

El papel de la filosofía y las humanidades frente a la nueva barbarie

The role of philosophy and the humanities in the face of the new barbarism

MANUEL BERMÚDEZ VÁZQUEZ*

Resumen: Las disciplinas humanísticas y, en concreto, la filosofía, están viendo reducidas su presencia en todos los niveles del sistema educativo. Orientados hacia la formación profesional, los itinerarios educativos siguen una agenda de maximización del beneficio. La educación es vista más como un gasto que como una inversión y se buscan los resultados inmediatamente. La necesidad de ofrecer una perspectiva distinta, que reivindique la presencia de los contenidos humanísticos en nuestra sociedad, es la única salida frente al auge de la nueva barbarie, esa ignorancia insidiosa y pagada de sí misma que lleva a numerosas personas a la irreflexión, la superficialidad y la torpeza. Es la democracia y nuestra sociedad al completo las que están en juego.

Palabras clave: barbarie, educación, filosofía, humanidades.

Abstract: The humanities in general and philosophy are seeing their presence reduced at all levels of the educational system. Oriented towards professional training, the educational itineraries follow an agenda of profit maximization. Education is seen more as an expense than an investment and results are sought immediately. The need to offer a different perspective, that vindicates the presence of humanistic contents in our society, is the only way out against the rise of the new barbarism, that insidious and self-absorbed ignorance that leads many people to thoughtlessness, superficiality, and unconsciousness. It is democracy and our society that are at stake.

Keywords: Barbarism, education, humanities, philosophy.

Recibido: 04/05/2022. Aceptado: 03/10/2022.

* Profesor Titular de Filosofía en la Universidad de Córdoba (España). Dirección de correo electrónico: manuel.bermudez@uco.es. Áreas de especialización: Filosofía, Historia de la Filosofía, Retórica y Debate Académico. Entre las publicaciones más destacadas están: *La recuperación del escepticismo en el Renacimiento*, Fundación Universitaria Española, 2006; “Esquemas perversos de comunicación: posverdad y noticias falsas”, en *Luces en el camino*, Dykinson, 2021; “Análisis de los mecanismos posverdaderos”, en *Medios de comunicación en tiempos de posverdad*, Fragua, 2021; “Demons, ghost and spirits in the philosophical tradition”, en *Visitors from beyond the Grave: Ghosts in World Literature*, Coimbra University Press, 2019; “El valor y la necesidad de la filosofía en el siglo XXI”, en *La educación importa en el siglo XXI*, Síntesis, 2016; “El papel de la filosofía en el marco de la educación intercultural”, en *Educación intercultural: metodología de aprendizaje*, Atrio, 2016; “Los valores educativos de las humanidades”, en *Educación y cooperación al desarrollo*, Arcibel, 2015; “La reflexión filosófica sobre el medio ambiente”, en *Disputatio. Philosophical Research Bulletin*, 2022, vol. 11, pp. 21-35; “El nacimiento del concepto de barbarie”, en *Rivista di filosofia neo-scolastica*, 2019, vol. CXI, pp. 67-82;

1. Introducción

Son muchos los que, en pleno siglo XXI, siglo de la persecución de las humanidades en todos los niveles educativos, piensan que la filosofía sigue teniendo hoy en día el mismo valor que tuvo desde que los primeros pensadores empezaron a plantearse cuestiones de índole filosófica (por ejemplo, Nuccio Ordine con *La utilidad de lo inútil*, o Martha Nussbaum, premio Príncipe de Asturias del año 2012 y su libro *Not for profit. Why democracy needs the humanities*; en otro sentido, pero también como defensa de cierta interpretación de las humanidades para reivindicar el papel de la mujer, está el libro de Mary Beard, *Women and power: a manifesto*). La filosofía, como proyecto de ser, no resulta jamás ajena al ser humano, es parte intrínseca de nuestra naturaleza más profunda. Nuestra humanidad lo es tal en cuanto que la filosofía nos rodea y forma parte de nuestra mismidad, de nosotros mismos, de lo que como seres humanos conformamos. La filosofía plantea la necesidad de trascender los entes para comprenderlos –Platón lo llamó «el vuelo del alma» en su *Fedro* (Platón, 1988: 345). El ser humano, como ente, no se limita a darse, a estar presente, como los otros entes, sino que se proyecta más allá de ellos. Por eso decía Schopenhauer en su obra *El mundo como voluntad y representación* que el hombre es un animal metafísico:

Con excepción del hombre, ningún ser se asombra de su propia existencia (...). Mas su asombro es tanto más grave por cuanto que aquí, por vez primera, se enfrenta conscientemente a la muerte y, junto a la finitud de toda existencia, le acosa también en mayor medida la vanidad de todo esfuerzo. Con esta reflexión y este asombro nace la necesidad de una metafísica, propia solo del hombre: por eso es un *animal metaphysicum* (Schopenhauer, 2019: 198).

La ventaja que toda introducción ofrece es que permite contemplar la obra al completo, desde una perspectiva más amplia. Quizá, como decía Marcel Proust, las mejores perlas puedan aparecer en los prefacios:

Las mayores bellezas de Michelet hay que buscarlas, más que en su obra misma, en las actitudes que toma ante ella; no en su *Historia de Francia* o en su *Historia de la Revolución*, sino en sus prefacios a estos dos libros. Prefacios, es decir, páginas escritas después de los libros y en los que los juzga, y a los que hay que añadir acá y allá algunas frases que comienzan generalmente por un “¿me atreveré a decirlo?” que no es precaución de sabio, sino una cadencia de músico (Proust, 1998: 177).

Así, las páginas que aquí siguen son un canto a la presencia de la filosofía en el sistema educativo universitario. Si bien los espacios que le quedan a la filosofía son exigüos, aun así, han de ser bienvenidos y, a la par, utilizados para difundir el conocimiento filosófico, que es lo más propio al ser humano y una de las cosas que más contribuye a la dignidad humana.

2. Inevitabilidad de la filosofía

Una persona podrá dedicarse al comercio o a las artes, dedicarse a la política o rechazarla, abrazar una religión o convertirse en ateo, todas estas elecciones las podrá hacer o no, pero el

filosofar, entendiendo esto como trascender, como comprensión del ser, es una fatalidad que el ser humano, en tanto que tal, no puede evitar y, tratar de no hacer filosofía no es sino un anacoluta metafóricamente hablando, una inconsecuencia además de una imposibilidad real. Incluso para decretar la muerte o desaparición de la filosofía habría que hacerlo mediante la filosofía misma, lo que no haría sino alargar su vida y su presencia.

Podrá pensar el pragmático, ¿pero acaso no hay otras urgencias, mucho más imperiosas, que reclaman nuestra atención antes que las disquisiciones filosóficas? ¿No hay que ganarse la vida? ¿No queremos hacer un mundo mejor? La respuesta es contundente, por supuesto. La filosofía no ha pensado otra cosa a lo largo de todos sus siglos de historia. Platón, en su *República*, nos dice con la mayor claridad que toda vida humana y toda organización social comienza por la satisfacción de las necesidades más elementales: comida, bebida, ropas, un techo, y lo restante (Platón, 1988: 121-146). Sin embargo, a pesar de que la *República* platónica tiene una función revolucionaria, la de diseñar una sociedad mejor y más justa, también nos enseña que la mera satisfacción de las necesidades elementales, por mejor que se haga, no haría con la vida humana mucho más que mejorar nuestra condición animal. La resultante sería una sociedad de cerdos –como dijo Glaucón y no Sócrates, pero refiriéndose más bien al lujo y a las necesidades artificiales que la civilización suele traer consigo y que hoy en día tanto deberíamos tener en cuenta en esta sociedad del consumo y las posesiones materiales- (Carrasco, 2008: 71-83). Estas ideas platónicas parecen un oráculo, un vaticinio de lo que hoy, en la moderna sociedad consumista que nos rodea, está aconteciendo. Sin embargo, las ideas de Glaucón siguen siendo tan válidas en nuestro tiempo como en el suyo y se aplican a nuestro propósito y este es que, sin cultura, sin *paideia*,¹ el ser humano no es un verdadero ser humano, y quién sabe si esta no es la enseñanza capital de la *República* de Platón.

Continuando por esta senda, podemos ver que el hombre solo tiene la capacidad de realizarse completamente saliendo de la caverna que tan atinadamente describió Platón en esas pocas páginas del mito que han tenido un éxito tan abrumador y tan universal, quizá por su intuición certera de la naturaleza humana. La salida de la caverna no se hace sino de la mano de la filosofía. Dicho de otro modo, la realización plena del ser humano estará siempre vinculada a la *paideia* como despliegue de la comprensión del ser que el hombre tiene. En este sentido, Aristóteles ya lo dijo claramente hablando de la metafísica al compararla con las demás disciplinas y actividades humanas, decía el Estagirita: «*Más urgentes son todas, pero ninguna es mejor*» (Aristóteles, 1993: 78).

3. La falacia del principio de utilidad

Cada vez que alguien pregunta por el quehacer de los profesores de filosofía, mediante la ya usada expresión de “pero ¿para qué sirve la filosofía?”, la respuesta debe ser siempre clara: afortunadamente, para nada, la filosofía no sirve para nada. Sin embargo, debe quedar bien claro desde este mismo momento que esto no supone una descalificación de la filosofía, en absoluto, antes bien, al contrario, supone una apreciación en su justa y merecida medida

1 *Paideia* es un concepto complejo griego que abarca los conceptos de “educación” y “cultura” en una sola palabra.

como tronco fundamental y principal del conocimiento humano. Y he aquí donde surge la necesidad de desnudar la crueldad y tosquedad de la falacia del principio de utilidad que viene siendo el estandarte de esta sociedad nuestra: lo que sirve para algo, lo que es útil, es lo que no tiene valor en sí, lo que no vale por sí mismo, sino por otra cosa para la que sirve. Lo útil no es sino algo devaluado para sí mismo (Carpio, 2003: 9). El criterio de utilidad no puede, pues, sustentarse por sí mismo, porque lo útil implica siempre algo para lo que sirve, y que a su vez ya no es útil, lo útil deja de ser útil. Creo que podemos ver con cierta claridad que la filosofía no puede encorsetarse en estos términos.

Aristóteles puede resultar útil para este fin. El filósofo de Estagira mostró que la vida humana siempre requiere un fin último, a cuyo servicio esté todo lo demás, de otro modo todo lo demás carecería de sentido y valor, pero que él mismo, este fin último, como fin, ya no sirve (Aristóteles, 1993: 129-130). Todo lo que meramente sirve es lo servil, ya sean cosas o personas, lo que solo vale como medio para alcanzar un fin, sin valor absoluto. Pero lo que más vale, lo supremamente valioso, no puede ser un medio, tiene que ser un fin en sí mismo, para lo cual sirve todo lo demás. Fue Kant el que con más energía que ningún otro filósofo hasta su tiempo puso de manifiesto este fin absoluto que es el ser humano mismo, al cual ha de considerársele siempre como un fin y nunca como un medio (Kant, 2005: 41). Y de la mano de esta característica básica de lo humano viene, irremediabilmente, la filosofía como quehacer intrínsecamente humano. Heidegger consideró que el núcleo del ser humano, lo fundamental de ser hombre, la quintaesencia de lo humano ha de estar en la comprensión del ser, es decir, en la filosofía (Heidegger, 2012). Luego el núcleo de la humanidad, del carácter de lo humano, es la reflexión filosófica, libre, además, de la esclavitud tan contemporánea del principio falaz de utilidad del que hablábamos antes.

Por eso, recordando de nuevo la frase de Aristóteles, podemos decir hay muchas cosas más urgentes y apremiantes que la filosofía, pero no hay ninguna que valga más, porque la filosofía es el ser humano mismo y todo lo demás le sirve a ella, es decir, al hombre. De modo que, todo aquel que pregunte para qué sirve la filosofía está preguntando, en realidad, para qué sirve el hombre.

Dicho esto, surge un corolario de toda esta argumentación que me parece importante remarcar, aunque probablemente no ha pasado desapercibido al lector atento. Si lo que cada uno de nosotros es en su más honda raíz es la respectiva comprensión del ser que cada uno tengamos, eso que llamamos filosofía, y si eso que en definitiva somos es lo que más debería interesarnos, porque se trata de nuestra propia mismidad, de nuestro propio ser, entonces se deriva, que, por lo menos en alguna medida y alguna vez en nuestras vidas, deberíamos prestar atención a ese fondo filosófico que cada uno de nosotros es. Sócrates dijo en su juicio que una vida no reflexionada no merece ser vivida, pues quizá deberíamos contemplar la posibilidad de, alguna vez, pensar en todo esto con algún detenimiento, quizá deberíamos tratar de elaborar nuestro pensamiento de la mejor manera que supiéramos, dentro de las capacidades de cada cual. De otro modo la consecuencia parece terrible e inevitable, seremos víctimas de la manipulación, de la propaganda, de los medios de comunicación, que se encargarán de pensar por nosotros, de dirigirnos hacia un lado o hacia otro. No dedicar alguna vez en la vida un poco de tiempo a la reflexión supondrá declararnos vencidos y abandonar nuestra propia existencia. Sería una dejación de responsabilidades el abandonar nuestra propia existencia por considerarla, quizá, una carga demasiado pesada y molesta

y sería aún peor entregarla sin protesta a los que están deseando controlar todas nuestras reacciones y, así, cosificarnos.

La propuesta que me gustaría lanzar en estas páginas es bien clara: demos un paso adelante, pese a todo, y decidámonos a pensar lo que realmente somos. Como Kant nos exhorta desde sus libros: *Sapere aude!* Atrévete a pensar, ten la audacia de reflexionar por ti mismo y sobre ti mismo, sin temores. Seamos lo suficientemente valientes como para valernos de nuestro propio entendimiento.

4. La situación de la filosofía

Corremos el riesgo de caer en el error de pensar que los problemas que afectan a la filosofía son fruto exclusivo del espíritu del tiempo que nos ha tocado vivir, productos de la más rabiosa actualidad, hijos del último cuarto del siglo XX y los comienzos del siglo XXI. Sin embargo, sería un error grave no ver que estos problemas venían anunciando su aparición desde mucho antes. Jorge Santayana ya señaló el proceso de mercantilización paulatina de los estudios universitarios desde finales del siglo XIX y comienzos del XX. Santayana, que alcanzó las más altas cotas académicas en la Universidad de Harvard y que contribuyó activamente con su filosofía a forjar una de las maquinarias intelectuales más potentes de nuestro tiempo, la estadounidense, abandonó en 1912, con 49 años, su *alma Mater* bostoniense y dejó Estados Unidos para no volver jamás en su larga vida (murió en 1952 con casi 89 años). Santayana nos dejó una de las autobiografías más interesantes, agudas y lúcidas que se hayan escrito, *Personas y lugares*. De esta obra es el siguiente fragmento que recoge la crítica de Santayana al presidente Eliot, principal autoridad de la Universidad de Harvard y con quien siempre mantuvo una relación fría y distante y quien, además, nunca apoyó al pensador español:

“La educación significaba preparación para la vida profesional. La universidad y todo lo que ocupaba su tiempo y sus mentes, y a la universidad le parecía un fin en sí mismo, al presidente Eliot le parecía solamente un medio. El fin era el servicio en el mundo de los negocios” (Santayana, 2002: 426).

Si tenemos en cuenta que por entonces la Universidad de Harvard se había convertido ya en el faro intelectual y modelo a seguir del mundo intelectual norteamericano, podremos tener una idea en su justa medida de la influencia que este modelo educativo iba a comenzar a desarrollar en los años siguientes. Además, es evidente que disciplinas como la filosofía iban a convertirse en los chivos expiatorios de esta nueva corriente, pagando los platos rotos en forma de disminución progresiva de su peso específico en el currículum académico.

No obstante, no es necesario irse tan lejos como Estados Unidos para contemplar el comienzo de este proceso paulatino de pérdida del valor intrínseco de la formación y la educación. Tenemos aquí en España una buena prueba de que la reflexión filosófica ya comenzó a darse cuenta, en una etapa muy temprana, de los efectos perniciosos de ese proceso. Ortega y Gasset, con su habitual y finísimo olfato filosófico, ya recogió magistralmente en su obra *Misión de la universidad* parte de los temores que hoy nos están afectando, unos polvos que apenas permitan anunciar los lodos de nuestro tiempo. Hoy en día, superado aparentemente

en toda la universidad europea el tránsito del modelo más o menos tradicional a la reforma de Bolonia que ha incorporado los Grados en el sistema de educación superior, puede parecer sorprendente que procesos similares hundan sus raíces en el pasado. La modernización de nuestro sistema educativo, sobre todo el universitario, pasa ineluctablemente por asumir este cambio, cuyas virtudes pueden ser muchas y cuyos desafíos pueden suponer una oportunidad extraordinaria para mejorar la educación superior. Todo lo cual no es óbice, no obstante, para que gravísimos riesgos y amenazas permanezcan latentes en este nuevo modelo universitario si no se sabe afrontar oportunamente. Sin embargo, conviene no quitar un ojo del proceso paralelo por el cual se corre el riesgo de olvidar una de las funciones vitales de la universidad y para la cual conviene traer a colación a Ortega y Gasset, quien ya indicó acertadamente la necesidad de respetar todas las misiones que se debían suponer a la universidad. Ortega, en la ya mencionada obra *Misión de la universidad*, declaraba que son 3 los principios que debe perseguir la formación superior:

- 1) Enseñar al ser humano la cultura (contribuyendo así al mayor ideal humanista y fomentando la forma de entender la realidad que toda sociedad tiene y pretende perpetuar).
- 2) Fomentar la ciencia, esto es, la investigación para aumentar el conocimiento.
- 3) Hacer a las personas buenos profesionales, o lo que es lo mismo, formar buenos médicos para que curen, arquitectos para que no se vengán abajo los puentes, o maestros, para enseñar a leer y escribir bien a los niños (Ortega y Gasset, 2004: 53-55).

Con este panorama ofrecido por Ortega, con el que más o menos podemos estar de acuerdo, tendríamos una universidad que atendería bien a sus obligaciones. Sin embargo, lo que está aconteciendo hoy en día es un aumento del riesgo proveniente de un exceso del tercer principio, el de fomentar la enseñanza de profesiones. Con el aumento excesivo de una de las misiones de la universidad se produce el desequilibrio de los otros dos fundamentos básicos que deben reinar en la enseñanza superior. Sobre todo, es el primero, el de la enseñanza de la cultura, el que más riesgo corre. No parece deseable que el mercado sea el que marque los ritmos de la universidad, porque esta perdería su independencia y su papel como espectador crítico de la sociedad, perjudicando en gran medida el pensamiento libre y crítico que es deseable que se fomente. Además, el desequilibrio proveniente de la preponderancia de una de las misiones u objetivos de la universidad procede de las necesidades impuestas por el mercado que no siempre es capaz de perseguir los objetivos y las metas que serían deseables en una institución como es la universidad.

Además, convendría caer en la cuenta de que el fomento de la misión de la cultura encajaría con la necesidad de la que hablaba Platón antes del cultivo de la *paideia*, haber eliminado este concepto del sistema educativo ha podido ser uno de los más grandes errores que se han cometido en el diseño del futuro formativo de nuestra sociedad.

5. El concepto de competencia

Hagamos un somero análisis de una de las situaciones actuales que, si corremos el riesgo de no analizar convenientemente, se pueden convertir en una auténtica pesadilla formativa y educativa de consecuencias incalculables.

La reforma que toda la universidad europea sufrió hace unos años y que se encarnó en la incorporación de los grados en todos los centros de educación superior de Europa ha venido a encumbrar un concepto peculiar que se ha aceptado con una arriesgada falta de reflexión y de crítica: el concepto de competencia (Comunidades Europeas: 2007). Hoy en día, los títulos de grado en las universidades europeas y, en concreto en las españolas, se emiten cuando los estudiantes han logrado superar una serie de competencias. Anteriormente, y debe quedar claro que no hacemos esta mención como si lo anterior fuera lo más adecuado ni se realiza esta evocación desde la nostalgia, nada más lejos de nuestra intención, los títulos de licenciatura se obtenían por haber superado una serie de exámenes que, aparentemente, habían demostrado la suficiente capacidad e inteligencia del estudiante. Hoy en día no es así. Hoy en día los grados se emiten por superar competencias, como queda bien claro al mirar cualquiera de esos papelotes tan apreciados que persiguen los estudiantes. Hablando claro, lo que estamos tratando de establecer aquí es que ha habido una dicotomía evidente en la evolución del sistema universitario en los últimos 30 años. De las capacidades se pasó a las competencias. Veamos qué enfoque analítico se propone en estas páginas.

El concepto de competencias arrasó con el concepto de capacidad. La idea de competencias la inocularon, como un veneno insidioso y mortífero, en el torrente sanguíneo de la universidad algunos pedagogos bienintencionados.

Filosóficamente hablando, el concepto de capacidad era un concepto interno, propio del ser humano, solo el ser humano podría *ser capaz* de algo, y en él se intuían la presencia de la comprensión y la inteligencia. La capacidad, por lo tanto, era una cualidad humana que denotaba inteligencia y entendimiento. Ahora bien, este concepto fue suplantado brutalmente por el concepto de competencia. Frente a la capacidad, la competencia es un concepto externo, ajeno al ser humano, no exclusivo de nuestros congéneres. Un mono puede ser perfectamente competente si lo adiestramos para que encienda un interruptor y le damos una recompensa. A los pocos intentos el mono habrá ejecutado magistralmente lo que se pide de él. Ahora bien, la competencia no implica comprensión de lo que se ejecuta, ni inteligencia, ni, como ahora resulta evidente, capacidad.

Podrá parecer al lector ingenuo que estos conceptos son solo palabras. Pero las palabras las carga el diablo y tienen una carga más allá de la metáfora que está cambiando la vida de generaciones y generaciones de estudiantes que se hallan atrapados en un lodazal académico sin sentido y torpemente diseñado.

Se me ocurre un ejemplo metafórico que considero de especial valor para este momento de análisis. El novelista de origen polaco, autor de *El corazón de las tinieblas*, Joseph Conrad, escribió en este libro, de lectura obligada por los estudiantes de secundaria de la mayoría de los países anglosajones, una serie de ideas que encajan perfectamente con lo que pretendo sostener aquí. Como sabemos, *El corazón de las tinieblas* narra la expedición de un grupo de marineros que trabajan para una compañía exportadora de marfil y que van por el río Congo en busca del capitán Kurtz. El capitán es un personaje extraordinario que lograba el marfil de mejor calidad y en mayor cantidad, luego su labor era especialmente apreciada, tanto como para organizar una expedición. En un momento de la novela, cuando el narrador va en el barco fluvial que va navegando por los meandros del río Congo, uno de los personajes hace una observación sobre lo bien dirigido que va el motor del barco y en qué perfecta sintonía marchan las revoluciones del mismo. Entonces, dirige este comentario al

capitán del barco y le dice que quién era el ingeniero que ponía en marcha de una forma tan brillante la maquinaria interna de la embarcación. El capitán, entre sorprendido y divertido, le pide que baje con él a la bodega del barco donde están los motores. Cuando ambos personajes llegan a la sala del motor, en ella hay, para sorpresa del marinero, un caníbal negro, vestido simplemente con un taparrabos y un amuleto lleno de huesos colgado del cuello, que se encuentra echando carbón con una pala en la caldera del motor como alma que lleva el diablo. Cuando el marinero, a través del capitán que hace las veces de traductor, le pregunta al caníbal que cómo ha logrado semejante nivel de virtuosismo para manejar la caldera del barco, el caníbal responde que a qué caldera se refería, que él se limitaba a alimentar con aquellas piedras negras al demonio que estaba dentro del fuego, pues le habían explicado que, si la aguja de la caldera salía de unos límites indicados, aquel demonio saldría de la caldera y lo devoraría.

Pues bien, el caníbal era competente, pero no capaz. Y el caníbal son nuestros estudiantes.

6. La necesidad de las humanidades en la educación superior

Considero que es necesario insistir en la necesidad de reflexionar sobre el valor de las disciplinas humanísticas en estos tiempos en los que se encuentran capitidismunuidas. Mucho más allá de la cantinela que parece acompañar a los dirigentes universitarios vinculados al mundo de las letras reivindicando la necesidad del fomento de las humanidades, lo que toca, quizá, a los que se dedican en este caso a la filosofía, es llevar a cabo una verdadera labor pedagógica en su pleno sentido que permita hacer ver la necesidad de cultivar las humanidades en la educación superior. Tenemos que ser capaces de explicar la importancia enorme de nuestra disciplina. El valor de las humanidades para la democracia, para la convivencia, para la cultura, para el patrimonio, para el respeto por las minorías e, incluso, para la economía, no puede ser cuantificado exclusivamente en euros y céntimos, su valor fundamental está mucho más allá de los criterios mercantilistas que se pretenden incluir (Camps, 2016: 13-14). Nuestro sistema, nuestra forma de entender el mundo, depende directamente del cultivo de las disciplinas humanísticas; invertir tiempo, dinero, esfuerzo y sacrificio en ellas es contribuir al desarrollo de nuestra sociedad y de sus individuos particulares. En su modestísima medida, las presentes páginas pueden servir de foro de discusión sobre el valor de las humanidades en la cultura contemporánea. Los riesgos de actuar de otro modo son enormes. El empobrecimiento cultural es una amenaza que sería un error minusvalorar. En su libro *Not for profit: why democracy needs the humanities*, Martha Nussbaum escribe:

Una serie de cambios radicales están ocurriendo en lo que las sociedades democráticas enseñan a sus jóvenes, y estos cambios no han sido pensados en su justa medida. Sedientas del beneficio nacional, las naciones y sus sistemas educativos están descartando irresponsablemente una serie de capacidades que son necesarias para poder mantener las democracias vivas. De continuar por esta senda, muchas naciones de todo el mundo estarán muy pronto produciendo generaciones de máquinas útiles en lugar de formar ciudadanos completos que puedan pensar por sí mismos, criticar la tradición y entender el significado de los logros y sufrimientos de otras personas. El futuro de las democracias del mundo está en juego (Nussbaum, 2010: 2).

7. Los nuevos bárbaros

Los Juegos Olímpicos fueron instituidos por Heracles en persona. Este hijo de Zeus pretendía con ello celebrar el triunfo de su padre sobre Cronos, que a la sazón sería su abuelo. Los Juegos Olímpicos serían una especie de reflejo diminuto de las encumbradas y sangrientas pugnanzas de los dioses del Olimpo. El ensayista colombiano William Ospina dice que Hölderlin afirmaba que el triunfo de Zeus sobre Cronos representaría el triunfo de la ley humana sobre la ley natural. Así, las Olimpiadas serían una exaltación de lo humano, del poder del hombre frente al poder de la naturaleza (Ospina, 2013: 17). Esta interpretación del mito muestra ese amor que la cultura griega tenía por lo humano. No creo que ninguna civilización anterior alcanzara una adoración semejante por el hombre y lo que representa.

Dice William Ospina que, para los griegos, como para Walt Whitman, el cuerpo era el alma:

La plenitud de lo que somos solo se hacía visible en el equilibrio y la armonía de las formas corporales. Anchos de hombros, estrechos de cintura, de cuerpos firmes y elásticos, formados desde niños en el ejercicio físico y en la actividad mental, alimentados frugalmente y crecidos en el respeto y en el afecto, en un mundo donde no se procuraba diferenciar demasiado al cuerpo masculino del femenino, los griegos sabían que es tan importante un espíritu bien cultivado como un cuerpo bien formado, y que no se puede favorecer uno a expensas del otro (Ospina, 2013: 18).

Resulta difícil no estar de acuerdo. En la cultura griega había un amor por el ser humano como pocas veces se ha visto en la historia. Por supuesto que la cuna de la democracia, la ciencia y la filosofía tuvo sus claroscuros. Civilización misógina y esclavista, Grecia no fue un paraíso. Pero juzgarla desde la óptica del siglo XXI no sería sino caer en el más burdo anacronismo. Del aprecio por el mundo griego viene el aprecio por el ser humano en general.

En Grecia los hijos no pertenecían a sus familias, sino al estado. Bueno, así eran las cosas en Esparta, pero también en Atenas, donde se pensaba que si la educación era dejada en manos de los padres se volvería caprichosa y frágil, de modo que podría llegar a convertirse en una auténtica amenaza para el orden social. De la misma manera, y valga la analogía, hoy en día muchos jóvenes son confiados a las universidades en espera de que estas cumplan con la difícil tarea de formarlos para convertirlos en mejores ciudadanos. Bueno, al menos eso podría pensarse, hasta que se contemplan los derroteros que gran parte de la educación superior está siguiendo en el mundo occidental (Llovet, 2011). La ausencia de contenidos que permitan el desarrollo del pensamiento crítico, el gusto por los titulares sensacionalistas frente a la reflexión, la moderación y la sensatez, el consumismo salvaje, la velocidad a la que se transmite todo son elementos de una realidad que está moldeando un futuro preocupante y deshumanizador. No queda más remedio que rebelarse frente a ese futuro.

Hace unos años Alessandro Baricco publicó un libro titulado *Los bárbaros* (Baricco, 2006). En él, el autor italiano daba una visión preocupante del concepto de bárbaro y su aplicación a la época contemporánea. Posteriormente tuve la oportunidad de leer un concepto similar en la obra del profesor Ramón Román *La terapia de lo inútil* (Román, 2014). Allí se

hablaba de los nuevos bárbaros, un concepto que, al instante, atrajo mi atención y me suscitó una serie de ideas concatenadas que me han llevado a la siguiente reflexión.

Como hemos visto antes, decía Sócrates, recogido por Platón en su *Apología de Sócrates*, que una vida no reflexionada no merece ser vivida. Sócrates incluía esta sentencia en pleno discurso de defensa frente a sus acusadores. Ahora bien, en nuestro tiempo ha aparecido una especie que merece nuestra atención por lo preocupante de su medro. Esta especie son los nuevos bárbaros. ¿Qué es un nuevo bárbaro? ¿En qué consiste este concepto que pretendemos ayudar a acuñar y difundir? Un nuevo bárbaro no es una especie de vikingo que venga a atacarnos con un casco con cuernos, un escudo y un hacha. Un nuevo bárbaro es una persona de edad indeterminada, lo mismo puede tener 15 años que 45. Es una persona con nulas motivaciones intelectuales, que no lee un libro ni aunque lo obliguen, no escucha la radio salvo música insustancial, no lee los periódicos, no tiene el más mínimo prurito político ni la más mínima curiosidad intelectual. Es una persona que apenas utiliza su intelecto, que no piensa salvo cuestiones frívolas y superficiales. Una persona que, desde la óptica socrática, habría visto devaluada su propia vida por la ausencia de reflexión.² Un nuevo bárbaro es un personaje dañino para una democracia contemporánea. Pero, sobre todo, un nuevo bárbaro es más una víctima que un verdugo. El nuevo bárbaro es ignorante a su pesar, es un mártir de los tiempos modernos que lo han conducido por ese camino infame y torpe de la irreflexión y la vacuidad. El problema principal del nuevo bárbaro para una democracia moderna es que, más que nunca, es vulnerable a la demagogia, entendido este concepto en su más profunda raíz etimológica. Demagogia es una palabra de origen griego que tiene dos elementos. Una primera parte, *demos*, que en griego puede significar algo así como pueblo, conjunto de personas que viven en una comunidad; y una segunda parte, *ago*, que es un verbo que significa conducir. De modo que, el demagogo es aquel que pretende conducir al pueblo como un pastor conduce a su rebaño. Y pretende conducir al pueblo al lugar que más le conviene a él. Y los nuevos bárbaros son los elementos más gregarios y obedientes de ese rebaño. El demagogo utiliza como instrumento el populismo. Para los griegos, la demagogia era signo evidente de la corrupción y el deterioro de una democracia.

Sin las herramientas básicas de razonamiento y pensamiento crítico, las generaciones del futuro irán directamente a convertirse en estos nuevos bárbaros de los que hablamos, personajes maleables y poco más que marionetas en el concierto político, cultural y social de nuestro tiempo. Pedirle hoy en día a un nuevo bárbaro que aprenda a cuestionar sus prejuicios, a distanciarse de las actitudes acríticas y poco reflexivas, a pensar por sí mismo y no perseguir exclusivamente la seguridad que proporciona el grupo, todo esto es prácticamente una utopía, pero no es una quimera.

8. La educación como problema

La educación es, probablemente, la solución a muchos problemas, pero también puede ser ella misma el problema. El modelo actual parece apuntar claramente a la formación de

2 Me suscita esta reflexión el recuerdo a la postura de Spinoza que decía que “los hombres que buscan utilidad bajo la guía de la razón, no apetecen para sí nada que no deseen para los demás hombres y, por ello, son justos, dignos de confianza y honestos”. ¿Qué ocurre con los hombres que buscan la utilidad perdidos de la guía de la razón?

personas como engranajes de una enorme maquinaria de consumo, pareciera perseguir la reducción de los estudiantes a meros tributarios de la producción. Como ya hemos visto en las páginas precedentes, el fomento y la difusión del concepto de competencias ha tenido como resultado la devaluación de las universidades a meras estructuras académicas de formación profesional de tercer ciclo.

La propuesta en estas páginas debe quedar clara. Proponemos una educación como formación total de los individuos; además de la transmisión de contenidos y capacidades hay que incidir en la formación del carácter, el fortalecimiento de las conductas ciudadanas, la reflexión detenida, la responsabilidad social y, sobre todo, la ética personal. Ya apuntaba Foucault que el conocimiento funciona, de alguna manera, como un instrumento de dominación (quizá esa sociedad disciplinaria de la que hablaba Foucault, con sus cárceles, psiquiátricos, cuarteles y hospitales, ya no existe, o, al menos, no como la veía el pensador francés) (Byung-Chul Han, 2012: 25), pero el conocimiento también puede servir como herramienta de autonomía, de paso necesario a la mayoría de edad de la que hablaba Kant en su *¿Qué es Ilustración?* (Kant, 2007). No se puede permitir, ya sea por acción u omisión, que se perpetúe un sistema que tiende a cosificar a los individuos, a masificarlos de la manera más burda como pudo recoger Fritz Lang en su película *Metrópolis*, no podemos consentir la disolución de lo personal, ni podemos contribuir a que se silencien las voces singulares. No todo lo que no es útil para el mercado significa que no tenga valor por sí mismo, como bien ha mostrado Nuccio Ordine en el libro que aparece como pórtico de estas páginas: *La utilidad de lo inútil*. No todo en educación debe ser poner el énfasis en la rivalidad y la competitividad, también hay que ocuparse de la convivencia y la solidaridad. ¿Dónde, si no es a través de la educación, se nos forma como ciudadanos?

Me pregunto una cosa. Si tenemos un mundo como el que tenemos, ambicioso, competitivo, cruel, consumista, amante de los lujos, derrochador, donde el mercado utiliza los recursos naturales como si fueran infinitos, ¿está la educación criticando ese modelo o favoreciéndolo y fomentándolo? ¿No será que, aunque resulte angustioso admitirlo, si el mundo está así es porque la educación está funcionando? En otro de sus libros, William Ospina decía que «es el maestro el que tiene el deber y la posibilidad de salvar a la sociedad» (Ospina, 2015: 37). Pues eso. ¿Qué es un profesor universitario hoy en día sino un maestro de jóvenes de 20 años?

9. Conclusión

En Grecia se supo enseñar a través de la conversación, del diálogo y del ejemplo. La palabra griega *polis* suele traducirse por ciudad, pero esta traducción recoge una imprecisión importante. *Polis* era la gente que vivía en comunidad, el grupo que vivía junto, *polis* era la sociedad. De hecho, en griego se ve claro, porque el término *polis* tiene un concepto casi antagónico, que era *asti* y que significaba la ciudad de calles, plazas y edificios. Así, *polis* se oponía a *asti* como el concepto de sociedad se puede oponer al concepto de calles y plazas. Fue la polis la que permitió la aparición del mundo urbano, de un orden mental peculiar, fue la polis la que tejió una cultura, y todo esto lo hizo de la mano del lenguaje.

Decíamos en la primera frase del párrafo anterior que en la antigua Grecia se aprendía a través del diálogo y el ejemplo. De nada se aprende tanto como del ejemplo. Escribe Santiago Navajas, profesor de filosofía también:

Pretender modernizar la educación es no haber comprendido cuál es la esencia de la misma. Cuando Steve Jobs dijo que cambiaría toda su tecnología por una tarde de conversación con Sócrates, mostró que, sin embargo, el genio de Apple sí había captado que la educación es, sobre todo, la comunicación personal entre profesor y alumno, entre maestro y discípulo (...). La más radical, profunda y novedosa tecnología la inventó Platón hace dos mil quinientos años y nosotros, los profesores contemporáneos, no hacemos sino continuar la tradición, tratando de estar a la humilde altura del maestro griego: se llama imaginación, puesta en marcha a través de metáforas sencillas a la vez que complejas, así como de la ejemplaridad manifestada presencialmente (Navajas, 2016: 87-88).

De nuevo la ejemplaridad. Si el profesor contemporáneo tiene que ser también un líder para su grupo de estudiantes, no le queda más remedio que hacerlo a través del ejemplo. Este episodio me trae a la memoria una escena de la *Ilíada* en la que Homero plasma genialmente la importancia del ejemplo. Sarpedón y Glauco son dos guerreros troyanos que, presos de un furor bélico irresistible, han arremetido a toda velocidad contra las filas de los griegos. A medio camino, en tierra de nadie, Glauco se percata de que aún no los siguen sus compañeros troyanos y de que Sarpedón y él van a arremeter solos contra las filas de todo el ejército griego. Una auténtica hazaña, pero suicida también. En mitad de la carrera se produce un diálogo formidable entre ambos personajes sobre qué es lo que deben hacer. Sarpedón pone fin al titubeo con el siguiente parlamento:

Glauco, ¿por qué recibimos nosotros dos precisamente honor especial en Licia con asientos preferentes, con carnes y copas a rebosar, y nos miran todos como a dioses? ¿Por qué tenemos acotado un extenso campo en las orillas del Janto, un hermoso campo de viñedos y de tierras de trigo? Es preciso, por ello, que ahora estemos entre los primeros y nos mantengamos firmes y vayamos al encuentro de la ardiente pelea, para que así pueda decir cualquiera de los licios «Es verdad que no sin gloria ejercen su caudillaje en Licia nuestros reyes. Comen pingües ovejas y beben vino selecto, dulce como la miel, pero se ve que es también brava su fuerza, puesto que luchan entre los licios de cabeza». Oh, dulce amigo (...) vayamos a ver si le tendemos la gloria a alguno o él nos la tiende a nosotros (Homero, 1989: 268-269).

En el parlamento homérico se ve la grandeza de estos personajes. Son reyes de sus pueblos, por eso no tienen más remedio que predicar con el ejemplo y asaltar las filas griegas los primeros.

Hoy más que nunca se ha tornado necesario volver a la filosofía. Como decía Ortega y Gasset, pensar sobre un tema cualquiera aleja al que piensa de la opinión recibida, del prejuicio, de la vulgaridad (Ortega y Gasset, 1995).

Referencias

- Aristóteles (1993), *Ética a Nicómaco*. Madrid: Gredos.
- Baricco, Alessandro (2006), *I barbari*. Milán: Feltrinelli.
- Beard, Mary (2017), *Women and power: a manifesto*. Nueva York: Liveright Publishing Corporation.
- Byung-Chul Han (2012), *La sociedad del cansancio*. Barcelona: Herder.
- Camps, Victoria (2016), *Elogio de la duda*. Barcelona: Arpa.
- Carpio, Adolfo P. (2003), *Principios de filosofía*. Buenos Aires: Glauco.
- Carrasco, Nemrod (2008), “Pleonexía: el centro ausente de *La república* de Platón”, *Daimon. Revista de filosofía*, n° 45, pp. 71-83.
- Comunidades europeas (2007), *Competencias clave para el aprendizaje*. <https://www.mecd.gov.es/dctm/ministerio/educacion/mecu/movilidad-europa/competenciasclave.pdf?documentId=0901e72b80685fb1>
- Heidegger, Martin (2012), *Ser y tiempo*. Madrid: Trotta.
- Homero (1989), *Iliada*, Madrid: Cátedra.
- Kant, Immanuel (2005), *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Madrid: Tecnos.
- Kant, Immanuel (2007), *¿Qué es la Ilustración?* Madrid: Alianza.
- Llovet, Jordi (2011), *Adiós a la universidad: el eclipse de las humanidades*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.
- Navajas, Santiago (2016), *El hombre tecnológico y el síndrome Blade Runner*. Córdoba: Almuzara.
- Nussbaum, Martha (2010), *Not for profit. Why democracy needs the humanities*. Nueva Jersey: Princeton University Press.
- Ordine, Nuccio (2013), *La utilidad de lo inútil*. Barcelona: Acantilado.
- Ortega y Gasset, José (1995), *¿Qué es filosofía?* Madrid: Alianza.
- Ortega y Gasset, José (2004), *Misión de la universidad*. Madrid: Alianza.
- Ospina, William (2013), *La escuela de la noche*, Bogotá: Mondadori.
- Ospina, William (2015), *La lámpara maravillosa*. Bogotá: Mondadori.
- Platón (1988), *República*. Madrid, Gredos.
- Platón (1988), *Fedro*. Madrid: Gredos.
- Proust, Marcel (1998), *En busca del tiempo perdido. 5. La prisionera*. Madrid: Alianza.
- Román, Ramón (2014), *La terapia de lo inútil*. Córdoba: Cántico.
- Santayana, George (2002), *Personas y lugares*. Madrid: Trotta.
- Schopenhauer, Arthur (2019), *El mundo como voluntad y representación*, volumen II. Barcelona: Trotta.

