

## LA EDUCACION PLACENTERA

Esperanza Guisán

*Universidade de Santiago de Compostela*

### Resumen

El propósito de este artículo es el de recomendar una aproximación a la educación moral que vaya más allá de la moral basada en prejuicios, convenciones e incluso principios morales racionales. Por supuesto que se defienden los principios pero sólo en cuanto herramientas apropiadas para solventar los problemas humanos relativos al bienestar privado y público.

Como ocurría en Hume y Mill se hace énfasis en la posibilidad de desarrollar una moral sin sacrificios innecesarios. Al igual que en Platón ser moral y ser feliz son sólo dos maneras de enfrentarnos con el hecho de que el goce más profundo es disfrutado sólo por las personas sabias y virtuosas.

*Palabras clave:* Educación moral, bienestar, goce, principios, convención, sabiduría, virtud, Platón, Hume y Mill.

### Abstract

The aim of this paper is to commend a new approach to moral education that goes further than education grounded either in prejudices, conventions and even rational moral principles. Principles are defended indeed but only as appropriate tools to handle human affairs concerning private and public well-being.

As in Hume and Mill stress is made upon the possibility of developing a morality without needles sacrifices. As in Plato being moral and being happy are only two ways of facing the fact that the deepest joy belongs only to the wise and the virtuous people.

*Keywords:* Moral education, well-being, joy, principles, convention, prejudices, wisdom, virtue, Hume, Mill and Platon.

---

*Recibido: 03/03/05. Aceptado: 23/09/05*

El fracaso estrepitoso de las dictaduras y los totalitarismos debería ponernos sobre aviso para no caer nuevamente en la servidumbre, como diría Hayek, al defender el mercado libre frente a la economía planificada y a toda la planificación en general. Pero también el estado actual de anomia, subjetivismo extremo, nihilismo, escepticismo, individualismo y hasta cinismo deberían llevarnos a plantear alguna posible solución al estado de cosas, y los males derivados del mercado libre casi irrestricto.

La democracia que a veces, en otros trabajos, he llamado “prudencial”, a veces “liberal”, en general tiende a admitir únicamente principios formales de igualdad y justicia y se niega a admitir principios sustantivos que hagan que la sociedad esté formada por personas no sólo justas sino excelentes. La democracia moral, por el contrario, presenta la novedad de preocuparse igualmente por todo el mundo, e igualmente porque cada individuo crezca y se desarrolle de forma que se convierta en un individuo más feliz, lo cual consiguientemente lleva a convertirlo en un ser con capacidad para hacer felices a otros.

No se precisan excesivos conocimientos de psicología para comprender que una persona amargada, deprimida e insatisfecha poco puede aportar a la mejora de la sociedad o al bienestar de sus convecinos. Y, por el contrario, que una persona que se sienta realizada, alegre, satisfecha, completa, tiende a contagiarse de algún modo su alegría y a sentirse lo suficientemente generosa para ocuparse de las causas ajenas. Si hay algo difícil y complejo en esta vida es conseguir una sociedad justa, feliz y excelente, donde sus miembros se apoyen en los que han sido más beneficiados por la fortuna o colaboren mutuamente en alcanzar su *areté*.

Para empezar, la naturaleza no es “justa” y ha repartido de modo desigual sus dones. Para continuar, los seres humanos necesitamos de los otros, para bendecirlos o maldecirlos, para ayudarlos o para envidiarlos, etc. Los políticos liberales conservadores suelen acusar a los que reclaman un reparto igual de los bienes de “envidia”, pero las cosas son más complejas de lo que a primera vista parece. En una medida u otra todos sentimos envidia de los que están mejor situados a causa de la fortuna o de condicionamientos socio-económicos o culturales. La envidia sólo puede remediarse si rebajamos la excelencia de los individuos hasta la media, o si, por el contrario, elevamos la excelencia media hasta aquella que disfrutaban unos cuantos “elegidos” o si mentalizamos a los individuos para que acepten sumisamente el “destino”.

Parece de sentido común que las pretensiones de cooperación y solidaridad sólo puedan darse entre individuos no sólo formalmente iguales, sino entre individuos iguales en sentido sustantivo, que además tratan de superarse en la medida de lo posible, colaborando unos y otros en la máxima perfección

y felicidad de todos los seres humanos, e incluso de todos los seres vivos. Por supuesto la igualdad no puede significar la uniformidad, de modo que las excelencias deberán ser repartidas de acuerdo con las inclinaciones y dotes de cada individuo.

Se necesita crear un clima de euforia en la sociedad, un clima de optimismo, en la medida de lo posible. Y para ello contamos principalmente con las agencias socializadoras que pueden moldear a los individuos de formas múltiples. En este sentido la educación, ya bien en la escuela o en los medios de comunicación, es el instrumento más idóneo para lograr de los individuos las metas que nos propongamos.

El problema de la educación a través del sistema establecido (la escuela, el instituto, la universidad) y todo el proceso de socialización es un problema realmente alarmante. Así mismo, la anomia, ausencia de normas de convivencia, lleva a los individuos a una temprana carrera en la delincuencia democracia liberal, que, ya he criticado en varios lugares, es en una medida importante la responsable de este clima de asepsia y de falta de responsabilidad moral y colectiva. Conviene también dejar claro que posiblemente de todos los modelos de educación conocidos el que ofrece la democracia liberal sea el menos malo. Pero ello dista mucho de decir que sea bueno.

Basándome en buena medida en las aportaciones de Piaget y Kohlberg en otro respecto, y agregando elementos novedosos podríamos decir que en general se recibe uno de estos cuatro tipos de educación (simplificando mucho las cosas):

- A) Educación autoritaria (propia del estado de heteronimia de Piaget) (Modelo conservador);
- B) Educación convencional (propia del nivel Convencional de Kohlberg);
- C) Educación en base a principios puramente formales; y
- D) Educación crítica en base a criterios de bienestar personal y colectivo (Democracia moral o progresista).

Como he indicado anteriormente, la clasificación que se presenta es muy simplificadora. Generalmente los modelos de educación están entreverados de los puntos de vista axiológicos más diversos. Aun así, podemos decir que en determinadas épocas o comunidades la tradición es lo que más peso tenía, como Burke insistió y, en alguna medida, algunos comunitaristas contemporáneos pretenden.

Juntamente con el modelo autoritario, basado generalmente en verdades y valores que no se discuten y cuyo peso radica en su antigüedad, contamos con otro modelo no menos relativista basado en las verdades del presente cuya autoridad descansa en el consenso, contrato o sentir común en un momento

dado. En otro frente habrá que situar los modelos críticos (yo ofrezco dos únicamente pero posiblemente podría haber variantes infinitas).

El primer modelo crítico no ha dejado de ser convencional pues aunque crítica las convenciones, dogmas y “verdades” que perduran en el tiempo lo hace desde valores que generalmente no se cuestionan y que son las formas que tiene cada grupo en cada tiempo de valorar el mundo. La “tolerancia” es, por ejemplo, un valor sagrado de nuestro tiempo y en el habla cotidiana, y en la educación habitual, no suelen plantearse los límites de su valor y el por qué de la misma.

En general se echa en falta una educación que podríamos llamar globalmente filosófica que consistiría en el ejercicio moderado de un escepticismo no destructivo que no tomase nunca las cosas como definitivas. El último modelo que ofrezco, que para mí ejemplifica el modelo filosófico, es aquel que ejerce la crítica desde el ser humano sensible y sensato que desea hacer de este mundo el lugar más alegre posible. Por supuesto que desde las filosofías liberales o comunitaristas serán posibles otros modelos críticos, pero me temo muy mucho que no puedan dejar de ser autoritarios y/o convencionales.

La insistencia en la tradición como guía, ya presente en Burke, parece simplemente negar la posibilidad de un método de educación racional o filosófica. La negativa a considerar valores sustantivos y atenerse a lo meramente acordado de acuerdo con determinados principios de justicia formal supone efectivamente un paso al frente, pero la asepsia valorativa es excesiva y las posibilidades de encontrar programas de acción que tiendan al perfeccionamiento y la felicidad humana no aparecen por ninguna parte.

Consideraré con más calma cada uno de los modelos ofrecidos, para terminar reclamando un programa de educación placentera, que estimule en los individuos las ansias de goce profundo compartido.

### 1) *Educación autoritaria*

Afortunadamente suele escasear en las democracias, incluso en las democracias prudenciales en las que los individuos buscan satisfacer sus propios intereses.

Va de suyo que si todo lo que los individuos desean en las democracias prudenciales es el mayor bienestar posible al menor costo posible no estarán muy dispuestos a aceptar credos y doctrinas que hagan del sacrificio y del desinterés una virtud, que prohíbe comer carne en viernes, abstenerse de relaciones sexuales, etc.

Esta es quizá una de las no pequeñas virtudes de la democracia prudencial. A saber, un sano sentido de autopreservación a fin de que no nos arrebatan en nombre de las divinidades los placeres de la vida. Sin embargo,

como suele suceder casi siempre, las democracias prudentiales fallan en su rechazo extremoso de “toda” autoridad. Fromm había distinguido con certeza entre autoridad racional y autoridad irracional, algo por cuyo olvido tenemos que pagar el precio de una sociedad mediocre y sin grandes metas humanas, más allá del éxito en las tribunas y las finanzas.

Por molesta que resulte la educación autoritaria, por irritante que pueda parecernos Platón, si hemos de ser justos con la verdad y sinceros con nosotros mismos, hemos de reconocer, que no todas las opiniones son iguales, ni todos los ideales de vida, ni todas las formas de ser. En algunas grotescas versiones de la democracia prudencial se llega a afirmar que cualquier chico de primaria puede pintar tan bien como los clásicos, sólo que a su manera particular “que debe ser respetada”. Reconocer con Fromm que hay autoridades racionales e irracionales es reconocer que Shakespeare era mejor poeta que Campoamor, pongamos por caso.

Por lo demás la educación implica autoridad racional en buenas dosis. Los productos de las sumas y las multiplicaciones no son resultados caprichosos sino verdades tan eternas como el entendimiento humano. Para Hume, que no era precisamente un filósofo autoritario, las verdades relativas a la justicia, eran así mismo tan perpetuas como la naturaleza humana. Por la sencilla razón de que creía en una naturaleza humana con necesidades y deseos comunes a todos los miembros de la especie.

Por supuesto que el problema relativo a la naturaleza de la “naturaleza” humana es arduo donde los haya. Comoquiera que, al decir de Berger, somos hacedores y hechura del mundo, nuestro yo es a un tiempo el que nos determina a hacer y el efecto resultante de nuestro hacer. La distinta versión del hombre en estado de naturaleza en Hobbes, Locke o Rousseau, muestra que existen un montón de conjeturas acerca del “yo” no socializado, abundando la sensata creencia de que el estado de naturaleza no existió jamás sino que es una pura ficción explicativa de la manera de actuar de los seres humanos conjuntamente para conseguir las metas de preservar su seguridad, su libertad, etc.

El sistema educativo debiera contener las gotas debidas de una racionalidad prudente que se arriesgue a apostar a favor de valores que a lo largo de la historia han resultado ser valiosos. Pensemos en la amistad, por ejemplo, tan elogiada por Aristóteles. Por supuesto que no se puede “imponer” la creencia de que es mejor tener amigos íntimos que no tenerlos. Pero si se pueden traer ejemplos literarios e históricos que “prueben” de alguna manera el valor que se pretende postular.

La educación autoritaria es mala en muchos más sentidos de los que podemos imaginar. Ataca la capacidad crítica de los alumnos, los vuelve

vulnerables, indecisos, ignorantes de su suerte más allá de lo que las autoridades (iglesias, partidos, corporaciones, etc.) dictaminen.

Como examinaré al final del trabajo una vida penosa “no vale la pena”, como dejó dicho José Ferrater Mora en *De la materia a la razón*. Lo mismo podría decirse de una educación frustrante, intransigente, constrictiva. Realmente no vale la pena tanto esfuerzo simplemente para mantener el sistema, las autoridades, las jerarquías, a los poderosos, a los avariciosos de siempre. Insisto en que la educación autoritaria es mala tanto desde un punto de vista epistemológico, nos impide separar el mito de la verdad constatada, como desde el punto de vista psicológico, nos vemos timoratos y asustadizos y, especialmente, desde el punto de vista moral nos convierte en criaturas heterónomas sin capacidad para decidir su vida y su destino. La reacción, sin embargo, no debe ser el postular una democracia prudencial en la que cada uno diseña su vida como quiera sin atender a ningún tipo de “autoridades”. Por poner un ejemplo muy tosco, pensemos en alguien que decidiese que es bueno comer crudos a sus semejantes. Otro ejemplo un tanto más sutil sería el de aquellos que afirman que es bueno engañar, hacer trampas en el juego, en el comercio, las oposiciones y las relaciones cotidianas con tal de que a todo el mundo se le permita hacer lo propio.

Creo que es fácil defender como una “verdad” moral que comerse crudos a nuestros semejantes es un síntoma de degeneración humana ya que en tal caso carecemos de todo tipo de sentimiento de empatía, todo tipo de concepción de imparcialidad, que constituyen los dos hilos conductores de nuestra convivencia ética. No se puede comer a la gente cruda, ni matarla simplemente, a no ser en caso de legítima defensa. Y si esa verdad no sirve, la ética carecería de sentido y la convivencia se convertiría en una jungla.

Existen por tanto algunos postulados fuertes en ética, que no proceden únicamente de la facultad de pensar y razonar, sino así mismo de la de sentir afecto y proximidad, afinidad y compenetración con los que convivimos. Pretender que la escuela no eduque en estos sentimientos producto de nuestras mejores capacidades humanas es hacer de ella un instrumento para la simple instrucción, el adiestramiento o el manejo de normas más o menos arbitrariamente consensuadas.

Los que rechazan la educación autoritaria no se conforman con afirmar que más allá del ser humano, sus razones y sus pasiones, no existe verdad alguna lógica o moral, quieren ir todavía mucho más lejos y afirmar que “cada ser humano determina sus razones y sus pasiones”, como si fuéramos realmente islas, que hemos coincidido en coexistir sin que nos ligue ningún lazo, o alguna característica nos asemeje. Sin embargo, y con ello voy preparando el terreno para la conclusión que pretendo alcanzar al final, los

seres humanos somos bastante parecidos, e incluso muy parecidos si nos fijamos en nuestra constitución psico-biológica. De ello se sigue que algunas afirmaciones acerca del ser humano, sus necesidades, valores, deseos, son más verdaderas que otras. “Todo el mundo quisiera quedarse ciego” resulta una majadería. “¡Me encantan los cojos!”, “¡Me divierto mucho cuando me arrastran por los pelos!” son realmente absurdos que nadie podría sostener más que en un estado de embriaguez, desequilibrio mental, etc.

Por supuesto que soy consciente de que casi todo lo que llevo afirmado necesitaría de un “pero” o un “sin embargo” ya que las ciencias relativas a la naturaleza y el comportamiento humano son extremadamente complejas e inexactas. Pero con todo creo que podemos afirmar que no se puede afirmar que sea bueno comerse crudos a los seres humanos (salvo en el caso lúdicamente hipotético de que existiese algún tipo de ser humano que encontrase su máxima satisfacción en servir de alimento a sus convecinos).

De igual manera, mentir, engañar, faltar a la palabra, son actos que dificultan las relaciones humanas y producen el caos en la convivencia e incluso nos impiden una auto-estima adecuada. Serían cientos de miles de pequeñas y grandes cosas las que podríamos afirmar que deben ser hechas o deben ser evitadas. En el apartado final me ocuparé de algunas de ellas.

Si no debemos ser comidos, empujados, pisoteados, zarandeados, golpeados, etc., etc., no es a causa de unas verdades absolutas y eternas impuestas por una divinidad, ni tampoco derivan de ningún tipo de consenso. No es cada uno “libre” para decidir lo que es bueno y malo en su vida privada. Pues si, por ejemplo, por seguir con ejemplos extravagantes, se auto-mutila creará factores desencadenantes de tipos diversos de malestar tanto propio como ajeno. Salvaguardar la racionalidad de la ética es tan importante como evitar el dogma. Por eso la educación autoritaria no basta.

Y la educación liberal tampoco sirve pues donde había normas orientativas solo deja el vacío, la anomia y el escepticismo.

## 2.- *La educación convencional*

Se basa en la tradición (acercándose al modelo conservador) o al consenso (acercándose al modelo liberal) y es propio de ella no utilizar argumentos aterradores basados en la condena eterna o la salvación en otro mundo. Sus métodos de adoctrinamiento se basan más en los premios y castigos verbales (como acontecía en el estadio convencional de Kohlberg), en el ostracismo, la aceptación en el grupo, etc.

Las cosas se imponen porque estaban ahí desde siglos inmemorables (tradición conservadora) o porque nuestra constitución y nuestras leyes,

nuestros usos y costumbres han hecho que estén aquí, porque hemos decidido que sean así, y ha habido el debido consenso, las cosas deben ser así.

Pero todo el mundo es consciente, a poco que reflexione, que si la ética se ocupa de lo que es bueno para el ser humano, lo que es su excelencia y su vida en concordia, el modelo de convivencia no puede variar conforme los contratantes varíen.

Por supuesto que la gran cuestión que parece que los liberales contemporáneos han contribuido más a oscurecer que a esclarecer es qué cosa es esa que llamamos ética.

Si se acepta que la ética se ocupa a la vez de lo justo, de lo correcto, de lo bueno y de lo excelente (como es mi propuesta), las decisiones ocasionales de las mayorías, o incluso de la totalidad de una comunidad, no pueden decidir por siempre, ni tal vez ni siquiera durante cinco minutos, que cosas se deben hacer. Imaginemos una comunidad muy rica que se enfrenta a las demandas de ayuda económica de otra comunidad próxima muy deficitaria. Los ricos deciden por unanimidad no ayudar en lo más mínimo a los que a duras penas podrán sobrevivir hasta mañana. ¿Es que no existe un mínimo de empatía que nos haga ver que estamos dañando a seres humanos cuando podríamos sin dificultar prestarle la tecnología adecuada para que despegasen económicamente?

Ni las convenciones, ni los tratados de nuestro país, ni nuestra Carta Magna pueden eximirnos de la responsabilidad de hacer algo por alguien siempre que no se precisen de esfuerzos excesivamente extraordinarios. Las normas que están ahí no tienen ningún valor particularmente moral, sino en la medida que nos guían respeto a nuestras expectativas. No hace falta decir que no hay nada de ético en conducir por la derecha o por la izquierda, y que sin embargo es inmoral el que conduce por la derecha en un país cuya norma es conducir por la izquierda, debido a los desastres y pérdidas humanas que ello podría acarrear.

Las costumbres son terriblemente nefastas porque ciegan la capacidad de razonamiento y hacen que olvidemos el bienestar o malestar humano que se deriva de nuestras necesidades y capacidad, que es, al fin y al cabo, lo único que cuenta. Los usos consensuados por nuestro grupo en nuestro propio tiempo nos hacen sentirnos personas autónomas no sujetas a la tradición ni a la costumbre. Decimos que hemos decidido por “nosotros mismos”. Pero esto es mentira o cuando menos una exageración. Nadie elige por sí mismo. Eligen nuestros ojos, nuestros pulmones, nuestro aparato respiratorio, o genital. Deciden nuestras filias y nuestras fobias, nuestros prejuicios. Una elección ética racionalmente pura es imposible. Y sin embargo es un *desideratum*. Es algo deseable que podemos con nuestra insistencia, persistencia, energía y entusiasmo, con nuestra pasión ética, ayudar a construir.

Pero para ello hay que huir de lo convencionalmente dado. Ni lo que fue ni lo que es pueden fundamentar un “debe”. Este tipo de educación convencional tiene la virtud, sin embargo, de poner sobre la mesa el carácter humano o interhumano de la moral. Las normas morales son productos humanos, de acuerdo con algunos, consolidados por la tradición, la costumbre y el tiempo, y en opinión de otros, justificados en los pactos y consensos que llevamos a cabo.

Desde muchos tipos de vista podemos considerar que este tipo de educación supone un avance importante, sobre todo cuando se centra más en los valores contemporáneos, que atienden mejor, se sobreentiende, a las necesidades de nuestra sociedad, que cuando se fijan en tradiciones y costumbres que a veces son totalmente inútiles, o al menos parcialmente inútiles para satisfacer las necesidades actuales.

No obstante lo dicho, es especialmente interesante este tipo de educación al eludir el método coercitivo propio del modelo autoritario. Está en lo cierto al fundamentarse en la persuasión razonada de cada individuo, la consideración de las consecuencias, de la cooperación, etc. Se distingue de los métodos autoritarios (especialmente los religiosos y el kantiano) en que las cosas no vienen determinada por la pura divinidad ni por la pura razón, sino que son fruto de acuerdos humanos, realizados ya en el pasado, ya en el presente.

Vale la pena insistir que el incluir los acuerdos y convenios del pasado en los métodos convencionales pudiera ser objeto de críticas y merecer una distinta clasificación. En cierta medida suelen confluir con el método autoritario, más ciego a la razón y a las consecuencias, aunque a veces en las versiones más templadas adquiere el carácter convencional, como ocurre por ejemplo en la defensa actual de las monarquías, que se basan en elementos diversos, estar consolidadas por la tradición y ser presuntamente “útiles” para las sociedades actuales.

La noción de “necesidad actual” y “utilidad actual” son sumamente complejas. Podríamos pensar por ejemplo que es “útil actualmente” que muchas mujeres o algunas mujeres sigan perpetuando el rol femenino en el hogar. E incluso podría argumentarse que es necesario, por múltiples razones, relativas al cuidado de la casa y de los hijos; “la utilidad” puede ser contemplada desde múltiples perspectivas y concepciones. Es útil que las mujeres se queden en casa, para una gran mayoría de varones, posiblemente. Pero no lo es para las mujeres ni las casas ni los niños que pueden ser cuidados perfectamente bien por los varones, o a partes iguales por mujeres y varones en tiempos simultáneos.

El hecho de que el lenguaje de la convencionalidad hable de necesidades, utilidades, o cuando menos intereses de las personas, supone un primer e importante paso para decidir que, sean la ética y las normas morales lo que sean, no tiene nada que ver con la razón pura o con la divinidad. El modelo convencional guarda estrecho paralelismo con la democracia prudencial. Diríase que los individuos se hacen demócratas prudenciales dentro de modelos de educación convencional. Por supuesto que hay elementos en una democracia prudencial desarrollada que requieren de un tipo de educación más sofisticada, que es la que hace referencia a principios o normas formales que garanticen la justicia o la imparcialidad en la producción de bienes.

### 3.- La educación en base a principios

Nos encontramos con un tipo de educación propio de algunas democracias liberales progresistas, como es el caso de la sociedad defendida por Rawls o Dworkin. En este tipo de sociedad los individuos eligen pero no lo hacen desde cualquier perspectiva sino desde la imparcialidad y la justicia en el trato igual, garantizados en Rawls con la postulación del velo de la ignorancia.

En estos tipos de educación en principios se ha avanzado extraordinariamente respecto a los posicionamientos anteriores. Ahora ya no es cualquier individuo el que decide cualquier cosa, ni cualquier conjunto de individuos consensúa el bien. Por decirlo de algún modo hay algunos requisitos que se precisan para obtener la igualdad de recursos, como propondría Dworkin (*Ética privada e igualitarismo político*, título original *Foundations of Liberal Equality*, Paidós, ICE, UAB, Barcelona 1993, págs. 88 y ss.). No todas las convenciones sirven. El velo de la ignorancia nos fuerza en la imparcialidad de forma que los deseos que se consideran relevantes para el pacto son deseos que Griffin diría “saneados”.

La educación en principios es altamente positiva en muchos aspectos y prepara adecuadamente el paso al tramo correspondiente a la democracia ética. Se trata de un modelo ético débil, pero de un modelo ético a fin de cuentas. Por supuesto sus aspectos deontologistas pueden llevar implícito algún tipo de rigorismo o autoritarismo. Por ejemplo puede decirse que no hay que matar nunca a nadie, sin tener en cuenta que el tiranicidio puede estar justificado, o se asegura que no hay que mentir, como hace Kant, a un en el caso de un asesino que nos pregunte por su futura víctima.

La educación en principio es fuertemente kantiana y Kohlbergiana. Carece de sustantividad y su justificación viene generalmente determinada, al menos en Kant y Kohlberg por principios *a priori*. De esta suerte las “verdades” éticas son notoriamente insuficientes para una convivencia. Cada ser humano

puede definir lo “bueno” como quiera” y solo se le exige que a la hora de la convivencia mantenga ciertos principios de equidad o justicia.

Por supuesto que no es poco conseguir que los seres humanos no se atropellen, injurien o entorpezcan o no recurran al tráfico de influencias a la hora de repartir los cargos públicos u otro tipo de gratificaciones y retribuciones a cargo del erario público. La democracia prudencial o liberal más refinadas toman muy en serio principios y derechos humanos con lo que consiguen aliviar las tensiones más fuertes y las injusticias más acentuadas.

Para muchos de nuestros contemporáneos más destacados y con una sensibilidad ética notable, como es el caso de Rawls o Dworkin, eso es cuanto se puede hacer y esperar. Pero la concepción liberal de la democracia produce únicamente una democracia en sentido débil, limitada en sus aspiraciones. No se puede matar al prójimo, pero no se exige ningún esfuerzo para mantenerlo con vida. No se puede causar daño, pero no se alienta a causar bien.

Por lo demás el modelo de educación en base a principios corre el riesgo de volverse demasiado rígido al reverenciar la norma por la norma con olvido de sus consecuencias. Como antes he indicado “matar” es malo, efectivamente. Pero actos que se parecen externamente a matar, que son prácticamente idénticos desde el exterior no son “matar” y por consiguiente no son “malos” sino incluso acciones dignas de ser alabadas. Pensemos en la eutanasia activa (voluntaria siempre) por motivos benevolentes y aun arriesgándose el que la ejecuta a ser detenido por incumplimiento de la legislación vigente. Pensemos en los casos de tiranicidio, donde quien ejecuta al dictador arriesga su propia vida en beneficio de todos sus conciudadanos. Son casos cuando menos problemáticos y que han de ser juzgados no en base a principios de acción sino teniendo en cuenta las consecuencias globales de los actos.

Por supuesto que quitar la vida a otra persona *prima facie* no es bueno. Pero la vida moral está constituida por casos problemáticos: como es defenderme del violador o de quien atenta contra mi vida, etc. Lo mismo ocurre con la mentira y otras muchas acciones en principio no recomendables. Incluso la tortura, siendo como es repugnante y deleznable podría ser éticamente justificable en casos límites. Imaginemos que alguien sabe donde está el artefacto que estallará en pocos minutos produciendo una auténtica masacre. ¿No sería tolerable algún tipo de tortura que le obligase a confesar?

Por supuesto sé que el punto de vista ético que defiende puede parecer grosero a los que dicen regir su vida por principios, olvidando que las normas y principios no sólo justifican, o dejan de justificar acciones, sino que ellas mismas deben ser justificables. Es cierto, desde luego, que idealmente no debiera existir ni el terrorista que lleva la bomba, o que la esconde astutamente, ni la tortura que le haga confesar. La ética en sentido fuerte, que examinaré

en el apartado final de este trabajo, nos obliga no sólo a no torturar a los terroristas sino a ayudarles a que dejen de serlo.

#### 4.- La educación crítica en base a criterios de bienestar personal y colectivo

La educación crítica se puede formular y practicar no sólo desde el modelo hedonista universal que propongo sino efectivamente desde el modelo deontológico tratado en el apartado previo.

Kohlberg lo reconoce así pero invirtiendo los términos. Los que se atienen a las consecuencias de sus acciones y obran de acuerdo con normas universales se encontrarían situados en un estadio 5, mientras que los que únicamente tienen en cuenta los principios universales monológicamente determinados se encontrarían en un estadio 6, que sería el propio de individuos más desarrollados.

Los motivos que tengo para alterar el orden de Kohlberg son principalmente de orden epistemológico. Un principio tiene que ser justificado a menos que se trate de una verdad *a priori*, como dos y dos son cuatro, válida para todos los seres humanos. El principio de “no matar” o “no mentir” no son verdades de tipo formal como las de las matemáticas y las de la lógica, aunque obedecen a leyes todavía no suficientemente estudiadas a veces relativas a la interacción humana, la constitución psico-biológica de los individuos, etc.

En un sentido importante, *prima facie* no matar y no mentir son prohibiciones sensatas, que ayudan a establecer los nexos para que los seres humanos puedan vivir pacíficamente y generan mutua confianza. Pero en el caso hipotético de que los seres humanos cambiasen tanto en su constitución psico-biológica que la vida les resultase una carga, “no matar” dejaría de tener la carga negativa que posee y tal vez se convertiría en una recomendación positiva “Si tu vecino desea ayuda para morir no le prives del gusto”, podríamos afirmar con un humor un poco macabro. Pero las nociones de “macabro”, “tenebroso” “brutal”, etc. derivan, como no, de nuestra presente condición humana, de cambiar ésta tendríamos que cambiar todos nuestros planteamientos.

A diferencia de todos los tipos de educación previamente examinados, con excepción del último apartado de educación en la justicia, la educación crítica para la felicidad y en la felicidad es la única forma, manera, instrumento o herramienta con la que llevar a cabo la transformación muy profunda que requiere nuestra sociedad a fin de que nuestra democracia prudencial o liberal, o incluso liberal progresista, devenga una democracia totalmente moral.

Soy consciente de que mi propuesta es muy ambiciosa, pero no me gusta excesivamente el mundo en que me ha tocado vivir, y deseo cuando menos

auto-incitarme a trazar los perfiles de una sociedad más bella, éticamente hablando. Tampoco quiero ser fatalista y asegurar que estamos en un mundo donde “se han perdido los valores”. Más bien todo lo contrario, nuestro mundo presencia tal vez por primera vez en la historia unos niveles de tolerancia y solidaridad espontánea como nunca habíamos percibido, un mayor respeto a las minorías y una mayor sensibilidad respecto a las discriminaciones. Tal vez lo que más echo en falta sean los valores clásicos de la excelencia o *areté*, que exigen al ser humano no sólo ser auto-nomo, sino perfecto, en la medida de lo posible y dichoso.

Para explicar brevemente mi punto de vista, que explicitaré después, la democracia moral que postulo es aquella habitada por individuos que han recibido los frutos mejores de dos tipos de ilustración: la ilustración griega con su énfasis en la *areté* y la excelencia, y la ilustración francesa con sus valores (irrenunciables a mi modo de ver) de libertad, igualdad y fraternidad.

Se trataría por tanto de mejorar la sociedad mejorar las relaciones intrapersonales, las relaciones que uno mantiene con uno mismo, y al propio tiempo las relaciones interpersonales, que uno mantiene con los demás.

A mi modo de ver este es un planteamiento novedoso que pocos autores han sabido diseñar, aunque también haya que señalar a Dworkin como uno de los primeros que intenta reconciliar la tradición griega y la tradición liberal. Sin embargo Dworkin está excesivamente supeditado al modelo deontológico para dar rienda suelta a una ética de felicidad y goce, o al menos de una manera clara y definitiva.

Es más, en lo que quiero hacer énfasis particularmente, es en que es preciso reconciliar la excelencia y la solidaridad, el crecimiento personal con las libertades propias y ajenas, y especialmente con el derecho a la igualdad. Mi modelo hedonista cualificado conduce a la tierra de promisión en donde la sociedad autoritaria, la tradicional, la convencional, la permisiva, etc., están llamadas a desaparecer para dar paso a la democracia moral donde todos son felices con todos.

Por supuesto que este tipo de democracia contiene excesivos elementos utópicos para que pueda convertirse a corto plazo en realidad. Las primeras sufragistas también vivían una utopía y ahora hay mujeres ministras y presidentas de gobiernos. La fuerza de las convicciones, lo hondo que sean sentidas y expresadas acelerará la marcha histórica que no es la marcha sin más de los acontecimientos, sino el resultado de las luchas por distintos sistemas de valores morales por alcanzar la primacía.

Parto de la idea optimista de que mi programa educativo con vistas a una democracia profundamente moral es sumamente atractivo. Confío en el ser humano y en su capacidad para entender y comprender lo que le produce

una vida realmente buena, y estoy plenamente convencida de que si saben despertarse las pasiones oportunas los seres humanos lucharán con tanta energía por ofrecerse ayuda mutua como en el pasado y en el presente han luchado y luchan por aniquilarse o producirse vejaciones múltiples.

No pretendo ser tan ingenua como Mill o Spencer y pensar que hay una marcha de la cultura y de la propia biología humana que harán que con el tiempo nuestras limitadas capacidades de empatía se engrandezcan ilimitadamente. Es difícil presagiar lo que nos deparará el futuro, pero lo que es cierto es que ello dependerá en buena medida de los valores por los que hayamos apostado.

Mi intento en este trabajo es animar a los que sienten ya el tibio calor de la pasión ética para que aúnen esfuerzos y sientan la alegría de trabajar alegremente por un mundo más hermoso. James Griffin critica mi posicionamiento como poco realista. No se puede exigir a nadie que trate a todo el mundo por igual, pongamos por caso, a pesar de las prédicas sin éxito de distintos moralistas en distintas épocas históricas. Para Griffin tengo unos deberes para conmigo mismo y mis allegados, mi compañero, mis hijos, etc. etc., que me impiden tratar a los demás de la misma manera. Tengo que respetar mis lealtades, trabajar por mi carrera, oficio o industria, y dejar que los demás hagan lo propio.

A primera vista la posición de Griffin parece sensata. La ética no nos puede llegar a exigir algo que va en contra de nuestras posibilidades psicológicas. Puedo amar a mis conciudadanos, pero tal vez no pueda ser amigo de todos los seres del mundo. Puedo ocuparme de mis hijos, pero no de los hijos de los demás, a menos que sea su tutor, su niñera, etc. La visión de Griffin puede sin duda ser considerada sensata y realista, pero yo personalmente me inclino a pensar que es un tanto pesimista. La capacidad de sentir-con los demás o los límites de la empatía son algo que todavía no hemos nunca intentado desarrollar seriamente. Nos han repetido hasta la saciedad el dicho hobbesiano de que somos lobos para nosotros, que nos cuesta coincidir con Feuerbach en que somos dioses los unos para los otros.