

Filosofía de liberación humana

Una lección de Schelling

1. Aprendizaje de filósofo

No es improbable que haya mucho de verdad en la afirmación de que la historia de la cultura ha conocido muy pocos momentos, quizá ninguno, de efervescencia semejante a la que en nuestros días experimenta gran parte de la humanidad. Una de sus manifestaciones se hace ostensible en la exaltación bulliciosa de buen número de privilegios, derechos, honores y dignidades inherentes a la condición extraordinaria de *persona humana*. Y eso lo mismo en el plano de *promoción cultural* que en el aspecto de convivencia social, política, religiosa o económica.

Para servirnos de un solo *ejemplo*, que dice bien con el contexto del artículo, basta que nos asomemos a contemplar la *estructura* de la nueva *enseñanza general básica española* (o a sus equivalentes extranjeros, de los que en parte notable ha copiado aquélla) para percatarnos de que una especie de *precepto máximo* late en sus entrañas metodológicas: *respetar al hombre*. Ese señor, diminuto todavía en su figura, a quien tú, profesor, te diriges y a quien entregas o recoges la *ficha de trabajo*, es todo un hombre y nada menos que *un hombre*. Como hombre que es, debes recordar que *se hace* en el camino de su diario evolucionar personal. Tu actitud respecto de él ha de parecerse lo más posible a la de un sencillo, complaciente, amigable y solícito *compañero* de viaje, que va un un poco más adelante y con mayor seguridad en el recorrido, pero siempre pisando la misma tierra, persiguiendo la misma presa y haciendo la *única vida humana*.

Este planteamiento, en su *esencia*, no cabe duda de que es una maravillosa verdad. Dice muy bien del *ser humano*, espíritu consciente, personal, responsable, creador de su futuro¹. Las dificultades comienzan a surgir cuando de analizar, con-

¹ Dado el carácter de este trabajo, cuyo contenido se reduce a un comentario libre de la Lección segunda de Schelling sobre *Filosofía de la revelación*, que el autor titula *Filosofía, libertad y empeño político*, las referencias extrañas a esa obra van a ser intencionadamente muy pocas. El lector atento sabrá asociar inmediatamente los movimientos, ideologías o autores a que se alude. En este caso, por ejemplo, mencionar la actualidad de la visión del hombre como *creador de futuro*

figurar, custodiar y enriquecer esa esencia se trata. Porque las esencias —Incluso las esencias humanas— no se dejan despojar fácilmente de la fronda de accidentes que las envuelven; no se deían desnudar para poder trabajar con ellas al modo como Rousseau, en su espiritual y simpático laboratorio, deseó maniobrar con *el hombre naturalmente bueno*. Entre el follaje del bosque, las esencias se tornan para nosotros esqueletos de gran dureza, estructuras fundamentales, columnas vertebrales del ser y de la vida. Pero esa estructura básica admite, como vemos de continuo, por delante y por detrás, alforjas para el pan y el vino del cotidiano existir. La estructura, como columna enhiesta, no rechaza el débil peso de dos piezas que, aun siendo necesarias y familiares, pueden desfigurarla y privar de su tersura. Así acontece en no pocas ocasiones con los aditamentos que a la *estructura esencial de la formación humana* se han ido acumulando y con las privaciones de las que ha estado padeciendo injustamente.

Unas veces la *formación humana*, por no llegar al punto medio de su línea esencial en lo político, social, económico, religioso, cultural..., se queda más acá del auténtico ser y hacerse del hombre anidado en las entrañas del niño o del joven; y, como consecuencia de no haber aprendido en su infancia o mocedad el oficio correcto de *ser hombre*, se corre el peligro de que luego una generación inadaptada intente aprenderlo a golpes de voluntad, de impulsos, de impacencias, de violencias, al modo como aquel filósofo se atrevió a escribir que hacía "filosofía a martillazos". Otras, por el contrario, y seguramente en aspectos parciales, cuando la intención más o menos recta de enseñar al niño o al joven a vivir "como suelen vivir los hombres" se aventura en la empresa de "hacer hombres para el futuro", quemando precipitadamente etapas para cuyo desarrollo la naturaleza tiene un reloj especial que no cuenta minutos matemáticos, sino vitales, cordiales, anímicos, la formación humana pretende alcanzar un más allá del auténtico ser humano. Fruto de esta aspiración desmedida y aventurada suelen ser ciertas consecuencias lamentables en manos de grupos desbordantes, incapaces de imponerse freno y brida con vistas a fórmulas de convivencia, de vida religioso-espiritual o de justicia.

Atinar con el justo medio en la formación esencial, auténtica, del hombre es hallar un tesoro escondido. Un famoso político europeo ² declaró en cierta ocasión algo que puede servirnos ahora de ejemplo, en el sentido de buscar "el justo medio" en la formación del hombre. Decía así: "Yo, de joven, creía ser marxista. Pero no estoy seguro de haber trabajado lo suficiente para convertirme en marxista. Lástima, porque *ser marxista de joven* es una *óptima preparación* para *ser buen socialista de viejo*". Téngase en cuenta que este político posee un alto concepto del socialismo: "El socialismo es un compromiso permanente; es el modo de combinar la libertad y la justicia y la solidaridad en un empeño que no termina nunca" ³.

La primera parte de la afirmación, "ser marxista de joven", le parece actitud acertada a ese político, como exceso de carga en la juventud, pensando en reducir el exceso cuando se llegue a "socialista de viejo". Táctica discutible, sin duda, pues juega al "más allá" y al "más acá" y al "justo medio" en materias y medidas

es añadir a uno de los nervios de la llamada *teología de la liberación* y de la *libertad*.

² WILLY BRANDT. Véase "YA", 24-IX-1973, p. 9. Crónica de Miguel Angel Velasco.

³ *Ibid.*

de justicia; pero responde a una verdad de experiencia. Normalmente, el hombre, en fuerza de su exaltación, aspira a mucho para quedarse con bastante menos.

Pero no es ésa precisamente la línea en la que va a desarrollarse este comentario. Mi pretensión es modesta. Intento reflexionar sobre un capítulo preliminar de filosofía humanista. Quisiera ayudar a algún joven, si se digna leer estas notas, en la comprensión de cómo desde sus mismos comienzos resulta aconsejable acertar con la pista por la que se desliza nuestra vida auténtica, disponer de los instrumentos más cotizables para recorrerla en forma provechosa, contar con las dificultades que ello implica y conocer la táctica prudencial que desde su edad puede aplicarse.

Lo que sigue es una serie de alusiones intencionadas, de sugerencias hechas con palabras de un gran filósofo, conocido por su idealismo más que por la sensatez de sus consejos magistrales. Aquí se da la pauta nada más. Siempre me pareció muy bueno el consejo orteguiano que manda frenar la mano y retener la lengua del maestro cuando ya no es necesario adelantar un paso más en la dirección del alumno, perseguidor fiel de la verdad: "Quien quiera enseñarnos una verdad, que no nos la diga...; que nos sitúe de modo que la descubramos nosotros".

El capítulo preliminar de filosofía, cuya glosa intentamos, va firmado y presentado por un filósofo genial, por un hombre que a los 24 años de juventud ya podía gloriarse (aunque un poco vanamente) de poseer "sistema propio" de verdades filosóficas: Schelling. Pero no le vamos a escuchar en su juventud parlante, sino en su máxima y comedida madurez mental. La glosa se refiere al capítulo segundo de su *Filosofía de la revelación*. En él se deleita el viejo maestro berlinés haciendo jugosas observaciones no ya sobre la filosofía de la revelación, sino sobre temas de más corto alcance, como son los de *saber escuchar* conversaciones filosóficas, seguir las con personalidad y captarlas en profundidad, cual corresponde al ser humano dotado de natural vocación filosófica⁴.

2. La antinaturalidad, falsa actitud filosófica

Si asentimos a la fórmula heidegardiana y decimos que humanismo es *reflexión y cuidado de que el hombre sea humano y no in-humano, es decir, que no salga de su esencia*⁵, sino que se interne y profundice en ella, tal vez uno de los elementos que encontremos en peligro a la hora de analizar los nuevos planes de formación de la juventud, universitaria sobre todo, sea la faceta humanista que cede parte de su prestigio y valía en aras de la ciencia y tecnología.

Hasta el presente, uno de los cauces más abundosos por los que históricamente se ha ido transmitiendo la vida y pensamiento humanista ha sido la filosofía. No la filosofía de juegos florales y sofismas, de elucubraciones inoperantes y de olvido

⁴ F. G. G. SCHELLING: *Filosofía della rivelazione*, a cura di Adriano Bausola. 2 vols. Zanichelli Bologna, 1972. En todas las referencias que se hagan al texto se tiene presente esta versión italiana, cuidadosamente realizada y prologada por A. Bausola.

⁵ HEIDEGGER, MARTIN: *Lettre sur l'Humanisme*. Texte allemand traduit et présenté par Roger Munier. Aubier. Editions Moutaigne. Paris, 1957, p. 43.

del hombre; la filosofía auténtica que, como Heidegger gustaría de repetir, da un tipo de saber y un modo de pensar propicios al amor y deseo, y "se hace cargo de una cosa o de una *persona* en su esencia" ⁶.

No recordar que la filosofía es madre y custodio de hondos pensares humanos, cuya expresión toma cuerpo en variadas formas de humanismo, e incluso negar su fuerza humanística, sería dar pábulo a la idea de que la *filosofía* tiene algo de *antinatural*, en su contenido y en el modo de ser del filósofo. Como si el *ser filósofo* diera una solución que decantara en rompimiento con los moldes, símbolos y formas que van haciendo y depurando el verdadero estilo de mostrarse *racional* en el mundo.

Ya tiene bastante la filosofía con luchar a brazo partido en el constante empeño de disipar las tinieblas que encubren su *inteligibilidad*. No la hagamos doblemente repudiable para inteligencias que, poco meditativas por vocación, rehusan el esfuerzo implícito en toda reflexión profunda. Tal sucedería si a la relativa *incomprensibilidad* de que se acusa a la filosofía se añade el gesto de *antinaturalidad*.

Cuando de *incomprensibilidad* se habla en filosofía, bueno será hacer porciones en la luminosidad de su objeto. La filosofía, en algunas de sus partes, se encuentra suficientemente iluminada como para que la inteligencia perciba la verdad de su contenido. No parece que esto dé pie a mayores discusiones. Que en algunas otras, quizás en las más nucleares y radicales, se requiera del estudioso especial agudeza en la mirada, mayor sosiego en la captación y larga paciencia en las pesquisas, es laudable verdad reconocerlo. De ordinario, no obstante, si frente a temas de difícil alcance para nosotros, se dan la mano, la habilidad de un buen expositor y la sincera dedicación de un prudente buceador de verdades, no suele ser la filosofía tan ingrata como para no compensar el trabajo de sus honrados operarios.

Cosa muy distinta es que algún filósofo, desnaturalizado, trate de investirse toga de *antinaturalidad* y de fantasma. Defecto denunciado, pues ni él alcanzará demasiado fruto en su huerto, ni ganará adeptos para la filosofía. La filosofía no requiere esfuerzos, palabras o fórmulas *antinaturales*, aunque en ocasiones haya de poner en tensión al espíritu y al lenguaje para revelar sus entrañas. Lo uno no lleva a lo otro.

Para defender la fortaleza del *humanismo*, que en ella tiene un alcázar, sería acertado criterio fomentar que la mayoría de los mortales no detuviese su lento caminar hacia la *meditación filosófica* ya al comienzo de la jornada. Para ello habría que desterrar ese lamentable error consistente en creer que la vía exclusiva para lograr feliz acceso a la sabiduría es revestirse de *antinaturalidad*. Al nivel de filósofo no se asciende precisamente por veredas de inadaptación o disonancia. Sería lamentable pensar que "pertenece de tal forma a la *esencia de la filosofía* ese modo inadaptado de comportamiento que en última instancia se juzgue de su reciedumbre científica por el grado de *antinaturales* contorsiones y distorsiones en que puede caer alguna filosofía" ⁷.

No es por vía de anti-naturalidad, anti-filosofía, anti-humanismo..., por donde debe correr el agua *purificadora* y *clarificadora* de la auténtica filosofía. Hoy lo que

⁶ Ibid., p. 33.

⁷ SCHELLING, lóg. cit., pp. 113-114.

más seriamente se exige de quienes, por una u otra razón, asumimos la noble tarea de formar cerebros jóvenes con reciedumbre de pensamiento es que alcancemos firme comprensión de las verdades a explicar, para que así la comprensión del contenido haga posible una ulterior comprensión de la exposición⁸. De una íntima sintonización entre el espíritu del formador y la esencia de la filosofía puede emanar una brillante y vital explicación de la verdad amada y deseada.

Es dudoso que en época alguna de la historia la mente humana se haya propuesto como objetivo de sus pesquisas disfrutar en el *juego* de laberintos intelectuales, como si éste fuese el método más apto para modelar los ingenios vírgenes que se abren a la filosofía. Ciertamente, en nuestro tiempo, a pesar de todos los *anti* que hagan su aparición en la *cultura*, no se soporta la pretensión de identificar confusión-misterio con saber-verdad. Cada cosa tiene su puesto y su momento. Y en ese puesto y momento se da su verdad, hablando en el plano de valores contingentes. Verdad que, por propia iniciativa, presenta siempre una faz iluminada, aunque cueste descubrirla.

En una afirmación elemental podemos y debemos estar todos de acuerdo, trátase de filosofía o de otro género de saberes: la verdad busca su expresión en la claridad. "Lo que solamente se deja expresar en forma oscura no puede ser considerado *precisamente por su obscuridad* como lo verdadero y lo justo"⁹.

Cortesía pidió muchas veces Ortega a los filósofos. Cortesía con la verdad y con los "pastores" de la verdad. Cortesía que es hacerse entender al exponer verdades. Ciertamente que esto tiene sus limitaciones naturales. Pero hemos de distanciarnos de dos extremos viciosos: ni afirmar con exceso de atrevimiento que *la verdad es fácil de comprender*, ni *pregonar su incomprendibilidad* ahorrándonos el esfuerzo de aclarar lo comprensible.

Vana ilusión sería engañar a los incipientes haciendo en las aulas refritos de cuatro vanidades en moda, sean éstas religiosas, científicas, sociales, políticas o culturales, bajo apariencia de que *la verdad es fácilmente asequible y práctica*. Camuflaje de ignorancia no confesada. Privación de alimento sólido, de fruto sazonado, de cosecha que ha costado inviernos bajo el hielo. Aunque tenga su cariz paradójico, es gran verdad lo que en tres conclusiones cabría decir así: primera, *toda verdad, cuando ha sido plenamente descubierta*, es decir, que se halla a plena luz ante nosotros, *parece sencilla* y fácil dentro de su profundidad; segunda, *para descubrir una verdad*, por sencilla que parezca, *es indispensable un esfuerzo por parte del investigador*, pues la verdad no se entrega gratuitamente; tercera, *muchas veces, la verdad*, como enseñaba Descartes, aun siendo fácilmente asequible en principio, *no llegamos a poseerla por haber perdido el camino de simplicidad que a ella nos conducía*¹⁰. En resumen, la verdad es más amiga de la claridad que de la confusión y del misterio.

Aceptemos, pues, que la verdad puede resultarnos fácil o difícil en su descubrimiento y adquisición; pero no identifiquemos neciamente *verdad* con *dificultad*, ni *filosofía* con *obscuridad*. Ejemplos pueden ser para nosotros las grandes figuras

⁸ Id., lug. cit., p. 113.

⁹ Id., lug. cit., p. 114.

¹⁰ Cfr. id., lug. cit., p. 114.

del pensamiento filosófico, desde Aristóteles o Santo Tomás hasta Hegel o Heidegger, cada cual en grado y forma diversos. Su lento, cansado, fatigoso camino para concebir ideas claras y expresarlas en palabras cuyo valor abriese senda en la marcha del pensamiento es toda una lección. Y, no obstante la fatiga de la concepción, su andadura mental se veía siempre detenida por nuevas dificultades ¹¹.

La verdad fácil no debemos complicarla. La que resulte complicada y difícil no debemos relegarla al olvido, como si fuese mentira o falsedad. Lo bueno es seguir a cada una tras su propio brillo. Y a la hora de *preferirlas* sirvámonos, para no resultar antinaturales, de los recursos literarios que el momento cultural nos ofrezca amablemente. Justo es que si la literatura tiene hoy un *estilo*, y lo tienen la *poesía* o las *artes plásticas*, lo tenga también esa otra parte del saber que llamamos *filosofía*. Sus locuciones, símbolos, palabras, han de atraer a las generaciones jóvenes y han de salvar el humanismo filosófico en lo que tiene de perfecto de la personalidad humana auténtica.

En una era técnica, de progreso, de bienestar, como la nuestra, el acercamiento a la filosofía ha de hacerse en forma gozosa. Si su presencia resulta más bien un *peso muerto*, porque da la impresión de que no descubre, ni enriquece, ni cuida del espíritu, poco podrá beneficiar esta postura a la hora de juzgar su presencia en los planes formativos. Cuando los problemas de Dios, del alma, de la conciencia, del pensamiento mismo, de nuestro saber estar en el mundo, de nuestro comportamiento ante las cosas, no dicen algo positivo a los estudiosos, sino que todo ello se convierte en un fardo incómodo de ideas sólo académicamente tolerables, mal porvenir aguarda a la filosofía. En cambio, si ese yugo se torna "juego dulce", "carga llevadera" ¹², el estudio de la filosofía, como saber del hombre y para el hombre, saber de Dios para el hombre, saber del mundo para el hombre, en unidad de integración, mantendrá un puesto privilegiado entre los saberes.

El esfuerzo de clarificación, de naturalidad, de encuentro con la verdad filosófica, requiere un proceso de enorme honradez, sobre todo en orden a captar la *comprensibilidad objetiva* ¹³. La *subjetiva* siempre estará un tanto a merced de los dones con que cada cual haya sido adornado por la providencia. Desde luego hay que admitir que *todo lo verdadero es*, de alguna manera, *comprensible*; pero no sería un acierto decir que *todo lo comprensible*, precisamente por serlo, es *verdadero*.

La historia es fiel testigo de la variedad de formas subjetivas en que se ha hecho filosofía. Desde la placidez platónica, actitud similar a la de un nuevo Orfeo que "por medio de los suaves tonos de su música ha movido las rocas y ha domado los monstruos más salvajes" ¹⁴, hasta la filosofía del retorno y de la crucifixión de Hegel; desde el nominalismo hasta el vitalismo..., son innumerables las manifestaciones del espíritu humano pensante, que se fatiga en cautivar la verdad sin alcanzarla del todo. Pero en todos esos modos de filosofar se da un denominador común: hay búsqueda de esencias, de profundidades iluminadas. Pieza

¹¹ Para aludir solo al último, véase ARTOLA: *Hegel, la filosofía como retorno*. Madrid, Gregorio del Toro, 1972, p. 17 ss.

¹² SCHELLING, *lug. cit.*, p. 114.

¹³ *Id. lug. cit.*

¹⁴ *Id. lug. cit.*, p. 114.

importante que no debe ocultarse a los filósofos en germen a fin de que no muera el jugo del alma razonante sepultada en lo banal, como si fuera la única verdad existente. Ni vulgaridad con cobardía, ni obscuridad con antinaturalidad, pues ambas cosas son capaces de conducir a la desesperación a mentes bien formadas¹⁵. Seguir más bien las huellas de la verdad y enseñar a seguirlas con todas sus consecuencias.

La experiencia de Schelling en sus primeros contactos con la filosofía es un punto de referencia que, salvando las diferencias peculiares de cada persona, ha de tenerse en cuenta. En su juventud, siguiendo los consejos del maestro de turno, inició el estudio de las diversas partes de la filosofía por medio de un manual cuyo lenguaje, exposición y síntesis eran tan transparentes y sencillos que hicieron surgir en el ánimo del joven la duda de si todo aquello no era trivialidad y cosa insustancial, pues, entendiéndolo, no se sentía atraído por un ideal, ni experimentaba la invitación a salirse de lo cotidiano. Era, tal vez, un manual sin garra para espíritus exigentes, aunque meridiano en sus planteamientos. Cuando un día Schelling tuvo en sus manos el libro de los aforismos de Leibniz, que contenía los *Principios de la monadología*, una llama de entusiasmo se inflamó en su interior. Presintió que en aquel laberinto misterioso de ideas llegaría a descubrir filosóficamente la verdad que buscaba¹⁶. Algo así debería acontecer a los espíritus jóvenes cuando hambreadan la verdad: sentir la llamada a lo profundo, a las mónadas cargadas de inteligibilidad.

La enseñanza individualizada, norma de buen aprendizaje, que supone enorme disponibilidad por parte del formador y del alumno, es, sin duda, un ideal en la formación. Explicar cualquier contenido doctrinal a uno o a pocos alumnos, adaptándose a su nivel de desarrollo perfectamente, es algo formidable. También en filosofía acontece que hallar un grado de claridad, de comprensibilidad, igualmente asequible para todos es poco menos que imposible. Pero aquí se añade, para mayor confusión y vergüenza, que no pocos se ponen en contacto con la filosofía *contra su voluntad* y a *contra pelo*; y normalmente sucede que quien entra con pie forzado en cuestiones filosóficas no acierta siquiera a distinguir las verdades sencillas, pues padece una especie de vértigo en presencia de esa forma de sabiduría que, por naturaleza, pide serenidad¹⁷. Algo semejante a lo que advierten ciertos profesores de psicología respecto a un elevado tanto por ciento de los aspirantes a alumnos de la mencionada especialidad. Acuden a las aulas de psicología más bien porque experimentan un problema personal y porque esperan dominar rápidamente la clave de los problemas humanos que impulsados por auténtica vocación de psicólogos. Y en este vano empeño acceden pronto a una lamentable depresión de ánimo.

Reprobada esa superficialidad de planteamiento psicológico, también ha de cuidarse que las ciencias del espíritu, como la filosofía, no se vean sometidas a tal torsión, a tan exagerado esfuerzo mental, a tal malla de problemas intencionalmente provocados, que uno termine la jornada escolar sin hacer pie, sin encontrar el equilibrio necesario, cual si descendiese de un carrusel tras largas horas

¹⁵ Id., lug. cit., pp. 114-115.

¹⁶ Cfr. id., lug. cit., pp. 114-115.

¹⁷ Cfr. id., lug. cit., p. 115.

de evolución a lo loco. Es propio del ser humano situarse en su punto medio, que consiste en el ritmo adecuado de su dinamismo personal.

La mayéutica socrática es buen espejo donde poder mirarse. En contraposición a los sófistas, por ejemplo, que gustaban y se gloriaban del juego impreso a la dialéctica, laberinto de ideas que emborrachaban por la "gloria" de la destreza en el oficio de "razonantes", Sócrates labraba las mentes jóvenes comenzando por ofrecer manjar muy selecto, delicado y sencillo: manjar *bueno* y en *poca cantidad*. Bueno, eso sí, para que los discípulos se alimentaran, para que no anduviesen hambrientos de verdad por campos de bagatelas. Pero poco, para que, al iniciar la marcha del pensamiento, todas las ideas fueran bien digeridas. En la mocedad y madurez habría tiempo para aumentar dosis.

Aunque posteriormente hayamos de volver sobre el tema, acentuemos el interés de una programación de estudios universitarios en la que se respete el sano humanismo en los saberes, tanto en razón del contenido como en función de la metodología. No se puede formar humanística y filosóficamente a unos jóvenes lanzándoles, como a fieras de circo, bloques de carne sangrante para que se gocen devorándola. Así se darán harturas y embrutecimiento, pero no metódico acercamiento a la serena reflexión con la que uno pueda aprender a gobernarse en la vida y cobrar razón suficiente de su existencia en el mundo, prescindiendo ahora de cuál sea la orientación más encomiable en este delicado negocio.

3. Metodología viva y medios auxiliares importantes

El estilo y fuerza vital de la enseñanza suele estar en relación armónica con el sentido de la filosofía profesado por los expositores. Bajo un techo común son muchas las estancias de la casa. Aquí no desentonaría lo que Heidegger afirma del *humanismo*: "Si se entiende por humanismo en general el *esfuerzo* que hace el *hombre libre* por su *humanidad*, permitiéndole descubrir así su dignidad, el humanismo se diferencia según la concepción que se tiene de la libertad y de la naturaleza del hombre. Y de forma semejante se distinguen también los *medios* para realizarlo. El *humanismo de Marx* no precisa de retorno alguno a la antigüedad. Lo mismo sucede con el *humanismo* que Sartre concibe bajo la forma de *existencialismo*. En el sentido amplio en que venimos hablando el *cristianismo* es también un *humanismo*... Pero por diferentes que sean estas variedades de humanismo en cuanto a su finalidad (objeto) y fundamento, en cuanto al modo y medios de realizarlo, o en cuanto a la doctrina, todos vienen a estar de acuerdo sobre este punto: que la *humanitas* del *homo humanus* se determina a partir de una interpretación ya fija de la naturaleza, de la historia, del mundo, del fundamento del mundo, es decir, de lo existente en su totalidad"¹⁸.

Cuando un grupo de hombres están poseídos de gran espíritu filosófico su trascendencia se hace manifiesta¹⁹. Claro que si por *filosofía* queremos enten-

¹⁸ HEIDEGGER: *Lettre sur l'humanisme*. Texte allemand traduit et présenté par Roger Munier. Aubier, Paris, 1957, p. 47.

¹⁹ Véase un ejemplo en la apreciación que MERLEAU-PONTY hace del grupo del Colegio de Francia en la obra *Eloge de la philosophie*. Gallimard, Edit., 1962, p. 11 ss.

der, superando muy poco o nada el orden de las ciencias, el futuro que está al alcance del hombre auxiliado por los medios que a su disposición pone una tecnología sumamente avanzada; y si por *hombre* entendemos simplemente el haz de relaciones en las que va tejida su existencia social, entonces ciertamente no podremos tener un objetivo y un camino que coincidan con el objetivo y camino de una filosofía integracionista del cosmos, en el que el hombre se descubre como creado antes que como creador de valores, y en el que los límites del saber trascienden las lindes de las futuras conquistas de la ciencia natural.

Pero prescindamos ahora de esas notables variantes en la concepción de la filosofía y demos un toquecito a la metodología viviente de la misma. Suponiendo un alto concepto de la filosofía, como formadora de la personalidad humana integral, revisemos el valor que Schelling concede a los medios formativos. No se va a tratar de una metodología *fosilizada* sino más bien de una *metodología viva*.

Cuatro medios auxiliares encarece, sobre todo, el Maestro cuando de recomendar una metodología académica se trata: *manuales, apuntes de clase, colaboración entre profesor y alumno y lecturas*. Todos ellos presididos por una buena dosis de *Inteligencia* reguladora.

Para un primer ensayo de aprendizaje filosófico resulta casi imprescindible contar con la ayuda de un *manual* o *texto*. En su defecto, con unos buenos *apuntes de clase*. No es que con ellos se tenga seguridad de alcanzar la filosofía; es que sin ellos resultaría mucho más escabroso el camino. Si hoy ponemos especial cuidado en que durante su *iniciación* los jóvenes se vayan acostumbrando a contar con el doble auxilio (dirección del profesor y ficha personal), justo será que la enseñanza de la filosofía no se rebaje a *toma de lección* sobre un texto más o menos logrado. Sería letra muerta. Es recurso obligado en una formación perfecta contar con la palabra, el gesto, el estilo, la gracia y la vivencia del maestro. El comentario, la clarificación, el encariñamiento con la idea, la apertura de perspectiva a la vida, el interés sociológico de la verdad, son piezas de primera mano en la construcción del edificio cultural que se pretende erigir.

También aquí pueden encontrarse dos extremos raramente recomendables, cuya verdad se sintetiza en una afirmación media: entre la lectura y aprendizaje de la letra o texto en que vienen ideas fosilizadas mediante un esquema arquetípico de axiomas o principios y de conclusiones deliberadamente encadenadas, por una parte, y la cascada incesante de imágenes, sentimientos, situaciones vitales que fluyen en movimiento ininterrumpido, libre y viviente, por otro, "cuyos momentos no se dejan grabar en la memoria sino sólo en el espíritu"²⁰, cabe un término medio prudencial: exposición magistral, diálogo abierto, valoración humana del contenido expuesto, reelaboración por parte del alumno bajo la tutela del profesor.

¿Que ello supone la implantación de grupos reducidos por cada unidad formativa, y una multiplicación considerable del personal dedicado a la formación y sensible mejora de los medios auxiliares? Hay que contar con esa verdad desde el primer momento. Ningún capítulo de inversión nacional debe ser tan cuantioso como el consagrado a la formación de los ciudadanos. Si hay lógica en

²⁰ SCHELLING, *lug. cit.*, p. 116.

los planteamientos, no debe frenarse la marcha de la planificación universitaria hasta lograr esos nobles objetivos sociales y culturales.

No se olvide que si en España llegaron a causar tan hondo impacto en la juventud universitaria el ejercicio magisterial de Ortega o el diálogo fascinante de Giner de los Ríos, por ejemplo, fue porque tenían pendientes de su palabra, de su mirada, de sus ideas, las almas de un puñado de jóvenes fieles que, eran, por otra parte, materia muy apta para la siembra de ideales filosóficos y humanísticos. ¿De que sirve a un pueblo la convocatoria masiva a la *promoción cultural*, si en la Universidad no se encuentra al maestro, el calor ambiental, el sincero afán de auto-perfección y el anhelo de poseer la verdad?

Pero volvamos al punto en que interrumpimos el relato. Las frías elucubraciones metafísicas en que el profesor parece hablar para sí mismo no pueden tener la aceptación del promedio de estudiantes universitarios. No son didácticamente laudables, aunque puedan ser profundas. Verdad es que la supresión de exposiciones doctrinalmente serias resulta lamentable equivocación, fácil concesión a la galería, condescendencia con la vulgaridad. Ni excesiva sencillez y pragmatismo, hasta el extremo vitando de confundir "verdad" con "utilidad" o con "agilidad", ni tampoco jergas de abstracciones sin vida que las fecunde o interese que las ponga al servicio de la perfectibilidad humana auténtica.

Supongamos, por hipótesis que en muchos casos se cumple, sin duda alguna, que el profesor elabora y publica con rigor científico las partes esenciales de una disciplina filosófica; que explica luego verbalmente en clase los puntos capitales; y que incluso lo hace de modo que el alumno pueda descubrir en él un buen orientador, pues da esquema de vida y de pensamiento. ¿Qué papel compete al estudiante en su proceso de formación? Puede y debe, en primer término, captar, asimilar lo que el maestro explica, sintonizar con su pensamiento para que ninguna idea importante se pierda. Por esa vía de *penetración* comenzará a surgir cierta *compenetración* entre maestro y discípulo, y a corto plazo no le será difícil al discípulo el diálogo con su formador, pues saltará la chispa de luz que alumbre simultáneamente ambas mentes. Así se habrá llegado a una laudable *correlación*. Supuesta esa correlación maestro-discípulo en la intelección de las verdades, el discípulo puede optar por uno de estos dos caminos: fijar profundamente en el espíritu y en la memoria las ideas nucleares de una disertación o discurso, para luego seguir trabajando con ellas en su interior, o plasmarlas sucintamente en apuntes personales que pueden ir confeccionándose al correr de la lección magistral o de las intervenciones del grupo dialogante.

En cualquier caso ha de huirse de convertir la clase en mero ejercicio de taquigrafía o en profesionalismo de copistas, al modo como lo hacían aquellos lacayos medievales o renacentistas que, enviados por su amo, iban a las aulas para tomar copia de las palabras del profesor y presentárselas luego a su señor. No debían ser muy buenos estudiantes quienes así perdían la oportunidad de aprender lo más para quedarse con lo menos. Sería lastimoso reducir la actividad académica en las aulas universitarias a mero ejercicio de amanuenses por parte de los alumnos. Primero, en el orden de naturaleza y tiempo, está la captación de la verdad expuesta. Luego, la consignación en esquemas.

Aquí es de suma importancia la agudeza de ingenio para comprender bien al

maestro-expositor. De lo contrario se corre el riesgo de anotar como síntesis de una lección magistral algo que sólo en la mente o imaginación del oyente se ha podido crear. Schelling, muy herido por falsas interpretaciones de su doctrina, advierte la enorme diferencia y desventaja en que se encuentra un *filósofo-expositor* respecto de un *pintor-expositor*. En efecto, si en el madrileño Paseo de la Castellana se presenta al público una colección de obras de arte, y un desaprensivo o malintencionado, como sucedió hace poco con cierta exposición de obras de Picasso, tiene la mala ocurrencia de aplicar sus pinceles al lienzo ya pintado o de rasgar un cuadro, el público se le echa encima. Es que hemos llegado a formar conciencia, por obra de un mínimo sentido cívico y de educación, de que el arte se contempla y se respeta, con independencia de que se apruebe o desapruébe la idea plasmada en un lienzo y el modo de plasmarla. En cambio, cuando un alumno o un aprovechado, transcribiendo las ideas del maestro, o haciendo como que las transcribe, comete la fechoría de falsificar el pensamiento de éste, aunque el público lo sepa no experimenta la misma sensación que ante el fraude artístico²¹. Pero hay que comprender el sentido más recatado, más íntimo y difícil que se da en la falsificación de ideas, cosa que no tiene probabilidad de adquirir dimensiones de popularidad ni aunque de confeccionar un segundo Quijote se tratara. Filosofía y arte no se hallan, bajo ese aspecto, en idénticas condiciones.

No es habitual, sin embargo, que el alumno tergiversar o intente falsificar ideas del maestro. Con mayor frecuencia ocurre que algún gracioso se apropie ideas y las difunda como cosecha propia; y ni aún esto acontece sino muy rara vez a alto nivel científico.

Supuesto que el alumno haya captado con suficiente penetración las ideas ejes del pensamiento del maestro, ¿qué representa para él esa esquematización fiel transcrita en folios personales? Son la mejor oportunidad para volver sosegadamente y con frecuencia sobre los pasos dados mentalmente por maestro y discípulo; son excelente invitación a recordar la sucesión completa de los momentos claves del discurso; son ocasión propicia para matizar la variada riqueza de contenido que poco a poco se va dejando percibir a través de múltiples correlaciones del pensamiento.

Especial regusto deja entrever Schelling al referir la sabia respuesta del filósofo Antístenes, discípulo de Sócrates y maestro de Diógenes, a un joven que le preguntaba sobre la disposición y cualidades más aptas para asistir con provecho a sus lecciones: ármate, le dijo, de un *βιβλαριον χαινοῦ*, de un *γραφειον χαινοῦ* y de un *πίναχος χαινοῦ*, es decir, de un buen original o texto *nuevo*, de una pluma *nueva* y de una tablilla o cuaderno *nuevo*. Buena lección, sin duda, la de Antístenes. Careciendo de medios didácticos la enseñanza se torna estéril. Pero es muy posible que el fundador de la *escuela clínica* haya querido significar mediante la reiteración de la palabra *χαινοῦ* algo más importante y completo que lo gramaticalmente aparente. Esa palabra puede tomarse como equivalente a *nuevo* (*χαινοῦ*) y como equivalente a *inteligencia* (*χαι-νοῦς*). Y en ese caso el significado completo de la frase sería ésta: *ármate de instrumentos de trabajo y, sobre todo, de buena inteligencia*. Libros, pluma y folios han de estar al servicio de la

²¹ Cfr. *id.*, lug. cit., pp. 116-117.

inteligencia. Una mente despejada, bien dispuesta, ordenada, personal y espontánea, es lo que principalmente hay que usar para el altísimo oficio de dedicación a la sabiduría filosófica²².

No estará de más hacer aquí una nueva digresión para reflexionar sobre nuestro tiempo y sobre la movilidad de la juventud estudiosa. Metodológicamente resulta razonable en sumo grado que el aprendiz de filósofo se ejercite en tomar notas esquemáticas en las que quede plasmado el meollo de las cuestiones disputadas, para recomponer después fácilmente el conjunto del tema en línea más propia y personal o libre. Pero la verdad es que revivir en soledad las cuestiones álgidas de la filosofía, para darles textura en una dimensión personal, grabándolas a cincel en el espíritu, y no en los folios simplemente, hay que disponer de *un día libre por cada lección tomada*²³. Si esto no se hace, tendría de nuevo valor la sentencia de Antístenes a otro discípulo que, por haber perdido sus notas, no sabía discurrir sobre el tema: "debiste grabarlas (las ideas) en el ánimo, no sobre folios".

Como vamos viendo, la auténtica formación filosófica requiere tanto o más de meditación que de lectura. No es demasiado difícil comprobar que quien prefiere el método de trabajar meditativamente sobre bocetos de lecciones puede llegar a mayor profundidad y superior comprensión de los problemas filosóficos que quien simplemente acude con asiduidad a las clases para escuchar las lecciones del maestro. Es una garantía ciertamente ser fiel al deber escolar de asistencia, oír al formador, dialogar y recibir su orientación. Pero si luego no se conecta con meditación personal, con un diálogo directo entre el estudioso y la verdad, la cosa queda muy desvirtuada. El *completo* se da cuando a la posibilidad de participar en las clases se suma la dedicación reflexiva en soledad aguda y amorosa donde la verdad es ya tesoro valioso.

No debe parecer extraño que al filósofo se le exija continuidad de trabajo personal y horas prolongadas de meditación reflexiva, sea en plena soledad de uno o en pequeño grupo de estudio. Es el equivalente, ni más ni menos, de lo que en la actualidad se fomenta y aplica como sistema adecuado de comprensión, valoración, revisión, crítica y puesta en marcha de criterios o decisiones de grupo en orden a la acción social, económica, política, religiosa... En ese ambiente se intenta tomar los problemas desde sus mismas raíces, se les rodea de calor e interés vital, se les busca una salida airosa, se implica en ellos el correspondiente factor humanitario, se fijan compromisos. Parece como si en ese ambiente se encendiera una luz interior al hombre que ayudara a penetrar radiográficamente el contenido o doctrina y sus conexiones con otras partes del saber.

Por otra parte, hacer hoy filosofía en las aulas universitarias sin dotarla de interés humano y social tiene el inconveniente de desaprovechar el contacto con miles de hombres que deben sentirse herederos de las preocupaciones y pensamientos de generaciones pretéritas. Y presentar como filosofía auténtica retazos de saberes humanos que rehuyen síntesis superiores, es quedarse a larga distancia de la verdad integral que, aún rechazando la exageración hegeliana de la

²² Id., lug. cit., p. 117.

²³ Id., lug. cit., p. 117.

verdad como *totalidad*²⁴, sí postula una cierta totalidad o conjunto que sea respetuosa con la individualidad personal.

En el estudio de la filosofía creen algunos que debe reaparecer en primer plano la imagen del "grupo" como herencia de la metodología de trabajo impuesta desde la enseñanza general básica. Si ese parentesco se exagera llegaríamos a una contradicción con la dimensión personalizadora de los saberes superiores. Entre el modelo de *grupo universitario de trabajo* y *grupo de trabajo en enseñanza básica* no puede haber sino "mera semejanza", "lejana proporcionalidad". El *univocismo* de concepción sería *nocivo*. El *equivocismo* podría resultar ruptura en el proceso formativo. Cuando el hombre ha pasado los niveles elementales de desarrollo personal hay que dar suelta a sus riendas, pues necesita auto-posesionarse; y en esa labor es enorme la influencia que ejerce sobre la mente humana el estudio de la filosofía, por encima de otras múltiples formas de saberes universitarios. Su aportación de imágenes, sugerencias, ideas, enjuiciamientos críticos, visión de correlaciones, apercebimiento de consecuencias, versión hacia el sentido práctico de los problemas, etc., es siempre un enorme acopio de material para el espíritu humano y llega a influir positiva o negativamente sobre él.

Ortega entendió en su día que uno de sus compromisos con España, desde la Universidad, era la formación de una *élite* que polarizara la atención del resto de los españoles razonantes en múltiples facetas de la vida cultural, social o política²⁵. Schelling considera que uno de los grandes alicientes de la vida universitaria, es decir, del momento evolutivo de la persona en el que ésta se abre a los altos saberes y en el que cada cual tiene a su lado una pléyade de almas hermanas que miran hacia idénticos puntos de preocupación y referencia, es precisamente la *mutua cooperación*, el *esfuerzo unilicado*, la *fatiga y desasosiego*, que generalmente concluyen en *amistad espiritual*²⁶.

Vale la pena transcribir unas palabras de este filósofo idealista que no pocas veces pisa tierra firme. "Este es de hecho el mayor atractivo de la vida académica, o al menos debiera serlo: ese estar junto a otros que se hallan unidos por razón de un fin común como ya no suelen los hombres estar unidos en el transcurso de su vida posterior. Para una escuela de alto nivel las cosas van bien si muchos, o al menos los mejores y más dotados se entienden recíprocamente en la búsqueda de aquello que en la ciencia es más esencial y de interés, de suerte que se forme una especie de espíritu científico comunitario y, en general, una juventud de carácter, que no fluctúe entre dudas sino que se aleje de la vulgaridad con decisión, sea cualquiera la forma en que esto pueda presentarse"²⁷.

¿Cuál podría ser el polo de atracción que gane a la juventud estudiosa en nuestros días, si de estudiar filosofía se trata? En labios de la juventud, sea ésta

²⁴ Sobre este tema puede consultarse en la reciente obra de ARTOLA: *Hegel, la filosofía como retorno*, los capítulos 1.º y 2.º sobre *Verdad y Totalidad*, respectivamente.

²⁵ Puede consultarse PAULINO GARAGORRI: *Introducción a Ortega*, Alianza Editorial, Madrid, 1970. Para Garagorri es Ortega "el máximo pensador de nuestra lengua" (p. 15).

²⁶ SCHELLING, lug. cit., p. 118.

²⁷ Id., lug. cit., p. 118.

universitaria o no, hay una palabra que cala siempre muy hondo: *justicia*. Estarán o no dispuestos a cumplirla en sus vidas, pero ante los jóvenes tiene gran vigencia el slogan de *justicia*, junto con otros como *autonomía*, *libertad*... Incluso tratarán de exigirla a los demás.

Si el joven piensa así, es normal que, en justa consecuencia, quiera ser amigo de la verdadera filosofía humana, se incline ante la verdad y la justicia, es decir, ante lo que descubra como *verdad* y *justicia*, gústele o no le guste personalmente. Y una vez adherido a la verdad y justicia procurará ser fiel a su servicio. En ello va su carácter, su dignidad, su autenticidad. "La juventud, dice Schelling, una vez más, debe adherirse a lo que es justo, a lo que descubre como tal, si no quiere desperdiciar, disolviéndolo en el vacío, el mejor de sus sentimientos. El más grande talento se ennoblece cuando cuenta con todo un carácter; y el carácter se forma solamente a través de la lucha, de la oposición (dificultad) y del esfuerzo común tras una meta. Este interés e incitación mutua por la ciencia es el verdadero condimento de la vida académica. Sin él cualquiera otra alegría que de ese género de vida se derive se torna muy pronto insípida"²⁸.

Quien en la época de aprender los primeros saberes universitarios ha vibrado de entusiasmo ante los problemas; quien ha realizado un esfuerzo varonil y ha sabido compartir la fatiga por una formación digna del espíritu, a cualquier edad vuelve a vibrar de nuevo interiormente, cuando el recuerdo de aquella vida le sobreviene feliz. Quien no ha experimentado las delicias de una auténtica vida universitaria, por haberse mantenido al margen de esa íntima asociación con almas de idéntico sentir, o por no haber sentido la fatiga en la persecución de los altos valores de la ciencia, no podrá decir que ha disfrutado de la *vida académica*. Su gozo habrá tenido, si lo hubo, otras motivaciones de muy diversa índole.

4. *Universidad, juventud y libertad*

A la nobleza del espíritu joven es propio tanto la alegría a la luz del sol, descargada de preocupaciones y de pensamientos profundos, como la reserva de horas precias al estudio de cuestiones que no admiten la sociedad del bullicio festivo. Privarle de lo primero es encadenar por fuerza energías que debieron nacer a la libertad. No contar con lo segundo es caer en inautenticidad y engañarse respecto de algo demasiado importante para la vida personal. El peligro de lo primero asoma en el exceso o demasía, en la falta de proporción, que diluye la vida humana en superficialidad estéril. El peligro de lo segundo puede presentarse en forma de error a la hora de elegir el contenido y forma de *seriedad* en la vida. El justo medio se halla teóricamente en el equilibrio que conduce a plenitud de personalidad y a vigorización de lo que es humano esencialmente.

Aparece por esta vía un tema digno de examen, pues hace alusión al grave problema de la orientación en la juventud universitaria. Siempre ha sido la ju-

²⁸ Id., l.ug. cit., p. 118. Las versiones del italiano se hacen siempre intentando captar el sentido que Schelling imprime a sus palabras. Por eso no resulta a veces muy literal.

ventud campo abonado para experiencias sociales, políticas, ideológicas, religiosas. Su generosidad y apertura al futuro le hacen apto para empresas de aventura y riesgo. Trocar la "aventura" en una feliz realización de sí mismo es su óptimo ideal, su meta. Quienes la hacen posible cumplen un gran papel en la sociedad humana.

Schelling opina que "no es amigo de la juventud quien trata de colmar su espíritu con las penas y cuidados del mundo, con los azares del gobierno del Estado, cuando es el momento de ocuparse, ante todo, de adquirir el vigor necesario por medio de la acumulación de sentimientos y convicciones que lo dirijan"²⁹.

"Dicho comportamiento negativo respecto de la juventud adquiere su expresión más dolorosa en la forma desleal en que se llega a utilizarla como bandera de libertad en el pensamiento y en la enseñanza. "No es más que un abuso para fines extraños o una auténtica necesidad utilizar la juventud... para manifestaciones en favor de la libertad de pensamiento y de enseñanza"³⁰. Y un poco más adelante se expresa el filósofo en términos que, entendidos tal como él los emplea, no ofrecen lugar a duda: "Hablo de un abuso para fines extraños, al menos en la medida en que uno puede quedarse perplejo constatando cómo precisamente aquellos que hablan sin cesar de libertad de pensamiento sólo están dispuestos a conceder aquella medida de libertad que ellos mismos precisan a favor de sus propias convicciones del momento, mientras que se consideran autorizados a perseguir a todo trance otros puntos de vista distintos u opuestos"³¹.

Comprende el filósofo que el pensamiento, la enseñanza, la investigación, la ciencia, dentro de los límites de lo "conveniente y decente"³², han de gozar de libertad. Es éste un criterio tan generalmente compartido que la utilización de lugares comunes, como *libertad* o *autonomía* en la ciencia y enseñanza, se convierte en slogan demasiado fácil para conquistar a bajo precio fama de sinceridad y franqueza.

No se afirma, pues, que se deba privar a la juventud de un don tan inestimable como el de una sana y justa libertad, autonomía y grandeza. Lo que se intenta es inculcar simplemente la necesidad de que en el aprendizaje de la vida, del saber, de la filosofía, todo el esfuerzo se dirija rectamente a la conquista valiente de una actitud espiritual y científica que hagan al hombre digno y capaz de una creciente libertad cada día. Hablamos, naturalmente, del noble empeño que implica la vocación a un nivel ascendente de perfección humana por vía de formación y cultura filosófica. Para la trivialidad de lo cotidiano, sin engarce con un ideal humanista, no vale la pena molestarse en hablar de libertad de pensamiento y de formación.

Para Schelling, como para cualquier pensador de nuestros días, y en ese estilo de vida discurre la formación universitaria, los nuevos descubrimientos son otros tantos puntos que nos anotamos en la liberación del hombre. Para Schelling servían de ejemplo los descubrimientos de Galileo y de Ehrenberg. Para nosotros, hay

²⁹ Id., lug. cit., p. 119.

³⁰ Id., lug. cit., p. 119. Es muy secundario en este caso que Schelling aluda a situaciones concretas alemanas. Sus ideas tienen valor universal.

³¹ Id., lug. cit., p. 119.

³² Id., lug. cit., p. 119.

verdadera lluvia de novedades científicas que obligan de continuo a revisar la perspectiva humana. Pero esos cambios de perspectiva, para ser liberadores del hombre, no han de tomarse como destrucción de la esencia, sino como clarificación, enriquecimiento, desvelación. No se pretende dar un vuelco a los valores, al modo nietzscheano, cebando al ser humano con alimento materializante y de corta duración. Se busca hacer al hombre un ser en libertad auténtica, es decir, con dinamismo metafísico suficiente como para hacerse *más hombre*. Siempre en camino hacia la síntesis del hombre y de sus valores, no hacia su aniquilamiento.

Brillante comparación aquella en que la contextura del ser humano íntegro se pone en parangón con una "imagen" que en sueños contempla, según narra la escritura, el rey de Babilonia: cabeza de oro; pecho y espaldas de plata; vientre y brazos de bronce; piernas de hierro; pies de hierro y arcilla. El conjunto, bien armonizado, es una maravillosa obra de arte. Pero si se araña al pie en su zona de barro, todo se desmorona, cae a tierra y se amontona disforme, como montón de paja a la espera del viento que la disperse. Así sucedería al hombre si se le arrancaran los valores metafísicos de la religión, el amor, la ley, el honor, la virtud...³³.

Una formación cultural-filosófica en que no quedaran bien asentados los cimientos sobre los que se mantiene el ser humano, al menos en su realidad esencial, acarrearía lamentables consecuencias desde el plano humanístico. Y no conviene olvidar la moraleja según la cual entre una actitud metafísica, objetivista, esencial, aunque dinámica y evolutiva, y otra actitud en que todo se torna insustancial, ilusorio y vano, hay muy poca distancia dentro del complejo mundo humano. Y sería pernicioso facilitar el reinado a un escepticismo tan radical que todo lo hiciera cenizas.

No cabe duda de que otras ciencias y artes, desde la física hasta la poesía, prestan valiosos auxilios al ser humano; pero no es menos cierto que las cosas humanas no se dejan conducir solamente por esas ciencias o artes que hablan a sectores del ser humano únicamente. "Hablando con propiedad es la recta metafísica la que ofrece una verdadera comprensión del mundo y, precisamente por eso, es ella la que ha merecido, en todos los tiempos, el nombre de reina de las ciencias"³⁴.

Una de las acusaciones comúnmente admitida y a la que Schelling se opone con absoluta decisión es la de considerar la enseñanza universitaria como *excesivamente abstracta*. La argumentación acusatoria suele decir que de esa suerte se mantiene a los jóvenes universitarios demasiado *alejados del mundo real* y de sus peripecias concretas. ¡Como si los jóvenes no exigiesen precisamente eso, replica Schelling, "que les venga garantizado en forma serena y no turbulenta el desarrollo y formación de la propia capacitación espiritual!"³⁵. Se apunta aquí el carácter especulativo-idealista del filósofo que considera una gloria de la universidad alemana ofrecer a los alumnos desde las cátedras ese modelo de estructura mental. Pero, aun desechando la exageración schellingniana, no resultaría plausible relegar al olvido el hecho de que en la edad joven, pronta a la exaltación, a la gloria, a la

³³ Id., lug. cit., p. 121.

³⁴ Id., lug. cit., p. 122.

³⁵ Id., lug. cit., p. 122.

grandeza, al heroísmo, al menos por parte de los mejores, es cuando se conciben los ideales que posteriormente llenan de sentido la vida humana. No es vana ilusión pensar que en la edad universitaria es cuando cada cual descubre, o debe descubrir, el cometido de su existencia personal. Asumir un compromiso de vida sin haber puesto las bases adecuadas a su tiempo es un riesgo lamentable. Mientras en la juventud se sueña es cuando se cobran los más nobles sentimientos que luego han de marcar la pauta existencial tanto individual como colectivamente³⁶.

5. *Importancia de la correlación maestro-discípulo*

Sentadas las directrices precedentes, descendamos más a uno de los campos de aplicación para ver cómo proyecta nuestro genial filósofo, en la máxima madurez de su vida, sus relaciones con los alumnos, una vez sellado el compromiso de permanencia y dedicación a la Universidad: "No os maravilléis si os hablo en tono más personal durante este segundo semestre (nos hallamos en 1841) que durante el primero; se debe a que mi permanencia entre vosotros está decidida"³⁷.

Asumida la función magisterial, cosa que a Schelling evidentemente agrada, hace el propósito de ser para con los alumnos, dentro de sus posibilidades personales, ya que para no pocos sus disertaciones eran verdaderamente plumbeas y confusas, por ejemplo, para Kierkegaard³⁸, tres cosas simultáneamente: *maestro*, *amigo* y *consejero*. Tres cualidades que requieren en el maestro *aptitud* y *vocación*. Schelling cree poseerlas en grado suficiente. Nos lo sugiere con cierta galanura y tino desde su peculiar convicción filosófico-humanística y desde su larga experiencia. "Mi vocación (para formar hombres) tiene su origen tanto en la ciencia que enseño, *la única que abarca a todo el hombre, desde sus fundamentos, la filosofía*, como en el hecho de que yo, si bien los años me han alejado de vosotros, también sentí en su día lo que vosotros sentís ahora, y aún diría que no he perdido la costumbre de sentir como se siente en vuestra edad"³⁹.

Bello gesto el de este hombre, que, a sus 66 años, no sólo conserva el amor a la filosofía, sin ceder al escepticismo y a la deshumanización, sino que se siente altamente joven, como para compartir los sentimientos que anidan en corazones estudiantiles. No es extraño que, como a tantos otros maestros, al pensar en la realización de su vocación de maestro, amigo y consejero, le venga a la memoria la placidez de la enseñanza ejercida al modo socrático o platónico. El ámbito social en que la ciencia hoy se explica convierte en bella utopía la posibilidad de mantener aquel nexo entre maestro y discípulo, al menos tomado como sistema general de enseñanza universitaria. Muy poca relación guarda con tal modelo una enseñanza universitaria a distancia o el cursar la carrera en plan libre. Pero sería claudicación poco digna, si consideramos forma ideal de realización de la enseñanza el modelo griego que impone diálogo continuado entre maestro y alumno, romper

³⁶ Id., lug. cit., p. 122.

³⁷ Id., lug. cit., p. 122.

³⁸ La impresión que Kierkegaard nos ha dejado en su *Diario* sobre la enseñanza de cátedra de Schelling entre 1841-1842 podría resumirse en cuatro palabras: expositor insoportable, filósofo errante, incompetencia científica, fárrago de erudición.

³⁹ SCHELLING, lug. cit., p. 122.

violentamente esos lazos de unión y caer en el anonimato que el mutuo distanciamiento espiritual y cultural comporta. Si en vez de *enseñanza individualizada*, de la que oímos hablar todos los días encomiásticamente, descendemos a *conferencias para una masa* cuyos sentimientos e ideales desconocemos, no cabe duda de que parte de la labor formativa se desvirtúa. Schelling busca un camino de solución mediante el esfuerzo mancomunado de maestro y discípulo: la máxima aproximación posible al modelo griego mediante una vivencia de cierta vecindad, hasta llegar a una cierta reciprocidad de acción cultural. Al alumno hay que concederle la oportunidad de expresar sus dudas, sentimientos y problemas oscuros. Y al maestro no hay que dispensarle de la satisfacción o tranquilidad de saber que sus ideas son comprendidas⁴⁰. Una palabra del maestro puede disipar muchas dudas y errores de interpretación en los alumnos. Y, a su vez, una sugerencia de los alumnos puede atraer la atención del maestro hacia aspectos que él había dejado intactos en la exposición.

"Yo he intentado en otras ocasiones —dice el filósofo— hacer posible dicha participación mutua por medio de la *conversación* ligada a las lecciones. Todo el mundo podía adelantar preguntas, exponer dudas; incluso repetir en síntesis lo que ya se había oído, con intención de consolidarlo o, según las circunstancias, rectificarlo y completarlo. Probablemente organizaremos algo semejante también ahora. Mientras tanto, se puede proceder como en el invierno pasado: cualquiera de vosotros para quien haya quedado obscura alguna cosa o que alimente alguna duda que no es capaz de superar por sí mismo, diríjase a mí por escrito en un folio firmado, bien colocándolo sobre la cátedra, bien remitiéndolo a mi habitación. Yo responderé a cuanto llegue a mí de esa forma, al punto y de pie, si el orden de exposición lo permite, o en otro momento adecuado"⁴¹.

A los alumnos demasiado espabilados, que no suelen tampoco faltar, cuando se da confianza, amigos de perder el tiempo con objeciones e incluso de demostrar sabiduría desmedida, les advierte con palabras eternamente válidas en la enseñanza: "Presupongo que entre mis oídos no hay ninguno que, por lo dicho anteriormente, concluye que aquí se ha de estar solo para poner objeciones y no, a la inversa, principalmente para aprender. Presupongo simplemente, como es razonable, que aquí no hay nadie que no tenga la efectiva y honesta intención de aprender de mí, sea poco o mucho, pero en cualquier caso intención de aprender. Si alguno cree comprender las cosas de que vamos a tratar mejor que yo, que me lo haga saber, para que yo, lo más rápidamente posible, trate de aprender de él"⁴².

6. Encarecimiento de la lectura de filósofos

Hemos prestado alguna atención al servicio que prestan ciertos medios auxiliares del aprendizaje de la filosofía, como son los *textos* y *apuntes de clase* y la *colaboración maestro-discípulo*. Dijimos también que adelanta más en la filosofía quien se limita a leer lo estrictamente necesario, pero reflexiona mucho, que quien escucha mucho o lee textos, pero no reflexiona posteriormente por su cuenta. Pun-

⁴⁰ Id., lug. cit., p. 123.

⁴¹ Id., lug. cit., p. 123.

⁴² Id., lug. cit., p. 124.

tualicemos ahora la importancia que, máxime en nuestros días, tiene la *lectura* de obras filosóficas como medio de formación personal.

Convengamos de entrada que las circunstancias en que cada una se encuentra hacen variar las preferencias o necesidades en el momento de fijar o elegir auxiliares al servicio de la inteligencia. Ya sabemos que quien puede acudir a las aulas siempre y puntualmente tiene mucho camino adelantado, muchas ideas anotadas y mucho esfuerzo canalizado. Para él, la *lectura* tiene mucha importancia, pero no tanta como para quien todo ha de sacarlo de los libros. Quien con dificultad acude a las aulas precisa de un superior esfuerzo y dedicación para poder descubrir y sintetizar ideas que no escuchó de labios del maestro.

Pero, situándonos en un plano genérico, la lectura se hace necesaria a todo pensador, a todo aprendiz de filósofo. Incluso debemos decir que la lectura es uno de los principales medios didácticos en el estudio de las ciencias filosóficas.

Cuando se habla, no obstante, de *lecturas* en plano científico-filosófico, ha de entenderse naturalmente de lecturas sobre *obras fundamentales*, es decir, sobre aquéllas que poseen un valor reconocido, un significado peculiar y que influyen positivamente en la formación humana. Ha de ser una *lectura de seriedad*. Para hacerse filósofo y servir mejor al hombre no tiene consistencia la cháchara de cada día, el chisme que sacia meras curiosidades sin dejar poso alguno en el alma, la opinión que hoy bulle y mañana es hoja al viento. La lectura proporcional a un grado universitario de pensamiento implica una preocupación auténticamente intelectual y es de gran fuste. Facilita el diálogo con la verdad, tal como la vivieron antepasados que fueron capaces de crear estilo de vida, criterio de convivencia, valoración de las cosas...

Si en algunos casos el acceso a las obras originales resulta empresa demasiado ardua, para eso están los intérpretes, los divulgadores de síntesis de pensamiento, que pueden abrir la senda previamente. Pero sin perder de vista que la lectura de una obra fundamental, de Platón, de Aristóteles, de Santo Tomás, de San Agustín, de Hegel, de Heidegger... vale más que un centenar de ensayos secundarios⁴³.

Prosigue luego Schelling encareciendo cómo en la lectura de las obras geniales se percibe el genio latente que nos habla y deriva sus reflexiones hacia la necesidad de dirigir la mirada del filósofo hacia la *filosofía misma*, no a cuestiones de poca monta, remontándose siempre para ello al nuevo amanecer filosófico que se dio en Kant. Pero por ahí ya no le vamos a seguir.

Baste simplemente recapitular lo dicho para cerciorarse de que no es posible hacer al ser humano consciente de sí mismo, sin hacerle reflexionar; que no es viable una reflexión filosófica profunda sin serenidad y sosiego; que la meditación sosegada requiere muchas horas de dedicación; y que hoy nos hallamos ante el peligro de perder lo mejor del humanismo filosófico por no interiorizarnos en soledad y por dejarnos conducir por meros fenómenos de exterioridad.

FR. CANDIDO ANIZ, O. P.

⁴³ Id., lug. cit., p. 125.