



FILOSOFÍA Y DIMENSIÓN SAPIENCIAL DEL TRABAJO UNIVERSITARIO

FILOSOFÍA Y DIMENSIÓN SAPIENCIAL DEL TRABAJO UNIVERSITARIO

La cuestión de la
interdisciplinariedad

Prólogo de Julio C. Durand

José María Barrio Maestre



Barrio Maestre, José María

Filosofía y dimensión sapiencial del trabajo universitario : la cuestión de la interdisciplinariedad / José María Barrio Maestre ; prólogo de Julio C. Durand. – 1a ed. – Pilar : Universidad Austral ; Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Teseopress, 2016.

Libro digital, EPUB

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-950-893-904-3

1. Investigación Multidisciplinaria. 2. Universidad . 3. Filosofía. I. Durand, Julio C., prolog. II. Título.

CDD 378.007

ISBN: 9789508939043

Compaginado desde TeseoPress (www.teseopress.com)

ExLibrisTeseoPress 1685596987. Sólo para uso personal

teseopress.com

Índice

Prólogo	9
<i>Julio C. Durand</i>	
1. La Filosofía inmuniza frente a la autosatisfacción	13
2. Evitar el monismo metodológico	17
3. Mirar la realidad sin prisas.....	19
4. El valor de la racionalidad teórica.....	23
5. Iterar las satisfacciones.....	27
6. En la Universidad la verdad es lo que realmente importa	33
7. Pensar y hablar con rigor	37
8. El tema de la interdisciplinariedad	45

Prólogo

JULIO C. DURAND

Durante los meses de abril y mayo de 2016 tuvimos el privilegio de contar con el Prof. José María Barrio Maestre como investigador visitante en la Escuela de Educación de la Universidad Austral, aprovechando su sabático.

Se recogen en esta obra algunas notas de su riquísimo magisterio durante esas semanas, que justamente comenzaron con una conferencia sobre interdisciplinariedad y el sentido del quehacer universitario.

Releyéndolas para esta edición, he tomado conciencia de las muchas referencias que nos hizo al ritmo un poco (o un mucho) atolondrado que caracteriza nuestra ciudad, y que tanto contrastaba con el clima calmo y pausado de su exposición, la actitud de escucha y diálogo que se generaba en cada encuentro. “No se puede contemplar a toda prisa, o quince cosas a la vez. La palabra «estudio» (*studium*) apunta al cuidado, la atención, el esmero” (Cap. 3). Y a esto quería referirme brevemente, porque lo experimento también como una necesidad personal: para seguir haciendo la universidad que soñamos, necesitamos estudiar más, cuidar nuestro tiempo de reflexión personal, atender a lo que es importante y esmerarnos en escuchar a alumnos y colegas.

Para muchos, quizás demasiados, de los que trabajan en la gestión de los sistemas de educación superior, esto se considera ‘tiempo perdido’ o ‘no productivo’. Sin embargo es la ‘clave’ del trabajo universitario y la condición necesaria para la innovación: “cuando uno estudia despacio se le ocurren ideas nuevas. El problema es que con tanta cosita estudiamos cada vez menos” (Cap. 1).

Esto se ha propuesto incluso en el mundo corporativo y empresarial. Manfred Kets de Vries, Profesor de INSEAD, una escuela de negocios con liderazgo mundial, sagazmente proponía esta receta en un *paper* titulado “Doing nothing and nothing to do: the hidden value of empty time and boredom”¹. En boca de Hélène, una de sus alumnas, decía: “A lo largo de los años he aprendido por el camino duro que a veces la tecnología lleva a las personas a confundir los negocios con la eficacia” y seguía él: “a muchos les vendría mejor hacer menos cosas y reflexionar más. Quizás el mayor problema que tenemos hoy no es que hagamos poco sino intentar hacer demasiado. No es difícil quedar atrapado en este atolladero. La sociedad contemporánea ofrece amplias oportunidades de estar muy ocupado, pero muchas de esas ocupaciones, cuando uno las mira de cerca, tienen muy poca substancia. Y entonces resulta que uno queda prisionero de ellas en lugar de ser realmente productivo”.

Barrio Maestro se muestra en esta pequeña obra en un tono más atrevido y crítico del que habitualmente adopta en su reflexión. Manifiesta agudamente el malestar que le produce el clima rancio y decadente de la universidad europea actual, atrapada por el pragmatismo utilitarista de un lado y la mordaza intelectual (y policíaca) de lo políticamente correcto por otro.

Por eso me parece importante esta propuesta que es una invitación a la ‘rebelión’, siempre moderadamente como su atildado estilo lo exige, pero sin medias tintas ni tibiezas: “Si uno es capaz de distinguir una vida lúcida de una vida estúpida, entonces está en condiciones de entender que hay cosas cuyo valor no estriba en valer para algo” (Cap. 4).

¹ Kets de Vries, M. (2014) “Doing nothing and nothing to do”. INSEAD *Working paper No. 2014/37/EFE*. http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2432964 Agradezco al P. Gustavo Frías y al Prof. Patricio Fay que me hayan comentado y enviado este texto tan interesante, y además en el oportuno momento de preparar esta presentación.

Podemos decir que es mucho lo que está en juego. No se trata de cuestiones técnicas y obtusas que unos pocos especialistas se ingenian para mantener vigentes y lucrar con su dominio, en connivencia con burocracias científico-académicas de gris chatura. La cuestión de la interdisciplinariedad nos enfrenta al sentido real del quehacer universitario: la sabiduría como ideal que compromete toda la existencia humana². “Para un universitario la verdad es muy importante. La verdad no es «lo que vende», o «lo que vence». Una cosa es la esperanza, razonable, de que la verdad acabe abriéndose camino, o de que finalmente triunfe, y otra muy distinta la convicción irracional de que verdadero es lo que vence o convence” (Cap. 6).

En otra obra fruto de su estadía entre nosotros, *Homo adulescens*³, nos ha dejado muy ricas reflexiones para nuestra tarea educativa. Como me han comentado muchos, su palabra y su diálogo, les han servido para recobrar ánimos y renovar su ‘vocación’ docente y filosófica. Espero que podamos seguir contando con su presencia en los próximos años, y que todos tengamos más tiempo para ‘perder’, y que nos atrevamos a pensar y soñar en una universidad y en una sociedad más humana y humanista.

² Agradezco a la Prof. Ana María Amarante que me haya recomendado la lectura del muy interesante artículo de J. Manuel Rubio (2013) “Interdisciplina e integración del saber”. *Consonancias*, Buenos Aires: UCA. <http://www.uca.edu.ar/uca/common/grupo32/files/2013-Consonancias-Interdisciplina-integraci-n-del-saber.pdf>

³ Barrio Maestre, J. M. (2016). *Homo Adulescens: elementos para una teoría antropológica de la educación*. Buenos Aires: Teseopress. <https://www.teseopress.com/adulescens/>

1

La Filosofía inmuniza frente a la autosatisfacción

Una de las aportaciones de más peso humano y humanístico que la Filosofía puede hacer estriba en que nos ayuda a tomar conciencia de que lo ignoramos casi todo. Es lo que decía Sócrates: Sólo sé que no sé nada. El discurso filosófico que se reconoce en el linaje socrático, y que en cierto modo ha llegado hasta nosotros, se lleva a cabo con la convicción implícita de que siempre estamos en los comienzos. Aprender a echar de menos está en el nervio del *ethos* intelectual que inauguró el socratismo y que aún alienta a los mejores filósofos; en definitiva, siempre tenemos más por lograr, cognoscitivamente, que lo que ya hemos logrado.

Esa crisis, no tanto en la identidad de la propia Filosofía como en la percepción sociocultural de su valor humano y humanizador, tal vez tiene algo que ver con la llamada «sociedad del conocimiento», o «sociedad de la información». No poca gente piensa que hoy ya sabemos mucho sobre casi todo, pues estamos conectados a las redes informáticas y nos pasamos el día –hay gente que también la noche– *on-line*. Tenemos accesible cualquier información por el hecho de estar hipervinculados. Esas palabras o textos azules que aparecen constantemente en la pantalla del ordenador, y que hacen tan difícil leer un texto de corrido y seguir un discurso con coherencia, por un lado pueden ser muy útiles en el trabajo académico, sobre todo a efectos de facilitar las labores de documentación –conectando al lector inmediatamente con vínculos relacionados, diccionarios, bases de datos o «wikis» varias–, pero por otro invitan

a dispersar la atención en mil cosas distintas. Estar hiperconectados, hiperenlazados e hiperinformados tiene grandes ventajas, pero también el inconveniente de que puede suscitar en más de uno la sensación de que ahora sabemos más que las generaciones anteriores que no disponían de estos aparatos.

Un servicio que la Filosofía puede prestar en nuestro momento consiste en familiarizar, a quienes se acercan a ella, la idea de que intelectualmente siempre estamos comenzando; sabemos muy poco de casi todo. Platón lo explica en *El banquete*: La Filosofía es una forma de amor (*philein*), el amor a la sabiduría (*sophía*). Es un tipo de deseo (*eros*), el deseo de saber. En la mitología griega, *Eros* es hijo de dos dioses: Poros, que representa el exceso, la abundancia, y Penía, que personifica la escasez, la penuria. Como hijo de ambos, está en medio de los dos: Por un lado la riqueza, por otro la pobreza¹. Se mantiene como en equilibrio inestable. También Aristóteles señala, al comienzo de la *Metafísica*, que todo hombre, por naturaleza, desea saber². Lo que en el fondo desea no es saber un poco: Aspira a saberlo todo de todo, *i.e* nunca se conforma con lo que ya sabe. El concepto de *sophía* es muy ambicioso entre los griegos del período clásico.

Cualquiera se da cuenta –por supuesto Sócrates, Platón y Aristóteles– de que es un ideal utópico. Por afortunada que sea la capacidad intelectual de un ser humano, nunca llegará a saberlo todo de todo, intensiva y extensivamente. Aspiramos a ser sabios pero nos quedamos en «filósofos», *i.e* aspirantes: Buscamos una plenitud que –eso sí lo sabemos– nunca hemos de alcanzar. En esa búsqueda puede haber hallazgos, pero siempre son parciales. Ahora bien, quien busca, busca encontrar lo que busca, mas eso requiere saber qué es lo que uno busca. Sin saber lo que se busca, y sin querer encontrarlo, no se busca. Por tanto,

¹ *Banquete*, 201 d, ss.

² *Metafísica*, I, 1, 980 a 1.

buscar implica ambas cosas: 1) saber adónde va uno (de lo contrario no va, al menos inteligentemente), y 2) querer encontrar lo que se busca³.

No es poco saber esto. Supone, al menos, estar un paso más allá de la absoluta ignorancia, *i.e* el estado –ciertamente lamentable para un ser humano– en el que se encuentra quien piensa que ya lo sabe todo. Es absoluta la ignorancia de quien eso piensa, pues ni siquiera sabe que no sabe. Por lo menos el filósofo eso lo sabe, y tal vez dicho saber le faculta, como en el mito platónico, para tratar de despertar a quienes están ciegos pensando que pueden quedarse satisfechos con las sombras que ven en la caverna *on-line*.

Hoy somos muy vulnerables a la autosatisfacción, a pensar que ya sabemos mucho, o que tenemos suficiente con lo que sabemos, que cada vez se restringe más a cómo acudir a las fuentes del saber. Fácilmente podemos llegar a pensar que somos muy listos porque, si no sabemos algo, tenemos acceso inmediato –mediante un par de clicks– a la información. La Filosofía puede inmunizar bastante contra la arrogancia, puede proveer a los universitarios de alguna defensa eficaz frente a la triste condición de ignorante bien informado, mono con pantalones o bestia promocionada.

Desde luego, la autosatisfacción es la muerte de la Universidad. Saber no es lo mismo que estar conectado a una fuente de información. Si la información no es asimilada, *i.e* si no reobra sobre nuestra propia estructura cognoscitiva convirtiéndose en formación, en poco queda. No se trata tan sólo de estar informados, sino de que esa información nos suministre una nueva *forma mentis*. En definitiva, no basta que la información nos llegue a través de un terminal;

³ Obviamente también un supuesto de toda búsqueda es no haber encontrado lo que se busca, o no haberlo encontrado plenamente. En griego, amar (*philein*) tiene estas dos formas cardinales: 1) El amor oblativo, que da o comparte (*ágape*) y 2) el deseo posesivo (*eros*). A diferencia del amor oblativo, cuya plena satisfacción es posible –darlo o compartirlo todo–, sólo cabe desear tener lo que aún no se tiene, o bien retener lo obtenido siempre que aún no se posea en plenitud.

hace falta que nos forme y nos conforme para que llegue a suponer un auténtico aporte intelectual. He de seleccionar, contrastar y metabolizar los datos que obtengo para que devengan riqueza intelectual, para que supongan un real añadido, algo que me hace crecer, no un quiste. Si nos quedamos en lo otro, cualquier máquina podría ser más inteligente, pues tiene más datos, bytes, memoria, etc. Pero la inteligencia humana posee una singularidad frente a las máquinas, que tan sólo manejan información, se limitan a contener significantes sin «entender» el significado.

Se habla mucho de la innovación tecnológica. Creo que ese lenguaje significa más en el mundo de la empresa que en los espacios académicos. Disponer de más y mejores recursos tecnológicos no garantiza automáticamente que nuestro trabajo tenga más calidad. Los medios informáticos suponen sin duda una ventaja funcional, sobre todo en aspectos relativos a la documentación. Es extraordinario poder navegar por una biblioteca virtual sin tener que desplazarse ni viajar, o el correo electrónico, etc. Pero no se debe olvidar que nuestra tarea en la Universidad no es sólo manejar instrumentos de forma eficaz. Se insiste demasiado en la «innovación tecnológica», que es periférica, pero no en lo que de verdad importa. Es más «innovador» –y universitariamente más interesante– tener ideas nuevas que contar con nuevos cachivaches que aventajan en *features* a los de la generación anterior. Está muy bien contar con mejores medios, pero si nos azacamos tanto en eso que llegamos a olvidarnos de leer libros gordos, nos despistamos de lo esencial. Quienes aún no han perdido el norte saben que para evacuar una aportación de calidad hace falta embaularse varias monografías consistentes y artículos de categoría; cuando uno estudia despacio se le ocurren ideas nuevas. El problema es que con tanta cosita estudiamos cada vez menos.

Evitar el monismo metodológico

De cara a ir recuperando algo el norte, otro suministro interesante que la Filosofía puede proveer –ciertamente según qué filosofía, no precisamente la cartesiana– es una cierta vacuna contra el metodologismo, y en particular contra lo que llamaría «monismo metodológico».

En una proporción que, sin pensarlo mucho, situaría en torno al 80%, la literatura pedagógica que cae en mis manos es para ir al cesto: No aporta casi nada. No quiero ser grosero: Una «aportación» puede ser modesta pero, por definición, siempre «aporta». Ahora bien, mi impresión es que muchas aportaciones no aportan tanto, aunque cumplan los requisitos de las agencias de evaluación, aunque se publiquen en medios bien situados en las bases de datos internacionales u otros *rankings* varios, aunque las citen otros colegas –a menudo más por compromiso que porque en realidad sea pertinente–, o aunque metodológicamente estén bien construidas.

En el mundo de las ciencias sociales son frecuentes los monismos metodológicos, que pueden acabar siendo muy dogmáticos. En general, el método es importante, pero su valor es el de un camino, una vía de acceso (eso significa, en griego, la palabra «método»), y por tanto en último término se justifica por la meta a la que conduce. A veces viene bien –sobre todo nos viene bien a los de Filosofía, que solemos ser más anárquicos– que haya alguien que se dedique a la metodología, que nos llame al orden y ponga un poco de disciplina en el discurso. Pero engolfarse tanto en la metodología, o en preciosismos instrumentales, consume

energías que podrían dedicarse a mejores causas, sobre todo cuando algunos llegan al extremo de plantear que hay una vía maestra por donde todos tienen que ir.

Muchos trabajos de investigación –incluso tesis doctorales– que debo leer incurren en estos excesos, quizá por los escrúpulos metodológicos que se han instalado en nuestras meninges. A menudo casi la mitad del trabajo son detalles metodológicos, pero luego resulta que a lo que lleva ese método es a una conclusión trivial, tanto que se podría haber ahorrado el autor el trabajo de escribirlo y a los lectores la penalidad de leerlo. En vez de tanta verborrea metodológica es mejor decir algo consistente y significativo, mas para eso hace falta estudiar en serio una temporada. Una vez que se ha dicho algo serio viene bien contar, en un anexo, cómo se ha llegado hasta ahí. Hacerlo al revés es comenzar la casa por el tejado.

Lo importante de una «aportación» universitaria no es qué camino ha seguido, o dónde se publica, sino qué «aporta», qué dice en definitiva y por qué. Lo demás interesa si da luz sobre esto.

Mirar la realidad sin prisas

La mirada analítica es necesaria si uno quiere estudiar en serio, de forma científica: Hay que cerrar el foco para examinar con mucha atención algo, y discriminarlo de otras realidades que por su proximidad a aquella que enfocamos nos pueden distraer del asunto. Mas esa perspectiva analítica hay que hacerla converger con una perspectiva sintética, holística, que no pierda de vista el conjunto. La Filosofía presta un servicio importante en esta faceta sintética, ofrece una lente privilegiada para abrir el espectro. Evidentemente, en Filosofía también hay que analizar. En cualquier disciplina hay que fijarse bien en lo que se estudia, estrechar el cerco lo más posible para mirar despacio y bien (eso significa analizar). Pero hay un equilibrio en esto. Si cerramos tanto el foco que nos olvidamos del conjunto, se puede llegar a ser un experto en el tornillo sin fin y un ignorante en todo lo demás. En Europa, a las personas que afrontan la redacción de una tesis doctoral, por ejemplo, se les pide que estrechen tanto el cerco en torno al tema de su investigación que llegan a ser los más sabios del mundo sobre el asunto. Sin duda tiene ventajas, pues acostumbra a trabajar en serio y a examinar despacio los temas, pero si quienes trabajan de esa forma han podido tener en su formación universitaria la oportunidad de asomarse a la Filosofía siempre podrán mantener, incluso en esos estudios tan analíticos, una perspectiva universal.

Otra de las batallas que hemos de luchar los universitarios –probablemente es una batalla perdida, pero, como decía don Quijote, es propio de caballeros perseguir

las causas perdidas— es contra la prisa. En nuestro mundo —más en las grandes megalópolis, los que habitamos en ellas— es realmente difícil mitigar la prisa. Es verdad, pero hemos de ser conscientes de que es una dificultad para nuestro trabajo, y en la medida de lo posible —siempre es posible en alguna medida— es bueno tratar de evitar ir atropelladamente. El gran invento de los griegos atenienses del período clásico, del que la cultura europea sigue viviendo en lo mejor de ella, es la teoría. En griego, «teoría» significa mirar despacio (*theorein*); en su versión latina, *contemplatio*, contemplación. A menudo empleamos el verbo «contemplar» para referirnos, no sólo a un mirar despacioso, atento, detenido, sino a una forma peculiar de tratar la realidad y a las personas con respeto. Para expresarlo en castellano frecuentemente echamos mano de este giro: «Andarse con contemplaciones».

No se puede contemplar a toda prisa, o quince cosas a la vez. La palabra «estudio» (*studium*) apunta al cuidado, la atención, el esmero. Los que somos «estudiantes» entendemos bien la diferencia, por ejemplo, entre estudiar una materia académica y atropellarla por la urgencia de un examen. En ocasiones nos vencen otros afanes y acaba uno haciendo lo que puede. Pero intuimos que estudiar pide ir despacio, poner atención, incluso «cariño». También esto resulta hoy difícil, pues el gallinero global en el que vivimos hace que los *inputs* que nos llegan sean tantos y tan rapsódicos que no sea fácil retenerles la atención. Los mensajes vienen acompañados de mucho ruido ambiental, y eso hace que se vuelvan borrosos. Con tanto mensaje ruidoso que pugna por cautivar nuestra atención no es nada sencillo concentrarla en uno solo.

Tampoco lo es leer despacio. Cuando yo era muchacho se puso de moda dar cursos de lectura rápida. (Creo que esa moda ya pasó). Probablemente interesaría a los negociantes, los ejecutivos o los políticos, gente muy «activa» que necesita estar al día, o al minuto. Por ejemplo, si tienen «activos» en la Bolsa quizá necesitan mantenerse al día del estado

del mercado, o de la opinión mayoritaria si son personajes públicos. Estas personas precisan tener habilidad para leer «en diagonal». Pero en la Universidad habría que dar cursos de lectura lenta (los viejos «seminarios de lectura» cumplían muy bien esta función). Hay que leer despacio, y hay que enterarse de lo que se lee.

Lograr que la gente se siente a leer, o a escuchar, es todo un desafío. Los docentes podemos pensar que está en el guión de nuestro trabajo que la gente nos escuche; si vienen a clase, parece lógico. Pues bien: No dejen de asombrarse, porque tiene mucho mérito que alguien tenga la paciencia de escuchar a otra persona. De entrada, quien nos escucha nos hace el maravilloso homenaje de tomarnos en serio, demuestra con su actitud que le importamos algo. Tal vez le importa más lo que le decimos, pero lo que decimos es palabra encarnada, se lo decimos nosotros. Desde el punto de vista ético es un gesto de gran alcance y significado humano. Pero, además, requiere un gran esfuerzo intelectual. Normalmente, las cosas que decimos en la Universidad no son triviales y seguir el discurso exige esfuerzo, primero para lograr decodificar el mensaje, pero luego también para criticar, *i.e* contrastarlo con otros mensajes que sobre el mismo asunto hemos recibido, y preguntarnos qué me están diciendo y por qué, qué valor de verdad tiene eso, etc. Es un trabajo intelectual y moralmente muy valioso y exigente.

El valor de la racionalidad teórica

En el entorno de la vida universitaria hay ciertos elementos en la atmósfera sociocultural que pueden estimular nuestro trabajo, pero también hay otros que más bien lo dificultan o distorsionan. Uno de estos escollos es la representación, muy común, de que valioso es tan sólo lo que «vale para algo». Los profesores de Filosofía tenemos amplia experiencia de lo que es afrontar la pregunta que nunca falta en nuestros estudiantes: —¿Y esto para qué sirve? —Yo ya estoy acostumbrado; creo que el 60% de mi trabajo consiste en darle respuesta cuando está referida a la Filosofía. Suelo decirles que la Filosofía no sirve para nada, no nos va a resolver ningún embrollo de la vida; simplemente ayuda a vivir con más lucidez. Si uno es capaz de distinguir una vida lúcida de una vida estúpida, entonces está en condiciones de entender que hay cosas cuyo valor no estriba en valer para algo. De ese tipo de valor están provistas las realidades que en el fondo consideramos más valiosas, que son aquellas de las que se ocupan las Humanidades clásicas. La Universidad nació para el cultivo de esas disciplinas. Luego se han ido añadiendo otras más técnicas, de aplicación. Pero la Universidad no surgió para acometer los trajines de la vida, ni con el objeto de suministrar pasaportes eficaces para ingresar en el mercado de trabajo.

Hoy la gente que viene a la Universidad en su mayoría llega con esta expectativa, y sería un anacronismo ignorar esa demanda. Pero si fuera esto lo principal o más sustantivo del trabajo universitario —como suponen los documentos relativos al llamado proceso de Bolonia, que inundan

la Universidad europea con criterios mercantiles y burocráticos esencialmente extraños a nuestra tarea— podría ahorrarnos una Institución que resulta muy cara, y que podría ser suplantada con amplia ventaja por otras que lograran ese objetivo antes, más y mejor, y de forma más barata, por ejemplo las escuelas profesionales, o los departamentos de formación de las propias empresas, que en muchas ya los hay.

La importancia de nuestro trabajo no reside en su «visibilidad», ni en la coordinación y colaboración con los poderes fácticos. Tampoco puede ponderarse en términos de impacto social, y menos aún puede ser valorada por su impacto en el mercado. El influjo social de la formación superior universitaria depende de otras razones ajenas a la influencia tal como la entienden los mercaderes o los políticos. Su verdadero aporte a la sociedad es poco «impactante». Estriba en que las personas que pasan por nuestra Institución tengan la oportunidad de familiarizarse, durante el tiempo que están aquí, con un estilo de pensar riguroso, ordenado y a la vez creativo, capaz de salirse de los supuestos convencionales y de diseñar proyectos audaces en beneficio de los demás, especialmente de los más necesitados. Aunque esas personas puedan ejercer su profesión en formas variadas que tengan más o menos influjo en la sociedad, lo que reciben aquí es formación intelectual y humana, un modo de crecer para adentro, de afianzar la raíz que no se ve, que en su día podrá dar frutos que se vean. Es nuestro esfuerzo, en el fondo, una «inversión» a largo plazo, si se me permite ese lenguaje, y en algunos casos —comparativamente pocos— un trabajo de iniciar en la docencia y en la investigación a las personas que sienten inclinación hacia estas tareas.

Aunque no puede estar cerrada a otras formas de usar la razón, la Universidad surgió para el cultivo preferente de una forma de racionalidad teórica particularmente ambiciosa. La facultad racional ante todo está para conocer, bien que pueda emplearse igualmente para otras cosas, por

ejemplo contar. Es sin duda una actividad racional, y es razonable que aquí también se aprenda a contar los dineros, o los eventuales apoyos a la hora de medrar socialmente. Ahora bien, están mutilando la razón quienes piensan que tan sólo vale para contar dineros, votos, o las veces que el ratón presiona la palanca en la caja de Skinner¹.

¹ En su famosa *lectio ultima* en la Universidad de Regensburg (12 de septiembre del 2006), el entonces Papa Benedicto XVI lo explicó con mucha claridad, y a la vez con gran profundidad. Cfr. «Fe, razón y Universidad. Recuerdos y reflexiones». (Disponible en http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/es/speeches/2006/september/documents/hf_ben-xvi_spe_20060912_university-regensburg.html).

Iterar las satisfacciones

En conexión con esa forma de trabajo intelectual que hace énfasis en el esfuerzo teórico y el rigor en el pensar, podemos encontrar otro aprendizaje humano de gran calado. Consiste este en acostumbrarse a aplazar la satisfacción, a diferir las recompensas de lo que hacemos. La civilización tecnológico-digital nos hace familiar la representación de que se pueden esperar resultados inmediatos de casi todo lo que hacemos. Acción-reacción, todo tiene un resultado automático, se aprieta un botón y ocurre algo inmediatamente, por ejemplo se prende o se apaga la luz. Desde luego, es una maravilla disponer de aparatos que nos facilitan mucho la existencia, que simplifican funciones y tareas instrumentales que sin ellos serían penosas y nos llevarían mucho tiempo todos los días. Pero en la Universidad también interesa, y ante todo, aprender que hay logros que uno no puede alcanzar de forma automática, dando a un botón o a catorce –aplicando un protocolo–, sino que hay que perseguirlos con tenacidad y esfuerzo, echarles tiempo, y mucho –horas, semanas, meses o años– para ver los resultados. Los colegas que trabajan en lo que los anglosajones llaman investigación básica –en algunas Universidades de América del norte les llaman los «bueyes de la investigación», porque son los que acarrear el trabajo menos vistoso– tienen amplia experiencia de esto. Los resultados de lo que hacemos los investigadores y los profesores –sobre todo los resultados de mayor envergadura cognoscitiva y humana– vienen después de esfuerzos prolongados, muchas veces reiterados después de cosechar

fracasos. Es un aprendizaje humano de gran categoría, que la Universidad está en situación privilegiada de dispensar. Y si eso no se aprende en la Universidad, es más difícil aprenderlo en otro sitio.

Es un reto, pues estamos acostumbrados más bien a lo contrario; todo ha de ser de inmediato. Un síntoma de madurez intelectual y vital se advierte cuando una persona abandona la ingenuidad de quien lo exige «todo... ¡Ya!». La Filosofía también puede ayudar en esto. Quien ha tenido alguna relación con ese gremio sabe lo difícil que es llegar a resultados netos. Los problemas filosóficos que a día de hoy seguimos discutiendo son en esencia los mismos que suscitó Platón en sus Diálogos. Aún continuamos en esa conversación, y probablemente no llegaremos nunca a concluir. Las cuestiones filosóficas son, como decían los griegos, aporéticas, caminos que no tienen fin; siempre se puede avanzar, discurrir, sin terminar en la meta definitiva. Problemas filosóficos que tras larga discusión hayan alcanzado una solución, no ya definitiva, sino aceptada pacíficamente por la mayor parte del gremio, apenas los hay. Yo creo que hay alguna discusión filosófica que se ha logrado zanjar, pero realmente son muy excepcionales los casos de esto.

A las personas jóvenes que se acercan por primera vez a la Filosofía les desalienta –y es lógico– la sensación de que los filósofos andan, desde hace siglos, en disputas inacabables que heredan de otros pensadores anteriores, sin ninguna expectativa razonable de llegar a un acuerdo ni siquiera en lo más básico: Llega uno muy listo y aduce un argumento en apariencia convincente, y después viene el siguiente, no menos listo que el anterior, que con un argumento no menos contundente dice justo lo contrario. A muchos esto les deja perplejos, sin saber a qué atenerse¹.

¹ Una de las causas de mi temprana afición por la Filosofía fue tener varias oportunidades, cuando era muchacho, de asistir a conversaciones muy interesantes sobre temas filosóficos. En mi ingenuidad –y era lo que más me atraía de esas experiencias– llegué a pensar que un argumento racional lógicamente bien armado, con independencia de su eficacia retórica –digamos,

Hay quienes piensan que una discusión académica sólo tiene sentido si finalmente se llega a un resultado en forma de acuerdo o «consenso». La mayor parte de la discusión humana no es así, gracias a Dios: No se trata de consensuar nada. En algunas cuestiones políticas –no todas, ni creo que las más importantes– habrá que intentar un acuerdo entre los interlocutores, y eso consistirá en que se sienten a la misma mesa, se establezca un protocolo, que haya un moderador que reparta equitativamente el turno de palabra, que cada uno exponga sus intereses, al final un apañó, un acta, la firma y la foto de familia... Les parece a algunos que eso sí que es un diálogo con sentido, que ha merecido la pena. Pero se trata de un tipo de discusión muy concreta y restrictiva, a saber, la negociación. No tiene mucho sentido pretender que en las cuestiones científicas, éticas o estéticas lleguemos todos a un acuerdo, o que terminemos pensando lo mismo. Además, sería una pena que finalizara esa discusión, tan interesante.

Una discusión académica vale la pena cuando contribuye a clarificar mejor las posturas en liza. En determinados temas no se le puede pedir más –tampoco menos–, y si contribuye a la claridad, presta un servicio impagable.

de su presentación más o menos seductora– tenía la cualidad de poder zanjar una discusión. Me fascinaba la fuerza, incluso la violencia –era más una impresión estética que una convicción lógica– con la que una conclusión se infiere de sus premisas, y me parecía que la irrupción de un argumento contundente podía clausurar un largo debate, cerrar cualquier discusión, incluso sobre los problemas más difíciles. Aunque me costó aceptarlo, poco a poco me fui dando cuenta de que eso no sucede casi nunca. Obedece precisamente a la complejidad e importancia de las cuestiones que se plantean en Filosofía. La envergadura de estas hace muy difícil llegar a conclusiones definitivas, mas, por modesto que sea, cualquier avance en la forma de plantearlas –con más claridad quizá–, en dar algo más de luz –aportando tal vez un enfoque nuevo del problema–, o teniendo en cuenta un ingrediente novedoso, puede valer más, por su cualidad humana y humanizadora, que muchos logros cosechados en toda la historia de una ciencia natural. Por otra parte, todo logro cognoscitivo, es verdadero logro humano en la medida en que siempre abre nuevas perspectivas de logros ulteriores.

La Universidad nació con la vocación de ser un espacio apropiado para la discusión racional, sabia e inteligente, sobre asuntos de envergadura humana. En el recinto académico encontraban su albergue adecuado dos actividades, principalmente, la *lectio* y la *disputatio*, leer y discutir lo leído; es decir, documentarse, estudiar en serio, formarse opinión sobre esos asuntos que nos interesan a todos a título de seres humanos, y compartir ese interés contrastando nuestros puntos de vista sobre ellos.

Nuestro trabajo consiste en introducir poco a poco a los estudiantes en esa discusión esencial. A nosotros no nos interesa consensuar una política, llegar a un acuerdo, o negociar nada. Gracias a Dios, no nos van a pagar más por convencer a más gente. Es una ventaja extraordinaria que tiene nuestra profesión. En casi todas las profesiones, una parte creciente del trabajo consiste en «vender» lo que uno hace. Pero no es nuestro caso. Creo que es una asechanza contra la fibra misma de la institución universitaria que el planteamiento mercantilista invada los espacios académicos en la forma en que ya está ocurriendo esto con la excusa de Bolonia. Quienes perpetran esta colonización pretenden que a los investigadores y profesores se nos obligue a dedicar cada vez más tiempo a la mercadotecnia, a evaluar y «visibilizar» el impacto de lo que hacemos, tareas que pueden tener mucho sentido en el mundo empresarial, pero que cada vez van abduciendo más esfuerzos y energías, generalmente en menoscabo de nuestro auténtico servicio. Tengo mucho respeto a los mercaderes, pero yo no soy eso. Mi trabajo no consiste en vender nada ni en convencer a nadie de nada. No soy un sacerdote, ni un político, ni me tienen que votar, gracias a Dios. Lo principal que he de hacer es ayudar a los estudiantes a discurrir con rigor y a discutir con razones de peso.

Desde luego, hoy hace falta dinero para hacer algo en serio, y tal vez haya que emplear algún tiempo en quehaceres como levantar fondos, armar redes, trabajar en equipo para visibilizar más, etc. Pero cuando todo eso va en

detrimento de las tareas fundamentales que justifican nuestro sueldo, entonces hay un desorden. Y las obligaciones que tenemos los profesores, además de las estrictamente académicas, son cuatro: 1) estudiar, saber mucho –todo lo que se pueda– de la materia o materias que uno debe impartir, 2) preparar bien la docencia, empleando los recursos que uno pueda allegar para que sea lo más eficaz posible desde el punto de vista didáctico, 3) atender bien a los estudiantes, y 4) contribuir, en la medida que se pueda, al desarrollo del conocimiento en la materia que uno cultiva. Ese es ante todo nuestro trabajo. Lo demás va detrás; de lo contrario –si invertimos el orden de las prioridades– no lo hacemos bien como universitarios.

En la Universidad la verdad es lo que realmente importa

¿Qué puede, en fin, aportar la Filosofía al trabajo universitario? Resumiendo lo dicho hasta ahora, destacaría que puede ayudar a rescatar la teoría, a revalorizar esa forma de relacionarse con la realidad y con las personas basada en la razón más que en la fuerza, ese estilo de vida sabia que ha configurado lo mejor de la cultura europea, una actitud (*ethos*) de atención, cuidado, respeto, una forma de mirar despacio la realidad que ha alentado los mejores logros de la civilización, uno de los cuales, sin duda, es el surgimiento mismo de la Universidad en la Edad Media.

La *theoría* es el mayor hallazgo griego. Consiste en mirar la realidad porque se lo merece, con independencia de que de esa mirada se pueda obtener algún otro provecho, algo que sin duda ocurre a menudo. El gran descubrimiento de Aristóteles es que la teoría es una *praxis téleia*, una acción que tiene su fin (*telos*) en sí misma, en hacerla. Encontré en la *Política* una reflexión del Filósofo que se puede aplicar aquí, y que me ayudó a comprender esta noción, llena de sentido. Hablando del régimen político de los habitantes de Lacedemonia dice que han aprendido algo importante, a saber, que los auténticos bienes superiores, los bienes

humanos de mayor alcance, no pueden obtenerse sin virtud, pero incurrn en el error de preferir esos bienes a la virtud con la que se consiguen¹.

De la teoría se puede decir algo análogo. La teoría puede servir para obtener aplicaciones prácticas o técnicas, y sin duda la mayor parte de las disciplinas académicas que cultivamos en la Universidad son de esa naturaleza, discursos prácticos o técnicos que tienen una base teórica. Pero el descubrimiento de Aristóteles es que ningún eventual rendimiento extrateórico que una teoría bien hecha pueda tener la hace más valiosa como teoría. Si está bien hecha, *i.e* si es verdadera, ya es un logro formidable. El valor de referencia de la teoría es la verdad, ser un leal reflejo de la realidad que especula². La verdad puede tener otros rendimientos, pero el provecho principal de una teoría verdadera es que nos aporta conocimiento, nos ayuda a reconocer lo que las cosas en verdad son. Si está bien hecha, la teoría nos enriquece como seres racionales, acrece nuestra humanidad. Si además sirve para resolver un embrollo existencial, bienvenido sea, pero ninguna otra utilidad que pueda tener la hace más valiosa, como teoría, a una buena teoría. Vale sin servir para nada. Tiene valor, aunque no valga para nada.

Este es el aporte cultural más decisivo de la herencia griega, a saber, que la verdad es muy importante para un ser racional, y que la forma más intensa de vivir para un ser racional es emplear la razón para conocer. Este *ethos* de respeto por la realidad –dejarla ser, y reconocerla como es, mantener eso que Heráclito llamaba «el oído atento al ser de las cosas»– nos invita al respeto, a la circunspección, a la

1 «Otro error [de los lacedemonios] es que creen, y en esto no se equivocan, que los bienes por los que vale la pena luchar se obtienen más por la virtud que por la maldad, pero suponen que esos bienes son más excelentes que la virtud, y en esto se equivocan» (*Política*, 1271 b 7).

2 El adjetivo «especulativo» es sinónimo de «teórico», y procede del sustantivo latino *speculum*, que significa espejo. El espejo, si «espejea» bien, refleja fielmente, sin deformarlo, lo que tiene delante.

vida sabia y a la relación inteligente con las cosas y las personas. La humanidad siempre sale ganando con él porque la realidad siempre tiene algo, mucho, que decirnos.

La Filosofía ayuda a mantener ese *ethos* porque es una forma especialmente exigente de teoría. Para un universitario la verdad es muy importante. La verdad no es «lo que vende», o «lo que vence». Una cosa es la esperanza, razonable, de que la verdad acabe abriéndose camino, o de que finalmente triunfe, y otra muy distinta la convicción irracional de que verdadero es lo que vence o convence. La verdad tiene la interna fuerza para suscitar convicción, y en su caso, consenso, pero de ningún modo es su resultado necesario. La postura de Nietzsche, según la cual el superhombre (*Übermensch*) es el que tiene la razón –su misma fuerza superior le avala, de manera que no tiene que justificar su posición hegemónica, sino simplemente avasallar al débil con ella– supone la muerte de la Filosofía, simplemente cancela toda forma de racionalidad teórica y de respeto por la realidad. Me parece lamentable que parezca tener convencidos a tantos universitarios, también porque el *ethos* que mantiene el aliento de la Universidad, de una u otra forma cataliza modos de pensar y de vivir que terminan inculturándose en la vida social, acaban saliendo de los cenáculos y convirtiéndose en espíritu epocal, como dicen los alemanes (*Zeitgeist*). Esa idea de Nietzsche es letal para el cultivo de lo más humano del ser humano, activa todo tipo de violencia e irracionalidad (ambas cosas, por cierto, tienen el mismo régimen, de manera que una lleva a la otra y la otra a la una).

No digo que el trabajo universitario nada tenga que ver con la utilidad, o el poder, pero esencialmente es otra cosa. Es un compromiso profesado –profesional– por buscar la verdad. Hablando de la situación actual que percibo en la Universidad europea, hace no mucho escribía –y discúlpe-seme la autocita– que «el desinterés por la verdad, que hoy campea en tantos foros culturales europeos –en casi todos los mediáticamente mejor situados, aquellos desde los que

se reparten las medallas, los prestigios y las influencias-, ha llevado a que muchos universitarios dejen de creer en la Universidad, pues la razón de ser de nuestra corporación es justamente esa búsqueda a la que se refería Alfonso X el Sabio: “Ayuntamiento de maestros y escolares con voluntad y entendimiento de aprender los saberes”»³.

Ese es el interés universitario principal. Constituye un síntoma destacado de la decadencia de la institución universitaria el que mucha gente parece haberlo olvidado. Tienen la impresión de que la verdad es lo de menos, lo importante es el impacto, la visibilidad...

Me parece que la menguante presencia de la Filosofía en los espacios universitarios europeos es inversamente proporcional a su creciente necesidad. Desde luego, en este aspecto puede aportar mucho.

³ *Siete Partidas*, partida II, tít. XXXI. Vid. Barrio, J.M. (2015) «La Universidad en la encrucijada», en Gil, F. y Reyero, D. (eds.) *Educación en la Universidad de hoy*, p. 32, Encuentro, Madrid. «El estudio serio de la Filosofía –que, junto con la Teología, dio origen a la Universidad– y en general el cultivo de los saberes humanísticos –los que se ocupan de lo más humano del ser humano– es lo que, por un lado, puede inmunizar nuestra Institución contra una hiperburocracia y un procedimentalismo pragmático, de muy corto vuelo, que hoy amenaza con deshumanizarla, y, por otro, lo que mejor puede abastecer la sociedad de ciudadanos libres, verdaderamente críticos en el mejor sentido, y así protegerla frente a estrategias arribistas y depredadores sociales de variada especie, que en el fondo suelen ser gente culturalmente adocenada. Los saberes humanísticos son los que se cultivan precisamente con la actitud del cuidado por las cosas humanas, de la atención a lo humano, que es la finalidad para la que nació la Universidad en Europa: *artes ad humanitatem*» (ibid., pp. 22-23).

Pensar y hablar con rigor

Muchos piensan que, al igual que la verdad, el bien es relativo, y consiste en lo que cada uno estima bueno, o conveniente para él, o lo que el consenso mayoritario decide que lo sea. Aunque sea el mantra de los foros culturales europeos, en el fondo hace falta asumir una postura intelectualmente forzada para sostenerlo.

He asistido a muchos congresos de ética en los que está casi vetado emplear las palabras «bien» y «mal». Concitan un rechazo análogo al que provocan las palabras «verdad» y «falsedad», y por las mismas razones, pues el bien es la verdad en sentido práctico, la verdad que está por hacer. En los ámbitos académicos parece obligado esquivarlas. Ahora bien, si se piensa un momento, es un poco descerebrado descartarlas del discurso ético, o en general de la argumentación en cuestiones prácticas. Es un auténtico disparate pretender armar un discurso ético eliminando las nociones de bien y de mal. Las personas que aún conservan la cabeza sobre los hombros se dan cuenta de que esos vetos son algo postizo. Aunque hagamos la restricción mental de descartar esas nociones de nuestro discurso para ser gente correctita y aseada en los foros donde se reparten medallitas a la corrección política, ética, académica, en el fondo

todo el mundo sabe lo que significan, y significan mucho. Probablemente las primeras nociones que captamos son las de bueno, malo, verdadero y falso¹.

Alguien puede disfrazarse de «librepensador», de persona muy «crítica» y circunspecta, y simular que no da nada por supuesto. Puede también construir un lenguaje que eluda esas categorías fundamentales, pero aunque todo esto sea aún muy presentable, incluso constituya un timbre de gloria en muchos foros paraintelectuales, no le hace más inteligente, sino menos. No quiero decir que las personas que ceden a semejante simulación no piensen en tales categorías, sino más bien que tienen que callarse lo que piensan, o decir lo que no piensan, para esquivar los reproches u ostracismos que decretan tantas agencias y «observatorios» encargados de sofocar que la gente piense, o diga lo que piensa. (Ahora en Europa es particularmente represiva la «policía» del llamado *gender*). Todo esto no nos hace más librepensadores, sino todo lo contrario.

La Universidad tiene que ser un reducto para poder investigar y pensar libremente, sobre todo en nuestros días frente a la restricción mental obligatoria, a la represión y la autoamputación intelectual que gestionan quienes se creen autorizados a decidir sobre qué se tiene que hablar, qué se tiene que decir y qué hay que callar sobre cada tema siguiendo sus protocolos, argumentarios o guioncitos, como si la Universidad fuese su predio particular, o como si las autoridades académicas hubieran de comportarse como

¹ Los aristotélicos hablan del *habitus principiorum*, el «haber» intelectual que está al comienzo y en la base de todo discurso, *i.e.* la posesión cognoscitiva de lo más básico, los primeros principios de la razón. Consideran que el hábito de los principios es una virtud intelectual, «dianoética». Tomás de Aquino explica que no es un acto intelectual, sino el conocimiento habitual, implícito, de ciertos axiomas fundamentales que a su vez presuponen ciertos conceptos igualmente primeros, que están como en el genoma, en la estructura profunda de cualquier uso de la inteligencia, tanto teórico como práctico. En esta categoría se sitúan el concepto de ente y sus propiedades trascendentales –entre las que se cuentan la verdad y el bien–, y el principio de no contradicción, de identidad, de tercero excluido, etc.

los «aparatos» de los partidos políticos. En especial el discurso de las ciencias sociales va siendo colonizado por una «neolengua» hecha de talismanes, palabritas mágicas que todo el mundo tiene que repetir ritualmente hasta la fatiga para no ser visto como un marciano o un aerolito; «palabros» descerebrados, importados o mal traducidos del inglés, que trituran la lengua y que llegan a constituir no ya una jerga sino más bien una clave. Otras veces son palabras de noble cuño y tradición, pero, en manos de demagogos profesionales que las tratan a martillazos, a menudo acababan significando lo contrario de aquello para lo que fueron acuñadas, o vacías de contenido, de manera que a base de significarlo todo o casi todo, terminan por no significar nada o casi nada en concreto².

2 Me he ocupado de este problema en Barrio, J.M. (2008) «La corrupción del lenguaje en la cultura y en la vida», *Pensamiento y Cultura* (Colombia), vol. 11, nº 1, julio, pp. 35-48. En la Universidad importa sobremedida emplear un lenguaje claro y diáfano, palabras con sentido bien definido. Ya dije –y reitero– que no tenemos que convencer a nadie ni venderle nada. Nuestra obligación es pensar con rigor, y ayudar a los estudiantes a eso, a discurrir con la mayor claridad que se pueda. Hemos de huir de la ambigüedad, o de decir cosas que a todos gusten. En este sentido, me niego a ser «inclusivo», a usar palabras que lo incluyan todo, una cosa y su contraria, para que nadie se moleste y se vea discriminado. Eso está bien –dentro de unos límites– para un político, no para los académicos. Me niego a no «discriminar» una cosa de su contraria, y a balar con el rebaño repitiendo que todo es «igual», o que vale por igual, o que da igual. El principio de no contradicción –que prescribe distinguir una cosa de su contraria– está en el genoma mismo de la razón. Quienes afirman a la vez y en el mismo sentido una cosa y su contraria se contradicen, o no saben lo que dicen. Más de uno replicará: —¿Pero acaso no somos «librepensadores»? ¿Por qué hay que atenerse a ese principio? Si puedo afirmar, por ejemplo, que el todo es mayor que la parte, pero también puedo decir que la parte es mayor que el todo, entonces tengo más opciones, soy más libre. Si hay que atenerse a las leyes de la lógica parece que se le ponen puertas al campo, se nos impide pensar libremente... —Obviando la cuestión de si puede haber alguna forma de pensar que no sea hacerlo libremente, a quienes abusan del «palabro» –que, por cierto, ya va estando algo gastado, si bien aún es una etiqueta presentable para parecer «progresista»–, modestamente les respondería: Está muy bien pensar libremente, pero también lo está pensar correctamente, y si usted quiere hacer eso tiene que atenerse al *Diktat* de la Lógica. Si usted dice una cosa y su contraria, ni siquiera usted entiende lo que dice, y menos puede pretender que le entiendan otros. Con el pretexto de la inclusividad y la no discriminación no me meta usted

Otra ventaja que tiene la Filosofía es que generalmente –hay excepciones– inmuniza contra las jergas. El lenguaje filosófico por antonomasia es el lenguaje ordinario. Alguna vez hay que agregarle algún tecnicismo, pero no muchas. En su mejor tradición socrática, la Filosofía emplea la lengua común, porque su tema es el «mundo de la vida» (*Lebenswelt*), como gustan decir los fenomenólogos alemanes. Me parece acertadísima la descripción que, en un trabajo titulado «La Filosofía como ingenuidad institucionalizada», hace Robert Spaemann de la tarea filosófica al decir que ante todo ha de defender lo que la verdulera ya sabía desde siempre contra las asechanzas de una gigantesca sofística³.

En la discusión sabia –la que está llamada a promover la Universidad– comparecen categorías y principios extraídos de nuestro trato habitual con la realidad y con las personas, que es lo que estructura el *ethos*, el ámbito primario del vivir y del pensar. En su mayor parte, comparecen en forma de preconceptos y de prejuicios, pero acceden a este foro precisamente con la pretensión de convertirse en conceptos y juicios contrastados. Mi maestro, Antonio Millán-Puelles, decía que la Filosofía consiste en elevar a sabido lo *consabido*. A la discusión siempre vamos provistos de preconceptos y prejuicios. Kant pensaba que la razón ha de librarse de todo supuesto (*Voraussetzungslosigkeit*). Modestamente, corregiría en este punto al filósofo alemán. Creo que

todo en el cajón de sastre, donde todos los gatos son pardos; hay gatos pardos y otros no pardos, y son cosas distintas, aunque por decirlo se le eche encima a uno la policía del *gender*. En el mundo de las ciencias sociales –sobre todo en el de la pedagogía– hoy les parece a no pocos que la única forma de dedicarse seriamente al trabajo universitario es que no se le caigan a uno de la boca expresiones como que hay que ser «inclusivos», «iguales», «no discriminadores». Piensan que son las únicas causas a las que un universitario puede dedicarse si tiene conciencia social, y además ha de hacerlo con indignación y «santa ira» contra los homófobos.

3 [Die Aufgabe der Philosophie ist es,] «daß, was die Gemüsefrau immer schon wusste, in Schutz zu nehmen gegen den fortgesetzten Versuch einer gigantischen Sophistik, es ihr auszureden». Vid. Spaemann, R. (1974) «Philosophie als institutionalisierte Naivität», *Philosophisches Jahrbuch*, Band 81, p. 142.

eso no es posible, si bien sí lo es, y muy deseable además, lograr que no se queden en «meros» supuestos, sino que se contrasten unos con otros de forma que se ponga de relieve su valencia lógica. Ahora bien, hay ciertos supuestos básicos del pensar –conceptos y juicios– dotados de valor axiomático, que en modo alguno pueden ser elucidados por la argumentación y que han de admitirse sin duda ni discusión (*sine dubitatione et discursu*), precisamente para que el discurso racional funcione, *i.e.* discurra o fluya a partir, no sobre, ellos. Incluso aunque hagamos la restricción mental de decir: Voy a olvidarme de ellos, voy a discurrir como si (*als ob*) no tuvieran valor, es imposible obviarlos. Hasta el relativista, que parece tenerle fobia a la verdad, si sabe lo que dice cuando dice que la verdad no existe, lo que está pensando es que eso es verdad: «Es verdad que la verdad no existe». No hay manera de pensar en algo sin pensarlo como verdadero, y no hay manera de expresar un pensamiento que no sea exteriorizar una pretensión de verdad. Luego habrá que comprobar si eso es verdad, pero en la medida en que se piensa, es inevitable pensarlo como verdadero. De lo contrario, ¿qué hace quien piensa? Lo mismo ocurre en el uso práctico de la razón, cuyo empleo espontáneo está estructurado implícitamente por el principio: «Haz el bien y evita el mal» (*fac bonum, vita malum*), o, expresado en forma enunciativa, «hay que hacer y procurar el bien, y hay que evitar el mal» (*bonum est faciendum et prosequendum, malum vitandum*), cuya posesión habitual los tomistas denominan «sindéresis». Es tan obvio que ni siquiera nos detenemos a formularlo.

Da la impresión de que casi todo el gremio académico de la Bioética se ha empeñado en desarrollar un discurso patizambo y descerebrado, un constructo completamente artificial empecinado en obviar y eliminar ese axioma⁴. Quien piensa que un médico no está para matar y que

⁴ Vid. Barrio, J.M. (2015) «La Bioética ha muerto. ¡Viva la Ética Médica!», *Cuadernos de Bioética*, n. 86, XXVI/1ª, enero-abril, pp. 25-49.

en ningún caso se debe dar muerte a otro ser humano, se encontraría en una situación de desventaja retórica en dicho gremio, *i.e* tendría que demostrarlo, pues hay supuestos que relativizan la prohibición absoluta de matar: «Hay casos en los que... Habría que ver... A lo mejor lo bueno es matar». Parece que el discurso está construido sobre el supuesto alternativo al *fac bonum vita malum*. Salvo excepciones, en cualquier congreso de bioética un paisano armado tan sólo de sentido común tendría que asumir la carga de la prueba si pretendiera que nunca se debe matar a un inocente⁵. Desde luego, Kant sí tiene bastante claro que nunca debe ser así, y lo pone de relieve con su teoría del «imperativo categórico». Pero algunos, supuesta o realmente kantianos, incluso con una parte de Kant en la mano, tratan de armar un montaje intelectual según el cual podría defenderse eso o lo contrario. Así es imposible discutir en serio.

Antes traté de mostrar que el propósito de una discusión académica no es llegar a un acuerdo o consensuar nada. Pero para discutir en serio hacen falta algunos acuerdos de fondo, no al final, sino al comienzo de la discusión. En ninguna discusión todo es discutible. Ya decía Aristóteles que los principios de la demostración no pueden ser demostrados. La Filosofía –al menos la parte más ambiciosa de ella, la «Filosofía primera» o metafísica– es un discurso sobre los principios, pero eso no quiere decir que pueda erigirse en instancia crítica respecto de los axiomas fundamentales de la razón, entre otras cosas porque la propia Filosofía es ciencia y, como toda ciencia, acepta axiomas que no discute. La razón filosófica reflexiona sobre los primeros principios

⁵ Vid. Müller, A.W. (1997) *Tötung auf Verlangen. Wohltat oder Untat?*, Reclam, Stuttgart, 1997. Un comentario interesante al libro de Müller puede encontrarse en Thomas, H. «Muerte a petición: ¿Piedad o crimen? Reflexiones sobre la filosofía de Anselm Winfried Müller». *Cuadernos de Bioética* 50, (2003), 11-23.

pero sin cuestionar su valor, sino precisamente reconociéndolo; en otros términos, no es una discusión sobre ellos sino desde ellos.

¿Cómo podría demostrarse que el todo es mayor que la parte? Demostrar es reducir a evidencia lo que no la posee. Mas lo que es máximamente evidente, ¿cómo podría ser demostrado? Si se entiende el concepto de «todo» y el concepto de «parte», el juicio que los une afirmando que «el todo es mayor que la parte» ni necesita ni puede ser demostrado. Basta mostrarlo para entender que es evidente. ¿O cómo podría hacerse más claro que una cosa es distinta de su contraria? ¿O que hay que hacer el bien y evitar el mal? ¿O que no se debe maltratar a la propia madre? Probablemente en un momento de cansancio, imagino que tras discutir con algún cínico de su época, Aristóteles dice que quien piensa que se puede maltratar a la propia madre no necesita argumentos sino azotes⁶. Lo dice en un libro de lógica, y lo dice quien inventó la lógica, alguien sin duda muy amigo de los argumentos, no un *skin-head*. Pero lo dice.

Que un médico no está para matar sino para otras cosas es algo que goza de una evidencia análoga. Si alguien quiere que le eutanasien hay otras personas a las que acudir. Los verdugos norteamericanos que trabajan en estados en los que es legal la pena capital son auténticos expertos en dar muerte sin dolor. Un médico está para otra cosa. Que un médico no está para eutanasiar, o para practicar abortos, es un punto de partida, no de llegada. A partir de ahí podemos y debemos discutir otros asuntos. Ahora bien, si la bioética sólo está de acuerdo –y parece que es lo único en que lo está– en considerar discutible la prohibición de dar muerte y en aplaudir a quienes más la cuestionan, entonces el axioma que hace posible una discusión medianamente cuerda se viene abajo. Para llegar a eso hace falta que el concepto de bien y verdad –o los respectivos de maldad y falsedad–, así como los axiomas básicos del uso teórico y práctico de la

⁶ *Topica* I, 11, 105 a.

razón –el principio de no contradicción, o este de que hay que hacer el bien y evitar el mal– desaparezcan o queden vacíos de contenido, *i.e* hace falta cancelar la razón⁷.

He de confesar que durante un tiempo –ya no– me desalentaba comprobar que una parte no pequeña de mi trabajo consiste en buscar argumentos para «demostrar» lo evidente. Digo que ya no me desalienta esto, porque he descubierto que a Platón y Aristóteles les pasaba algo parecido, y realmente son precedentes egregios: Si a ellos les pasaba, yo no me puedo quejar. He llegado a acostumbrarme, incluso a aprender, que también es eso hoy un trabajo filosófico.

⁷ O bien reducirla a su uso meramente estratégico, el que de ella hacen los expertos norteamericanos en la «teoría de la decisión racional» (*decision-making*). Da la impresión de que hay lógicos que se dedican no a desarrollar el *logos* sino a pulverizarlo, al menos en la forma que llaman los griegos *nous*, o los latinos *habitus principiorum*.

El tema de la interdisciplinariedad

Sin ninguna pretensión de exhaustividad, me limitaré a un par de reflexiones sobre la importancia y necesidad de un verdadero diálogo interdisciplinar en la Universidad. Creo que casi todo lo que se puede decir sobre el sentido y contenido de fondo de la interdisciplinariedad es pertinente en la medida en que nuestras disciplinas convergen con lo humano. Por muy variadas que sean las materias, por dispersos y atomizados que parezcan los argumentos de nuestra discusión analítica y los métodos que usemos, de manera directa o indirecta acaban afectando a lo humano, y justifican su presencia en la Universidad porque pueden conectarse de una forma u otra con la que M. Oakeshott describe como una conversación esencial de la humanidad, que llega hasta nosotros desde la época de las cavernas¹.

El lema con el que nació la Universidad hace siete siglos es *artes ad humanitatem*. La Universidad es el lugar de las disciplinas orientadas al cultivo y crecimiento de lo

¹ «Como seres humanos civilizados, somos los herederos, no de una cuestión sobre nosotros mismos y el mundo, ni de un cúmulo de informaciones, sino de una conversación, que comenzó en los bosques primitivos y se extendió y se hizo más articulada con el transcurso de los siglos. Es una conversación que se desarrolla tanto en público como en el interior de cada uno de nosotros. Por supuesto que hay discusión, investigación e información, pero éstas sirven para algo en la medida en que son reconocibles en el curso de dicha conversación, y quizá no como los momentos más cautivadores e interesantes de ella. Es la capacidad de participar en esta conversación –y no tanto la de razonar rigurosamente, o hacer grandes descubrimientos sobre el mundo, o incluso la de cambiarlo a mejor– lo que distingue al ser humano del animal y al hombre civilizado del bárbaro», vid Oakeshott, M. (1967) *Rationalism in education and other essays*, London, Methuen, p. 199.

más humano del ser humano. Había una materia troncal –*Hauptfach*, dicen los alemanes–, que era la Teología. Más tarde se fueron incorporando a la conversación otras disciplinas anejas –*Nebenfächer*–, las que los medievales denominaban «artes»². (Estas se parecen en parte a las actuales «competencias básicas», aunque los medievales no incurrieron en el vicio grueso de muchos pedagogos que hoy las consideran como si se tratase de protocolos instrumentales disociables de los «contenidos»).

Desde que nació, la Universidad ha ido desarrollando una mirada analítica que examina la realidad tratando de buscar la precisión –claridad y distinción, como diría un cartesiano–, y por tanto procurando distinguir en cada caso el objeto de estudio de otros objetos que, por su cercanía, podrían confundirse con él. Esto ha hecho que a lo largo de los siglos proliferen los discursos universitarios sobre los temas más variados, sobre lo divino y lo humano, podríamos decir. Aunque haya llovido mucho desde entonces, es bueno no olvidar cuál fue el argumento inicial, la Teología –y la Filosofía, como auxiliar de ella–, en conexión con la fibra profunda de esa conversación esencial de la que habla

² En el *curriculum* medieval se encuadraban armónicamente las artes de la palabra (*trivium*) y las artes numéricas (*quadrivium*). El *trivium* –en latín, los tres caminos o vías– albergaba las disciplinas literarias relacionadas con la elocuencia. La máxima latina *Gram. loquitur, Dia. vera docet, Rhet. verba colorat* resume los contenidos y enseñanzas de cada una de ellas: la Gramática, que preceptúa el uso correcto del lenguaje; la Dialéctica, que protocoliza la forma de discurrir correctamente para encontrar la verdad –es lo que hoy llamamos Lógica–, y la Retórica, que enseña a expresarse de modo convincente, persuasivo, «coloreando las palabras». El *quadrivium* –en latín, los cuatro caminos– agrupaba las disciplinas matemáticas: Aritmética, Geometría, Astronomía y Música, la función de cada una de las cuales está expresada en la máxima *Ar. numerat, Geo. ponderat, As. colit astra, Mus. canit*, a saber, hacer números, calcular, cultivar el estudio de los astros y producir sonidos armoniosos. Las siete artes tradicionales organizan los estudios desinteresados –libres– y asimilan el descubrimiento altomedieval del *corpus aristotelicum*. Una excelente explicación del valor de las «artes liberales» y una justificación de su centralidad en el currículo universitario puede encontrarse en Millán-Puelles, A. (2013) «La función social de los saberes liberales», en *Antonio Millán-Puelles O.C.*, vol. III, Rialp, Madrid.

Oakeshott. Y después, desgajándose del tronco principal filosófico-teológico, la discusión sobre asuntos humanos y naturales, hasta llegar, en una etapa reciente, al discurso técnico-instrumental, que por supuesto tiene cabida, aunque hoy parece que pugna por opacar aquellos otros que le dieron entrada aquí.

La progresiva incorporación de nuevas materias, preocupaciones y argumentos ha sido resultado vegetativo del desarrollo de la lente analítica. Pero gracias a la presencia de la Filosofía, que trata de desarrollar también la perspectiva sintética, la Universidad ha sido, hasta épocas relativamente recientes, un eficaz dique frente a la creciente fragmentación de la cultura y la dicotomización de los saberes, de manera que el enfoque humano y humanístico ha ido integrando también la realidad no humana –la naturaleza material– en la medida en que está al cuidado del hombre, como explica la encíclica *Laudato si* del papa Francisco. Todo cabe en el proyecto sapiencial de la *Universitas* –la *universalitas*–, incluida la mercadotecnia. (Entre otras cosas, porque si no fuera por los mercaderes tampoco estaríamos aquí. Por tanto, bienvenidos sean). El diálogo interdisciplinar hay que llevarlo a cabo entre todos, y la clave es que nadie se encierre en un discurso monológico, como pide la vocación misma de ser universitario.

Hay disciplinas que hacen un énfasis mayor en el foco analítico. Otras que tienen una lente más sintética –las humanidades–; otras que cultivan preferentemente el enfoque histórico y obligan a desarrollar más la inteligencia analógica, la capacidad de encontrar relaciones, convergencias y divergencias; hay ópticas más idiográficas o descriptivas, y otras más nomotéticas o prescriptivas, unas más atentas al examen de la realidad en perspectiva sincrónica y otras en perspectiva diacrónica, etc. Todos estos enfoques constituyen formas variadas de emplear la inteligencia, con mayor o menor presencia en las respectivas materias. Naturalmente, el enfoque hermenéutico está muy presente en el mundo de las ciencias sociales. Precisamente uno de los

grandes beneficios del diálogo interdisciplinar es que ayuda a complementar unas con otras esas diversas ópticas, y a entender que es tan humana una como otra. Por eso puede corregir eventuales excesos o defectos –miopías o hipermetropías– en el empleo de las diversas lentes.

Me parece que el mundo de las ciencias sociales acusa en nuestros días una potente inflación del foco hermenéutico. El empleo desproporcionado de esa lente, en vez de ayudar a mirar mejor la realidad a su través, la termina deformando. Es un problema que hoy tienen, en especial, la sociología y las llamadas ciencias de la educación, que por un lado prescriben atenerse tanto al contexto que parecen olvidarse del texto y, por otro, limitan cualquier forma de teoría a establecer un «marco teórico».

Desde luego, el foco analítico no es el más adecuado para acercarse a las realidades humanas, toda vez que el ser humano no es, en sentido estricto, analizable. Como decía Leonardo Polo, el humano es un ser «sistémico», y en un sistema el todo es mayor que el sumatorio de las partes, pues incluye la relación funcional entre ellas. En efecto, todo lo humano es sistémico; no es agregación, sino organización, organismo. No se pueden separar en el hombre la dimensión intelectual, moral, cívica o afectiva; son distintos aspectos de la realidad humana que están esencialmente conectados. Aunque para obtener logros de relieve haya que emplear el análisis, no se puede perder de vista la conexión de esas diversas facetas que se integran en un todo que les da sentido. Los límites del análisis proceden de que esas dimensiones de lo humano no son fracturables; la fragmentación nos presentaría un cadáver, no un ser vivo.

La sensibilidad hermenéutica ha desarrollado una lente que hace visibles el contexto y la genealogía, *i.e.* la realidad no sólo en lo que ha llegado a ser (*in facto esse*), sino también en su devenir (*in fieri*). No se puede comprender lo humano sin esa doble perspectiva, hermenéutica y genealógica. Pero esto tiene un límite que a menudo olvidan muchos estudiosos y cultores de las ciencias sociales, y es que también las

cosas llegan a ser en la medida en que hasta cierto punto se emancipan de su causa (es lo que significa etimológicamente la palabra «existir», *extra causas sistere*, digamos, haber «salido de madre»). Lo que cada realidad tiene de «real» igualmente lo tiene de estar más allá, y ser algo más, que sus factores originarios. Y la realidad, sobre todo el ser humano, no es sólo lo que le hace ser su contexto.

Sería ciego ignorar las virtudes de la hermenéutica para afinar una lente, que no por oblicua deja de ser necesaria para mirar lo humano desde su contexto cultural y sociohistórico. En su versión gadameriana, la hermenéutica aporta mucho, por ejemplo, la finura de sus análisis lingüísticos, la circunspección, la revalorización de la tradición y una elaboración realmente meritoria del concepto de formación. Pero tanta atención al contexto amenaza con diluir el «texto». Es verdad que en el mundo de las ciencias humanas y sociales son necesarias esas atenciones y cautelas, e igualmente lo es percibir la historicidad de todo,... Pero sin incurrir en el historicismo y en el sociologismo, que son formas bastante aseadas de un relativismo que resulta desazonante. Al menos tal como la experimento yo, dicha desazón se debe, en lo esencial, a que pretendiendo excluir todo dogmatismo –probablemente de forma sincera y honesta– muchos hermeneutas muy aseados y circunspectos terminan en uno bastante peor que el que ellos impugnan, consistente en vetar toda forma de teoría que no sea la de establecer un «marco teórico», es decir, en desactivar cualquier tentativa de mirar la realidad de frente, *i.e* afrontándola directamente. Si cada acercamiento a la realidad ha de reeditar una genealogía completa de ella –digamos, *ab ovo*– entonces nunca llegamos a ver nada. A su vez, si no salimos del huevo estamos ciegos. Si sólo cabe mirar «a través» (del marco, de las genealogías), entonces en lugar de aclararse, los objetos a los que apunta nuestra mirada devienen cada vez más oscuros. Así, nunca llega a verse nada, pues son tantos –infinitos– los filtros «a través

de los que» (*quo*) hay que mirar, que se nos pierde todo «qué» (*quod*), y acabamos en un discurso mágico-estético, o en un preciosismo sobre lo que nos resbala.

Cuando este virus invade el discurso sobre la educación produce una perplejidad que no es buena, toda vez que el conocimiento sobre la educación es esencialmente práctico, y por eso necesita superar la indecisión y desconcierto en el que queda cuando no se puede «entender» algo porque nunca se acaba de «comprender»³.

No faltan quienes, creo que de forma abusiva, identifiquen sin fisuras «teorizar» y «contextualizar». En el discurso de las ciencias sociales se ha puesto de moda emplear esas expresiones como sinónimas, como si la única manera de entender algo fuese contextualizarlo, como si la teoría tan sólo pudiera ceñirse a ofrecer un «marco teórico» para acercarse a un objeto, o, en definitiva, como si «entender» no fuera nada más que «interpretar en el contexto». Hay formas de teoría que no son hermenéutica ni propedéutica. En concreto, la actitud teórica primigenia –la que nos enseñaron los griegos– no consiste en interpretar algo, ni «acercarse» paulatinamente a ello, sino más bien en mirar despacio, contemplar sin distracciones y apuntar al núcleo de lo que estamos viendo.

Si a base de intentar comprender no se termina por entender casi nada –salvando el aporte de una clarificación lingüística, que, sin ser poco, es teóricamente insuficiente–, la única pregunta con sentido será, no la que se dirige a la realidad, sino precisamente al sentido, y a nuestras «interpretaciones» de ella, que pueden ser infinitas, pues también lo son las perspectivas posibles. Ahora bien, de esa manera la Teoría Social se erige en *philosophia prima* en lugar de la Metafísica, y entonces estamos nuevamente en la que

³ No toda forma de entender consiste en comprender. Aunque en alemán ambas cosas se expresan ordinariamente con la misma voz, *verstehen*, hay una palabra algo más técnica que significa comprender, en el sentido de captar «prendiendo», a la vez, lo captado de su contexto: *umfassen*.

Hegel llamó «dialéctica del amo y el esclavo» (*Herrschaft und Knechtschaft*); la que se supone que empuñaba antes el látigo (del dogmatismo), ahora se arrodilla para ser flagelada por su antigua víctima.

La inflación hermenéutica es una forma peculiar de «tiranía» racional, y amenaza con convertir la interpretación, no ya en discurso hegemónico, sino único. Modestamente yo les pediría a algunos hermeneutas: —No me interprete usted, escúcheme. Haga el favor de tomarme en serio un momento, y concederme que lo que digo «quiere decir» precisamente lo que «dice»⁴.

Lo que quiero decir, y digo, es que el diálogo interdisciplinar, al confrontar con este otros enfoques —más o menos analíticos, pero habituados a mirar la realidad directamente, no «a través»—, puede contribuir a limar sus asperezas, a pulir excesos y a reducir a dimensiones más razonables esa hiperinflación hermenéutica, que en el fondo oculta que las personas no sólo son función de sus influencias sociohistóricas y familiares —por otro lado muy reales—, y a poner de relieve que, por muy condicionado que esté por esos factores, el ser humano no está determinado en todas las facetas de su vida por haber recibido de sus padres una educación u otra, o por haber nacido en el norte o en el sur. Entre lo menos aburrido que tiene el ser humano destaca

⁴ A esto se refiere una locución de venerable linaje, *intentio recta*, que se contraponen a la *intentio obliqua*, un modo indirecto de ir a la realidad, *i.e.* a través de las interpretaciones que de ella se hacen. En un libro autobiográfico recientemente publicado, Robert Spaemann tiene una interesante reflexión a propósito del filósofo Hans-Eduard Henstenberg, «un discípulo de Max Scheler que era amigo de mi padre y nos visitaba con frecuencia. Mantuve largas conversaciones con él, que representaba para mí la imagen de un hombre poseído por la pasión del conocimiento. Por otra parte, hasta hoy ha sido minusvalorado porque, siendo originariamente psicólogo, siempre se ha opuesto de forma coherente a la ruptura psicologista, sociologista e historicista de la *intentio recta* ontológica (...). Estaba en las antípodas de mi maestro Joachim Ritter, que siempre tenía preparada su pregunta favorita: “¿Qué significa esto?”. Para Henstenberg una proposición filosófica significa exactamente lo que ella dice y no otra cosa». Vid. Spaemann, R. (2014) *Sobre Dios y el mundo. Una autobiografía dialogada*, Palabra, Madrid, pp. 58-59.

el hecho de que, sin dejar de ser hijo de su tiempo, o de su barrio, es algo más que eso. No percibirlo lleva a incurrir en determinismos poco cuerdos que opacan la fundamental diferencia entre los seres humanos y los gatos.

No estoy diciendo que haya que ver lo humano sin atender al contexto, pero es importante no caer en el extremo opuesto, un dogmatismo que obliga a mirar siempre de costado, oblicuamente. —«Yo soy yo y mi circunstancia», dice con razón Ortega; mi circunstancia forma parte de mi sustancia. —De acuerdo, pero no soy un ser meramente circunstancial. Ningún ser humano puede ser ajeno a su circunstancia cultural y sociohistórica; en buena parte somos lo que nos han hecho ser esas circunstancias en que hemos venido a la existencia, y otras que a lo largo de ella nos acompañan. Pero existimos como humanos en la medida en que, sin llegar a emanciparnos por completo de su influjo, no somos un mero producto o subproducto de ellas. Ignorarlo conduce a que cualquier enunciado deba ir precedido de ochenta cláusulas en las que se ponga de relieve que a esa afirmación se llega como resultado de otras afirmaciones, innumerables, sobre un contexto que es infinitamente variable. Es esta una forma de dogmatismo travestida de relativismo y sobriedad intelectual que me resulta particularmente molesta: No se puede decir nada sin más. Cualquier juicio asertórico tiene que estar subordinado, en su valor enunciativo, a un universo hermenéutico que en último término es inabarcable, pues son infinitos los puntos del espacio desde donde se puede interpretar cualquier realidad. Finalmente no es posible decir nada claro, se diluye el valor concreto de las personas, de las acciones y de las responsabilidades.

Tantas cláusulas tienen como consecuencia —probablemente es un efecto perverso, no buscado— una constante fractura del discurso, e incluso su cancelación, pues discutir es pasar de una afirmación a otra. Y ante todo porque

no es auténtico discurso el que está hecho tan sólo de representaciones simples, conceptuales o, como sucede demasiado a menudo, meramente icónicas⁵.

Si no se llega al juicio, que es donde la inteligencia asume un compromiso con la realidad extramental, no hay propiamente discurso. Este es el que enlaza y contrasta enunciados sobre una realidad que está más allá de mis representaciones. En cambio, la representación simple –meramente conceptual o icónica– tan sólo habla de lo que tengo en la mente, no de lo que hay en la realidad.

⁵ El aparente «discurso», por ejemplo de las ciencias de la educación, en una proporción no pequeña está hecho de palabras mágicas, que evocan una imagen y parece que lo dicen todo, pero a base de no decir nada concreto. De aquello de lo que supuestamente hablan no llegan a decir nada. Se mueven en un horizonte semántico puramente connotativo y apelan más a los sentimientos y las glándulas que a la razón. El relato actual de la pedagogía europea –sobre todo la que mayoritariamente se hace en mi país, España– difícilmente resiste el contraste discursivo, porque más que el afán de conocer le mueve el propósito de movilizar energías a favor de proyectos de ingeniería social que persiguen objetivos más o menos nobles como la igualdad, la inclusividad, la inteligencia «emocional», la lucha contra cualquier forma de discriminación, y sobre todo contra el patriarcado, la misoginia, la homofobia, la transfobia, la «lógica cisgénero» y otros demonios de la paranoia del arcoiris. El problema –y es esto igualmente un efecto perverso, probablemente no deseado, de la hipertrofia hermenéutica– es que se genera la «sensación» de crisis global: El mundo es injusto, la sociedad desigual, y eso no tiene solución, porque una solución realista sólo tiene sentido frente a un problema concreto. Ahora bien, si resulta que cada problema concreto está esencialmente conectado con todos los problemas del mundo, y con infinitas condiciones contextuales, resolver algo pasa por mejorar el cosmos en su totalidad, por lograr una humanidad nueva. La crisis global está servida y lo único que cabe, lógicamente, es, o bien buscar a un salvapatrias que nos la resuelva –el Adolf de turno–, o bien no levantarse de la cama hasta que el cosmos escampe. Consecuencia de esta incapacidad para afrontar las cosas, es que las autoridades educativas, en vez de facilitar a los profesionales de la educación y a los padres su tarea, se dedican a desviar la atención hacia causas que quizá satisfagan a los colectivos lgtb... No es nada fácil satisfacer todas sus reivindicaciones, siempre crecientes, pero mientras se procura tenerlos contentos –emulando a la ONU– crece exponencialmente el fracaso escolar, el abandono y las oleadas de analfabetos funcionales que egresan del sistema escolar.

Cada sujeto tiene su imagen de la realidad, pero la realidad es la que es. Las representaciones son, ciertamente, interpretaciones, lecturas subjetivas de la realidad. Ahora bien, la realidad es algo más que el conjunto de nuestras interpretaciones, por mucho que digan algunos hermeneutas sobrados de imaginación. Si no trascendemos la representación simple no hay más que diálogo de sordos, monólogo solipsista: —Tú has nacido en tal barrio, has tenido tales papás, y para ti la realidad es la que determinan esas condiciones originarias. Cada uno tiene su cosmovisión, su narrativa, y como las narrativas son inconmensurables —no hay patrones ni criterios para medir su valor y para contrastarlas unas con otras—, lo lógico es que nos vayamos cada uno a su casa y cada cual se lleve puesta la suya; se acabó la discusión. —Si es así, la Universidad carece de sentido, porque esta Institución nació precisamente para entrecruzar los diversos «relatos», es decir, para estructurar espacios de discusión racional.

Las razones que aducimos en el foro académico están armadas con los elementos de cada «narrativa» individual, mas, en tanto que «razones», están dispuestas a confrontarse entre sí, a contrastarse y a «medirse» de cara a arrojar algo más de luz sobre el relato que nutre la conversación esencial que, a título de humanos, heredamos y continuamos, en especial aquí, en la Universidad. Obviamente, cuando voy a discutir lo hago desde mi perspectiva, pero también lo hago con la pretensión implícita de no quedarme encerrado en ella, de trascenderla apuntando a algo que no es tan sólo mi representación.

Ahora bien, hablo yo, no tan sólo mi circunstancia. Y pido a mis interlocutores que den por sentado que, mientras no haya razones suficientes en contra, la responsabilidad de lo que digo es mía, no de mis meninges gallegas, o del nivel de hierro cerebral con que me he desayunado esta mañana. Es un detalle de benevolencia racional —si se quiere, de cortesía retórica— conceder que en principio la gente dice honestamente lo que piensa. Aunque alguien pueda estar

equivocado, hay que suponer que no tiene la actitud falsaria de enmascarar nada tras oscuros y arcanos factores ineludibles, que en el fondo serían los auténticos responsables de lo que dice. —No, mire usted: Hablo yo; soy mayor de edad y me responsabilizo plenamente de lo que digo. De lo contrario, no hay diálogo sino sandez sin límites.

Con el escuchar pasa algo análogo. Cuando escucho o leo el texto de un colega, lo que me interesa es qué dice y por qué, qué razones aduce, no quién lo dice y cómo ha llegado a decirlo. Eso puede interesar a alguien, pero en concreto a mí me interesa menos, sinceramente. Con eso no prejuzgo a qué debe dirigir cada uno su interés. Lo único que digo es que yo soy un teórico, no un hermeneuta, y si hay hermeneutas tentados de redirigir todo interés teórico hacia aquello que legítimamente les interesa a ellos, necesitan reflexionar sobre si esa actitud realmente ayuda en la tarea universitaria, o si más bien constituye un obstáculo para el verdadero diálogo.

Las circunstancias sociofamiliares y el hierro cerebral que cada uno tiene en las meninges son factores incommunicables, pero las razones —aunque también sean las que yo aduzco, las mías— sí que son comunicables a otros animales racionales. Sin tener esto claro la Universidad no es posible.

La vocación esencial de la Universidad no es la de ser el crisol de una humanidad nueva. Tampoco la de suministrar herramientas eficaces para que los ingenieros sociales lleven a cabo sus diseños. Esas son tareas periféricas a las que un universitario puede dedicarse, mas lo que ante todo le compete, y le compromete a título de tal, es ingresar en aquella conversación esencial, y aunar a otros hasta ahí.

Ahora bien, si la verdad no existe, o no es posible conocer algo de ella, ¿entonces qué sentido tiene discutir? ¿Puede servir la razón, en ese caso, para algo más que contar dineros, o votos? Es preciso recordar que la verdad es un bien, no sólo un pretexto para los violentos; que si el hombre es un ser racional no puede vivir sin verdad —así sólo puede malvivir—, y que en la Universidad lo principal

es buscarla y servirla. Esta es la «servidumbre» más noble de un universitario, más que otras servidumbres utilitarias, y mucho más que la eficaz coordinación con el poder.

