

Cultura y contracultura educativas¹

EL PROPÓSITO DE ESTE TRABAJO ES PONER DE RELIEVE LA INCIDENCIA DE LA CULTURA Y LA CONTRACULTURA EN EL DÍA A DÍA DEL QUEHACER EDUCATIVO. SE PARTE DE UN ASPECTO SÓLIDO Y NUCLEAR DE LA CULTURA COMO ASPIRACIÓN A LA EXCELENCIA. DE ESTE MODO, LO QUE CABE ACEPTAR COMO “CULTURA” DEPENDE DE UNA ADECUADA CONCEPCIÓN DE LA PERSONA HUMANA. LA CLAVE DE FONDO DE ALGUNAS DE LAS DISTORSIONES QUE AQUEJAN A LO “CULTURAL” EN NUESTROS DÍAS CABE SITUARLA EN LA DENUNCIA DEL OLVIDO DEL SER COMO UNO DE LOS INDICADORES TODAVÍA VÁLIDOS PARA COMPRENDER LA SITUACIÓN DEL HOMBRE EN EL SIGLO XXI.

PALABRAS CLAVE: CULTURA, CONTRACULTURA, EDUCACIÓN, PERSONA.

THE ARTICLE FOCUSES ON THE IMPACT OF CULTURE AND COUNTERCULTURE ON THE DAY-TO-DAY TASKS OF THE EDUCATION ENTERPRISE. THE CORE AND ESSENTIAL ASPECT OF CULTURE IS THE DESIRE FOR EXCELLENCE. THUS, THE FEATURES OF “CULTURE” DEPEND ON A PROPER CONCEPTION OF THE HUMAN PERSON. THE FAILURE TO RECOGNIZE THE “ABANDONMENT OF BEING” AS A LEGITIMATE REFERENCE FOR UNDERSTANDING MAN’S SITUATION IN THE TWENTY-FIRST CENTURY ACCOUNTS FOR SOME OF THE FALSE VIEWS THAT PLAGUE THE “CULTURAL” IN OUR ERA.

KEYWORDS: CULTURE, COUNTERCULTURE, EDUCATION, PERSON.

I. CULTURA Y “CONTRACULTURA”

Entre las múltiples maneras al uso de entender hoy la cultura², pretendo retener ahora sólo su aspecto más sólido y nuclear: a saber, la aspiración a

Eb003

Tomás Melendo

Catedrático de Filosofía.
Universidad de Málaga
tmelendo@uma.es

¹ Texto de la conferencia pronunciada el 4 de febrero de 2002 en las XXX *Jornadas para centros educativos*, organizadas por el Departamento de Educación de la Universidad de Navarra.

² Una explicación certera y asequible del estado actual de la cuestión puede encontrarse en García Cuadrado (2001, pp. 194 y ss).

la *excelencia*³. Ya aludamos a un proceso interno al sujeto, ya a los elementos exteriores que lo hacen posible, ya al resultado de semejante despliegue en el hombre y en su entorno, considero –con Juan Pablo II– que algo entra en el ámbito de la cultura *en la medida en que contribuye a empinar a la persona humana hasta la plenitud de su ser*. En caso contrario, por más que “aquello” manifieste una huella incluso muy definida de “roce” con el hombre, su calificación como cultural obedece a un uso del vocablo o depauperado o engañoso o fraudulento.

De resultas, la discriminación de lo que cabe aceptar como “cultura” depende de una adecuada concepción de la persona humana. Lo señalaba, con un deje de melancólico desencanto, Henri Bergson: “Por desgracia, la pregunta esencial en materia de educación es justo la que la mayoría de las veces se olvidan de plantear quienes deben trazar un proyecto educativo: “¿Cuál es nuestro fin? ¿Qué queremos obtener? ¿Qué tipo de hombre pretendemos formar?”” (Bergson, 1972, p. 1378).

Una imagen vigorosa, pues, del sujeto humano. Y entre las muchas posibles, siguiendo sugerencias que se remontan por lo menos hasta Heráclito, estimo muy adecuado para nuestros fines describirlo ahora como “*logos*” o *lugar del ser*: como *aquella realidad a la que lo real se le hace patente justo en cuanto real* y, por tanto, con los atributos de la unidad, la verdad, la bondad y la belleza; o, mejor todavía, como alguien vocacionalmente orientado a hacer presentes y encarnar en sí mismo tales propiedades y que, por ende, sólo *crece y se perfecciona* en la proporción en que se *desenvuelve y vive* en lo uno, verdadero, bueno y bello.

Tal vez quepa encontrar aquí, por contraste, la clave de fondo de algunas de las distorsiones que aquejan a “lo cultural” en nuestros días. A mi juicio, la denuncia del *obvicio del ser* compone uno de los indicadores todavía válidos para comprender la situación del hombre en el siglo XXI. Afirmino, en efecto: 1) Que el núcleo de la desatención y el menosprecio a lo real estriba en prescindir de las exigencias que las personas, las cosas y las instituciones plantean por su misma naturaleza (por *ser* lo que *son*), para atender en exclusiva a lo que cada uno de nosotros “piense”, “sienta”, “desee” o “ambicione” respecto a ellas. 2) Que tal actitud se encuentra tremendamente arraigada en nuestros días. Y 3) que en virtud de semejante desestima no sólo pelagra la *unidad* del universo y la del propio sujeto humano, sino que lo *verdadero en sí* tiende a ser reemplazado por lo que yo pienso u opino, por la *verdad-para-cada-uno*; lo *bueno en cuanto tal* se ve desplazado por los “me gusta”, “me apetece”, “me interesa”, por lo agradable o placentero para mí, en definitiva; y la *genuina belleza*, reconocida sin apenas titubeos y casi unánimemente durante centurias por las personas con un mínimo de cultivo interior, va dejando su puesto a las apreciaciones estéticas epidérmicas y subjetivas, que acaban incluso por entronizar un culto a lo feo y grotesco y a lo macabro y monstruoso.

Todo lo cual ha producido, si no una modificación sustancial, sí un *cambio profundo* en la entraña más íntima y en el despliegue perfecto de quienes conformamos nuestro mundo, originando a menudo manifestaciones que en un sentido nada figurado cabría calificar como “contraculturales”.

³ En esta línea sostiene Mathieu que la cultura “es el ejercicio de las facultades espirituales mediante las cuales éstas son puestas en condiciones de dar los frutos más abundantes y mejores que su constitución natural permite” (Mathieu, 1957, p. 1369).

En cierto modo, semejante quiebro cristaliza en una *carencia profunda de unidad*, en una disgregación del comportamiento humano y de sus principios rectores, que a menudo va acompañada por un hondo sentido de frustración y en ocasiones por peligrosas rupturas de la personalidad. Y a ese proceso desestabilizador no sabe poner remedio la educación contemporánea. Lo señaló con acribia Carlos Cardona: “A todos los niveles de enseñanza –superior, media e incluso elemental– se experimenta la necesidad de una integración de los conocimientos, sobre todo en función del sujeto receptor. Sujeto receptor que es la persona que ha de ser educada, a quien se transmiten o intentan transmitir aquellos conocimientos. Y esa persona es radicalmente unitaria. Por eso, la fragmentación inconexa de enseñanzas a que se ve habitualmente sometida, la desorienta y paraliza, intelectualmente primero, y prácticamente después” (Cardona, 1990, pp. 11 y 12).

Sospecho que los dos largos lustros transcurridos desde la emisión de este diagnóstico no han hecho sino agravar el preocupante déficit que denuncia. Y que, por tanto, la instauración y consolidación de *la unidad del sujeto humano en los ámbitos que prioritariamente forjan su humanidad personal –teorético, ético y estético, no tomados aisladamente sino en su recíproca conjunción enriquecedora–*, sigue elevándose como el objetivo por excelencia de los centros educativos de nuestros días, y se configura como su manera más propia de “hacer cultura”.

2. LA VERDAD MALTRATADA

La esfera teorética, en primer término. Porque, en efecto, la crisis relativista de la verdad constituye una de las lacras más devastadoras del momento presente. Tal vez *la* más perniciosa de todas, al situarse hasta cierto punto en la raíz de las restantes. Como explica la *Fides et ratio*, en la actualidad *se encuentra muy difundido el convencimiento de que nuestro intelecto resulta incapaz de alcanzar por sí mismo la certeza de las verdades fundamentales sobre la existencia humana*. No se trata en absoluto de una afirmación libresca, ajena a la vida cotidiana. En las conversaciones con alumnos, colegas y amigos es fácil encontrar diálogos similares al que sigue: “la razón, de acuerdo; ¿pero qué razón, la tuya, la mía...?, ¿existe una sola razón, o dos, o tres... o tantas como individuos?, ¿cómo puedo estar seguro de que lo que conozco es lo mismo que advierten los demás?, ¿no tenemos cada uno una particular visión de la realidad, válida para nosotros mismos, pero distinta en todo caso de la que está vigente para las restantes personas?...”.

Repito que tal vez estemos ante *el problema* o, por lo menos, ante *uno de los primeros*, del hombre contemporáneo. En cualquier caso, se cuenta entre las dificultades más graves a la hora de hacer que un chico o una chica *entiendan* cabalmente, por ejemplo, que existen unos modos de vida acordes con la naturaleza humana (y que, por tanto, engendran perfección y dicha) y otros que no lo son (y conducen casi sin remedio a la insatisfacción y, con frecuencia, a la ruina personal). Es difícil, por poner algunos casos paradigmáticos, que, a despecho de los influjos ambientales, *comprendan con honda persuasión inteligente, capaz de traducirse en obras*, que el matrimonio indisoluble, la amistad desinteresada y sin componendas y el trabajo acabado y silencioso se encuentran entre los primeros; mientras las relaciones prematrimoniales, la homosexualidad, el uso de contraceptivos, la búsqueda desenfrenada del placer, la utilidad, el éxito o el dinero, el arribismo o la competitividad a ultranza, el encerramiento ensimismado en uno mismo, y otras realidades por el estilo, *aun cuando sean voluntariamente escogidas*, se alinean *por naturaleza* en el segundo grupo.

Junto a causas más profundas que el propio Pontífice y otros estudiosos han señalado, semejante descalabro viene fomentado por la creciente proliferación de prácticas que, día a día, erosionan *el sentido de la verdad* en quienes alguna vez lo han poseído... o tornan imposible que se instaure en el resto. Cito sin orden ni afán de ser exhaustivo: *i)* la ausencia de distinción entre ficción y realidad, tal como se ofrecen sobre todo a través de los *media*; *ii)* la presentación como ciertos de hechos no comprobados que tantas veces se demuestran falsos; *iii)* la abundancia de debates en que los distintos pareceres se muestran al mismo nivel y como indiscernibles; *iv)* la imposibilidad de diferenciar a quienes son competentes en determinada materia y, por tanto, dignos de crédito, de quienes no lo son; *v)* el multiplicarse de encuestas que entronizan la supremacía del “dato” y en las que cualquier persona, sepa o no del asunto, se ve “obligada” a pronunciarse sobre él...

No es difícil advertir, por otra parte, hasta qué punto muchas de estas tendencias han tomado cuerpo en las instituciones educativas occidentales; por ejemplo, *i)* en el predominio casi absoluto que se da a la espontaneidad de los chicos y a su presunta capacidad de descubrir por sí solos la verdad, en detrimento de la transmisión certera de contenidos probados; *ii)* en una errónea interpretación de la máxima que pone el acento, para los muchachos, en “aprender a aprender”, sin advertir que, al menos desde Aristóteles, la única manera de conseguir ese objetivo es... aprendiendo, pero no “a aprender” –ieso es un círculo en el vacío, como el intento de nadar “en seco” o digerir el propio estómago!–, sino realidades concretas consistentes, que hagan madurar el entendimiento y sirvan como anclaje para hallazgos sucesivos; *iii)* en *la sustitución de conocimientos arraigados en nuestra memoria cultural por simples saberes instrumentales*, que tornan enormemente difícil transmitir a los jóvenes el auténtico sentido de su paso por el colegio: pues, como sostenía Cardona, “*lo esencial es ayudar al alumno a comprender que lo que está haciendo es mucho más que aprobar un curso y obtener un título que lo capacite para desempeñar una determinada función en el engranaje social. Más allá de eso, lo que está intentando es adquirir madurez humana*” (Cardona, 1990, p. 35)⁴.

Lo contrario, presente por desgracia en bastantes aspectos de la estructuración oficial y de la práctica cotidiana de las tareas escolares, dificulta enormemente el desarrollo de la *cultura*, encarada como despliegue personal perfectivo.

3. EL BIEN ESCAMOTEADO

También la actitud de nuestros contemporáneos respecto al bien, la libertad, la felicidad y el modo de concebir su autorrealización pueden estudiarse desde la óptica “contracultural” del relativismo, centrándola en dos aspectos estrechamente interconectados:

a) El egotismo. En concordancia con la doctrina agustiniana de las “dos ciudades”, cabe sostener que a lo largo de su existencia todo ser humano se encuentra impelido a realizar una elección básica entre una pareja de extremos: *i) la realidad o el ser*, por un lado; y *ii) el yo*, en el polo opuesto. Según insinuaba, nuestra civilización parece haber optado de forma prioritaria por la segunda, por el yo. Lo

⁴ He resaltado yo.

demuestran desde el “egoísmo” que preside una proporción respetable de las relaciones entre Norte y Sur hasta el sinnúmero de anuncios que nos invitan a concedernos un capricho, a pensar en nuestro propio bienestar, a darnos cuenta de que “nos merecemos” este o aquel extra gratificante, etc.

Las consecuencias de esta polarización en torno a uno mismo amenazan con alcanzar dimensiones universales. Por ejemplo, son ya demasiadas las personas incapaces de concebir que algo sea bueno si no le produce a ellas –a cada una en particular– un provecho. No se trata propiamente de que antepongan *en la práctica* el beneficio puntiforme del propio yo al bien común o al de los demás, sino que ni siquiera están capacitadas para *entender* el sentido en que algo puede calificarse como bueno y serlo efectivamente si no lleva aparejada alguna satisfacción (muchas veces de orden material).

A este respecto, se muestra muy esclarecedora la hoy tan difundida impotencia para concebir que alguien pueda ejercer una acción desinteresada, buscando sólo el bien de los demás. Lo he podido comprobar multitud de veces, al intentar explicar que la felicidad deriva del real olvido de sí por atención exclusiva al bien del otro. Resulta más que sintomático que una muy alta proporción de quienes escuchan semejante doctrina *consideren sencillamente imposible que alguien pueda obrar sin buscar el propio provecho*: “en el fondo –sostienen empecinados, invirtiendo radicalmente los términos de la cuestión– actúan de esa manera porque así se sienten a gusto”. Lo cual, como es patente, elimina de raíz cualquier criterio objetivo para discernir lo bueno y lo malo, encerrando al sujeto en la relatividad de su yo.

b) La tiranía de los deseos. Semejante relativismo alcanza una cumbre muy peligrosa cuando desemboca en el repudio también teórico de la naturaleza humana: en la pretensión de que *no existe un modo estable de ser propio del hombre*. Pero en esas estamos. En el momento actual, no sólo se propende a negar una similitud de naturaleza para los representantes de la humanidad en los distintos períodos de la historia o en las diversas latitudes y civilizaciones, sino incluso para los miembros de una misma comunidad y etnia. En definitiva –sostienen algunos–, *cada individuo* posee una configuración particular y propia... y ni siquiera ésta es fija, sino que puede irse modificando y volviendo a definir a tenor de las circunstancias y de los intereses de cada instante.

La consecuencia es muy neta y devastadora. Durante siglos la ética se ha sustentando en el conjunto de inclinaciones *naturales* del sujeto humano, entre las que ha ido adquiriendo preponderancia el impulso a entregarse a los demás, definitorio de la propia índole de persona. Esas tendencias determinarían sus deberes y prohibiciones, indicando el camino para su perfeccionamiento. Hoy, desaparecida la naturaleza, se eliminan también los indicadores universales y permanentes y sólo queda como punto de referencia el *deseo*. Y la autorrealización tan en boga se concibe substancialmente como dar rienda suelta a tales apetencias, al margen del signo que posean... ya que no pueden en realidad tener ninguno puesto que no se cuenta con un canon para establecer ni su categoría ni su legitimidad. De ahí la primacía tan extraordinaria concedida a coleccionar *experiencias* de cualquier género (preferentemente “estético-sentimentales”): todas gozan del mismo valor, pues no existe discriminación entre lo acorde con la esencia humana y lo que no lo es. Desde semejante punto de vista, ni el hombre ni la mujer disponen de un *norte*, de una *meta* a la que *deban* dirigirse: vivir es vivir –sentir!–... y basta.

En muchos jóvenes, esta desorientación se acentúa por dos causas:

i) La falta de modelos claros a lo largo de casi todo el proceso educativo, pues quienes tendrían que proponerlos no se atreven a hacerlo, engañados por una falsa idea de la libertad o por un ingenuo o

cómodo miedo a inmiscuirse en la vida de los chicos, a traumatizarlos y a equivocarse.

ii) La ausencia de conocimiento propio. Buena parte de los jóvenes actuales carecen de las herramientas imprescindibles para conocerse interiormente, pues no han *aprendido* a identificar las emociones, los impulsos o apetitos, etc. ¿Por qué? Porque, eliminado casi por completo el papel inigualable de la buena literatura en este campo, hoy son la televisión y demás medios de comunicación de masas quienes proporcionan los puntos de referencia fundamentales para entender al ser humano. Pero, por razones bastante conocidas, el perfil de los personajes que nos ofrecen los *media* resulta muy rudimentario: los sentimientos de los nuevos héroes y protagonistas quedan prácticamente reducidos a la atracción sexual, la ambición de dominio, el

anhelo de venganza, el afán incontrolado de éxito... y poco más; y todo ello expuesto a su vez de una forma primitiva, sincopada, brusca y carente de matices... ya desde los mismos dibujos animados.

De esta suerte, sin los instrumentos mínimos ineludibles para explorar su alma y cultivarse, el muchacho e incluso el adulto de hoy aparece ante sí mismo como un auténtico desconocido. Desorientado, sin estrella polar que marque el camino de su propia plenitud, es incapaz de discernir lo que, en el sentido que le atribuye Machado, harían de él o de ella un hombre o una mujer “buenos”; y se ve condenado a acumular experiencias deslavazadas, que no sabe si lo construyen o lo destruyen... porque a menudo ni siquiera tiene clara conciencia de que la libertad se le ha dado para edificarse y autoconducirse hacia su perfección como persona.

Todo lo cual, a pesar de lo que a veces pretenden hacernos creer, parece bastante incapaz de engendrar auténtica y positiva *cultura*.

4. LA BELLEZA “SUBJETIVIZADA”

La afirmación “sobre gustos no hay nada escrito”, que puede tener vigencia en ciertas esferas, ha adquirido un valor prácticamente universal, e incluso un tanto agresivo, aplicándose al entero ámbito de lo bello, entendido a su vez en un sentido muy depauperado, casi exclusivamente sensible e incluso sólo artificial o producido por el hombre. Se trata de un fenómeno al que no se concede excesiva importancia –justo porque se interpreta como cuestión de gustos, de épocas, de modas...–, pero que incide de una manera insospechada en la formación o, a veces, en la ausencia de formación de las personas de menor edad... y de todas.

¿En qué sentido?: *i)* siguiendo las apreciaciones de Mouroux, estimo “que el arte, bajo cualquiera de sus formas, es una necesidad esencial del hombre: que ejerce una influencia enorme sobre él y que plantea graves problemas a la sociedad moderna” (Mouroux, 2001, p. 90); *ii)* considero asimismo que, igual que para descubrir la verdad y para amar y procurar el bien, *para apreciar la belleza es necesario un empeño continuado, tendente a la adquisición de un conjunto de hábitos* que nos “connaturalicen” con lo hermoso; gracias a ellos se instaura además en quien los cultiva lo que conocemos como buen gusto, mesura, delicadeza en el trato con las personas y cosas, prestancia, pudor, elegancia, compostura en las situaciones más diversas, etc.; *iii)* me temo, por fin, que, como esa formación interior sólo se lleva a cabo en contadas ocasiones, *buena parte de lo que hoy se ofrece a nuestros muchachos como “arte” y “cultura” los incapacita para apreciar el genuino y más hondo valor de la realidad* o, si se prefiere, para el goce contemplativo de *bellezas de más alto rango que las que frecuentan normalmente, y capaces de enriquecer de manera soberana su humanidad, a veces un tanto contrahecha.*

La idea de fondo ha sido gráficamente expresada por Inger Enkvist: “las personas que no llenan su cerebro –sostiene la especialista sueca– están “vacías”. No disponen de la herencia cultural que deben conocer para poderla usar; [...] tampoco pueden buscar experiencias gratas, por ejemplo a través del arte, ya que también el arte exige aprendizaje y entrenamiento [...]. De lo único que pueden disfrutar es de las vivencias que crean éxtasis, por ejemplo las drogas, puesto que es la única clase de deleite que no reclama ninguna forma de disciplina o adiestramiento anterior”... (Enkvist, 2000, pp. 219-220) aunque su consecuencia inevitable sea un progresivo entumecimiento de la inteligencia, que sin duda se alza como freno de primer orden para el desarrollo *cultural* de los muchachos.

5. EL TRABAJO DOCENTE, FORJADOR DE CULTURA

a) *Inmersión en la realidad*. Llegados a este punto, no creo exagerar si sostengo que el quehacer educativo correctamente ejecutado goza de una elevadísima valencia cultural, muy apta para contrarrestar las derivas “contraculturales” a que acabo de aludir. ¿Por qué? Porque consiste formalmente en *hacer crecer* en los educandos su *condición estricta de personas*, que es la descripción de cultura que nos está sirviendo de referencia.

Y pienso que, tras lo que llevamos visto, tampoco extrañará que defina esa tarea como una honda y progresiva *recuperación del ser*; como una saludable *inmersión* de nuestros alumnos *en la realidad*, unificada en torno a los tres polos ya mencionados y en última instancia equivalentes: la verdad, el bien y la belleza, descubiertos y acogidos unitariamente con todo el vigor que les es propio. “Saciar de realidad”: ahí se compendia, en definitiva, la entera labor de formación de cualquier persona. Y eso es, en consecuencia, lo que deberíamos ahora esclarecer: *la manera más eficaz de poner a cada uno de nuestros discípulos en contacto fecundo y unificado con lo verdadero, bueno y bello, en todos los ámbitos y niveles en que éstos se manifiestan*.

En otros lugares he desarrollado con bastante extensión tales procedimientos, como respuesta a los déficits señalados hace unos instantes. Me excuso sinceramente porque aquí y ahora, al carecer de tiempo para exponerlos, habré de limitarme a esbozar ligeramente el asunto, al hilo de dos advertencias que considero fundamentales. La primera, que, si quieren suscitar con eficacia ese sumergirse comprometido en lo real a que vengo aludiendo, los educadores *han de luchar y esforzarse antes que nada, con denuedo personal y seriamente, por descubrir a fondo la unidad articulada y las inefables maravillas reales del universo*: adquirir vívida conciencia de que todo cuanto es –reflejo más o menos intenso y unitario del Dios tres veces Uno– *deleita por su verdad, cautiva por su bondad, embelesa por su hermosura*. Apreciarlo con hondura convencida y saber contagiar semejante persuasión con sus fibras vitales más vibrantes, sin dejar que se pierda ninguna de esas maravillas: ninguna.

Lo cual implica, como sugería al principio, un esfuerzo notable de penetración en el universo y otro no menos poderoso de integración de los logros así obtenidos. Ambos empeños tienen por fuerza que dejar su huella en la manera de estructurar y llevar a cabo la entera labor de las instituciones docentes, en aras de una mayor y más recia *unidad de vida*.

- Es menester, por ejemplo, para recuperar la “pasión por la verdad” a que nos anima Juan Pablo II, que cada uno de los alumnos y alumnas ahonde en *la experiencia de conocer*, como medio privilegiado para descubrir el sentido de su propia existencia y función en el universo, y de introducirse en la realidad y “alimentarse” de ella. Todo lo cual lleva consigo, tal vez como el

requisito de mayor importancia, la adopción de la perspectiva adecuada: a saber, entender y vivir el aprendizaje como *conocimiento unificado de la realidad*, y no como estudio inconexo de simples materias: como aprendizaje de una serie de “asignaturas”, que constituirían un coto aislado y fraccionario en la vida, recluso en una especie de existencia paralela –el colegio o instituto–, que difícilmente puede atraer a un muchacho normal, acostumbrado a vivir en la calle y en los *media*.

De ahí la necesidad de plantear el entero abanico de las enseñanzas que se imparten en los centros como un todo orgánico y unitario que *reproduce y expone* las riquezas atrayentes y jerarquizadas del universo en su conjunto y el papel que al ser humano –a cada uno de los alumnos y alumnas– le corresponde dentro de él. Estoy plenamente convencido de que sólo cuando logramos transmitir lo que sabemos *como noticias sobre la magnificencia del mundo y de nosotros mismos* –y no, repito, como meras “disciplinas”– podemos despertar en los chicos el *sentido y la inclinación hacia lo real*, imprescindibles para que su vida obtenga peso específico y no quede, como antes sugería, a merced absoluta del mudable sucederse de los deseos y de las epidérmicas pero insinuantes sollicitaciones del ambiente.

- En relación con la bondad, el objetivo imprescindible para que los jóvenes se perfeccionen y alcancen su respectiva plenitud consiste en ponerles en condiciones para apreciar y querer lo bueno *en sí* y, por ende, lo bueno *para otro* en cuanto tal, superando la tendencia culturalmente hoy arraigada de perseguir de manera casi exclusiva, o al menos preponderante, el propio beneficio y placer (bien *para mí*)... que encelda al sujeto humano en los angostos moldes de su subjetividad.

Según sostiene Cardona, “educar, formar hombres íntegros, buenas personas [...], es esto: enseñar y ayudar al niño y al adolescente a que se olviden de sí mismos y de sus apetencias, para darse generosamente a los demás. Ayudarles a salir del estadio animal de las “necesidades” (reales o artificiales), para entrar en el estadio espiritual de la “libertad”, del amor electivo, respondiendo así al precepto primordial de toda la ley ética natural: amar a Dios con todo el corazón y sobre todo, y al prójimo como a uno mismo” (Cardona, 1990, p. 98).

A la hora, pues, de plantear a los chicos su propia grandeza y el sendero seguro hacia su respectivo cumplimiento, conviene dejar muy claro que de lo que se trata es de *amar desinteresadamente a los demás*. Aunque tal vez convenga también insistir, al mismo tiempo y con idéntica energía, en que semejante altruismo no implica en absoluto el rechazo de la propia mejora y satisfacción. Podemos e incluso debemos esperar la felicidad, como plenitud y como gozo: estamos, en definitiva, ante una inclinación natural que, en ese nivel de la naturaleza, no cabe rechazar. Pero justo para lograrla, lo que nunca hemos de hacer, en el ámbito reflejo y libre del amor electivo, es transformarla en objeto explícito y obsesivo de nuestras pretensiones. Ni perseguirla desafortadamente, de manera refleja, ni repudiarla: más bien, si cabe, ignorarla, *dirigiendo toda nuestra libre capacidad de amar hacia el bien de los otros, de modo que no quede espacio para nosotros mismos*. Que es, me parece, en virtud de nuestra propia excelencia, lo único capaz de perfeccionarnos *como personas* y procurarnos una felicidad estable y duradera y el solo sentido que en la práctica admite la máxima del olvido de sí.

Pues, según afirma Tolstoi, “en el sentimiento del amor existe algo singular capaz de resolver todas las contradicciones de la existencia y de dar al hombre aquella felicidad total cuya consecución es el fin de la vida”. Y *la contradicción antropológica clave es que una persona, que se encuentra llamada por su misma grandeza a darse a los demás, se empequeñezca y desbaga por estar sólo pendiente de sí misma*. De ahí

que el amor, al abrirnos a los otros, introduzca en nuestras existencias la dicha.

Se trata de convicciones que, situadas en un contexto más amplio y elevado, ha tenido más de una vez en sus labios San Josemaría Escrivá y pueden servir no sólo como inspiración basililar de todo el trabajo docente, sino como broche y colofón al extremo que ahora estamos considerando: “La entrega a los demás, con olvido de uno mismo –asegura–, es de tal eficacia, que Dios la premia con una humildad llena de alegría”.

- Por fin, resulta necesario convencerse personalmente, y transmitir a los alumnos la persuasión de que, *cuando lo hermoso se entiende como es debido, la educación para captarlo resume y eleva todas las potencias humanas y las lleva hasta su cumbre, conduciendo el alma hacia Dios*. No debe, pues, despreciarse, sino muy al contrario, el contacto con lo bello, siempre que éste se conciba correctamente, con toda la profusión de armónicos que encierra.

Es decir, siempre que se advierta que la hermosura acompaña, con matices propios en cada caso, a la totalidad de lo existente, desde la realidad más nimia hasta Dios; y con la conciencia también de que lo bello no es una suerte de adorno agregado y *externo* a los seres que gracias a él resplandecen, sino más bien la culminación de todas y cada una de sus perfecciones más caracterizadoras.

Respecto al primer extremo, sostiene Heinz Schmitz: “Hay belleza allí donde hay ser, en el mundo de los cuerpos como en el de los espíritus. Presente en todas partes es siempre diversa. [...] La belleza de un bosque, de un campo, son distintas de la belleza de una mirada o una palabra humana. Distinto también es el destello de un gesto de generosidad o de un acto de justicia, tan aptos para conmovernos y para despertar en nosotros una simpatía y una dicha profundas. Y qué grande debe ser la belleza de un espíritu puro para lograr seducir a algunos hasta el punto de hacerles preferir su esplendor nativo al que les proponía la comunión con el misterio de la Deidad. Y cuánto más grande aún es el resplandor de las obras de la gracia; y qué infinito esplendor el del rostro del “más bello de los hijos de los hombres”. Todas las cosas son bellas de una manera tan profundamente diferente como lo es su ser propio, justo porque la belleza se identifica con la propia claridad del ser” (Schmitz, 1996, pp. 50-51).

En relación con el segundo es imprescindible afirmar, en nuestro contexto, que *“la belleza, adecuadamente entendida, se debe contemplar junto con la verdad y la bondad”* (Harries, 1995, pp. 58-59): pues sólo entonces contribuye a instaurar la *unidad de vida* hoy tan necesaria.

Pero esto no siempre se realiza. Como señala Harries, “una de las desafortunadas características del mundo moderno es la escisión que se da entre pensamiento, sentimiento y moralidad. A menudo se piensa en *la belleza* únicamente en términos de respuesta emocional. Se suele entender que *la conciencia* es un sentimiento de culpabilidad, mientras que *el pensamiento* en estado puro se reserva para la ciencia. En contraste con esta interpretación separada de sentimiento, pensamiento y moralidad, nuestros antepasados *crístianos* mantenían una visión unitaria en la que los procesos mentales siempre tenían un papel que desempeñar y la belleza era un aspecto de la realidad objetiva” (Harries, 1995, p. 81) y, por ende, algo en lo que apoyarse a la hora de incrementar, junto con la estima del mundo que lo circunda, el crecimiento que el educando ha de experimentar en contacto con él.

b) Potenciada por la gracia. “Nuestros antepasados *crístianos*...”, sostenía Harries y hemos subrayado. ¿Motivos? Mi segunda observación es que tal vez ahí resida el secreto para superar ciertos planteamientos meramente formales, fragmentarios y a veces un tanto burocráticos de la educación contemporánea, y para poner a nuestros jóvenes en condiciones de *crecer personalmente, advirtiendo*,

apreciando y gozando en plenitud –“a tope”, que dirían ellos– con el esplendor de los existentes, al haber aprendido a descubrir todos los tesoros que encierran en su seno.

Pues me atrevería a sostener que nada de ello es hacedero sin el influjo de la fe y de la gracia. No puedo fundamentar ahora con el rigor oportuno semejante convicción, y por eso me circunscribo a mostrar tres indicios “concatenados” en defensa de ella. 1) El primero, de carácter universal, toma nota de la fractura introducida en la naturaleza humana por el pecado original y los yerros personales. 2) El segundo, por el contrario, se aplica particularmente a nuestra situación actual, tal como ha quedado esbozada en la primera parte de mi exposición; refiriéndose a ella, sostiene Heinz Schmitz que “la razón moderna está establecida tan profundamente y desde hace tanto tiempo en la *oposición al ser*, que es incapaz de volver a encontrar su rectitud sin la ayuda de las luces que vienen de más arriba que la naturaleza” (Schmitz, 1996, p. 49). 3) Cuestiones ambas que parece confirmar una de las más drásticas afirmaciones de la *Fides et ratio*: “La Revelación cristiana es la verdadera estrella que orienta al hombre que avanza entre los condicionamientos de la mentalidad inmanentista y las estrecheces de una lógica tecnocrática; es *la última posibilidad* que Dios ofrece para encontrar en plenitud el proyecto originario de amor iniciado con la creación”⁵.

“*La última posibilidad*”... sin la que nadie está capacitado para descubrir el sentido definitivo y más radical del universo, y que el cristiano, por el contrario puede y debe aprovechar sin límites. Por contar con ese auxilio extraordinario y hoy inesquivable, nadie más capacitado que él para descubrir el fondo de maravilla, reflejo de un Dios infinitamente deslumbrante, que cela en su corazón incluso la menos vistosa de las criaturas; nadie con más aptitud para advertir y gozarse en la gloria de lo creado, empleándola al mismo tiempo como trampolín para ascender y reposar en su Hacedor. Pues, según afirma Savagnone, “muy lejos de constituir una renuncia al deseo, el Evangelio es una invitación a dejar que, por debajo de la engañosa proliferación de los pequeños apetitos que aturden y obsesionan sin superar en ningún momento la mera superficie, crezca con toda su fuerza el ansia profunda, radical, que surge del corazón de todo hombre y lo impulsa a buscar sin descanso *en las cosas, en los otros seres humanos*, Alguien cuyo nombre no conoce” (Savagnone, 1996, p. 63)⁶.

Perseguirlo en una ascensión sin desmayo, añadiría por mi cuenta, aunque esto exija una mayor fatiga: ya que, como antes sugería, el deleite engendrado por realidades cada vez más sublimes implica una educación y ordenación de las facultades no reclamada sin embargo por los atractivos que ofrece la sociedad de consumo (los cuales, como contrapartida, acaban por embotar la capacidad de goce y no perfeccionan a quienes se entregan a ellos).

6. “TODO” DESDE “LA CUMBRE”

Resumiendo: al sanar la naturaleza humana, la fe *consolida y compacta*, con vigor inusitado, el universo de quien goza de ella; al elevarla, lo *amplía* hasta límites impensables; y, prosiguiendo su tarea –agrego ahora para acercarme a lo que considero el objetivo último de la educación–, logra una

⁵ Juan Pablo II, *Fides et ratio*, n. 15.

⁶ Las cursivas son mías.

creciente y honda *penetración recíproca* entre el ámbito natural y el sobrenatural, haciendo posible conocer, amar y apreciar con la máxima intensidad absolutamente *todo* lo que existe. Y *todas* esas *riquezas reales* son las que, de manera apasionada, debe descubrir el educador que desea formar de veras a sus alumnos: sin refugiarse cómoda y tímidamente en la prestancia de los valores sobrenaturales, despreciando o poniendo en sordina la valía de lo humano, y sin ceder, en el extremo opuesto y de acuerdo con lo que antes comentaba, al atractivo *aparente* de los simulacros devaluados con que nos solicita la civilización del consumo... que nunca podrán colmar las ansias de un corazón destinado a lo infinito.

Todas las riquezas *reales*, por tanto: las ínfimas y las sumas... y, además, íntimamente imbricadas. Lo entrevió magistralmente Platón y lo dejó esbozado en el *Fedro: la persona humana no llega a Dios de manera directa o intuitiva, sino a través de las cosas del mundo*. En última instancia, el hombre tiene su meta en Dios, pero el paso primero para ascender hasta Él es la completa y decidida aceptación de la verdad y del bien y la belleza que hay en el universo. Por esto, nuestro anhelo de infinito se alimenta e inflama en el trato con los seres creados. A todos y cada uno tenemos que conocerlos a fondo y quererlos templada y entusiasmadamente para poder adorar con indecible afán enamorado al Dios que los mantiene en la existencia. A su vez, el trato amistoso con ese Dios nos permitirá ahondar, paso a paso, en la más real valía del entero cosmos. Y así una y otra vez, en un *crescendo* que “introduce” paulatinamente al cosmos y a quien lo contempla en el seno de su común Origen y Fin... a la vez que baña con la Luz inefable de Éste la inteligencia de quien conoce y el ser de lo conocido (Ruiz Retegui, 1998, pp. 23-24).

Como afirma San Juan de la Cruz, “en la viva contemplación y conocimiento de las criaturas, echa de ver el alma con gran claridad, haber en ellas tanta abundancia de gracias y virtudes y hermosura de que Dios las dotó, que le parece estar todas vestidas de admirable hermosura natural, derivada y comunicada de aquella infinita hermosura sobrenatural de la figura de Dios, cuyo mirar viste de alegría y hermosura el mundo y todos los cielos...”. ¿Sería excesivo sostener que, aunque con términos informales y no técnicos, este paso del *Cántico espiritual* apunta al objetivo último de la formación de cualquier persona? ¿No se resume en él el sentido de la profunda afirmación metafísica de Juan Pablo II, según la cual a través de la *cultura* “el hombre, en cuanto hombre, se hace más hombre, es más, accede más al ser?”⁸

Por todo ello, en la estela de las ideas expuestas por nuestro Primer Gran Canciller en la homilía pronunciada en 1967 en el *campus* de esta Universidad, cabría establecer ahora una puntualización ya casi definitiva: mucho más allá de cualquier capacitación sectorial, también necesaria, la médula de la tarea del educador cristiano consiste en poner a quienes se le encomiendan en condiciones de descubrir ese “*algo* santo, divino, escondido en las situaciones más comunes”. Y a hacerlo, no como tarea yuxtapuesta o añadida, sino divinamente consubstancial a sus actividades cotidianas: logrando,

⁷ San Juan de la Cruz, *Cántico espiritual*, canción V.

⁸ En expresión tajante de Juan Pablo II: “La cultura es aquello a través de lo cual el hombre, en cuanto hombre, se hace más hombre, es más, accede más al ser [...]. El hombre vive una vida verdaderamente humana gracias a la cultura” (Juan Pablo II, *Discurso* en la sede de la UNESCO, París, 2-VI-1980, n. 7).

⁹ San Josemaría Escrivá de Balaguer, *Conversaciones con Monseñor Josemaría Escrivá de Balaguer*, Rialp, Madrid, n. 114.

con cada una, “devolver –a la materia y a las situaciones que parecen más vulgares– su noble y original sentido, ponerlas al servicio del Reino de Dios, espiritualizarlas, haciendo de ellas medio y ocasión de nuestro encuentro con Jesucristo”¹⁰.

Con la perspicacia acostumbrada, lo había entrevisto también Clive Staples Lewis. Y lo expuso con galanura: “No podemos –yo al menos no puedo– oír el canto de un pájaro exclusivamente como un sonido. Su significado o su mensaje (“eso es un pájaro”) lo acompaña inevitablemente. De forma parecida, tampoco podemos ver una palabra familiar impresa como un dibujo meramente visual. Leerla es tan involuntario como verla. Cuando el viento ruge, no oímos precisamente el rugir: “oímos el viento”. De igual modo, así como podemos “experimentar” un placer, estamos

capacitados para “leerlo”. E incluso no es correcto expresarlo con un “así como”. *La distinción tiene que llegar a ser imposible y, a veces, lo es. Recibirlo y reconocer su fuente divina son una única experiencia.* Este fruto celestial es perfumado inmediatamente por el huerto en que creció. Esa suave brisa susurra sonos del país de donde sopla. Es un mensaje. Sabemos que estamos siendo tocados por el dedo de una mano derecha en la que hay placeres por siempre jamás. No es cuestión de agradecimiento o alabanza *como acontecimientos separados, como cosas que se hacen después.* Experimentar la menuda teofanía es, en sí mismo, adorar”.

Y concluye, con ejemplificación jugosa: “Si yo fuera siempre aquello a lo que aspiro, ningún placer sería demasiado corriente o demasiado habitual para una recepción así, desde el primer sabor del aire cuando miro por la ventana –las mejillas se convierten en una especie de paladar– hasta la suavidad de las zapatillas a la hora de acostarse” (Lewis, 2001, pp. 103-104)¹¹.

Estimo que la cuestión se encuentra suficientemente... insinuada. Finalizo, por tanto. Y lo hago, por razones más que obvias, con palabras de Monseñor Escrivá. Con convicciones refrendadas por una existencia vivida en plenitud de unidad humana y divina, y que resumen y amplían cuanto aquí apenas he esbozado: la continuidad entre lo temporal y lo eterno, y la necesidad de apreciarlos hasta el fondo, conjugarlos vitalmente y alimentarse a la par de ambos en su interpenetración mutua, como medio insustituible de incrementar la propia humanidad y conducirla hasta su cumplimiento definitivo. “Cada vez estoy más persuadido –nos asegura el Fundador del Opus Dei–: la felicidad del Cielo es para los que saben ser felices en la tierra”¹². Y, de manera más completa: “Cuidemos, sin embargo, de no interpretar la Palabra de Dios en los límites de estrechos horizontes. El Señor no nos impulsa a ser infelices mientras caminamos, esperando sólo la consolación en el más allá. Dios nos quiere felices también aquí”, inmersos hasta los tuétanos en lo más significativo de las nobles realidades temporales, “pero anhelando el cumplimiento definitivo de esa otra felicidad, que sólo El puede colmar enteramente”¹³.

Estado que, en consonancia con las sugerencias iniciales de las presentes reflexiones, constituye el no va más de la *cultura* humana. ■

¹⁰ *Ibidem.*

¹¹ Las cursivas son mías.

¹² San Josemaría Escrivá de Balaguer, *Forja*, Rialp, Madrid, n. 105.

¹³ San Josemaría Escrivá de Balaguer, *Es Cristo que pasa*, Rialp, Madrid, n. 126.

BIBLIOGRAFÍA

- San Josemaría Escrivá de Balaguer. *Conversaciones con Monseñor Josemaría Escrivá de Balaguer*. Madrid: Rialp.
- San Josemaría Escrivá de Balaguer. *Es Cristo que pasa*: Madrid: Rialp.
- San Josemaría Escrivá de Balaguer. *Forja*. Madrid: Rialp.
- Bergson, H. (1972). *Mélanges*, textos publicados y anotados por A. Robinet. París: P.U.F.
- Cardona, C. (1990). *Ética del quehacer educativo*. Madrid: Rialp.
- Enkvist, I. (2000). *La educación en peligro*. Madrid: Grupo Unisón ediciones.
- García Cuadrado, J. A. (2001). *Antropología filosófica*. Pamplona: Eunsa.
- Harries, R. (1995). *El arte y la belleza de Dios*. Madrid: PPC.
- Juan Pablo II, *Fides et ratio*.
- Lewis, C. S. (2001). *Si Dios no escuchase. Cartas a Malcolm*. Madrid: Rialp.
- Mathieu, V. (1957). Voz "Cultura". *Enciclopedia Filosófica*, Florencia, vol. I, 1369-1371.
- Mouroux, J. (2001). *Sentido cristiano del hombre*. Madrid: Palabra, Madrid.
- Ruiz Retegui, A. (1998). *Pulchrum*. Madrid: Rialp.
- Savagnone, G. (1996). *Evangelizzare nella post-modernità*. Torino: Elle di ci, Torino 1996.
- Schmitz, H. (1996). El misterio de lo que es un misterio de belleza. *Analys-art*, Caracas vol. 15 (mayo), 50-51.