió social és inevitable*. En aquest desplegament, la institució escolar no és ni de bon tros l'entitat socialitzadora més potent, no només perquè la seva èmfasi és instructiva, sinó sobretot perquè s'ocupa dels ciutadans i no dels homes en tota la seva complexitat. Si això s'entén, la formació humana continua essent una bona opció per elevar la humanitat un graó més amunt d'ella mateixa. Però per això cal veure quin és el lloc exacte que ocupa la institució educativa (prolongació de les institucions polítiques). Aquí es pot parlar de reproducció, funcionalisme, etc., però en cap cas d'educació, sinó simplement de socialització). En aquestes condicions, l'educador esdevé un tècnic del saber, administrador de la normativitat predominant, configurador de ciutadans, etc.

Des de Mesopotàmia, l'escola s'ubicava entre el palau i el temple. Quelcom semblant es dona també a Egipte. En ambdós contextos, la instrucció intencionada es dona com a mitjà de reproducció i per raons utilitàries i morals. Només amb els grecs s'ateny un caràcter humanista i intel·lectual, però no deixa d'estar en relació amb la creixent institucionalització de la ciutat.

«La peculiaritat del poble grec en contraposició als pobles orientals, el seu descobriment de l'home no és el descobriment del jo objectiu, sinó la consciència paulatina de les lleis generals que determinen l'essència humana. El principi espiritual dels grecs no és l'individualisme sinó l'"humanisme". (...)Va significar l'educació de l'home d'acord amb la veritable forma humana, amb el seu autèntic ésser. Aquesta és la genuïna *paideia* grega, considerada com a model per un home d'estat romà. No sorgeix d'allò individual, sinó de la idea. Sobre l'home com a ésser gregari o com a suposat jo autònom, s'aixeca l'home com a idea. Van aspirar-hi els educadors grecs, així com els poetes, artistes i filòsofs. Però l'home, considerat en la seva idea, significa la imatge de l'home genèric en la seva validesa universal i normativa. Com vam veure, l'essència de l'educació consisteix en l'encunyament dels individus segons la forma de la comunitat. (...) És una forma vivent que es desenvolupa en el sòl d'un poble i persisteix a través dels canvis històrics. Recull i accepta tots els canvis del seu destí i totes les etapes del seu desenvolupament històric»<sup>17</sup>.

---

(17) W. JEAGER: *Paideia*. P.11-12.

La concepció de l'educació clàssica no perd mai el seu abast, després en l'hel·lenisme:

La *παιδεια* ja no és només la tècnica apropiada per al nen, *παιζ* que l'equipa, el prepara precoçment perquè esdevingui home; mitjançant una notable ampliació, *ανξησης*, el mateix mot en el grec hel·lenístic serveix per designar el resultat d'aquest esforç educatiu, continuat més enllà de l'escola, durant tota la vida, amb l'objecte de realitzar amb major perfecció l'ideal humà: *παιδεια* (o *παιδενσις*) arriba a significar la cultura, concebuda no en el sentit perfectiu actiu, preparatori de l'educació, sinó en el sentit perfectiu que aquesta paraula té avui per nosaltres: l'estat d'un esperit plenament desenvolupat, en el qual han florit totes les seves virtualitats, el de l'home que no ha arribat a ser veritablement home. I és digne d'assenyalar que Varrón i Ciceró, quan tradueixen *paideia* escolliran la paraula en llatí *humanitas*»<sup>18</sup>.

Tot i que ja en el Baix Imperi, la pròpia institucionalització durà l'educació antiga cap a una cultura de l'estil dels escribes. L'hel·lenisme, més enllà de l'enderrocament de l'edifici polític i social de la romanitat, travessarà la cultura cristiana, fins i tot més enllà del predomini cristià

«L'essència de l'escola cristiana, de la pedagogia medieval que, per oposició a l'antiga, rau en aquesta estreta relació, encara que en el nivell més elemental, que existeix entre la instrucció literària i l'educació religiosa, en aquesta síntesi que es verifica en la persona del mestre, del preceptor (o del professor) i del pare espiritual. És necessari fixar la seva aparició als monestirs egipcis del segle IV»<sup>19</sup>.

Aquest humanisme cristianitzat, per poder ser divulgat i entès, necessitava una escolarització prèvia. Aquesta escolarització es desenvolupà segons el marc estructural no cristià que ja existia, però sotmès a una intencionalitat evangelitzadora. En tot cas, la dimensió educativa, a causa de la confiança en el seu potencial transformador i configurador de modes de ser, sempre ha estat motiu de discussió o negociació entre el poder religiós i el segle. Recordem que Marx demanava que el mestre substituís el capellà.

Per poder fer el pas de la instrucció cap a la formació cal mantenir en la consciència, amb les reserves pròpies de la impossibilitat d'eliminar la institucionalització de l'àmbit social ni tampoc de l'individual, les paraules de Foucault:

(18) HENRY-IRENEE MARROU: *Historia de la educación en la antigüedad*. P. 133-134.

(19) Id. *Historia de la educación en la antigüedad*. P.433.

«Se sol dir que el model d'una societat que tingués per elements constitutius uns individus surt de les formes jurídiques abstractes del contracte i del canvi. La societat mercantil s'hauria representat per una associació contractual de subjectes jurídics aïllats. És possible. La teoria política dels segles XVII i XVIII sovint sembla que obeeix, efectivament, en aquest esquema, però cal no oblidar que ha existit en la mateixa època una tècnica per constituir efectivament els individus com a elements correlatius d'un poder i d'un saber. L'individu és, sens dubte, l'àtom fictici d'una representació «ideològica» de la societat, però també és una realitat fabricada per aquesta tecnologia específica de poder que s'anomena *disciplina*. Cal parar de descriure sempre els efectes del poder en termes negatius com *exclou, reprimeix, refusa, censura, abstreu, disimula, oculta*. De fet, el poder produeix: produeix realitat; produeix àmbits d'objectes i rituals de veritat. L'individu i el coneixement que se'n pot obtenir corresponen en aquesta producció.»<sup>20</sup>

Aquesta relació entre poder i saber com a combinació configuradora ja havia estat assenyalada per Nietzsche i Marx. Aquest és un problema irresoluble, el poder ha estat present allà on hi ha hagut institució i allà on hi ha hagut institució s'ha donat alguna forma de poder.

La institució educativa i amb ella la figura de l'educador no es refereixen sinó al poder de socialització d'una generació sobre una altra i com a mitjà de moralització. Això que en Durkheim era una opció socialment vàlida per evitar l'anòmia, en Marx i Weber representen una imposició ideològica i una coacció, respectivament.

El preceptor, la primera figura educativa que trobem a la literatura grega, s'encarregava tant d'ensenyar a grups de nens (no l'escriptura ni la lectura), o bé apareixia aconsellant l'heroi, com la imatge de l'ancià savi. Aquesta figura es desplaçarà cap a la de l'esclau-acompanyant, aquell que carrega l'equipatge del nen que va a l'escola, és a dir, cap a la figura del pedagog. Aquesta figura (que perdurarà en temps romans) a més d'acompanyar, atenia la formació del caràcter, de l'estil de vida convenient, la seva funció no era instructiva, tot i que ajudava l'infant i fins i tot entrava amb ell a classe. Posteriorment, a Atenes, la relació mestre-deixeble mantindrà un ensenyament dirigit bàsicament a l'aprenentatge social. A Esparta, en canvi, es dona una centralització de la formació, s'atorga aquesta responsabilitat a tota la comunitat organitzada. La figura del preceptor, dedicada principalment a la formació del caràcter, també està present en la cultura dels escribans, tot i que aquesta és de tipus més tècnic.

---

(20) M. FOUCAULT: *Vigilar y castigar*. P.198.

L'educand, amb la guia del preceptor, està més a prop de la figura de l'aprenent per a la vida que de l'alumne instruït per al domini de coneixements més tècnics. El mestre estava més a prop d'una relació comercial que d'una relació de ciutadà de l'estil de vida. El que aquí s'està configurant és una separació entre un jo públic i un jo privat, una separació que avui està plenament consolidada. En aquest sentit, el preceptor modern també ha cooperat a aquesta separació, doncs la seva funcionalitat era (i és, si pensem en la figura de l'educador privat) bàsicament utilitària. La institucionalització educativa (figura clau en aquesta separació) a la pràctica s'ocupa del jo públic amb intencions de socialitzar-lo, però l'educador, en teoria, s'ocupa també de la formació individual. Però per a què es doni això, l'educador ha de crear els seus propis espais, fent retrocedir les influències del currículum, el pes de la institució, la pressió dels futurs models socials i la cultura altament intel·lectualitzada. Això suggereix que la institucionalització atrapa el sentit de l'activitat de l'educador, fins i tot en els casos en què es troba fora de les seves ramificacions materials.

La figura del preceptor tampoc no està fora del territori d'influència de la institució. Sembla ser que l'única possibilitat de substreure's o de reduir el seu domini arrenca d'una presa de consciència prèvia, per a, després, intentar reduir la distància entre aquest jo públic i el jo privat.

Govern-institució-educador-ciutadà-jo públic-educand-individu-jo privat..., representen un encadenament, tal vegada un cercle viciós, que cada vegada es fa més complex i del qual sembla impossible sortir. El futur ciutadà és sotmès a un viatge social a través d'institucions. Es tracta d'un recorregut d'aprenentatge, de socialització, en el qual l'educador i l'educand són, teòricament, intercanviables. Curiosament, a la cultura de l'ego l'home es divideix (almenys) en dos: un jo públic, que és administrat per un constructe ideal d'home civilitzat (l'educació atén fonamentalment aquest), i un jo privat, el qual és administrat per un jo ideal dibuixat per les intencionalitats profundes (un ideal historicosocial que inunda tota l'atmosfera cultural). Amb la combinació d'ambdós es configura el jo real, que és en definitiva el veritable tema i problema de la institucionalització i de l'educació. El problema no és tant la institució ni l'educació, sinó l'home real, sempre pendent de donar un salt (de consciència) que el dugui més enllà d'ell mateix o fins a ell mateix.

**Paraules clau**

*Institució*

*Educador*

*Individualitat*

*Educació*

*Formació*

## Abstracts

*Este artículo es una reflexión sobre la inevitable expansión de la institucionalización, con la consiguiente incorporación de nuevos ámbitos en el marco educativo. Este proceso dificulta cada vez más la gestión formadora en beneficio del predominio instructivo.*

*Dans cet article on refléxít sur l'inevitable expansion de l'institutionnalisation, avec la conséquent incorporation de nouveaux aspects dans le contexte éducatif. Ce processus fait de plus en plus difficile la gestion formative en favorisant la prédominance instructive.*

*This paper reflects on the unavoidable spreading of institutionalization and the resulting birth of new fields in the educative context. This process put obstacles to the formative management and benefits the instructive predominance.*