

## BIBLIOGRAFÍA

BARRIO MAESTRE, JOSÉ MARÍA: *Cerco a la ciudad. Una Filosofía de la educación cívica*. Madrid, Rialp, 2003. 165 pp.

*José María Barrio Maestre*, autor entre otros libros de *Elementos de Antropología pedagógica* y *Los límites de la libertad*, nos presenta aquí una profunda reflexión filosófica sobre la educación para la paz y los Derechos Humanos, en el específico contexto sociocultural del siglo XXI, la globalización y la sociedad del conocimiento. En este marco, y como objetivo fundamental de su trabajo, el Autor procura dejar en claro que la educación sólo puede entenderse a fondo, en último término como una tarea moral, como una apelación a la libertad de la persona, argumentando demostrativamente la profunda concomitancia que existe entre los valores cívicos y los valores morales, justo en razón de su común condición de valores.

El Libro se divide en dos partes. La Primera, presenta una descripción relativamente detallada de algunas características de la sociedad global como contexto en el cual se despliegan los valores cívicos relativos a la paz y los Derechos Humanos. La Segunda, desarrolla las «líneas maestras» de aquello que Barrio Maestre entiende que debe ser la promoción de los valores cívicos, enraizados éstos en el seno de la educación moral.

Adentrándonos ya en la Primera Parte, nos encontramos con una clara distinción entre ventajas y dificultades propias de nuestro contexto histórico. Entre las ventajas, advierte el Autor que la paz es un tema que hoy conmueve a todos, yendo su discurso más allá de los límites de la no-violencia. Se ha difundido una sensibilidad pacifista universalizada frente al espectáculo de la guerra y la promoción de víctimas inocentes. Sensibilidad que mueve a la solidaridad, que se presenta como deber de justicia y como uno de los principales retos de una economía global que debe percibir la interdependencia no sólo en los aspectos macroeconómicos, sino despertar una mayor finura del hombre en la conducción de su vida personal y en las relaciones con los demás.

En cuanto a las dificultades, señala ante todo la mentalidad positivista, que tiene su origen en los planteamientos del positivismo de finales del siglo XIX y, sobre todo, en la primera mitad del XX, del neopositivismo surgido en torno al Círculo de Viena. Se reduce la realidad a mera facticidad, lo cual implica una violencia de la razón, que nunca se conforma con «lo que hay». Así, al deprimirse toda referencia a una metafísica realista, se generaliza la percepción de que la realidad no vale por lo que es en sí misma sino por lo que el hombre puede hacer con ella, de acuerdo con su propio interés o capricho. Aparejada a esta mentalidad positivista aparece la llamada cultura post-industrial, donde cada vez hay menos espacio para la contemplación y por ende una debilitación del sentido del respeto. El Autor advierte que esta forma de pensar y de comprender la realidad es fuente de incapacidad

para percibir el valor de la persona, portadora de valores, y el contenido profundo del concepto de dignidad, única referencia filosófica y cultural que puede dar sentido a la paz y a los valores cívicos en general. Vale destacar, como consecuencia de lo anterior, y sin menor importancia, la notable trivialización que ha sufrido el significado de la libertad humana.

El Texto se detiene a considerar el constructivismo, entre las dificultades. Advierte que «una realidad que se reduce a ser un constructo humano es, ante todo, una realidad que depende de nosotros, de nuestro interés, gusto o capricho: es una realidad caprichosa o, más bien, que se deja manipular caprichosamente, arbitrariamente»(p.43). Dice que comprender la realidad como un constructo humano contrasta abiertamente con el *ethos* del respeto, y particularmente con el que merece el ser humano, cualquiera que sea su circunstancia y condición. En consecuencia, el valor irrestricto del ser humano se encuentra amenazado por la globalización de realidades socio-morales a las que en Occidente nos hemos ido acostumbrando: la aceptación social del aborto provocado, lo cual supone asumir que la decisión o el deseo de un ser humano tiene más valor que la vida de otro ser humano; la producción artificial –in vitro– donde la vida humana se fabrica, se manipula, se usa con las manos y depende totalmente del que la usa.

Señala también el gran peligro que el constructivismo significa para la tarea educativa, ya que con su propuesta de no darle libros a los niños, sino invitarles a hacer cosas que conecten con sus propios intereses, abona la tesis de cierta pérdida del sentido de la realidad, lo cual es letal para la propia inteligencia. La realidad no es algo que se construye, sino que se debe de comprender tal cual es. La verdad no es lo que «para mí» es verdad; eso más bien debe designarse con el nombre de opinión. Lo mismo ocurre con los valores: no lo son porque yo los valore, sino porque me hago valioso al valorarlos. La realidad, la verdad, los valores, se dejan captar por el espíritu humano, pero no dependen de su construcción objetual.

En este contexto, la educación para la paz y los Derechos Humanos se encuentra hoy ante el reto de superar el utilitarismo dominante. Lo cual implica recuperar el prestigio de la teoría y el *ethos* del respeto por una realidad que, antes que manipular, hay que reconocer.

Con el cierre de la Primera Parte del Libro y dando fin a las pinceladas sobre el mundo actual, Barrio Maestre centra la atención en el diálogo, aludiendo a su importancia capital en los problemas relacionados con la paz. Advierte que el problema estriba en que cada vez se escucha menos y en consecuencia se respeta menos. Contraponé la proliferación de los debates, donde prima la polémica, a la escasez de diálogo, donde lo más importante es la actitud previa: el estudio serio de los problemas, que genera puntos de vista que después se confrontarán con otros. Es así como concluye que el asunto de la educación para la paz y los Derechos Humanos hoy está unido al problema del diálogo intercultural, en la escuela y fuera de ella.

En la Segunda Parte Barrio Maestre plantea que la educación en los valores morales y cívicos es una tarea que se articula en dos objetivos fundamentales: Mostrar que la libertad humana no se da sí misma los fines, ni es

radicalmente endógena y poner de manifiesto la insuficiencia de una autonomía solipsista, de cara a comprender la importancia educativa de proponer modelos valiosos de conducta.

En este sentido, el Autor advierte la importancia de dar luz sobre el significado de libertad que, como consecuencia de la pérdida del respeto por la realidad, ha sido duramente trivializado. Considera detenidamente la estructura reiforme de la libertad humana, poniendo de relieve sus límites y presentando tres posibles significados del término libertad: uno ontológico (libertad trascendental), otro psicológico (libre albedrío) y uno moral. Señala que el ser humano no está encerrado o encapsulado dentro de los límites de su ser natural o físico, sino intencionalmente abierto a la totalidad de lo real, a través de las facultades que lo definen como sujeto personal, como un yo: la inteligencia y la voluntad. De allí que define la libertad trascendental como un no encapsulamiento del ser humano dentro de sus límites naturales.

La libertad de albedrío es presentada como la propiedad de la voluntad en virtud de la cual ésta se autodetermina hacia algo que la inteligencia le presenta como bueno. Esta se encuentra limitada, tanto externamente como intrínsecamente. Limitación que no se debe sólo a la finitud del sujeto que elige sino a la limitación de los objetos elegidos.

En tercera instancia habla de la libertad moral que, a diferencia de las otras dos anteriores, no es una libertad natural que se tenga por el sólo hecho de ser persona humana; sino que por ser el resultado del uso de la libertad electiva acorde con la verdad moral, requiere ser conquistada. Los aspectos esenciales de la libertad moral son el dominio de las pasiones y la elevación al bien común. Esta tercera dimensión de la libertad, es llamada libertad como una no-esclavitud a las propias inclinaciones o caprichos y moral porque consiste en la posesión de las virtudes morales. La libertad moral se consigue con esfuerzo y, entonces es la que se corresponde mejor con la índole del hombre como ser activo. Ante esta tercera dimensión de libertad juega un papel relevante la acción educativa, ya que la libertad moral no se consigue eligiendo sin más, sino eligiendo el bien, y eso hace falta aprenderlo.

Una vez clarificado el concepto de libertad, se da paso a una profunda reflexión sobre la ideología del liberalismo radical. Esta ideología es caracterizada, en primer lugar, como una afirmación positiva de la libertad como un valor. Sin embargo, advierte Barrio Maestre, el liberalismo radical no deja de presentar profundas dificultades. Ante todo, no comprende el carácter analógico de la libertad y, en consecuencia, no distingue entre los diferentes sentidos de la misma. Además, cabe destacar que existen usos de la libertad de albedrío que no sólo son éticamente perversos, sino que además promueven situaciones de esclavitud moral. Dicha evidencia cuestiona abiertamente la convicción liberal de que la libertad es superior a la verdad o el bien. Es decir, un mal uso de la libertad, aunque demuestre la existencia de la libertad electiva, desde la perspectiva de la libertad moral, propiamente no es un acto de libertad, pues esclaviza al hombre reduciéndole a una situación infrahumana. En consecuencia, el liberalismo ideológico termina propugnando la apertura

a todo tipo de degeneraciones con el simple argumento de que, si no fuesen posibles, realmente no seríamos libres.

Todavía dando un paso más, y atendiendo sólo a los límites externos de la libertad, el liberalismo aparece como una legitimación de la libertad frente al Estado, a quien pide sobriedad y garantía para las libertades individuales, pero marginando la libertad moral, que si bien necesita el uso de la libertad electiva como condición de posibilidad, constituye la forma más noble y alta de ejercerla.

Finalmente, el Texto acentúa el perjuicio acarreado por el liberalismo económico, el cual introdujo la mentalidad economicista de que, más que determinados valores morales, era la riqueza económica la que daría fuerza y cohesión a la sociedad.

El libro muestra cómo la influencia del liberalismo radical ha estriado hondamente en el mundo globalizado, destacando dos formas básicas en las que el *ethos* liberal se pone de relieve: el espejismo de una identidad alienada y el desarraigo antropológico de quien olvida que es hijo, y lo es siempre.

Finalmente, y sobre todo lo dicho anteriormente, Barrio Maestre dice que la dificultad esencial de la ideología del liberalismo radical es que hace imposible entender en el hombre una inclinación natural altruista –solidaria– la cual, si bien convive con otras inclinaciones egoístas, no puede ser desdeñada. En consecuencia, termina diciendo el autor, la libertad de cada uno no acaba, sino que precisamente comienza donde comienza la libertad de los demás. Y lo auténticamente social es, justamente, el encuentro de varias libertades en la prosecución de proyectos comunes en beneficio de los demás, comenzando por los más necesitados.

Luego realiza el Autor un fuerte viraje a su discurso, centrando su mirada en un planteamiento que puede suscitar gran extrañeza: una antropología de la solidaridad, que contrapone abiertamente a la ideología del liberalismo radical. Advierte que la antropología filosófica ilustra una vocación solidaria inscrita en las entretelas más originarias de la textura ontológica del ser humano y, en consecuencia, desde el punto de vista antropológico, la solidaridad es, antes que un valor de tipo moral, una condición inherente al yo, en concreto aquella que hace posible y necesario que la persona se viva a sí misma instada por la existencia del alter ego, de una identidad semejante.

Barrio Maestre da firmes razones que fundamentan esta antropología de la solidaridad: en primer lugar, somos seres enraizados, nuestro ser está radicado en algo que lo trasciende, aunque solo sea por el hecho primigenio de que no nos lo hemos dando nosotros. Luego, no podemos lograr ser lo que somos –personas humanas– sin la ayuda de otros y los demás no pueden lograrse sin nuestra cooperación. Y por último, tenemos un pasado compartido con los demás –el hombre tiene historia– y por la misma razón nuestro futuro es compartido, y ello constituye la base psicológica del sentimiento de la solidaridad.

El Autor no se conforma con aludir a la condición ontológica de la solidaridad, sino que otorga a esta un valor moral ya que ésta sólo puede ser realizada por personas individuales. Las instituciones del llamado Estado Social o

Estado del Bienestar pueden estimular a las personas a traer a la realidad los valores de la justicia social y de la amistad política, pero sólo en la medida en que dichas instituciones están gestionadas por quienes en su vida personal desarrollan actitudes y aptitudes solidarias.

Desde esta perspectiva de la solidaridad, es de especial interés la reflexión realizada por Barrio Maestre sobre la vocación universitaria. Advierte que quienes se preparan para una profesión intelectual deberán ser conscientes de los retos que presenta un mundo globalizado. Pero, ante todo, han de saber comprender la importancia del servicio a la persona, a cada persona, en especial a la más necesitada. Observa, también, que las personas muy jóvenes poseen una especial capacidad para percibir las necesidades concretas de alguien concreto, pero necesitan acostumbrarse al rigor de un trabajo serio y exigente. En este sentido, da especial importancia al estudio – que es cuidado, cariño, delicadeza, detalle, ...necesariamente premioso y a menudo reiterativo – como ingrediente fundamental para la auténtica solidaridad y lo considera como una de las tareas humanas más complejas, pero también de las que más pueden enriquecer a una persona. Cautivado por su pasión por las humanidades, Barrio Maestre hace especial referencia a la importancia del cultivo de las disciplinas humanísticas, las cuales nos hacen más humanos. Entonces, la Universidad ha de ser un espacio para la reflexión, para la discusión serena y, naturalmente, para la convivencia de los distintos afanes y sensibilidades.

Ya nos hemos referido al valor que el Autor otorga a la libertad humana, de ahora en más centrará su atención en su vínculo con la acción educativa. Plantea que si educar es habilitar la libertad para que pueda percibir la llamada de lo valioso, se hace necesario, en primer término, concebir la educación de una manera asertiva, lo cual implica que los educadores han de entrar en el uso de la libertad que hacen las personas que se les encomiendan. Para esto, la libertad debe ser respetada, querida, pero también requerida, admitiendo que la palabra requerir hace referencia a un doble querer: querer y re-querer. Es imposible requerir la libertad humana sin previamente quererla; por tanto sin asumirla y respetarla.

Advierte que generalmente el discurso sobre las relaciones entre libertad y educación se restringe al aspecto sociológico: educar en libertad, en el sentido de hacerlo en un ambiente de libertad, de respeto, confianza, etc.. Pero habrá que admitir que la relación entre educación y libertad va más allá de lo sociológico y afecta de manera directa a lo más antropológicamente constitutivo: también hay que educar la libertad. El educador ha de plantear tareas llenas de sentido y exigir las; tareas que ayuden a las personas a crecer como personas, es decir, a ser mejores personas y mejores ciudadanos.

El Libro sugiere modos concretos de cómo brindar esta educación de la libertad y atiende a la importancia de brindar modelos en la educación moral y cívica, ya que una manera eficaz de promover los valores éticos y cívicos y, así, de reproducir sociológicamente un ethos cultural sensible a los ideales de la paz y el respeto por la persona, es proponer paradigmas de conducta encarnados en personas o acciones que, con las limitaciones y deficiencias pro-

pías de lo humano, posean la virtualidad de hacer presente la llamada de los valores. Advierte también que si el fin de la educación es ayudar a las personas a alcanzar la libertad moral, es decir la capacidad efectiva de querer el bien arduo, el educando se animará mucho más fácilmente a buscarlo si lo ve, no en ficciones o buenas palabras, sino en una vida concreta; lo cual vale en primer lugar en relación a la conducta del propio educador.

Vale también añadir el valor de los modelos heroicos propuestos por la gran literatura clásica y la antigua pedagogía que acudía frecuentemente al modelado a través del arte literario, poético y escénico. Esto es porque la educación estética tiene mucho que ver con la educación moral, ya que toda intuición de valores morales va siempre ligada a una percepción estética de los mismos. La verdad, el bien y la belleza comparten una raíz común: el ser, la realidad. De ahí que, siendo distintos, los valores intelectuales, éticos y estéticos tengan mucho que ver entre sí, quizá más de lo que se suele pensar. Si realizamos una proyección de lo que el Autor considera que será la educación moral y cívica durante el siglo que comienza, él mismo advierte que estará principalmente condicionada por el hecho de que los educadores tomemos conciencia o no de lo que significan realmente los valores, y concretamente, que el valor no es lo que valoramos sino aquello que nos hace valiosos al valorarlo.

Terminando este pequeño Tratado de Filosofía de la Educación Cívica nos encontramos con una reflexión de Barrio Maestre en la nos dice: «el afán de tantos por «no imponer nada a nadie» ha llevado a que varias generaciones de jóvenes no hayan tenido oportunidad de oír casi nada serio sobre lo importante». Y no podemos decir más, ya que éste libro trata sobre lo importante.

María Isabel Casiva Gaitán

CONESA, FRANCISCO y NUBIOLA, JAIME: *Filosofía Del Lenguaje*, Barcelona, Herder, 1999, pp. 319.

Estamos en una época de diálogo. Debido al relativismo postmoderno, todo se dialoga, sufrimos de la ausencia de verdad<sup>1</sup>. No estoy diciendo que el diálogo es inconveniente, pero hay que entenderlo, saber su lenguaje (y saber

---

<sup>1</sup> Así los autores describen las posturas del pluralismo y relativismo frente al problema de la verdad: "El pluralismo no relativista sostiene que la búsqueda de la verdad es enriquecedora, porque la verdad es perfeccionamiento. Por el contrario, la posición relativista que afirma que sólo hay diálogo, que sólo hay diversidad de perspectivas radicalmente inconmensurables, no sólo se autorrefuta en la propia formulación, sino que sacrifica la noción de humanidad al negar la capacidad de perfeccionamiento real y de progreso humano. La finalidad del diálogo es la verdad". (p. 159).