

# La filosofía y la educación de los adolescentes

Vicente Ramos Centeno  
Catedrático de Filosofía

Tampoco esta estupidez va a ser eterna. Pasará, como todo. Lo importante es que ahora no nos compre, y así podremos seguir pensando algo para después de la tormenta. De momento hay que protegerse del pedrisco, pero, cuando escampe, habrá que intentar aún con más fuerza hacer brotar un vergel en el desierto; al menos, habrá que reparar los destrozos de este ciclón de barbarie.

Yo defiando la tesis, que he aprendido fundamentalmente en Ernst Bloch, de que la desmitificación del hombre debe terminar; es decir, ¡basta ya de desencantamiento! Seguir profundizando hoy en el desencantamiento (uno de los aspectos fundamentales de la modernidad, sin duda, pero ambiguo, como otros), sólo puede conducirnos a seguir profundizando en el nihilismo y la trivialidad.

La trivialidad y el nihilismo de nuestro momento histórico, caracterizado por la decepción de la razón, han sido ya analizados por muchos pensadores de nuestra época, y sólo algunos *publicistas*, que se dicen muy liberales, pero que son muy *serios* (que diría el viejo Sartre), hacen chanza de estas cosas. El reino del dinero y del hastío, en que tantos opios del pueblo han venido a sustituir a los viejos opios del pueblo, es, *verdaderamente*, muy aburrido. El nihilismo, que en Nietzsche qui-

so superarse *más allá del bien y del mal*, se ha transformado en su fase de *consumado* (Vattimo), en fatuidad satisfecha y conformista.

Pero esto sólo hasta cierto punto, porque el abandono de la razón, el vacío y su náusea han traído como consecuencia la invasión de los irracionismos. Ahí tenemos el preocupante fenómeno de los nacionalismos y fundamentalismos, cuyos males estamos padeciendo y cuyas consecuencias aún pueden ser mucho más destructivas de lo que hasta ahora han sido. O la moda fatua de lo irracional, a la que tan aficionados son nuestros alumnos en los últimos años. Como dice José Jiménez Lozano, «es a la vez imbécil y preocupante este triunfo y esta moda de lo irracional, lo misterioso, el poder de la mente, los fenómenos parapsicológicos, etc. A los doscientos años de la Ilustración, estamos en pleno siniestro mundo de lo tenebroso con su propia *lógica y científicidad*, como la de los demonólogos de otro tiempo... Y no hay que engañarse: el irracionismo y lo misterioso son el ámbito del horror fascista o nazi».<sup>1</sup>

Y es que hemos expulsado lo maravilloso por la puerta y se nos ha colado por la ventana. Todos hemos practicado demasiado la *quema de libros* (si es que no seguimos practicándola). Todos hemos practicado una *pedagogía real* del escepticismo. Lo que durante años se ha dicho a los jóvenes eu-

ropeos es que no hay verdad ni belleza ni bondad. Hemos logrado escépticos y nihilistas; pero como estas actitudes vitales no han sido nunca cosas aceptables para los más, ahí tenemos el resultado: del nihilismo no surgió el superhombre, sino el estúpido irracional y crédulo que, además, se siente tan feliz, del que habla el teólogo Metz.

En tiempos de invasión de irracionismos, es importante defender *lo mejor de la Ilustración*, aquello que en ella es más auténtico y que coincide con la sustancia de nuestra *más verdadera* tradición, la *confianza en la razón*. Nuestra *herencia cultural* es esencialmente confianza en la razón y el rico tesoro legado por los espíritus libres que creían en esa razón. Contra tanta *vuelta a las raíces* (y hasta a los demonios), es urgente recuperar la confianza en la razón. Una confianza que, lógicamente, ha de rechazar su reducción a razón instrumental. Esta reducción es, más bien, producto de la desconfianza, del pensar que la razón sólo sabe de *utilidades y negocios*, no de los asuntos que son verdaderamente *vitales* para el hombre. Pero la filosofía ha demostrado siempre a lo largo de su historia que *sabe* de muchas cosas que interesa saber y que la razón instrumental olvidó. La filosofía mostró desde Sócrates que *saber es saber vivir* y que el problema de la *vida buena* es el principal problema.

Parafraseando a Marx, podemos decir que el mundo de la vida está más allá y es mucho más que el mundo de la producción en sentido estricto. De esto los muchachos adolescentes tienen un cierto barrunto. Ellos quieren *saber*, quieren saber de la vida, efectivamente. El muchacho adolescente es naturalmente *curioso*, tiene necesidad de conocer, también de los asuntos que puedan parecer a algunos más teóricos; está realmente en la *edad metafísica*, como se ha dicho, se hace preguntas.

Esta necesidad de saber no se satisface con una pedagogía del escepticismo. Eso lleva al nihilismo y a la búsqueda de sucedáneos. La curiosidad quiere *verdad*, no negación de la misma. Se ha escrito mucho sobre la necesidad de motivar a los adolescentes, pero se olvida que la única pedagogía motivadora es la *pedagogía de la seducción* (como Platón sabía muy bien) y que al hombre sólo lo seducen *la verdad y la belleza*. Cuando el alumno encuentra verdades, queda irremisiblemente seducido.

Contra todo esto, la *pedagogía real* más corriente sólo se ha ocupado en decir a los alumnos que no hay verdad ni belleza, sino sólo opiniones. Pero, como decía Hegel con cierta malicia, las *opiniones no le interesan a nadie*; y Nietzsche afirmaba contundente: «¡Hay que tener pensamientos, y no sólo puntos de vista!». Los alumnos desprecian una enseñanza en la que no se les enseña *nada*, o en la que sólo se les enseña *la nada*. Ellos quieren *saber*. Por eso, cuando nosotros, a veces por un miedo absurdo a influir demasiado, no les damos ideas, los cogen las ventoleras ideológicas y terminan en la más estúpida credulidad. Por el contrario, cuando somos capaces de hacerles ver cómo la razón traspasa constantemente

la realidad («Denken heisst Überschreiten», «pensar significa traspasar», decía Bloch), cuál es el poder del concepto, su hambre de saber se satisface, a la vez que el apetito se renueva por nuevos asuntos a los que acometer.

Porque, hablemos claro, ¿qué tipo de educación proponemos para los adolescentes de nuestro tiempo? Abunda hoy la literatura (incluso oficial) que habla de la educación como formación. Pero, ¿eso en qué se concreta? Porque educar no puede ser nunca mera preparación técnica, ni reducirse a despertar un sedicente *espíritu crítico*, que no sea sino escepticismo, estupidez autosatisfecha y desprecio de cuanto se ignora. Efectivamente, la primera labor de la educación sería *sacudir la modorra del sentido común* (labor muy propia de la filosofía, como decía Bertrand Russell); estoy de acuerdo, pero por eso hay que tener mucho cuidado de que el despertar el espíritu crítico no se confunda con el fomentar (despierto suele estar ya) el *espíritu de tendero*, ése que no sabe ver sino los asuntos que tiene que ver con el reino de Mammón. Despertar el espíritu crítico es hacer que el alumno *sospeche* de los valores de este reino, y sepa ver la riqueza de la vida que, ciertamente, está en otra parte. Porque yo *sospecho* a mi vez que mucha de la educación *realmente escéptica* que ahora se imparte (y espero que no sea eso lo que se propone para el futuro) no tiene otro objetivo, consciente o no, que meter al alumno en «el círculo de preguntas y respuestas estereotipadas que esperan al empleado», como decía Bloch. Pero eso no es formar ni educar. Como tampoco el llevar al alumno, seguía diciendo Bloch, «al denominador común de la época en que ha nacido». A no ser que sólo queramos la domesticación ideológica y la preparación

para la producción, o, en palabras de Nietzsche, «formar empleados útiles al Estado» y «asegurar su docilidad incondicional». Educar es, permítaseme decirlo, ayudar al alumno a satisfacer el hambre de verdad y de belleza.

Ese hambre no se satisface con el escepticismo, ni con la *crítica crítica* de la que Marx haría una buena *crítica*, sino con verdadero *saber*. Porque, si la educación ha de ser *formación*, ¿en qué formar? No en lo que hemos dicho antes, luego en aquella libertad de espíritu y en aquellos valores racionales que están presentes en la tradición filosófica y en toda nuestra *herencia cultural*.

Si se trata, por tanto, de negar el escepticismo como camino pedagógico y de defender una educación que ayude a los alumnos a formarse una visión racional de la realidad, ello no cabe sin defensa de la *herencia cultural*. La idea de que la historia no es sino un *gran error*, tan presente también en nuestro mundo desencantado, es una de ésas que se transmiten inconscientemente en toda nuestra pedagogía *realmente escéptica*. Ahora bien, confiar en la razón es todo lo contrario de afirmar que la historia no es más que un *gran error*. Confiar en la razón es saber cómo la razón ha fructificado en la historia, aunque las ideas que la razón ha producido no hayan sido capaces de acabar con una realidad material que siempre se muestra más pesada y mostrenca. Como decía Kant, «tampoco hay que tener la idea por quimérica y desacreditarla como un hermoso sueño, aunque se encuentren obstáculos para su realización. Una idea no es otra cosa que el concepto de una perfección no encontrada aún en la experiencia».

Fomentar, por tanto, la confianza en la razón, es hacer ver al

alumno la fructificación de la razón en la historia, rechazar con energía el prejuicio de que el pasado no sea sino equivocación y mentira. Este prejuicio, caro a la burguesía, como dicen Adorno y Horkheimer en la *Dialéctica de la Ilustración*, no tiene nada de progresista, aunque muchos sedicentes progresistas lo profesen como fe fundamental. Estos tales olvidan que Marx (un viejo león muerto al que los asnos también se entretienen hoy en darle coces) decía que la tarea de su tiempo era «realizar las ideas del pasado».

Para todo esto la enseñanza de la filosofía es fundamental. Siempre que la enseñanza de la filosofía sea la de *la filosofía*, no la de las *ocurrencias* más o menos afortunadas de un momento. La oposición *enseñar filosofía-enseñar a filosofar* es falsa. No cabe estrictamente enseñar a filosofar con total desconocimiento de la tradición filosófica, ni cabe llegar a conocer ésta si no se hacen carne propia los asuntos que los grandes pensadores pensaron en otras circunstancias. No hay enseñanza de la filosofía (se llame la materia Filosofía o Historia de la Filosofía) sin remitirse a los grandes pensadores, en cuyos textos los alumnos pueden ver cómo la razón ha fructificado en la historia. Se insiste en que la filosofía es un saber problemático y problematizador; y así es, pero también hay que decir que hay *verdad* y que la razón *sabe*. Eso sí, la verdad se descubre en la *historia*, pero es *verdad*. La conquista de la verdad es un proceso, y no digo que un proceso en línea recta. Esto el muchacho debe saberlo, ver cómo el *diálogo* y la *discusión* constantes de los grandes pensadores a lo largo de la historia son los que han permitido los descubrimientos de los que se honra nuestra civilización, como la libertad e igualdad de todos los

hombres, la igualdad de derechos de los varones y las mujeres (Aristóteles desconocía esto, no podemos decir que fuera un desalmado), los descubrimientos científicos, etc. Y nadie estará dispuesto a sostenerme que en estas cosas se trata simplemente de *opiniones*.

Además, como se insiste, la educación ha de tener por objeto el conocimiento del mundo actual, no cabe tal conocimiento (pues verdadero conocimiento es comprensión) si se desconocen los materiales, digamos, con los que ese mundo se ha construido. Los grandes descubrimientos, las ideas filosóficas, científicas, políticas, éticas, jurídicas, etc., del pasado, son aquellos materiales con los que se construyó nuestro presente. Comprender el mundo de hoy exige conocer esas ideas. La enseñanza de la filosofía tiene en esto una tarea fundamental: ella mostrará al alumno por qué tantas cosas de nuestro mundo son como son, y le ayudará a ver lo que hay en ellas de relativo y lo que puede haber de permanente.

Y es esto verdaderamente lo que puede llevar al alumno a adquirir una actitud crítica, una *verdadera* actitud crítica; porque no hay actitud crítica posible sin *la tradición que nos enseñó el amor a la rebelión*. Nuestra tradición doble (como dice Reyes Mate), desde Isaías a Platón, ha sido siempre anti-Mamón. ¿Cabe hoy la crítica del reino de Mamón —y la actitud crítica tiene que ser esa crítica; si no, ¿qué?— sin esa doble herencia? ¿Quién lo cree? Esto es de sobra sabido: una sociedad de adocenados es una sociedad privada de su memoria histórica y cultural. Por eso, también, si se quiere realmente unos alumnos críticos, no cabe privarles de aquella forma de cultura donde la crítica ha sido la forma misma de su desarrollo. Y así, aunque parezca

contradictorio, la primera condición para ser críticos es «escuchar a los grandes pensadores».<sup>5</sup>

La filosofía, además, una actividad tan democrática por su naturaleza, fomenta en los alumnos el aprecio del diálogo y el aprecio de sí mismos. Creo que es labor educativa fundamental en esta etapa el infundir confianza en los alumnos. Por su edad, porque viven en una cultura de fracasados y acomplexados, debido a causas como suspensos, complejos diversos, regodeo en la visión negativa de sí mismos, los alumnos se tienen en general en poca estima. La filosofía, algo que es *natural* y en *lenguaje natural*, y en lo que todos pueden comprender los asuntos fundamentales y dialogar sobre ellos, ayuda sobremanera a los alumnos a tener esa confianza en sí mismos. La filosofía no es de *expertos*, sino simplemente algo que hacen los seres racionales por el hecho de serlo. Cualquier muchacho de diecisiete años puede permitirse el lujo de tener por maestro a Platón, de hablar con él, de dialogar con él; sin *llamarle de tú*, quede muy claro, pero poder escuchar a Sócrates, a Platón, a Descartes, y entenderlos, es algo que necesariamente eleva el espíritu y el aprecio y la consideración de sí mismos. Por eso, cuando los alumnos descubren estas cosas, pueden llegar hasta la pasión por la filosofía.

La pasión, como es sabido, se suele adquirir por contagio. Si el profesor de filosofía no es un tanto *filósofo*, no tiene *amor a la sabiduría*, entonces no puede contagiar esta pasión. El profesor de filosofía no puede ser un mero funcionario ni un mero *experto*. No sé el de otras materias, pero el de filosofía no. Por eso en este caso cabe muy bien lo dicho por Novak: «El estudio de la historia de la educación tiende a confirmar que

los buenos maestros nacen, no se hacen, y que además son escasos».<sup>5</sup> Es decir, en lo que ahora nos interesa: un profesor de filosofía debería serlo por vocación, sólo así podrá impartir esta materia de manera que sea verdaderamente importante para los alumnos.

Otras consecuencias trascendentales del aprendizaje de la filosofía ahora sólo voy a mencionárselas, pero tienen que ver también con la adquisición de una concepción racional del mundo: en un mundo tan desquiciado como el nuestro, la filosofía, su conocimiento, es indispensable para luchar contra la fragmentación de la cultura. «La barbarie del especialismo» es tan terrible en nuestros días que resulta una verdadera necesidad vital el encontrar algo que ayude a tener *ideas*. El recurso a los irracionalismos tiene también mucho que ver con estas carencias. El conocimiento de la filosofía, unidad «en el pensamiento» de todo nuestro ser cultural, reflejo y anticipación de la historia real, es la mejor manera de proporcionar al alumno una cantera de conceptos y unos instrumentos con los que pueda construirse una visión racional de la realidad.

Señalaré, para ir terminando, la importancia que tiene el estudio de la filosofía en el fomento del culto del buen decir, de la buena expresión oral y escrita, y de la afición a la lectura. De la necesidad de cuidar estos asuntos no hay que hablar demasiado, pues todo el mundo conoce la pobreza expresiva de nuestros alumnos y la miseria de las aficiones y gustos de la mayor parte. Yo creo que el empobrecimiento en este terreno ha sido progresivo en los años (no excesivos) que llevo de profesor. Quizá en esto, como en tantas otras cosas, los muchachos no son sino el reflejo de realidades sociales muy profundas y preocupantes, y con-

tra las que es necesario luchar, a no ser que nos resignemos a esto como a otras nada. José Jiménez Lozano lo dice hermosamente:

La horrible plebevez y fealdad de nuestro mundo, en el desprecio de la palabra y de la sintaxis en políticos, habladores públicos y adláteres. Pero quizá la palabra mendaz o vacía, que se enuncia, encuentra ahí su forma adecuada, exacta. La «sintaxis infecta» de que habla Jacques Elull es la única posible para esta contaminación de nada o de horrores. Así se nos preserva, por ejemplo, el verbo «ofrecer», y se emplea «ofertar». La política echa mano de su jerga, y no debemos quejarnos mientras no se destruya ni prostituya la lengua carnal y verdadera. El riesgo está ahí y en que esta jerga se imponga y haga olvidar la lengua, la corrompa.<sup>7</sup>

La enseñanza de la filosofía, una enseñanza en la que la lengua hablada, el diálogo, el comentario, la discusión, y la lengua escrita tienen tanta importancia, es una de las ayudas fundamentales de los alumnos en esta labor de hacerse amigos de la lengua clara y de contenidos, y en el rechazo de las jergas.

Pero en el camino del buen decir está la afición a la lectura. Sin lectura no hay palabra hablada ni escrita, sobre todo cuando la conversación corriente se ha empobrecido tanto como en nuestra época. La filosofía no se aprende tampoco sin leer a los filósofos. Si, a través de la explicación, el diálogo y la lectura en clase, se llega a hacer que en el alumno se produzca ese chispazo que es el descubrimiento de un nuevo mundo cultural (el de la filosofía, en nuestro caso), el alumno buscará, si el profesor sabe hacer su labor, sus propias lecturas, libros que le sigan inquietando y abriendo horizontes. Es muy importante, por ello, saber recomendar las lectu-

ras adecuadas, libros claros y profundos, no los excesivamente técnicos o en lenguaje iniciático, tan corrientes en nuestra época, ni tampoco las fruslerías. Yo prefiero a los clásicos: Platón siempre causa interés en los alumnos; encontrarse con la figura de Sócrates, con el problema de la verdad, del amor, de la justicia, del destino y sentido de la vida del hombre, es algo que los adolescentes aprecian siempre y que no olvidarán nunca. ¿O acaso no nos ha pasado a nosotros lo mismo?

Además, y ahora sí que termino, no cabe verdadera educación sin lectura; sin crearle afición a la lectura no hemos educado a un alumno. Como dice también José Jiménez Lozano, «la educación... en último término, se reduce a *las compañías* en que andamos en nuestra adolescencia y juventud sobre todo».<sup>8</sup>

Así es, y así nos ha ocurrido. Somos lo que hemos leído, y nuestros alumnos van siendo lo que van leyendo. Sus vidas se van haciendo con las *vidas* que van viviendo en sus lecturas, y si uno queda herido por Platón en su adolescencia, es imposible que olvide ese encuentro.

Esto no son afirmaciones más o menos bellas, es la pura realidad, la experiencia más común que todo profesor tiene.

Por eso, amigo lector, probablemente colega, convence a tus alumnos de estas dos cosas:

- la vida existe, y está en los libros,
- lo que leas hoy, serás mañana.

Seguramente te lo agradecerán.

#### Notas

1. Jiménez Lozano, J., *Segundo abecedario*, Antròpòs, Barcelona, 1992, págs. 62-63.
2. Nietzsche, F., *Sobre el porvenir de nuestras escuelas*, Tusquets, Barcelona, 1980, pág. 45.
3. Cf. ib., pág. 53.
4. Kant, I., *Pedagogía*, Akal, Madrid, 1983, pág. 33.
5. Cf. Nietzsche, F., o. c., pág. 90.
6. Novak, J. D., *Teoría y práctica de la educación*, Alianza, Madrid, 1985, pág. 180.
7. Jiménez Lozano, J., o. c., págs. 56-57.
8. Ib., pág. 113.