

EL SABER DE LA ESCUELA

Marcos Santos Gómez

Universidad de Granada

RESUMEN: En nuestro escrito nos preguntamos si el saber que caracteriza la escuela, tanto el contenido como la forma de transmitirlo, participa de la idea de sabiduría. Para ello, definimos lo que pueda ser un saber de sabios o sabiduría, frente a ideas equivocadas que conciben la tradición y la cultura como mera erudición decorativa y moribunda. Básicamente, relacionamos la sabiduría con el manejo de la tradición para proseguir desde ella la búsqueda de la verdad. Es preciso, además, una dosis de tolerancia y la eliminación de todo fanatismo. Por desgracia, no siempre es la escuela fértil jardín en el que se cultiva el conocimiento, sino mero almacén de un saber que ha perdido sabor.

PALABRAS CLAVE: Conocimiento. Tradición. Sabiduría. Escuela. Tolerancia.

THE KNOWLEDGE OF THE SCHOOL

SUMMARY: In our article we ask the question whether the knowledge, which characterizes school, proceeds from wisdom, both the contents as the way to transmit it. Therefore, we define what could be a knowledge of wise people or wisdom in contrast to erroneous ideas, which conceive tradition and culture as mere decorative and dying scholarship. Basically, we relate wisdom to the handling of tradition in order to search the truth. Additionally, a dose of tolerance and the elimination of all fanaticism is necessary. Unfortunately, the school is not always a fertile garden, in which knowledge is cultivated, but a mere warehouse with a knowledge that has lost its taste.

KEY WORDS: Knowledge. Tradition. Wisdom. School. Tolerance.

INTRODUCCIÓN

Vemos que los manuales de Pedagogía y Filosofía de la Educación se ocupan de cuáles son los saberes que han de presidir la educación formal. Se discute, entre otras cuestiones, si la filosofía debe ser incluida en el currículo preuniversitario, el estatuto de la ética y la enseñanza de religión, el papel de las humanidades tradicionales, el valor de las lenguas extranjeras, la enseñanza en la lengua vernácula de cada Comunidad, el enfoque en la Historia, etc. Se trata de que en la formación inte-

lectual planificada se sopesen las materias y se jerarquicen en función de su mayor o menor importancia para la persona. En efecto, una de las funciones de la escuela es promover “sabiduría” o ilustración, que diría Kant (1). No vamos a considerar qué materias son más o menos adecuadas. Sí nos planteamos, en cambio, una definición de sabiduría (general) y la tendremos como fundamento de nuestro discurso. Entendemos que la educación tiene como un objetivo básico extender el saber heredado y hacernos sabios. Pero, ¿qué nos hace sabios? ¿Hasta qué punto el hombre conoce el mundo y a sí mismo? ¿En qué medida nos enriquece, pongamos por caso, imbuirnos de tradición?

Están los libros y los hechos históricos o el arte. Son el legado de los que nos preceden, pues el transcurrir del hombre ha dejado su poso. En este sentido, hacerse sabio, nos atrevemos a definir, en la medida en que implica el estudio de la herencia del pasado, es conectar con lo que de permanente tiene el hombre, eludir la impetuosa corriente que no cesa, atender a ese poso ancestral. El hombre que no es sabio se deja llevar. En cambio, el sabio-ilustrado abarca y en cierto modo domina el mundo. Por esto, estudia los sistemas explicativos, los saberes que dotan de sentido el devenir porque indican una dirección. Por supuesto, se ha dicho que esto no es posible y hay cierto escepticismo que subraya la veleidad del mundo. Pero nosotros nos movemos en la convicción ilustrada, que no deja de ser una fe, de que hay cierta unidad o sentido en el mundo. Russell (2) resalta en un hermoso ensayo el valor de la tradición como contacto con la esencia que va destilando la historia humana. Ésta se podría considerar como si fueran rocas dispersas en la corriente, actos cristalizados del ser humano en los que se retrata él mismo, a la manera del pintor borgesiano (3).

Por esto, el saber, depositado en los libros, monumentos, objetos artísticos, etc, debe transmitirse. Es una forma de entendernos, de conocer cómo somos. Russell proclama que la familiarización con la grandeza pasada resulta “indispensable para tener consciencia de nuestra situación y para emanciparnos de las circunstancias accidentales de nuestra educación” (4). El saber es una escalera que hay que subir, si queremos ser dos cosas: originales (!) y personas. Uno mira atrás y ve cómo se va dibujando un inmenso y borroso rostro, el del hombre. Pero esto exige que el saber se digiera y asimile, hasta ser carne de nuestra propia carne. No hace falta en-

(1) Nos referimos al discurso desarrollado por Kant en el conocido artículo *¿Qué es la Ilustración?*, escrito en 1784 y que manejamos en Kant, E: *Filosofía de la historia*, Madrid, Fondo de Cultura Económica, 1985, pp 25-38. Frente a la ausencia de libertad y el embrutecimiento de la inteligencia Kant propone la ilustración del hombre, cuyo espíritu se recoge en el conocido lema “sapere aude”. En su escrito insta a que el pueblo abandone su ancestral minoría de edad, mantenida por pereza o cobardía. Propone, en definitiva, la difusión de la reflexión y la capacidad crítica que hace autónomos a los hombres. En este sentido la escuela, decimos, debe ilustrar.

(2) Cfr. Russell, B: *Ensayos filosóficos*, Barcelona, Altaya, 1993.

(3) “Un hombre se propone la tarea de dibujar el mundo. A lo largo de los años puebla un espacio con imágenes de provincias, de reinos, de montañas, de bahías, de naves, de islas, de peces, de habitaciones, de instrumentos, de astros, de caballos y de personas. Poco antes de morir, descubre que ese paciente laberinto de líneas traza la imagen de su cara” (Borges, J.L: *El hacedor*, Madrid, Alianza, 1998).

(4) Russell, B.: op.cit., p. 82.

contrar una línea definida o un retrato preciso. Hay quien llega más lejos y niega en absoluto la posibilidad de sentido. En cualquier caso, no halles verdades, ni un sentido, diríamos al escéptico, pero búscalas; acepta el absurdo, pero actúa, a la manera propuesta por Camus en *El mito de Sísifo* (5). Sube la escalera e incluso añádele más escalones, aunque compruebes que no conduce a ningún sitio. Tal vez no haya un rostro humano, sino rostros casuales y azarosos, y el dibujo que traza el pasado y la acción del hombre no tenga importancia, pero nada nos impide buscar. Pues bien, algo así también pretende Montaigne (6) que sea la educación: Búsqueda *personal* en medio de lo que más bien parece caos.

Pero el contacto con el pasado tiene además otras ventajas. La tradición (la historia) “nos amplía la imaginación y sugiere posibilidades de acción y de sentimientos que no se le habrían ocurrido a un espíritu no instruido”, dice Russell (7). Leer el pasado nos agranda, en un sentido casi literal. Prolonga los años virtuales que llevamos en el mundo, lo cual no es poco ante la corta duración de nuestras pobres vidas. “A la luz de esta contemplación, toda la experiencia humana se transforma, (...). A medida que crecemos en sabiduría, se abre para nuestros ojos la caja de los tesoros de todas las épocas” (8). Esto, desde luego, agranda y engrandece nuestras vidas. Elimina, en cierto modo, el postmoderno fantasma de la soledad y es la única manera de acercarse a la respuesta de la pregunta vital ¿Qué es el hombre? Sugerir esta pregunta, al menos, es una de las funciones implícitas de la educación.

FUNCIÓN TRANSMISORA DE LA EDUCACIÓN

Montaigne nos propone su modelo de educación respetuoso con la tradición no menos que con la corriente del inabarcable río. En este mundo, sólo podemos conocer a medias, como afirma San Pablo, o Platón, etc. Pero, asombrosamente, nos proponen afinar la razón. Piensa por ti mismo, nos dirá Kant. Eso también nos lo recomienda Montaigne. Es como si dijera, “sí, todo fluye, pero al menos, intenta aprehender la realidad, aunque seas sombra, aunque el mundo sea incognoscible y oscuro” Ese es su mensaje, entre el escepticismo y la añoranza platónica.

A lo largo de sus *ensayos* (9) el discurso de Montaigne fluye. Es variado, ocurente, momentáneo y producto del instante. Sólo aspira a retratarse, por ser el suyo

(5) Camus, A: *El mito de Sísifo*, Madrid, Alianza, 2001. El hacer sin mayor sentido, como la bola que ha de empujar Sísifo eternamente y que cae y vuelve a caer y Sísifo ha de subir una y otra vez.

(6) Montaigne: *De la educación de los hijos*, Madrid, Fondo de Cultura Económica, 1998.

(7) Russell, B.: op. cit., p. 90.

(8) Ib. p. 92.

(9) Vid. Montaigne: *Ensayos*, III vol., Madrid, Cátedra, 1996. De sus ensayos se desprende la idea de que nada puede establecerse como cierto e indudable. Todo se muda, el que juzga y lo que es juzgado. Pretender apresar la certeza inmutable en ese flujo ininterrumpido equivale a querer apretar el agua con el puño. Esto sucede con el conocimiento de la naturaleza y con las leyes morales y las costumbres sociales. No hay ninguna ley que sea observada igualmente por todos los hombres. Las costumbres varían según los tiempos y los lugares. La conclusión de todo, por tanto, es la duda y la suspensión de juicio. Tenemos en este autor una vena moderadamente escéptica que le conduce al relativismo y a la tolerancia indiferente, aunque en numerosos de sus ensayos manifiesta una búsqueda de certidumbres a través de la diversidad. Este último matiz, esta esperanza nos consuela.

parte de otro boceto mayor que todos componemos, el del Hombre, y por ser lo único que buenamente uno puede hacer. Apenas puede sino constatar diversidad. Pluralidad, diríamos hoy. Una cosa puede ser buena y mala al mismo tiempo, remedio y enfermedad, fortaleza y debilidad, según pone de manifiesto en su obra. El hombre, también, es un amasijo de contradicciones que lo convierten en casi inexplicable. Por eso, Montaigne no explica. Más bien, sugiere, del modo en que las artes lo hacen. Y se atreve a sugerir incluso un proyecto de educación. Nos vamos a centrar en él, como si nos asiéramos a un tronco que empuja la corriente y lo citaremos como él dice citar a los clásicos: “yo no cito a los otros sino para expresar mi pensamiento de una manera más diestra”(10) .

Dice, pues, como podría haber dicho Rousseau, que más vale cabeza bien formada que cabeza llena. Contrapone, así, el saber auténtico a la vaga erudición. Montaigne no llega a ser lo escéptico que serían otros autores. En cierto modo confía en la posibilidad de descubrir verdades. Pero esto ha de hacerse por uno mismo. Por eso explica el procedimiento para que el niño construya sus propios asideros o, lo que es igual, piense por sí mismo. El niño debe hacer cosas, probarlas, hablar con su maestro. Tenemos el ilustre precedente del pedagogo Sócrates (11). Todo el saber que se administre al niño ha de estar vivo en él, y el mejor examen para averiguarlo es la propia vida y actos del discípulo. Una frase de un clásico, lejos de ser un ajeno monumento marmóreo, debe pasar a ser parte de uno mismo.

Está bien, añadimos nosotros, que para lograr tal objetivo, el educando (ya adolescente o joven) lea, y lea bien. Un consejo que al respecto nos da Borges (12) es que se lean los clásicos en las fuentes directas, a ser posible, antes que emprender la lectura de estudios o críticas. Y esto, antes que por las razones expuestas en líneas anteriores, porque proporciona placer. La lectura es, afirma parafraseando precisamente a Montaigne, una forma de felicidad. El saber ha de disfrutarse o no tiene sentido y entonces se transforma en la vana erudición de que antes huíamos. Hay que saborear lo que se lee (lo que se aprende) y re-leer. Incluso en el caso de que no entendiésemos todo el texto, la grandeza del mismo nos impregnaría. Y de eso se trata. De que el saber, la tradición o el currículo nos impregne y sirva para engrandecernos.

Volvemos al propio Montaigne. La lectura directa de los “grandes hombres”, lejos de esclavizarnos ante su autoridad, puede equipararse a la idea de aprender pensando, lejos de dogmas y autoridades. Ésta es la vieja idea humanista e ilustrada con que se propusieron las primeras reformas y utopías educativas. Es responsabilidad del educando escoger el asidero o, incluso, permanecer en la duda. Pero debe caminar solito

(10) Montaigne: *De la educación de los hijos*, Madrid, Fondo de Cultura Económica, 1998, p. 18.

(11) El conocido método socrático, recordamos, consiste en partir de la duda acerca de las propias creencias y en la admisión de los demás para, en segundo lugar, buscar en común de la verdad. Como todos los autores que tratamos en el presente artículo, Sócrates aúna un leve escepticismo con la firmeza, humildad y honradez en la investigación. En cualquier caso el sabio es aquel que reconoce no saber nada. Es el primer paso en la correcta educación o en el camino hacia la sabiduría llegar a este punto.

(12) Cfr. Borges, J. L.: *Borges oral*, Madrid, Alianza, 1998, p. 20.

y es preferible que se “impregne del espíritu de los filósofos” a que lo haga de su letra.

Mucha libertad, memorización la justa, libros y vida. El mundo ha de captarse en su inconmensurabilidad, en movimiento, como es. Y esto se logra, además de con los principios expresados, viajando. Hay que ponerse en pellejo ajeno y viajar y aprender lenguas. El niño irá al grano, gustará de la verdad por sí misma, buscará él solo. Será, lejos de una caricatura, un verdadero hombre, en el sentido ilustrado de la palabra. Saber y virtud irán de la mano y observará profundamente. Observará al albañil para aprender de él, y al pintor, y al filósofo. Tratará con los hombres de carne y hueso y con los grandes hombres plasmados en los libros. Un libro será para él un trozo de vida y a ella señalará, como lo es toda la tradición, toda la escalera que utiliza para ascender adonde ya caminará sin ayuda.

Retoma Montaigne, no obstante, su habitual escepticismo en la conclusión: “(...) mi deseo es que el universo entero sea el libro de nuestro escolar. Tal diversidad de caracteres, sectas, juicios, opiniones, costumbres y leyes, enseñanos a juzgar rectamente de los nuestros peculiares, y encamina nuestro criterio al reconocimiento de su imperfección y de su natural debilidad” (13). Nuestro conocimiento, en fin, siempre lo será a medias. No lo olvidemos.

EFECTO DE LA EDUCACIÓN

El efecto en el hombre de la dieta de clásicos propuesta líneas arriba es moral y anímico. El saber no lo hará ni muy triste ni muy fogoso. Se supone que lo alejará del impulso y adquirirá cierto pudor estoico. Uno no será un escéptico, pero sí un sereno observador y aprendiz, siempre aprendiz, a lo Sócrates. Ésa es la primera ventaja práctica: la serenidad del alma. Al menos eso sacaremos, afirma Montaigne. Consecuente con la naturaleza del mundo, el discípulo también se hará adaptable a la diversidad. Tendremos un hombre sereno, moderadamente feliz, “grande” y conocedor-aceptador del río del mundo. Más adelante, hacia el final del ensayo que venimos comentando como hilo de nuestro discurso, nuestro autor añadirá: “sencillo”. Como sencillo es el hablar y la escritura del propio filósofo. Éste es el retrato de hombre educado (cultivado, sabio) que nos presenta desde su leve escepticismo. Nosotros, ahora, vamos a completarlo con algunas reflexiones de Shoppenhauer (14).

Parte este autor de la contraposición entre el conocimiento y el entendimiento. Es decir, entre el saber reflexivo y la mera erudición. Esta última se obtiene leyendo, sin más. Mediante la lectura algunos llenan su memoria sin que esto les suponga un mejor pensar. Eso ocurre con quienes sólo leen. Son cabezas llenas. Pero escribir y dar clases, por ejemplo, sin el apoyo de constantes lecturas hace que nuestra reflexión aparezca pobre y débil, y se tambalee. Hay que buscar un punto medio, y ése es el verdadero saber. “Saber” que no es medio para nada, sino fin en sí mismo. “El saber debe ser un fin para aquel que lo cultiva, y todo lo demás, hasta la existencia, solamente un medio” (15). Aún más, el saber verdadero es una pasión. Es, también, universal y amplio. Esto quiere decir, pensamos, que quien “desea sa-

(13) Montaigne: op. cit., p. 39.

(14) Cfr.-Shoppenhauer, A.: *La lectura, los libros y otros ensayos*, Madrid, EDAF, 1996.

(15) *Ibid.*, p. 135.

biduría” ha de hacerse mestizo. No es en el aislamiento o el ensimismamiento cultural-nacionalista donde crecemos.

SABIDURÍA, MESTIZAJE Y PROGRESO

El papel del mestizaje en el progreso del conocimiento lo explica muy sagazmente Levi-Strauss en sus ensayos contenidos en el libro *Raza y cultura* (16). Vamos a ahondar en esta idea de la universalidad y mestizaje propias del saber. Es necesaria la cooperación para el progreso, nos viene a decir. En el fondo, late la pregunta: ¿Es la diversidad una ventaja o un inconveniente para el saber, anima o desalienta? ¿Puede uno aspirar a ser sabio enredado como estamos en este laberinto? Antes que nada, regresemos a la idea inicial del presente artículo: la diversidad es un hecho. La diversidad, que no es sino el río que nos arrastra y desplaza de continuo. Esto implica que el hombre tenga muchas caras, innumerables. Un cierto modo de perfilarlas, teniendo en cuenta que los retratos nunca encierran la natural riqueza, es hablar de “culturas”. Bien, los hombres nos multiplicaríamos en centenares de retratos-culturas, pasadas, presentes y futuras. Así lo constata Levi-Strauss. Teniendo en cuenta que nunca son completamente estáticas. Se mueven, cambian como el mundo, como el torbellino que nos arrastra. Y no permanecen aisladas, sino que interactúan.

Esta diversidad natural asusta y repugna a algunos. Son quienes pretenden ordenar el caos según un progreso que ubica a las diferentes culturas en distintos grados de evolución. Desde luego, Levi-Strauss sí cree en un progreso de la humanidad, pero nunca de la forma simplista con que se lo ha concebido, como patrimonio de un único sector de la humanidad. Se avanza a saltos, con un elemento importante de azar o tanteo a ciegas, y la acumulación de descubrimientos realizados con el necesario orden nos daría el progreso. Éste, pues, sería producto no del aislamiento de ninguna cultura, sino de varias culturas que combinan voluntaria o involuntariamente sus juegos respectivos y se coaligan con otras. Así, colaborando, es preciso menos tiempo para “sacar combinaciones favorables”. Así pues, la posibilidad de progreso dependerá del número y diversidad de culturas que unen sus juegos.

Lo que ocurre en lo colectivo sucede en los individuos. Un sabio ha de ser flexible y adaptarse al siempre cambiante cauce de las cosas. Esto es, ha de ser tolerante. Humilde y tolerante, a lo Sócrates. Ha de concebir la educación como permanente e inacabada. Es el destino del hombre. El sabio estará dispuesto, sobre todo, a escuchar. Como bien dice Montaigne, cualquiera será maestro para nuestro discípulo, que aprenderá tanto de los cabreros como de los académicos. Sin tolerancia, como aceptación positiva de la diferencia y disposición a incorporarla, juzgarla y aprender de ella, no hay sabiduría ni progreso. Esto se aplica a la propia ciencia. Así lo demuestra Popper (17).

Popper parte de una idea de Voltaire (18) expresada en su famoso *Tratado sobre la tolerancia*: Debemos reconocer con honradez nuestra falibilidad, la dosis de error

(16) Cfr. Lévi-Strauss, Cl.: *Raza y cultura*, Madrid, Cátedra, 1996.

(17) Cfr. Popper, K.: *Sociedad abierta, universo abierto*, Madrid, Tecnos, 1984.

Voltaire: *Tratado sobre la tolerancia*, Madrid, Santillana, 1997.

y duda que pueden tener parte en las propias creencias. Debemos, en vista de la dificultad de conocer el mundo y nuestras humanas limitaciones, “perdonarnos unos a otros nuestras tonterías”. Pero esto no quiere decir que nada sea cierto, o, como defiende el relativismo, que todas las tesis son más o menos justificables. El relativismo supone un peligro, y es la intromisión de creencias peligrosas, como el racismo. Si todo vale, ¿por qué no creer en la supremacía del blanco o quien sea? No. A este relativismo procedente de una tolerancia laxa, Popper contrapone el pluralismo crítico. Éste “es la postura según la cual, en interés de la búsqueda de la verdad, toda teoría -cuantas más teorías mejor- debe admitirse en competencia con otras teorías”(19). Todas compiten para ver cuál se acerca más a la verdad, porque existe una verdad objetiva que puede buscarse.

La raíz de este pensamiento está en Jenófanes y toda la tradición moderadamente escéptica a que apunta implícitamente este artículo (Sócrates, Montaigne, Erasmo, Voltaire...). Esta línea de pensamiento subraya la ignorancia humana. Sócrates, por ejemplo, enseñó que sólo es sabio quien sabe que no lo es. Esta perspectiva socrática, según Popper, implica una ética de la tolerancia, cuyos principios son tres:

1. Principio de falibilidad: Debo pensar que quizás yo no tengo razón y tú sí, o que ambos nos equivocamos.

2. Principio de discusión racional: Ponderar de la forma más impersonal posible los pros y contras de algo.

3. Principio de aproximación a la verdad: “A través de una discusión imparcial nos acercamos casi siempre más a la verdad, y llegamos a un mejor entendimiento, incluso cuando no alcanzamos un acuerdo” (20).

Estos tres principios implican la tolerancia, porque “si yo puedo aprender de ti y quiero aprender en beneficio de la búsqueda de la verdad, entonces no sólo te debo tolerar, sino reconocerte como mi igual en potencia; la potencial unidad e igualdad de derechos de todas las personas son un requisito de nuestra disposición a discutir racionalmente” (21). Frente a la erudición y el principio de autoridad, Popper nos propone buscar el saber objetivo sobre un suelo inseguro. Ésta es, se nos antoja, la condición humana, que los dogmatismos no logran sino disfrazar. Sus dogmas son máscaras de inmovilidad y seguridad en un mundo que se parece más a un torbellino que a una marmórea idea platónica. El error, pues, resulta consustancial al hombre, lo cual no quiere decir que hayamos de renunciar a la búsqueda y posibilidad de hallar verdades.

El sabio considera el mundo en su totalidad. Volvemos a Shopenhauer (22).

(18) Cfr. Voltaire: *Tratado sobre la tolerancia*, Madrid, Santillana, 1997.

(19) Popper, K.: op. cit., p. 143.

(20) Popper, K.: op. cit., p. 153.

(21) *Ibid.*, p. 154.

Shopenhauer, A: op. cit.

“Los talentos de primer orden jamás serán especialistas. La existencia, en su conjunto, se ofrece a ellos como un problema que resolver, y a cada uno presentará la humanidad, bajo una u otra forma, horizontes nuevos. Sólo puede merecer el nombre de genio aquel que toma lo grande, lo esencial y lo general por tema de sus trabajos, y no el que pasa su vida en explicar alguna relación especial de cosas entre sí” (23). Si esto es cierto, el hombre sabio tendrá cierta visión de conjunto que le ayudará a interpretar el mundo. Su saber será, en suma, universal, dinámico, globalizador.

SABIDURÍA VERSUS FANATISMO

La palabra *fanático* viene del sustantivo *fanum* que significa templo, por tanto, fanático quería decir “perteneciente al templo” y hubo un tiempo en que llegó a significar “protector del templo”. Después, adquirió el sentido de “intemperancia desmedida en la defensa de la religión”. Así pues, la noción de fanatismo se relaciona con la religión en un principio. Según lo expuesto hasta ahora, el fanatismo resulta ser lo contrario de la sabiduría. Si ésta hemos visto que se caracteriza por la aceptación del cambio y la diversidad, el fanatismo procura la cristalización de la misma, es decir, negar y rechazar el movimiento.

En el sentido expresado, Adela Cortina define al fanático como “aquel tipo de persona que inmuniza sus convicciones (...) frente a la crítica racional”(24). En su concepción del mundo no cabe el debate o la búsqueda común de la verdad, porque cree poseerla ya de manera tajante. Afirma tener todas las respuestas y, en consecuencia, no necesita seguir buscando a través del cuestionamiento de las propias ideas que representa la crítica del otro. Una persona fanática es una persona intransigente, es una persona que no quiere ver contradicho lo que él piensa.

El fanático, pues, se caracteriza por su espíritu maniqueo y por ser un gran enemigo de la libertad. Los lugares donde impera el fanatismo son asfixiantes y monocromos. Son terrenos donde es difícil que prospere el conocimiento y donde, lo que quizás es peor, se paraliza el ritmo de la vida. Un mundo, en definitiva, contrario a la mudable naturaleza humana. Ciertamente ganamos en seguridad pero la vida se paraliza y, sobre todo, nos alejamos de la auténtica comprensión del mundo. Ése es el precio que debe pagar el fanático para obtener la tranquilidad de unas convicciones inmutables.

Pero existe otra desventaja que tal vez resulte más contundente: Que el fanatismo siempre ha conducido a guerras y a graves desgracias. Tras numerosas masacres, conflictos bélicos, limpiezas étnicas e injusticias se halla la intolerancia de unos cuantos fanáticos. Esto han coincidido en señalarlo todos los defensores de la tolerancia. El fanatismo es el culpable de esos males, que podrían evitarse con la universalización de un talante fraternal que aceptara las diferencias. Y en esto no

(22) Cfr. Shoppenhauer, A.: op. cit.

(23) *Ibid.*, p. 143.

(24) Cortina, A.: *La ética de la sociedad civil*. Madrid, Anaya, 1994, p. 84

hay más alternativa. Como expresa el título de cierta publicación (25) o somos tolerantes, o vamos a la barbarie.

En suma, los rasgos que caracterizan al fanático frente al sabio son los siguientes:

- Dogmatismo o fanatismo: Fe en una serie de verdades que no se cuestionan ni razonan y cuya justificación lo es por su propia naturaleza o en relación a alguna autoridad.

- Carencia de espíritu crítico: No se admite la libre discusión acerca de las propias verdades, ni su crítica racional.

- Visión maniquea: No se admiten los detalles. Las diferencias son consideradas de manera radical.

- Autoritarismo: Afán de imponer la creencia y de hacer que todo el mundo piense igual.

- Odio a la diferencia: Desprecio y rechazo de lo que escapa a unos moldes determinados.

Se trata, en suma, de la incapacidad para admitir el mundo en su diversidad y para aprender de los OTROS. El fanático es un hombre con una forma de ver la vida que intenta imponer, sin admitir la libertad de los otros hombres para buscar su propio camino hacia la felicidad. Ostenta una forma de ver las cosas extremista e intransigente. Busca la perfección en la estabilidad y odia el caos. Huye del movimiento, del fluir de la vida, a la que pretende encorsetar. Cree saberlo todo y para todo tiene respuestas; por eso, no necesita investigar para comprender el mundo. Por eso, además, somete el vuelo del libre pensamiento a la rigidez de unos dogmas.

Esto es muy diferente a tener una convicción racional. La persona racional busca verdades y posee algunas respuestas, pero es consciente de que la verdad ha de estar sujeta a continua revisión. No es lo mismo ser fanático que poseer convicciones, según hemos visto.

Una sociedad fanática se encuentra anclada en un tiempo y en una forma fija de ver las cosas. Se opone al movimiento que conduce a la verdad y por tanto, no existe en ella progreso alguno. No hay posibilidad para el ingenio humano, para el normal desarrollo de la vida, para el descubrimiento continuo del mundo. En una sociedad fanática no caben otros pueblos ni la diversidad de ningún tipo. Por eso, en ella prospera la xenofobia y el racismo. No admite la diferencia en su seno ni desea crecer con los demás. Se encierra en sí misma y no avanza. Todo se cimenta en unos estrechos pilares que creen abarcar el mundo y acaban destrozados por la marea de la historia.

SABIDURÍA Y EDUCACIÓN FORMAL

(25) Cruz, M. (Comp.): *Tolerancia o barbarie*, Barcelona, Gedisa, 1998.

(26) Met, 980, a, 21.

Cabe ahora que nos preguntemos si la sabiduría caracteriza a la Academia. ¿Qué conocimientos? ¿Qué medios? ¿Qué efecto produce la Academia en quienes pasan por ella? Partamos del hecho de que el hambre de saber existe en todos, como afirma el conocido comienzo de la *Metafísica* de Aristóteles (26) que cita el profesor Gervilla (27) en un reciente artículo que se plantea precisamente el problema que ahora nos ocupa. Por eso, tomaré ciertas ideas tuyas y el hilo de su discurso para desarrollar algunos aspectos que, desde luego, no pretenden ser una respuesta completa y acabada.

En primer lugar, el saber adopta la forma de pregunta. Paradójicamente, el primer indicio de sabiduría es el descubrimiento del enigma. Como es natural, el enigma demanda su respuesta. Al hombre no le satisface la mera pregunta y busca algo más, que le solucione la vida en cualquiera de sus aspectos. Y la razón lo logra a medias. Como el propio hombre, que se nos antoja engendro a medias, es su sabiduría. Saber algo es vislumbrar, casi como lo concebía Platón, según hemos visto. Y en la medida que se percata de que sólo puede aspirar a vislumbrar, de que en el fondo ignora, sufre. Por lo mismo, cuando se hallan respuestas, goza. Un ejemplo es la sensación que nos embarga tras una lectura edificante, el suave calor parecido al de una chimenea en una tarde de invierno. Este calor agradable ha de surgir, se supone, cuando uno toma contacto con el saber. Este calor, se supone, ha de presidir la actividad de la Academia. Con asombro, constatamos que esto no siempre ocurre así. En palabras de Gervilla, el saber ya no se saborea, ha perdido su sabor. Cita algunas causas:

- La especialización. Antes hemos caracterizado la sabiduría como general, globalizadora. Esto, por las características del propio progreso, se ha convertido en algo imposible. Aquella erudición del humanista del Renacimiento, interesado y versado en todo, hoy no se puede obtener. El mundo, como es lógico, nos desborda; las preguntas acucian; el universo se agiganta y escapa de las manos.

- Condicionamiento económico. La Academia imparte lo que vende, lo inmediatamente rentable. Esto hace que el amor por el saber en sí no sea lo que preside la enseñanza, sino que se utiliza el conocimiento para fines materiales. Esto no es absurdo, es lógico. El hombre, entre otras cosas, siempre ha anhelado saber para vivir bien. Lo que ocurre es que este espíritu mercantilista es tan fuerte que llega a caracterizar a la enseñanza impartida.

- En el aprendizaje, se sigue el ritmo ajeno que marca la ley, el profesor, la sociedad, el mercado. Uno debe leer *El Quijote*, por ejemplo, antes de tiempo, cuando aún no es capaz de saborearlo. El resultado es un saber alejado e insulso, y un general recelo de los libros.

- Los alumnos no siempre estudian lo que quieren, sino lo que pueden.

- El método de enseñanza no se adecua al espíritu interrogante propio de alumno. Comienza respondiendo antes que preguntando, se basa en la autoridad, no siempre es crítico ni fricciona con los aspectos sangrantes de la realidad.

(26) Met, 980, a, 21.

(27) Gervilla, E: "La filosofía de la educación hoy. Necesidad de recuperar el sabor del saber y el sentido último de la formación humana", *Revista de Ciencias de la Educación*, 184, (2000).

Evidentemente, lo que se transmite en la escuela no es sabiduría. El saber con sabor, la búsqueda ansiosa de conocimiento y sentido global, la crítica a los fundamentos, la mirada objetiva y universal sería lo propio del verdadero sabio. También podríamos haber caracterizado nuestro saber con la palabra “búsqueda”. Búsqueda socrática, siempre inacabada porque no termina de poseer su objeto. Crítica, humildad, tolerancia, interrogante. Porque el hombre sólo puede vislumbrar. El sabio apenas intuye el quid del universo y la existencia. Salvo las proporcionadas por las religiones, no hay demasiadas certezas. Y uno puede desesperarse como Unamuno o adoptar una elegante ironía como hace Borges. La misma ironía melancólica de Voltaire. O puede ser un Russell que pretende un lenguaje que describa con exactitud el universo o puede embargarle la desolación de Pascal o la entrega de Van Gogh a una tarea hermosa. Al final queda el fuego, Heráclito, el incendio abrasador que contemplan Adso de Melk y su maestro en *El nombre de la rosa* de Umberto Eco. Tanto esfuerzo y tanto pensar, tanto conocimiento y tanta ciencia para que se nos escape la verdadera esencia de la rosa que, humildemente, apenas podemos nombrar.

CONCLUSIONES

A modo de conclusiones, que también son síntesis, de cuanto hemos considerado en las líneas precedentes, podemos afirmar lo siguiente:

1. Una de las funciones de la educación formal sería la transmisión y creación de sabiduría.

2. Adoptamos una perspectiva ilustrada que vincula la sabiduría a la autonomía y al pensamiento crítico, más allá de la mera transmisión de conocimiento. No obstante, es preciso comenzar por la tradición que, correctamente asumida, enriquece. Es un primer paso que nos ayuda a comprender cómo es el hombre.

3. Adoptamos la perspectiva escéptica y dinámica de la realidad, que parte de Heráclito y halla una expresión moderada en el pensamiento de Montaigne. Si el sabio debe comprender el mundo, ha de asumir el devenir que le es propio. Añadimos dicho rasgo a nuestra idea de sabio, esto es, la idea de búsqueda y movimiento como base de la sabiduría.

4. La comprensión del mundo, partiendo de la búsqueda constante, requiere y produce tolerancia, humildad, crítica, flexibilidad.

5. Destacamos el fanatismo como el punto contrario a la sabiduría, en tanto congela y encorseta la realidad, alejándose de ella y produciendo otros efectos indeseables en el hombre y en la sociedad.

6. La escuela no siempre se inspira en un talante de búsqueda y sabiduría y adquiere rasgos dogmáticos y autoritarios. Su alejamiento de la realidad se agrava con la supresión del sabor y felicidad asociados a la conquista del saber.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Borges, J. L.: *Borges oral*, Madrid, Alianza, 1998.

Borges, J.L.: *El hacedor*, Madrid, Alianza, 1998.

- Camus, A.: *El mito de Sísifo*, Madrid, Alianza, 2001.
- Cortina, A.: *La ética de la sociedad civil*, Madrid, Anaya, 1994.
- Cruz, M. (Comp.): *Tolerancia o barbarie*, Barcelona, Gedisa, 1998.
- Gervilla, E.: "La filosofía de la educación hoy. Necesidad de recuperar el sabor del saber y el sentido último de la formación humana", *Revista de Ciencias de la Educación*, 184, (2000).
- Kant, E.: *¿Qué es la Ilustración?*, en Kant, E.: *Filosofía de la historia*, Madrid, Fondo de Cultura Económica, 1985, pp 25-38.
- Lévi-Strauss, Cl.: *Raza y cultura*, Madrid, Cátedra, 1996.
- Montaigne: *De la educación de los hijos*, Madrid, Fondo de Cultura Económica, 1998.
- Montaigne: *Ensayos*, III vol. Madrid, Cátedra, 1996.
- Popper, K.: *Sociedad abierta, universo abierto*, Madrid, Tecnos, 1984.
- Russell, B.: *Ensayos filosóficos*, Barcelona, Altaya, 1993.
- Shopenhauer, A.: *La lectura, los libros y otros ensayos*, Madrid, EDAF, 1996.
- Voltaire: *Tratado sobre la tolerancia*, Madrid, Santillana, 1997.