

Una enmienda a la totalidad: el reto de Postmodernidad y Moral al mundo de la educación

PEDRO M^a GIL LARRAÑAGA

Allá en el arranque del s. XVI, en el comienzo de los tiempos nuevos, cuando los hombres se proponían otro modelo de vida, en 1508, publicó Erasmo su *Elogio de la Locura*.

El *Elogio...* es un repaso de todos los grupos humanos, en la sociedad de entonces. Va pasando lista por todos ellos y en todos denuncia la pretensión de llevar la racionalidad mucho más allá de la humanidad. Erasmo señala, en el fondo, la gratuidad fútil con la que muchos de sus contemporáneos pretendían tener algo que decir cuando sólo vivían de complicar datos elementales, construyendo castillos de palabras, vacíos de esperanza y llenos de presunción, como habitados realmente por locos.

Por eso el *Elogio...* es el discurso de la Locura: ella, la Moria de los antiguos, se presenta a sí misma como la verdadera conductora de los humanos, la única capaz de mostrar en qué basamos realmente nuestras vidas o nuestra convivencia social.

En estos tiempos nuestros, cinco siglos después, cuando probablemente nos estemos enfrentando a una circunstancia histórica de no menor relevancia, viene bien releer aquel discurso. Hablando, en concreto, sobre Postmodernidad, Ética y Educación, puede ayudar mucho el recuerdo de Erasmo a propósito de los gramáticos. Aquellos maestros

de lógica y lenguaje, tan semejantes en su sentido del saber a los modernos estudiosos de la educación, pretendían que todo en la vida era razonamiento, idea, procedimiento y sistema.

Decía así Erasmo, por boca de la Locura:

«Me ocuparé de los que gozan entre los mortales de la reputación de sabios, y que han alcanzado, como dicen, los laureles de Minerva.

Entre todos ellos ocupan el primer lugar los gramáticos, raza de hombres que sería, sin disputa, la más infortunada, la más afligida y la más abandonada por los dioses si yo no mitigara las desdichas de su desgraciada profesión con cierto género de dulce locura.

Pues éstos no sólo son cinco veces malditos, esto es, que están expuestos a cinco graves peligros, como dice un epigrama griego, sino que pesan sobre ellos mil maldiciones, porque siempre los veréis mugrientos y famélicos en sus escuelas -digo escuelas, y mejor haría en llamarles letrinas o cámaras de tortura-, entre una tropa de muchachos, encaneciendo a causa de los trabajos, ensordecidos por los gritos y envenenados por el hedor y la suciedad, y, sin embargo, yo hago, con mis beneficios, que se estimen como los primeros entre los mortales. ¿Hasta qué punto están satisfechos de sí mismos cuando aterrorizan con su rostro y con su voz a la multitud temblorosa de chiquillos, cuando martirizan a los desdichados niños con la palmeta, con la vara y con las correas, cuando imitando al asno de Cumas, y a medida de su capricho, se abandonan a todas las formas de cólera? Entonces su estrechez les parece flujo, huelen con fruición la hedionda porque-ría, y su misérrima esclavitud se les antoja un reino, hasta el extremo de que se negarían a cambiar su tiranía por el imperio de Falaris o de Dionisio.

Pero son aún mucho más felices cuando creen haber efectuado algún descubrimiento en el arte que cultivan. Aunque inculquen en las mentes de los niños meras extravagancias, sin embargo, dioses

benignos, ¿quién no los consideraría superiores a Palemón y a Donato? Y no sé qué mágico sortilegio emplean para que las locas madres y los ignorantes padres les vean tal como ellos se juzgan.»¹.

Cinco siglos después -es importante tenerlo en cuenta- una tremenda diferencia nos separa del contexto de Erasmo: en nuestros días ya no es el maestro, el gramático, sino el sistema social de la ciencia quien merece su denuncia. El maestro, no: él ya no tiene la autoridad que tuvo, perdida en las anónimas manos de la estructura social de funcionarios e industriales del saber. Pero el conjunto, la totalidad de lo que nuestra sociedad recibe como propuesta educativa, se encuentra hoy en la misma situación de 1508.

En el fondo debería bastarnos meditar textos así para encontrar luz suficiente en nuestra perplejidad de educadores en la Postmodernidad.

1. DE AQUELLOS POLVOS...

Un buen punto de referencia para interpretar nuestro tema puede ser...1973 y la constitución de la Comisión Trilateral.²

La Comisión Trilateral consistió y consiste en el esfuerzo de tres grandes bloques o ámbitos del poder mundial por preservar lo que habían ido consiguiendo durante treinta años: el encaminamiento del futuro en una dirección económica o comercial aceptable. Eso es.

¹ Erasmo, *Elogio de la Locura*, XLIX.

² No es muy amplia aunque sí suficiente, desde un punto de vista crítico, la bibliografía sobre la Trilateral. Señalamos los extractos que va proporcionando el Movimiento Cultural Cristiano (Madrid) y, desde el punto de vista educativo, el comentario de J. Bowen, en el último capítulo del tercer volumen de su *Historia de la Educación Occidental* (Herder, Barcelona, 1985).

Porque bajo nuestro tema no hay simplemente premisas de humanismo o antihumanismo: **por tratarse, en la educación, del mundo de las instituciones sociales, su animación diaria es cuestión muchas veces de puros objetivos económicos.**

Pues bien, en aquellas fechas, asustados por el posible alcance de los movimientos de protesta o de contestación que venían sacudiendo el mundo desde diez años antes, tres grandes lugares del poder (Japón, Usa, Europa "central") determinaron forzar en el mundo un sistema de garantías en que no se repitieran frivolidades amenazantes.

Se hicieron con los medios de comunicación, con los resortes de la imagen pública, con los mercados internacionales..., hicieron que todos se sobrecogieran ante la gravedad de la coyuntura y consiguieron llevar al mundo a una década posibilista. Y es precisamente en el interior de esa década donde se ha fraguado la Postmodernidad.

¿Hace falta preguntar si este hecho social tiene alguna relación con nuestro tema?

Medio siglo para cambiar la historia

Para comprenderlo necesitamos caer en la cuenta de que estos últimos cincuenta años están representando para el mundo el final y el comienzo de dos ciclos históricos, de cuya confluencia nace esa sensación o estado que llamamos Postmodernidad con todas sus connotaciones o relaciones respecto de la historia, la cultura, la religión, la política o la moral.

El último medio siglo, en efecto, ha supuesto para el mundo la evidenciación del agotamiento de las premisas que habían basado la Modernidad. En un esfuerzo tal vez ingenuamente desesperado, el mundo trató primero de retomar con correcciones el mismo impulso colonizador

universal que animó buena parte del siglo pasado. Creyó en sus propias capacidades de crecimiento y constitución de la vida de los pueblos. Trató de enmendar los posibles riesgos de tal espíritu a través de los valores democráticos o participativos. Pero el asunto tampoco resultó.

Y es que tras la Segunda Guerra Mundial se había abierto primero un tiempo de pasmo, de amargura, de resentimiento. Fue una pausa poco apta para otra cosa que no fuera el silencio y el esfuerzo. Se creyó que, ante todo, con esfuerzo y sacrificio se evitaría cualquier reproducción de la catástrofe anterior. Pero, como siempre ocurre en la historia, el sacrificio y el ahorro acaban generando su propia negación a través del fomento de los valores contrarios. Así, bajo la fe en el desarrollismo que caracterizó al siguiente período, estaban contenidos los peores síntomas de corrupción que habían dado lugar al medio siglo de convulsiones que acababa de concluir en 1945.

Por eso debía estallar la respuesta, la contradicción. Comenzaba la Postmodernidad, sin saberlo nadie.

Era, en buena parte, hija del mismo talante que trataba de contradecir. Por eso, amén de su imposible distancia histórica respecto de lo contestado, este tiempo fue relativamente fácil de reprimir o reconducir hacia el posibilismo. No podía ser suficientemente radical.

La contestación, tan llena de fe en lo alternativo, en los grandes motivos, en los credos del cambio, era hija a la vez de la ingenuidad histórica y de la misma fe en el desarrollo que la envolvía. **Seguía creyendo que el cambio era posible por la vía de la reprogramación social.** Por eso en el fondo no fue resuelta o no se le dio respuesta. Sin una interpretación profunda y universal de su sentido, fue reconducida al mismo realismo que pretendía denunciar.

Así, con la protesta de los sesenta ocurrió lo mismo que con el modernismo teológico cincuenta años antes: su semilla quedó intacta,

pendiente de examen, guardando consecuencias insospechadas. Le quedaba por mostrar, con la suficiente serenidad e inteligibilidad, las deficiencias de un mundo recortado, desencantado por el paradigma del idealismo racionalista. Por eso, tarde o temprano, en el marco de esa misma década reaccionaria o posibilista había de hacerse visible la generación del desencanto, la decepción de lo que hoy llamamos Postmodernidad.

Considerado con esta referencia cronológica o histórica, el fenómeno o estado postmoderno cobra otros relieves. Comprendemos entonces mejor todas sus connotaciones negativas, su desgana o su decepción ante lo heredado. Estamos incluso mejor dispuestos a aceptar su indefinición, es decir, su falta de propuestas hacia el futuro, su inconsistencia... Pero sobre todo recibimos con otra atención el reproche que se hace a la Postmodernidad de ser algo vacío, solamente narcisista, desintegrador.

Se podría incluso sospechar que tal reproche puede no ser tan merecido y sí, en cambio, interesante para quien quiera seguir siendo "moderno" o sencillamente trate de vender a cuenta de lo exótico. No es ciertamente una perspectiva para desestimar.

Se comprende, en esa misma línea, el análisis de Cabo Martín, en un ensayo riguroso y partidista sobre el agotamiento del Estado Social en el último tramo del s. XX:

«... la rapidez, casi la violencia con la que se ha pasado de la exaltación consumista y del optimismo desarrollista a la aparición de una ideología de la escasez. Se transmite un mensaje de realismo en virtud del cual, inevitablemente, tienen que aceptarse las limitaciones que la realidad impone como único medio de alcanzar una inconcreta mejora futura. De ahí la exigencia de un sacrificio colectivo, de una necesaria austeridad que se vincula a la idea de orden, de acatamiento a las pautas y normas de

comportamiento que aparecen como inexorables. Se despliega así la idea del "orden" necesario, de la revalorización de las autoridades establecidas. Es el fin, no sólo de las utopías, sino que se está asistiendo hoy con más intensidad que en los años sesenta a decretar el fin de las ideologías en cuanto se niega la posibilidad de alternativas ante el unívoco mandamiento de la realidad. Ciertamente el 68 ha muerto. Las luchas por formas de liberación colectiva ya no son posibles. La aventura ha terminado. El héroe regresa a casa. Pero a una casa que es la casa del padre. Surge el postmodernismo como una cultura de retirada, de cansancio y de fracaso. Pero sobre todo como una funcional ideología del sometimiento: aunque políticamente se hable de las exigencias de lo real, los análisis postmodernos no priman lo objetivo sino lo subjetivo; la inmodificabilidad de lo real-colectivo hace que se proponga el protagonismo de lo subjetivo. Como ya no son posibles las grandes metas, hay que refugiarse en el mundo privado. La búsqueda salvadora a través de supuestas guías espirituales o religiosas y la relevancia que de nuevo adquieren los análisis de "la vida cotidiana", son algunos de sus aspectos más visibles.»³

Recordaremos más adelante éste último tema, el religioso, dentro del gran valor de las sugerencias de la cita: quede solamente señalado, que todavía no viene al caso. Lo que sí necesitamos, como puede verse desde la perspectiva en la que nos hemos colocado, es preguntarnos si esto de nuestra Postmodernidad no tiene raíces mucho más largas, y si tal vez identificarlas permitirá avanzar con más fidelidad en los días que vienen.

³ C. de Cabo Martín, *La Crisis del Estado social*, (P.P.U., Barcelona 1986), pp. 78s. Sumamente sugerente al respecto, la expresión de González Faus (*Post-Modernidad europea y cristianismo Latinoamericano*, Cristianisme i Justícia, Barcelona, 1988): "la sordidez de lo real". También lleno de pistas, el reportaje del diario *El Mundo*, no hace dos meses (31 de mayo, 1995), comentando el estudio sociológico de Rutter y Smith para la Fundación Johann Jacobs de Zurich: en él, según el diario, se culpaba a la generación del 68 de la actual "degradación juvenil".

La Modernidad: el precio de la ampliación de las dimensiones del mundo

En qué hayan de consistir las relaciones entre Postmodernidad, Ética y Educación es una cuestión que afecta directamente a la naturaleza del cambio efectuado en la humanidad desde hace tres o cuatro siglos, cuando comenzó todo el proceso que se ha ido agotando en los últimos decenios.

En realidad, la Modernidad consistió en el paso de lo local a lo universal, del vivir donde se había nacido a la posibilidad de intercambiar puntos de vista, productos, personas, dinero..., con todos los países del mundo que pudieran entrar en esta dinámica de comunicación. Ser moderno significó que algo dejaba de estar atado a los límites de lo heredado, para construirse un modelo propio, libre, no limitado.

La Modernidad nació, en efecto, como un movimiento "humano", es decir, relativo al espíritu (como se decía), a la libertad, a la comunicación, la esperanza, el progreso... Nació en la conciencia de que, salvo el nacer y el morir, nada estaba fijado para el hombre. Todo era posible desde el momento en que unos podían encontrarse con otros, intercambiar conocimientos y proyectos. **En el nuevo orden nadie debía quedar encerrado en otros límites que los de sus relaciones.** Todo habría de consistir en incrementarlas, cualificarlas, simplificarlas. Relacionarse y proyectar unidos sería el emblema de la Modernidad...

Seguramente es imposible distinguir hoy entre el arranque o talante "humano" profundo de la Modernidad y su desarrollo economicista o cosificador de lo humano. Es imposible porque entre los dos estuvo siempre el interés por el éxito y el lucro... propios de la clase burguesa. Ella fue el más fiel defensor del talante liberal y razonador de la convivencia humana, a la vez que el más despiadado de los negadores de todos los derechos a quienes fueran concebidos como inferiores, retrasados. Quede ahí indicado, señalando el comienzo de todo.

Fuera como fuese, la Modernidad sostuvo su proyecto de ampliación de las dimensiones de lo humano a través del establecimiento de su más específica criatura: el Estado burgués. Y es otra clave, fundamental: relacionar Postmodernidad y Moral, en educación, sólo será posible considerando **la función mediadora del Estado del XIX a lo largo de la consolidación de la Modernidad, así como su supervivencia respecto de quien lo había generado.**

El Estado burgués, en efecto, es el crisol donde se realiza durante dos siglos y medio la combinación entre el razonamiento organizador liberador y la explotación del mundo en el altar del progreso. Desde mediados del XVIII hasta los últimos días del XX, el Estado burgués ha sido la referencia de todos los procedimientos de animación de la sociedad moderna. Así, la ampliación de las dimensiones del mundo ha contado a su servicio con la estructuración de la sociedad según un modelo determinado, homogéneo, transferible, universalmente identificable.

Probablemente ningún otro sector de la sociedad es tan apto como la educación para ejemplificar el talante profundo de tal estado de cosas.

Entenderlo así no es manipular la realidad o sobredimensionar el hecho educativo. Valgan sólo dos ejemplos, respetables por demás: Foucault, al interpretar la Modernidad y su final desde el paradigma de la escuela en su *Vigilar y Castigar*, y Bell, al concluir *El advenimiento de la sociedad post-industrial* con una amplia coda cuyo eje conductor es el hecho educativo.⁴ La educación, en efecto, forma parte del corazón de la sociedad burguesa, en unión indisoluble con otras tres instituciones (que no nos toca desarrollar): los partidos políticos, la producción en cadena y los medios de comunicación. Entendemos así que ninguno de estos cuatro elementos sea compren-

⁴ Cfr. D. Bell, *Las contradicciones culturales del capitalismo*, y *El advenimiento de la sociedad post-industrial* (Alianza, Madrid, 1977 y 1976) y M. Foucault, *Vigilar y Castigar* (FCE, Madrid, 1978).

sible sin los otros tres y que sólo se haya desarrollado en relación con ellos en estos doscientos años.

Y sobre todo que a la educación le haya correspondido **la función específica de categorizar y difundir el nuevo espíritu**, estableciendo las condiciones de posibilidad para todo lo demás.

2. POR DEBAJO, SOSTENIÉNDOLO TODO

Si, como afirmaba Wittgenstein, los límites del mundo se sitúan en los límites del lenguaje, y si éste mismo en la Modernidad se autolimita dentro del ámbito de la lógica instrumental, es claro que el mundo de quienes vivan el lenguaje de la Modernidad queda limitado al ámbito de los instrumentos. Este es el precio que la humanidad paga por su bienestar (y origina todos sus desequilibrios): se reduce a sí misma a un sistema de medios sin otro fin que su propia multiplicación.

Hans Jonas lo formula así, en su conocida presentación de *El Principio Responsabilidad*:

«Hoy la techne, en su forma de técnica moderna, se ha transformado en un infinito impulso hacia adelante de la especie, en su empresa más importante, en cuyo continuo progresar que se supera a sí misma hacia cosas cada vez más grandes se intenta ver la misión de la humanidad, y cuyo éxito en lograr el máximo dominio sobre las cosas y los propios hombres se presenta como la realización de su destino. De este modo el triunfo del homo faber sobre su objeto externo representa, al mismo tiempo, su triunfo dentro de la constitución íntima del homo sapiens, del cual solía ser en otros tiempos servidor.»⁵

⁵ Hans Jonas, *El Principio Responsabilidad*: ensayo de una ética para la civilización tecnológica, (Círculo de Lectores, Barcelona, 1994), p.36. L.M. Morillas,

No es en sí misma una tesis especialmente nueva, revolucionaria. Desde hace casi ochenta años ya la habían propuesto, por ejemplo, Ortega y los primeros autores de la Escuela de Frankfurt. H. Jonas, sin embargo, asume una perspectiva que otros autores no podían percibir: la destrucción real del mundo, de los recursos de la naturaleza. Para muchos de sus antecesores, en cambio, el análisis de la modernidad provocaba las denuncias del anonimato suicida, de la injusticia social, de la explotación ideológica...

Que ya eran razonamientos éticos, morales. Creían que todavía había lugar para razonar desde ahí, desde el manantial de los motivos y las esperanzas. Pero ochenta años después se diría que aquella propuesta no era posible porque hablaba en un idioma ya muerto.

La tesis de H. Jonas, como la de otros críticos que venimos oyendo desde el 68, sigue siendo moral. Pero ahora se hace desde fuera del sistema. Es ya un planteamiento postmoderno. A sus ojos el sistema mismo no tiene remedio, no es capaz de enderezarse, porque su propio techo se lo impide. Ha recortado lo humano y lo social dentro de los límites de lo programable, de lo factible, de los gestos voluntarios. **Se asienta sobre la base de que el hombre es señor del mundo y puede encaminarlo**, es decir, comprenderlo y reorganizarlo hacia modelos de futuro perfecto.

Por decirlo con la expresión de A. Touraine, es **el paso de la razón al Sujeto**.⁶ O, por explicarlo en referencia a la educación: es el paso

en el resumen de su documentado trabajo sobre *La sociedad del conocimiento, el reto de la sociedad de las nuevas tecnologías a las tradiciones religiosas* (Institut de Teologia, Sant Cugat del Vallès, 1994) relaciona la orientación de Jonas con la de O. Lafontaine, desde una perspectiva aparentemente muy lejana, con lo que la perspectiva se nos hace más elocuente y desde luego muy próxima a lo que llamamos los signos de los tiempos.

⁶ Alain Touraine, *Crítica de la modernidad* (Temas de Hoy s.a., Madrid, 1993),

del materialismo lógico (aquellos gramáticos de Erasmo...) a la valoración de lo personal, es decir, de lo comunitario.

Tres momentos, en el proceso

En este paso de la razón al sujeto o de la razón a la relación se contiene cuanto quisiéramos aportar a nuestro tema. Expresa la raíz del encogimiento institucional que ha provocado el agotamiento de la modernidad y la naturaleza común aunque difusa de todos los movimientos postmodernos. Cuanto haya de decirse sobre Postmodernidad y Moral, o sobre ellas dos y la educación, se construye sobre este paso.

Así, merece la pena mirarlo más de cerca, buscando en él la luz para comprender el presente. Porque todo en nuestros días contiene, implícita o explícita, aquella añoranza que ya hace cien años había formulado F. Tönnies con su distingo entre "gemeinschaft" y "gesellschaft", es decir, el paso **de lo comunitario a lo societario**. Ese paso, esa desagregación, constituyó la Modernidad. Lógicamente, bajo todas las manifestaciones de la Postmodernidad encontramos el descrédito de la raíz y las manifestaciones de lo que nuestros tiempos han entendido por progreso: la organización de lo humano hacia el bienestar y la explotación, es decir, la infraestructura del distingo de Tönnies.

Es una situación estrictamente moral o ética, como puede verse. Apunta a la fuente de los motivos o de las esperanzas; o de las responsabilidades, los derechos y los deberes... En el fondo, todos los movimientos postmodernos acusan la herencia individualista y sin horizontes del bienestar heredado y, tal vez sin renunciar del todo a él, rechazan su naturaleza profunda porque se sienten defraudados en cuanto al sentido de todo lo conseguido.

Bajo todas las manifestaciones de lo que los autores han llamado "cultura del fragmento" o "pensamiento débil" puede detectarse la añoranza de que hablamos: la comunicación más allá del compartir informaciones, la pertenencia más allá del organizarse, los objetivos convividos más allá de la sobreabundancia de los medios poseídos, la identidad común más allá de los recursos sociales... Por desgracia, la ausencia de modelos consistentes para el segundo término de todos estos signos hace que su naturaleza parezca mucho más imprecisa. Por eso a los ojos de muchos el asunto suena más a hedonismo e inmediatez que a comunidad. Es exactamente la radiografía de su ministerio que cualquier educador hace a diario hoy, abrumado por la distancia entre el código moral que parece sostener su saber y el que viven sus alumnos.

Es comprensible. Sin palabras sus alumnos dicen hoy a todo maestro que sobre ellos pesa la tradición-distorsión de lo racional a lo largo de tres siglos.

En la preModernidad, antes de que la vida quedara verdaderamente fragmentada por la vía del análisis racional, antes de que se invirtiera el sentido de todo pasando de la cultura de la aceptación y la providencia a la de la organización, la voluntad y el conocimiento, en esa preModernidad se vivía bajo **el signo de lo subjetivo**, de la participación en una totalidad viva, tal vez incluso indiferenciada, en la que lo personal era eco de la vida global. Todo tenía más alma que voluntad propia, más conciencia que libertad. En aquellos días la educación no significaba instrucción: era sobre todo iniciación y por lo mismo comportaba una moral.

En ese mundo ser maestro tenía ante todo connotaciones religiosas, por cuanto todo se sustentaba en el orden de lo trascendental.

Con el advenimiento de los tiempos nuevos el mundo de las referencias desapareció de la subjetividad: ahora todo debía ser... objetivo, es decir, externo, ideal, lógico, intemporal, incluso ahistórico. La Moderni-

dad **era el tiempo de lo Objetivo**, tal vez incluso de los **Objetos**. Y así estableció todo su pretendido código de valores: la claridad científica, la eficacia, la transparencia organizativa, la secuencia causal, las clasificaciones y las especialidades, los mercados universales, el distingo entre economía real y economía nominal... Y pasó rápidamente de una escuela de estructuras lógicas elementales a otra de contenidos, de asignaturas, de sistemas presuntamente lógicos y totales de cada uno de los saberes. La educación, ahora, era escuela, aprendizaje, preparación, especialización, competencia. No requería en su interior otra llamada ética que la de la honradez imposible: el esfuerzo por el éxito personal, que tarde o temprano pasaría por encima del amenazante éxito ajeno.

Todo se sostuvo -queda dicho más arriba- a través del funcionariado cuyo representante por antonomasia es el maestro... Lógicamente, este camino de la subjetividad hasta los objetos debía dar lugar al tercer paso, señal de nuestros días: **la comunidad**.

Tampoco ahora nos extenderemos. No hace falta. Ni siquiera para preguntarnos por el significado de "maestro" en tal contexto, por su valor como modelo de **identificación** en cuanto testigo de la **pertenencia** a un entorno o a unas personas...

Para comprender el alcance de este proceso de tres momentos, es suficiente recordar tantos signos de sensibilidad postmoderna como todos conocemos y preguntarse por su referencia cultural, es decir, por aquello que viven quienes en medio de nuestras instituciones educativas viven tales signos:

¿dónde está su modelo de lo válido, en su propia tradición organizativa-explotadora o precisamente en esos otros ámbitos, ya a nivel mundial, en los que no se encuentran huellas del pensamiento ilustrado?;

¿no es acaso verdad que bajo todos los gestos postmodernos hay una apatencia de otro modo de vida en el que la razón no sea el interme-

diario objetivador de las relaciones?; ¿en qué se basan los nuevos criterios "morales" si no es en la entrega a lo inmediato, a quien se encuentra cerca, a lo que propone una identidad nueva a través de la participación en el gesto común o en otra tradición?

Más que "Estado", "Administración" (y qué administración)

Es fácil responder a esas preguntas. Al menos en un nivel inicial pero suficiente, sus respuestas están en nuestras conversaciones e intereses diarios. Si las recogemos, pues, no es tanto para proponerles soluciones cuanto para dejar que ellas mismas indiquen pistas para comprender las trazas de lo postmoderno en la educación y para actuar en consecuencia. En ese sentido ofrecen una lectura directísima, transparente.

No es tan fácil, en cambio, percibir la función (posibilitadora o distorsionante) de la Administración educativa hoy en tales planteamientos. La hemos planteado en el apartado anterior. La subrayamos ahora, para explicitar que se trata de una realidad poderosísima pero invisible, barrera tan invencible como sutil, ante la que de hecho se hace imposible el contacto entre los diagnósticos sociales y su respuesta educativa.

Tal vez sea precisamente esta simbiosis entre el hecho administrativo burgués y el hecho educativo el verdadero significado de esa expresión que hoy circula por nuestros claustros: el curriculum oculto. Es algo así como la "Cámara Inencontrable" que gobernaba desde lo invisible algún gran país. Tal vez entonces nuestras reformas, basadas muchas veces en vocabularios bárbaros, dejen de parecerse tan seductoros.

"Curriculum oculto", verdadera realidad, puro objetivo, que anima nuestras instituciones educativas y provoca perplejidades entre sus moradores respecto de los fenómenos postmodernos... Fijémonos, por ejemplo, en el siguiente texto de Lerena. El autor está concluyendo su análisis de la historia del pensamiento y las instituciones educativas

entre nosotros desde el XVIII hasta hoy y su interpretación ayuda no poco a comprender lo que ocurre hoy en nuestros gestos educativos y las mediaciones que lo constituyen.

Es la última página de su *Reprimir y liberar*. Habla de un personaje, «el último típico producto cultural de la sociedad capitalista», experto y responsable en su animación:

«... está perfectamente puesto al día en materia de necesidades de la sociedad capitalista, esto es, el intercambio de posiciones, papeles, identidades y parejas, o sea el cambio del cambio, ley de la permanencia de la sociedad contemporánea. Todo parece indicar... que ésta requiere y produce un modelo de hombre mitad tonto y mitad loco, sumiso robot y niño rebelde, achacoso e infantilizado. Por otra parte, este héroe tan ajustado a su papel -el único reconocido como legítimo: el de vividor, el de anoréxico escéptico y cínico vivales- tan adaptado-liberado, tan puntual en el cumplimiento de la consigna oficial del sálvese quien pueda, constituye el legítimo producto del sistema escolar. Esto se ha producido, y sobre todo se está produciendo para que todo cuadre en forma esquizoide: la dura disciplina comtiana y la blanda permisividad roussoniana, aquélla construyendo la escuela total, ésta produciendo la infancia total. O sea, el rodillo de Comte pasando por la alfombra de Rousseau.»⁷

Nuestra educación -viene a recordar Lerena, en su prosa ácida- es reflejo de la visión que nuestros administradores sociales tienen de la sociedad conveniente. Entonces pretenden establecer una síntesis casi contradictoria entre los valores de la libertad individual y la necesidad de comportamientos homologados en la producción y el consumo. En consecuencia nuestros educandos (reducidos a "escolares" evidentemente) viven la perplejidad entre el supuesto reconocimiento de su derecho a ser ellos mismos y su imposibilidad si no es a través del sometimiento a determinadas vías de acceso al dinero.

⁷ Carlos Lerena, *Reprimir y Liberar* (Akal, Madrid, 1983), p. 626.

El texto de Larena recuerda la esquizofrenia que asoma tras otra fórmula, esta vez de A. Touraine que, hablando de la «*oposición demasiado clásica entre la familia conservadora y la escuela progresista*», precisa: «*la familia es el lugar de la subjetivación, como la escuela lo es de la racionalización*».⁸ Subjetivación y racionalización: en el contexto de nuestra reflexión puede ampliarse el sentido del término "familia" y hacerlo coincidir con el de convivencia social en general, es decir, con todo el ámbito donde se efectúa el encuentro de los jóvenes consigo mismos, la configuración de sus personas.

Con toda lógica, la Postmodernidad vive fuera de los lugares de la racionalidad y ha de pagar por ello el gran precio de un narcisismo sin futuro. Como lo familiar en el mundo del mercado universal. En consecuencia, los lugares de la racionalidad pierden aceleradamente sus últimas posibilidades de significación moral. Así la escuela, la economía, los saberes, la administración social: a los ojos de nuestros contemporáneos han dejado cualquier relación con lo moral.

La conclusión es clara: la mediación del Estado, tal como se manifiesta en la actual administración educativa, actúa hoy como barrera para que las instituciones educativas consigan responder a los retos de la Postmodernidad en general y a sus implicaciones morales en particular.

3. DE LA INCOMUNICACIÓN A LA CONVIVENCIA... POSIBLE

En realidad esta tercera parte debería limitarse a recoger, dándoles la vuelta, todas las indicaciones fundamentales anteriores.

⁸ A. Touraine, o.c., p. 289s.

En efecto, de todo lo anterior ha debido irse desprendiendo un puñado de temas implicados en la constitución radical tanto de la Postmodernidad como sobre todo de su consideración desde la dimensión ética. Como hemos ido subrayando, además, esa relación cobraba matices nuevos al irse proyectando sobre el trasfondo de la educación.

Aun a riesgo de reiteración, merece la pena condensar tales temas porque su conjunto produce inmediatamente la impresión de **enmienda a la totalidad** que recibimos las gentes de la educación al confrontarnos con este tema. Hélos aquí:

- la Modernidad consistió en el desarrollo de una de las dimensiones de lo humano hasta alcanzar lo universal, mundial
- este desarrollo se hizo al precio de considerar todo lo humano y la realidad entorno como ámbito de la voluntad y objeto de planificación
- como en todos los tiempos, la trasposición educativa de tal esquema de valores supuso conducir la escuela del mundo de la iniciación a la vida al de la capacitación profesional, operativa
- todo el proceso se sustentó en la remodelación del Estado y de todos los servicios sociales que se concibieron por tanto como hiperdesarrollo de la dimensión predominante
- en consecuencia de la difusión masiva de este modelo de animación social la cultura de occidente quedó vacía de cualquier referencia moral que no consistiera en la eficacia y la relevancia instrumental
- el proceso dio muestras claras de agotamiento ya hace casi un siglo, en las naciones que llevaban ya tiempo en las vías de la modernidad
- los últimos cuarenta años han supuesto el último intento por enderezar el significado humano de la Modernidad y de las instituciones sociales "modernas"

-desde los años del posibilismo -1973 en adelante- el vaciamiento moral de la cultura y de las instituciones educativas (amén de otros ámbitos sociales que muestran la misma situación) ha dado lugar a la universalización de la experiencia que llamamos Postmodernidad.

La conclusión es abrumadora: si en estos días de finales y principios de siglo queremos que las instituciones educativas respondan tanto a los signos de la Postmodernidad como a la necesidad de la dimensión moral en la formación de las nuevas generaciones, deberemos redefinir el concepto de educación, la realidad diaria de las instituciones educativas y el modelo de administración de la sociedad en la que se hacen visibles.

¿Es posible? ¿Hay en nuestro entorno pistas que seguir? O, lo que es todavía más importante: ¿hay en la llamada de **la dimensión moral una pista para recomponer toda la educación** en los días de la Postmodernidad?

Del mundo de los recursos al mundo del nosotros

En el texto siguiente, Bell utiliza el término "Sociedad post-industrial" y lo hace de un modo muy clarificador para nuestro propósito. Lo recogemos a conciencia en este último paso de la reflexión, porque, si bien no coincide exactamente con "Postmodernidad", tiene muchas cosas en común con ella. Propiamente hablando, la sociedad post industrial es el lugar donde surge lo postmoderno como su primera flor. En ese sentido tanto la modernidad como la sociedad industrial se especifican por un modo propio de relacionarse con las fuentes de los recursos. La crisis de esta relación dará lugar a un mismo nuevo orden de cosas.

Así piensa Bell, en un texto largo pero lleno de pistas:

«El orden postindustrial vuelve la espalda a los dos anteriores (industrial y preindustrial). En la experiencia destacada del trabajo, los

hombres viven cada vez más fuera de la naturaleza, y cada vez menos con las maquinarias y las cosas; viven y se encuentran solamente unos con otros. Los problemas de la vida grupal, desde luego, se cuentan entre las más antiguas dificultades de la civilización humana, pues se remontan hasta la caverna y el clan. Pero ahora el contexto ha cambiado. Las formas más antiguas de la vida grupal estaban insertadas en el contexto de la naturaleza, y el triunfo sobre la naturaleza dio una finalidad común y externa a la vida de los hombres. La vida grupal que estaba amarrada a las cosas dio a los hombres una enorme sensación de poder, al crear artefactos mecánicos para transformar el mundo. Pero en el mundo postindustrial, para la mayoría de las personas los viejos contextos han desaparecido. En la rutina cotidiana del trabajo, los hombres ya no se enfrentan a la naturaleza, como enemiga ni como benéfica, y pocos manejan artefactos o cosas...

...En la sociedad postindustrial los hombres solo se conocen unos a otros, y deben "amarse unos a otros o morir". La realidad no está "allí fuera", donde el hombre está "solo y temeroso, en un mundo que no ha hecho". La realidad misma es ahora problemática y debe ser rehecha.»⁹

«Cuando la realidad no es lo que está ahí», «**la realidad es el nosotros**»: ¿qué puede significar la educación en tal sociedad?; ¿cuáles serán o dónde estarán sus criterios de valor?; ¿qué modelo de vida puede o debe proponer?; ¿cómo serán sus relaciones con el nuevo Estado que, en correspondencia con la realidad así cambiada, habrá también de ser distinto?

Estas cuestiones no pueden ser respondidas sin tener en cuenta otro hecho, complementario, que el texto citado no incluye: vivimos en la

⁹Daniel Bell, *Las contradicciones culturales del capitalismo* (o.c.), pp. 145s.

sociedad de la información. La gente en general, los grupos sociales en particular, tienen hoy acceso a los datos por muchas más vías que en la sociedad industrial y preindustrial. Nuestra sociedad se especifica por **el desplazamiento del cometido informador**, de unas instituciones a otras. Antes estaba mucho más claramente adjudicado a las instituciones educativas; ahora, en cambio, es incumbencia de todas las instituciones de animación social. Nuestra sociedad, así, es una sociedad sobreinformada...

Se puede adivinar la dirección general de nuestra propuesta, o sus principales elementos.

Porque a la luz de cuanto venimos diciendo el futuro ofrece una dirección muy clara: **centrar el hecho educativo en la vida de relación; y hacerlo teniendo en cuenta que el papel de la escuela hoy es más capacitar para ir recibiendo la información especializada que proporcionar esa misma información.**

Decimos "la vida de relación" y la capacidad para "recibir la información especializada". Y se comprende que sin ello la relación entre educación y moral es imposible en los días de la Postmodernidad. En efecto: desde el punto de vista de la educación, el mundo de finales de siglo está marcado por dos grandes llamadas, que resultan muy comprensibles y elocuentes en el contexto que venimos reflexionando. La primera, que no hace falta comentar, es el hecho de la aceleración en las propuestas tanto operativas como científicas para la preparación profesional. Esto hace que la escuela o los procesos educativos en general hayan perdido hoy la función principal que han desempeñado en la Modernidad: preparar para el trabajo. Esto ya ha pasado a la historia y por lo mismo todo proceso educativo que se limite a preparar para el presente inmediato queda vacío de significado humano, sin garantía, moralmente insignificante.

Pero bajo este hecho, específico de la Postmodernidad como decimos, hay otro mucho más importante. También ha debido ir quedando sugerido. Se refiere a la necesidad que nuestra cultura siente de encontrar un sentido para el altísimo grado de comunicación o vecindad humano conseguido.

La Modernidad, que consistió en el paso de lo estático-local a lo dinámico-universal como hemos recordado, ha llevado a nuestro mundo a unos niveles de conocimiento mutuo, de transmisión de informaciones, de estructuración homogénea del comercio, de imposición de esquemas de pensamiento universales..., tanto que ahora se pregunta por el sentido de la proximidad conseguida. Y es la gran pregunta a la que se trata de responder con lo que siempre se ha llamado educación o escuela.

La escuela de la Postmodernidad no tiene como incumbencia propia la capacitación profesional inmediata, como hemos dicho hace un momento, y sí en cambio la obligación de ayudar a las nuevas generaciones a encontrar el sentido de la gran comunidad, de la pertenencia universal con la que se encuentran. Ahora bien: ¿cómo unir el altísimo nivel de conocimientos exigido por el dominio de la capacidad de recibir permanentemente la información científica y la necesidad de encontrar el sentido de la convivencia humana, local y global?

A nuestro juicio **la relación entre Educación y Moral en nuestros días es imposible sin dar respuestas institucionales** a este interrogante. He aquí una serie de pistas, tal como se han podido ir deduciendo de todo el proceso anterior.

- Ante todo: relacionar Moral y Educación en los días de la Postmodernidad exige centrar la educación en el mundo de **lo comunitario**.
- Después: en nuestra sociedad Postmoderna, a la educación le incumbe cada día más cultivar la dimensión humanística, integral,

estructural..., que todas son expresiones para señalar la dialéctica entre los contenidos y su organización.

- A continuación: la unidad entre educación centrada en lo comunitario y el subrayado en lo estructural sobre lo informativo, llevan a aproximar significativamente lo educativo y lo **no formal**.¹⁰
- Necesariamente: puesto que la mediación del Estado o de la Administración es un logro irrenunciable, los tiempos nuevos exigen al nuevo Estado pasar de un papel sobre todo gerencial de la educación a otro sencillamente **garante o emancipador** de las nuevas síntesis.
- Y finalmente: nada de esto es posible sin referir estas propuestas al mundo del **trabajo real** (no el especulativo y nominal de los servicios), lo cual exige colocar como criterio prioritario de la nueva educación el mundo de **los Pobres**.

Postmodernidad, educación, moral... y religión

Aun a riesgo de parecer un colofón reaccionario, debemos concluir estas reflexiones apuntando la dimensión más radical de nuestra propuesta. Está presentada en la última línea del párrafo anterior. Es el tema de los Pobres, puerta por donde se transita para el encuentro educación-moral-religión.

¹⁰ Este de la educación no formal es seguramente el tema más importante o de más largo alcance a la hora de hacer operativos nuestros planteamientos. No es adecuado desarrollarlo, porque nos llevaría del ámbito de lo moral al didáctico. Pero lo dejamos indicado. Y agradecemos así la referencia al tema expresada por E. Gervilla en su *Postmodernidad y Educación* (Dykinson, Madrid, 1993), orientando su último y conclusivo capítulo. Por lo escueto de su propuesta, de todos modos, y por apoyarse en una nomenclatura que excelentemente desarrolla Jaume Trilla, añadimos la referencia de la obra de este autor *La Educación fuera de la escuela, ámbitos no formales y educación social* (Ariel, Barcelona, 1993).

En el panorama del pensamiento, tanto filosófico como teológico, hay multitud de enfoques o al menos de matices de relieve para la definición de la Moral. Los días de la Postmodernidad, probablemente, nos permiten adoptar respecto de todos ellos actitudes muy radicales. En efecto, la perspectiva de sus matizaciones a lo largo de los últimos cinco siglos (tiempo en el que se han diversificado sus referencias básicas y a la vez hecho autónomas en la relación con lo religioso) nos permite afirmar que la Moral, como la religión, sólo se fundamenta en la persona de los Pobres y en su servicio o en su presencia modeladora del conjunto de la sociedad. Lo que no sea eso no llega a moral y consiste en reglas del juego o criterios de convivencia respetuosa.

Hoy día, desde la evidencia del agotamiento y las limitaciones radicales de las morales autónomas, entendemos que cualquier otro intento de la Modernidad para fundar moralmente su institucionalización ha quedado bien pronto desprovisto de toda verdad, reducido a explotación de los recursos y las personas, disfrazada de organización y esfuerzo austero. Hoy podemos afirmar que las "morales" del deber, la norma, la costumbre, la conveniencia..., han permitido al idealismo sobrevivir a su propia muerte, cuando un siglo después ya no era nada. Su último reducto fue la moral del compromiso, propia de los grandes días del existencialismo. Aun entonces su fuerza ya no era algo positivo, sino la rebeldía de quien se resiste a aceptar el vacío o la desesperanza.¹¹ Después de los años sesenta, como bien ha expuesto el estructuralismo, no es ya posible una moral autónoma, motivada en último extremo desde sí misma. En el mundo de la inercia no es posible la moral.

¹¹ Imposible soslayar el recuerdo del grito desgarrado de Th. Adorno: "solo por amor a los desesperados conservamos todavía la esperanza". Imposible, precisamente por encuadrarlo en su reflexión sobre la educación *Educar después de Auschwitz*. (en Consignas, Amorrortu, Buenos Aires, 1973)

La radical amoralidad del Postmodernismo lo prueba.

Jonas expresa así una perspectiva muy común desde hace sesenta años:

*«Este saber (habla del saber de la modernidad, reverenciado como algo superior por el "sentimiento de la norma") "neutralizó" con respecto al valor, en primer lugar, la naturaleza y, después, también al hombre. Ahora temblamos ante la desnudez de un nihilismo en el que un poder máximo va aparejado con un máximo vacío, y una máxima capacidad va aparejada con un mínimo saber sobre ella. La cuestión es si podemos tener una ética sin recuperar la categoría de lo sagrado, categoría que fue totalmente destruída por la ilustración científica; una ética que pueda poner freno a esas capacidades extremas que hoy poseemos y que nos sentimos casi obligados a aumentar y ejercitar.»*¹²

La única oferta o propuesta moral del siglo XX con visos de sobrevivir o incluso conducir en la travesía de estos decenios de perplejidad es **la moral de la relación**, aquella que por ejemplo tematizaron en profundo contraste con el existencialismo y el marxismo Mounier y su escuela. La fuente de la moral, su última raíz, está en el misterio de la esperanza que vivimos juntos.

La perspectiva, como se ve, se sitúa en otro mundo respecto del idealismo. En éste ya no hay más norma que la fidelidad, ni más sistema que la crónica, ni más profesionalidad que la atención integral a cada presente. Todo es, a la vez, manifestación y camino hacia su propia "trascendencia", es decir, hacia **el misterio del pertenecer universal**, en el espacio y el tiempo, que nos constituye y al que nos debemos.¹³

¹² H. Jonas, o.c., p. 58.

¹³ Valga por tantas otras, en este caso, la referencia a la aguda síntesis de H. Küng en su *Proyecto de una Ética Mundial* (Trotta, Madrid, 1992): el autor llega

Por eso en la moral de la relación o de las personas tarde o temprano aparecen, juntos, Dios y los Pobres.

Dios aparece porque enseguida vemos que no puede haber mejor nombre para la realidad del misterio al que nos asoma nuestra pertenencia. Los Pobres, porque son la piedra de contraste para todas nuestras presuntas claridades respecto de la construcción de la sociedad o la cultura, es decir, respecto de todas las instituciones de nuestro pertenecer...¹⁴

El camino posible: globalizar¹⁵

Tampoco es función de este artículo el comentario de la relación entre Postmodernidad, Moral y Religión. Otros lugares hay en nuestra revista que lo atienden y a ellos nos remitimos para fundamentar

incluso, a partir de una comprensión semejante a la de Jonas y otros autores, a plantearse expresamente la dialéctica Moral-Religión como la puerta para el encuentro de las Iglesias o de las Religiones en el nuevo horizonte ecuménico. En ese sentido, la relación entre Moral y Religión es el quicio de toda su argumentación.

¹⁴ Si en algún otro momento hemos debido renunciar a desarrollar el tema por pasarse de lo Moral a otro ámbito, ahora mismo el tema de los Pobres nos llevaría al de la Teología. Y debemos aplicar el mismo aviso. No podemos, sin embargo, silenciar un puñado de referencias que a la vez fundamentan el análisis sociológico o cultural que subyace a nuestro aserto y le proporcionan pistas para desarrollarse operativamente. Vaya, así, primero el breve estudio de José M. Tortosa, *La Pobreza Capitalista* (Tecnos, Madrid, 1993), monográfico, intenso, aclarador del estudio colectivo *Desarrollo, Pobreza y Medio Ambiente* (Talasa, Madrid, 1994); ambos ayudan, entre otros muchos desde luego, a recibir la sugerencias del también colectivo *Tercer Mundo: reto a la educación*, (San Esteban, Salamanca, 1992) y del impresionante documento de los Obispos Españoles *La Caridad en la Vida de la Iglesia, la Iglesia y los Pobres* (Edice, Madrid, 1994).

¹⁵ Con un sentido muy didáctico y concreto, como todo lo suyo, F. González Lucini en su obra *Educación en Valores y Diseño curricular* (Alhambra, Madrid, 1992) encabeza sus propuestas con nuestro mismo calificativo: "un enfoque globalizador", y es bueno tenerlo en cuenta para no perderse en lo ameno, desintegrador o desnaturalizador.

nuestra propuesta. En este caso nos importaba mucho recordarlo. Porque nos pone ante los ojos algo que pocos expresan todavía: la relación entre Postmodernidad y Moral sólo es posible en el ámbito de la confesionalidad. Los últimos tiempos nos han mostrado hasta la máxima evidencia el agotamiento del sentido del modelo funcionarial heredado del XIX. En su lugar, todavía oculto por el enorme fantasma de la gestión de un ejército de funcionarios, ha surgido ya un cúmulo de gestos educativos en los que no hay problema para relacionar Postmodernidad y Moral. Y todos ellos se caracterizan por la distancia respecto del modelo estatalizado y por la fundamentación de su gesto en una visión "trascendente" de la relación humana.

¿Puede encontrarse en todos ellos algún rasgo común, algo en lo que coincidan o se repitan sus planteamientos fundamentales, como si se tratara de un método nuevo? Tal vez, si lo hay, pueda proponerse desde este ámbito de lo **no formal** alguna pista de futuro para todo lo que hoy tomamos como "formal", común, mayoritario, "realista".

Esa pista existe. Y la comprende cualquiera que haya seguido la reflexión propuesta en estas páginas: es el paso de la lógica autónoma de los sistemas científicos a la funcionalidad de esquemas interdisciplinares como expresión y propuesta de realidades sociales concretas. Se trata, sencillamente, de programar no en función de los sistemas de las ciencias sino de las necesidades y posibilidades del entorno y de los educandos.

Cuando estas ideas han llegado hasta las páginas del B.O.E. es que ya no son tan nuevas sino pan de muchas mesas.

A comienzos del curso 94-95, el 23 de septiembre, la Secretaría de Estado de Educación publicó unas propuestas sugerentes (aunque claramente posibilistas) sobre la educación en valores y la reforma educativa. Es un texto sencillo, breve, bien organizado, que conviene recordar a diario en la vida de nuestros centros. Allí, a la hora de proponer pistas para hacer presentes los temas de los valores, se hace

casi sólo una propuesta metodológica: los ejercicios interdisciplinares, recomendados especialmente en torno a determinadas celebraciones de nuestra sociedad.¹⁶

Desde el M.E.C., hoy por hoy, no se puede ir más lejos. Sin embargo, la experiencia de haber llegado por lo menos hasta ahí nos ha enseñado dos cosas de gran trascendencia:

la interdisciplinaridad es la puerta por donde los contenidos se integran en un proyecto humano, en el que por lo mismo la moral tiene sentido; y es en el seno de esa interdisciplinaridad donde el educando percibe mejor el sentido de lo cristiano.

No es fácil. Vivir los paradigmas de la Postmodernidad en el mundo de la educación tiene muchos enemigos:

«Pero tal compromiso religioso envuelve un desafío al moderno temperamento liberal. Las respuestas que busca un temperamento liberal son éticas. La dificultad de una adhesión a la ética solamente es que disuelve lo particular -los lazos primordiales de padre e hijo, o del individuo y la tribu- en lo universal. Dado lo que sabemos sobre la naturaleza del hombre, el sueño de la Ilustración de hacer de la humanidad una -el sueño de la Razón-es fútil; los que viven en la continuidad de las generaciones necesariamente deben vivir en las identidades parroquiales que las sustentan. Pero ser solamente parroquial es ser sectario y perder los vínculos con otros hombres, otros conocimientos, otras fes; ser sólo cosmopolita es carecer de raíces. Por ende, se vive necesariamente en la tensión entre lo particular y lo universal, y aceptamos por necesidad este doble y penoso vínculo.»¹⁷

Pero esto ya es comenzar otro discurso cuando hay que acabar éste.

¹⁶ B.O.E. n. 228 (1994)29262-29265.

¹⁷ D. Bell, o.c., p. 164. .