

**José María Torralba, *Una educación liberal. Elogio de los grandes libros*, Madrid: Encuentro, 2022, 172 pp. [ISBN: 978-84-1339-095-6].**

En el prólogo que precede a la obra, Roosevelt Montás, antiguo director del Center for the Core Curriculum de la Universidad de Columbia, abre al lector una puerta a la esperanza o, si se prefiere, a la sana curiosidad académica: “Este es un libro importante. Es la muestra más completa que conozco en el ámbito europeo del movimiento intelectual que, a ambos lados del Atlántico, se ha propuesto reparar los daños académicos, culturales e institucionales que ha sufrido la tradición de la educación humanista. En estas páginas, José María Torralba se ocupa de la historia de la educación liberal y sus principios teóricos, así como de los problemas prácticos que suelen impedir o dificultar la formación de los alumnos en las humanidades, con independencia de la carrera que hayan elegido. El resultado es un libro que no solo nos educa e inspira, sino que también nos desafía y ofrece las herramientas necesarias para afrontar el reto. El reto se refiere al futuro de la educación universitaria en un mundo cada vez más tecnocrático, de cambios profundos y acelerados, y en el que está en juego el propio sentido de lo que significa ser humano”.

No se equivoca: es un libro importante. Lo es porque aborda un tema siempre abierto al diálogo y al debate público: ¿Qué tipo de Universidad queremos, y qué podemos hacer los docentes para conseguirla? Todo un interrogante que nos adentra en una visión humanista de la vida universitaria con la que coincido plenamente, como también me ha ocurrido con el magnífico y necesario ensayo de Francisco Esteban Bara, *Chistes de Eugenio para repensar la Universidad*. Conceptualmente, dos obras muy distintas entre sí, pero no en cuanto a su contenido. Ambos autores se alejan, en mayor o menor medida, de los cánones oficiales para acercarnos a una visión de la Universidad orientada más al conocimiento que al maltrecho y siempre fluctuante mercado laboral. Nada que reprochar. Todo lo contrario. Es una perspectiva que comparto, y sobre la que he escrito en más de una ocasión.

Como bien sabemos, la pregunta sobre el papel que juega la universidad, y el lugar que ocupa en la sociedad como entidad educativa, constituyó un interrogante y una reflexión en voz alta que acompañó a buena parte de los intelectuales del siglo XX, quienes –muy a menudo– vieron en ella el declinar de una época y de un saber que había conformado la historia de nuestra cultura.

Dentro del debate de ideas que la Universidad originaba a mediados del siglo pasado, Jacques Derrida, en su lección “Las pupilas de la Universidad. El principio de razón y la idea de la Universidad” (*Cómo no hablar y otros textos*), se cuestionó si aún era posible ver en la universidad una razón de ser que la hiciera singular. Fiel a su pensamiento, en este breve, pero intenso texto, se enfrentaba al devenir de la universidad, lo que le llevó a mostrar las fisuras de un edificio aparentemente bien construido, pero sólo valioso en su envoltura, porque, si fuésemos capaces de colocar una lupa de aumento sobre sus pilares, podríamos advertir que la universidad se nos muestra como un sujeto frágil, confuso y fragmentario; como una institución en la que habitan las zonas cubiertas por la ambivalencia, la política y la paradoja, y en cuya desgastada arquitectura se ponen al descubierto los hilos que tejen un nuevo entramado, que no es otro que ese culto al rendimiento, a la eficacia, a la competitividad y a la rentabilidad, criterios que han hecho de la *Universitas* un centro superior de oficios varios, y no el sagrado refugio de unas formas de saber cualificadas y bien valoradas, en donde el saber se aleja del ideal

humboldtiano de la búsqueda de un conocimiento lo más universal y completo posible, para adentrarse por las sendas de la especialización –“los nuevos bárbaros”, que diría Ortega–, de la mera utilidad o del binomio coste-beneficio, caminos que me obligan a recordar que sin ese saber que busca la verdad, sólo podremos dar cuenta y razón de una parte muy pequeña de nuestra experiencia vital.

El texto mencionado nos lleva a preguntarnos, entonces ¿por qué la Universidad? o, si se prefiere, la universidad ¿con vistas a qué? Derrida diría que esas vistas se deben asociar con el saber, y el saber con el saber-aprender y con el saber-enseñar. Pero, para aprender a saber, la vista, la inteligencia, los medios audiovisuales o la memoria no son suficientes: hay que saber oír, saber escuchar las voces y los signos que los maestros nos transmiten, voces que son un nexo entre el saber y la escucha, entre el docente y el discente, entre el deseo de enseñar y de aprender; voces que nos interpelan y, al hacerlo, nos obligan a responder, y al responder, a pensar, y al pensar, a cuestionar. Por esta razón, para Derrida, como para tantos intelectuales, “la universidad no puede ser otra cosa que el lugar al que se acude para buscar la verdad en la duda, en esa duda que puede destruirnos” y no porque “adquirimos la costumbre de vivir antes que la de pensar”, que diría Camus, sino porque pensar es siempre pensar frente a otro pensar, contra lo establecido y no suficientemente razonado o ponderado.

Admitida esta realidad, a lo largo de su exposición, el autor nos invita a que sintamos como nuestra la crisis en la que está envuelta la universidad. Una universidad que se hace y deshace bajo unos parámetros de legitimación que nada tienen que ver con su naturaleza y su finalidad: son los parámetros de la productividad, de la eficacia y de la rentabilidad; criterios que no despreciamos, pero que entendemos que no son los que la formaron y la guiaron en su larga singladura histórica, y sobre los que, por desgracia, se jerarquiza toda la transmisión del saber. Una lógica de la funcionalidad que tiene su reflejo en una enseñanza cada vez más alejada de una dimensión reflexiva y crítica. Y lo que es más grave: “En ningún momento –como escribe Martha Nussbaum– hemos deliberado acerca de estos cambios ni los hemos elegido a conciencia, pero aun así, cada vez limitan más nuestro futuro”. No le falta razón. Valga un ejemplo, el del gran director de cine, Martin Scorsese, quien no dudó en afirmar: “Las universidades suelen estar divorciadas del mundo [...], y el mundo real es el de las grandes empresas [...] por lo que deben centrar sus funciones en responder a las demandas de su clientes, que son los estudiantes, y no deben funcionar creyendo que enseñar es un fin en sí mismo”. Una triste verdad que nos lleva a la reflexión que hiciera Alain Finkielkraut en su obra *La derrota del pensamiento*, quien sostiene que cuando “Un par de botas vale más que Shakespeare”, “el arte debe dar la espalda a Shakespeare, y aproximarse, lo más posible, al par de botas”. Tomen nota.

Llegados a este punto, cabe recordar las palabras que George Steiner escribiera en su obra *Errata: examen de una vida*: “Las universidades son, desde su instauración [...] bestias frágiles, aunque tenaces. [...] Están sometidas en todo momento a tensiones fundamentales”. Sí, están expuestas a los vaivenes de un mercado que se impone al saber. Si alguien lo duda, que mire –si es que puede hacerlo sin rubor– los llamados sexenios de transferencia del conocimiento. Inocente pregunta: ¿la transmisión del saber no lleva implícito la transferencia del conocimiento, y la consecuente rentabilidad para el tejido social? Perdonen la ingenuidad de un docente que sigue creyendo en la dedicatoria esculpida en el frontón de la Universidad de Heidelberg: Al espíritu viviente. Pero hoy el espíritu viviente, como apuntaba Lyotard, es aquél que indica que “se es operativo o sólo

cabe desaparecer”. Es la lógica de una Universidad que se define por el binomio eficiencia-rentabilidad, por esa [i]lógica que señala que el saber se puede –y se debe– **contabilizar** en un frío balance estadístico. Ante esta [i]lógica, yo exclamo: ¡*Non sequitur!*

Creo que sobre estos pilares se levanta una obra que nace de un aprendizaje: el que adquirió, durante los últimos diez de su vida laboral, en el Instituto Core Curriculum, donde comprendió la importancia de transmitir una educación humanista, esa que nace con los Grandes Libros, libros que llegan para quedarse en la vida de quien los lee, para sí y para sus afortunados alumnos. Lo triste es que uno tenga que realizar una afamada estancia de investigación en la Universidad de Chicago para comprender la importancia que tiene impartir un seminario de Grandes Libros. Mientras tanto, aquí, en nuestra querida Universidad española, a vueltas con los Cronogramas –suelo decir que están para no cumplirlos–, la infinita burocracia, las inagotables reuniones y los disuasorios “cursitos” sobre el manejo de las “dichosas” TIC. Notable diferencia, ¿no creen?

Dos o tres líneas argumentales me gustaría entresacar de un ensayo tan sugestivo como bien escrito. Pero antes de abordarlas, me permito hacer una breve reflexión. El autor sostiene que su ensayo tiene un carácter reivindicativo. No puede ser de otra manera. No está alineado con ese “pensamiento mayoritario” del que habla el Profesor Esteban Bara, sino con una concepción, me temo minoritaria, que busca ofrecer una educación humanística a los estudiantes. Solo hay que ver los autores que lee –diría que los lee con fervor– para comprender que no se aparta ni un milímetro de esa educación en la que cree firmemente. No puede ser de otra forma, no para un autor que dedica su libro al Profesor Alejandro Llano, de quien, hace años, aprendí que se había “encendido una alerta roja” en el ámbito de las disciplinas humanísticas; una alerta que, por desgracia, no sólo afecta al campo de las humanidades, sino que se extiende como una marea negra por todas las ramas del saber. ¿Cuál es la causa?, se preguntará el sufrido lector: una Reforma de los Planes de Estudio incardinada hacia el rendimiento económico y la tecnificación del saber. El resultado es el conocido: se valora y prima el pragmatismo, el positivismo y el acceso al mercado laboral, y cada vez menos aquellos otros saberes herederos del tradicional programa de las artes liberales, de unas artes que se incoaron en la Antigüedad clásica, de unos saberes que nosotros reivindicamos por ser los pilares sobre los que se edificaron las catedrales del saber, que no son otras que las Universidades, en cuyos frontispicios siguen recordándonos que la verdad nos seguirá haciendo libres, porque o se busca la verdad o se trasmite una ciencia tan difusa como irrelevante. Sí, eran otros tiempos, eran otros saberes. Y hasta, me temo, otra verdad. Porque en esos tiempos, llamados, y no con ingenuidad, “oscuros”, no se llegó a proclamar: “Si uno quiere estudiar Filología Clásica por placer se lo tendrá que pagar”, como sostuvo Mayte Rius, en plena crisis económica de 2008. Como ven, el conocimiento que transmite un pensamiento crítico –expresión con la que no comulga nuestro querido autor. “Nobody is perfect”, que diría nuestro añorado Jack Lemmon– se está convirtiendo en pieza de museo, que por lujosa e irreverente es molesta para gran parte la clase política actual. Nada que no escribiera Francisco Rodríguez Adrados desde que se implantó la conocida Reforma de Villar Palasí, primeros años 70. Nada nuevo bajo el sol.

Primera cuestión que deseamos resaltar: la búsqueda de la verdad. Lo que debería ser una obviedad de la que ni se debería discutir, hoy, por increíble que parezca, se ha convertido en un cuestión no solo polémica, sino irrelevante. Como sigo creyendo que somos enanos a hombros de gigantes, el autor hace suyo el pensamiento de uno de esos

gigantes. Me estoy refiriendo a Pedro Abelardo, quien nos recuerda algo tan elemental como innegable –hasta hoy, claro–: “Mediante la duda llegamos a la investigación; e investigando, encontramos la verdad”. Pero quizá no haya que irse tan lejos. En análogo sentido se manifiesta Allan Bloom en su obra, ya clásica, *El cierre de la mente moderna*. En ella reconoce que la sociedad actual sufre de esa conciencia volátil, de ese errar incierto del *hic et nunc*, del ‘aquí y ahora’, que la lleva a “vivir contra la verdad”(Julián Marías): “Hay una cosa de la que un profesor puede estar absolutamente seguro: casi todos los estudiantes que ingresan a la Universidad creen, o dicen creer, que la verdad es relativa [...] El hecho de que alguien considere que esa proposición no es evidente por sí misma, les asombra tanto como si estuviese poniendo en tela de juicio que dos más dos es igual a cuatro”. Una confusión conceptual que le hace afirmar que “No es la inmoralidad del relativismo lo que yo encuentro terrible. Lo asombroso y degradante es el dogmatismo con que aceptamos ese relativismo y nuestra desenfadada falta de preocupación por lo que significa en nuestras vidas”, en las que ya no parece que sea posible albergar una evidencia apodíctica, un *fundamentum absolutum et inconcussum*, cuando sólo la estandarización y la vulgarización tienen cabida; esa es una siniestra tentación a la que se entrega la sociedad del “pensamiento débil”, la que nos conduce irremediabilmente a un saber estanco y fragmentario, que no es otro que el “reflejo de un conflicto en las cumbres del saber”, de “la crisis misma de nuestra civilización”, de esa crisis de la que se hizo eco, con su habitual agudeza, el viejo Sócrates, quien, al confrontar su pensamiento con el del sofista Protágoras, advierte: “Si las opiniones, que se forman en nosotros por medio de las sensaciones, son verdaderas para cada uno; si nadie está en mejor estado que otro para decidir sobre lo que experimenta su semejante, ni es más hábil para discernir la verdad o falsedad de una opinión; si, por el contrario, como muchas veces se ha dicho, cada uno juzga únicamente de lo que pasa en él y si todos sus juicios son rectos y verdaderos, ¿por qué privilegio, mi querido amigo, ha de ser Protágoras sabio hasta el punto de creerse con derecho para enseñar a los demás y para poner sus lecciones a tan alto precio?, y nosotros, si fuéramos a su escuela, ¿no seríamos unos necios, puesto que cada uno tiene en sí mismo la medida de su sabiduría? ... Porque, ¿no es una insigne extravagancia querer examinar y refutar mutuamente nuestras ideas y opiniones, si todas ellas son verdaderas para cada uno, si la verdad es como la define Protágoras?” (Platón, *Teeteto*).

Pero, por desgracia, como apunta el propio Bloom, estas grandes Universidades que han sido capaces de dividir el átomo o alcanzar grandes avances científicos, no son capaces de plantear cuestiones tales como “¿Qué es el hombre?”; preguntas que nos ayudan a desechar el pensamiento incorrecto, a no caer en la insustancialidad, a declarar, con Balzac, que el mundo es nuestro porque lo conocemos, no porque nos lo den pensado. Y en esa labor del pensar abierto, que nos conduce a “conocer las respuestas alternativas y a reflexionar acerca de ellas, rechazando las repuestas fáciles y preferidas”, debe estar el docente que pretende “ayudar a los alumnos a formularse a sí mismos esta pregunta, a adquirir conciencia de que la respuesta es ni evidente ni sencillamente inalcanzable, y que no hay ninguna vida encarada seriamente en la que esta pregunta no constituya una continua preocupación”.

Sin embargo, frente a la búsqueda de ese saber con mayúsculas, que el filósofo de Königsberg sintetizaba en cuatro preguntas: “¿Qué puedo saber? 2) ¿Qué debo hacer? 3) ¿Qué me está permitido esperar? 4) ¿Qué es el hombre?”, gracias al liberalismo sin derechos naturales –S. Mill y J. Dewey–, la relatividad de la verdad se ha convertido en “un postulado moral”, en la condición necesaria para alcanzar una supuesta sociedad

libre, en la que ya no tienen cabida “los inalienables derechos naturales que tradicionalmente eran en este país la base de una sociedad libre”, ese *humus* que invitaba a la búsqueda de conocimiento y de certeza, y que hoy es desterrado en arras a “una cultura cívica” que nos enseña a no “prestar ninguna atención a los principios fundamentales ni a las virtudes morales que inclinaban al hombre a vivir conforme a ellos”, sólo a un relativismo cultural que nos dice que “no debemos creer que nuestra forma de obrar es mejor que otras”, una argumentación que “significa que no se permite a los hombres buscar el bien humano natural y admirarlo cuando lo encuentran, pues tal descubrimiento es contemporáneo al descubrimiento del mal y su aborrecimiento. El instinto y el intelecto deben ser reprimidos mediante la educación. El alma natural debe ser sustituida por otra artificial”.

No hemos hecho eco de sus palabras: su ensayo tiene una naturaleza reivindicativa. No cabe duda de que está en lo cierto, ¿no creen? Cabe agradecerse.

Segunda línea argumental que quisiéramos destacar: la importancia de los grandes libros. Llegados a este punto, cabe recordar cómo Charles Moeller, en el prólogo a su libro *Sabiduría griega y paradoja cristiana*, realiza esta clara y, a su vez, descorazonadora reflexión, que por su importancia transcribimos: “Me pregunto qué impulsa a leer, a elevar un tanto más el túmulo gigantesco de sus esperanzas frustradas, a aportar una nueva piedra a esas catedrales de la necesidad que son nuestras bibliotecas. Por otra parte, nuestra época no necesita libros. Tiene demasiados. No los lee, o los lee mal, porque se le antojan largos y difíciles. Necesita *slogans* consistentes que les eximan de pensar. Porque no quieren pensar. Tiene miedo de hacerlo. Tiene miedo a ser libre. No quiere ser libre. Si algo desea, acaso sin saberlo, es que venga alguien que le prometa salud, que arranque su vida de la destrucción. Sin duda, existen los ‘libros eternos’ que es menester salvar. Inmortales; mas sólo si reviven en nuestras almas. Nos preguntamos precisamente si reviven en el alma de esta generación, si nuestros jóvenes se interrogan, con Sócrates, sobre la sabiduría. Nos preguntamos incluso si conocen a Sócrates, si Sócrates es para ellos algo más que un nombre [...]”. Una visión orwelliana de la realidad que le lleva a concluir: “Así, lo que se anuncia como una gran apertura es en realidad un gran cierre. No hay esperanza de que en otros lugares y en otros tiempos existan grandes sabios que puedan revelar la verdad sobre la vida [...], salvo que los pocos jóvenes que aún buscan la rápida iluminación que les pueda dar un gurú. Ha quedado desaparecido el auténtico sentido histórico de un Maquiavelo, que de cada ajetreteado día reservaba unas pocas horas en las que ‘ponerse regias y elegantes vestiduras, entrar en los patios de los ancianos y hablar con ellos’ [...]. Sólo Sócrates sabía, tras toda una vida de incesante esfuerzo, que era ignorante. Ahora lo sabe todo estudiante de escuela superior ¿Cómo ha llegado a ser tan fácil? [...], ¿hemos simplificado tanto el alma que ya no es difícil explicarla? [...] Tal vez nuestra primera tarea sea resucitar esos fenómenos para que podamos tener de nuevo un mundo al que podamos formular nuestras preguntas, y a fin de que nos sea posible filosofar. Esto es lo que, en mi opinión, constituye nuestro reto educativo”.

Para paliar este dramático déficit, el autor propone la recuperación de la lectura de los Grandes Libros, de esas obras que dejan un notable poso a quienes se acercan a sus cuidadas páginas, ya sea por obligación o por devota inclinación. Solo falta un milagro: que un profesor tome conciencia de su importancia para el desarrollo intelectual de sus alumnos. Cuando este milagro académico se da, el agradecimiento del alumno es tan sincero como infinito. Y así ocurre que un alumno pueda llegar a exclamar que san

Agustín “Es un grande” con solo leer sus *Confesiones*. Ese es el camino que deben emprender los alumnos. El nuestro el de actuar de “viejas comadronas” –Mayéutica– para sacar lo mejor de nuestros alumnos. Su crecimiento, es el nuestro. Cabe no olvidarlo. Pero se olvida tan pronto.

No cabe duda: su ensayo es todo un torpedo a la línea de flotación de lo políticamente correcto en el ámbito universitario, donde el dogma se impone a la lógica del diálogo que nace de la cultura que aportan los grandes libros, eso libros que, como recuerda George Steiner, en *Un largo sábado*, nos aguardan en el silencio que dejan los siglos: “Un gran texto puede pasar siglos esperando. Pienso en el extraordinario ensayo en el que Walter Benjamin dice: ‘No hay ninguna prisa. Un gran poema puede esperar quinientos años sin que nadie lo lea o lo comprenda’. Llegará, no es él quien está en peligro, son los lectores. Un gran texto literario encarna la posibilidad de la renovación, de un cuestionamiento constante, [...]. Lo que no tiene fin, como sucede con la gran música o la pintura, es que en cada momento de la vida de cada persona la obra cambia en su interior. De ahí mi pasión, mi obsesión –hasta el punto de incordiar a la gente– por aprender de memoria. Si sabes algo de memoria, nadie te lo puede quitar. Se queda dentro y crece y se transforma. Un gran texto que uno se sabe de memoria desde el instituto cambia con uno mismo, cambia con la edad, con las circunstancias, se comprende de otro modo. Hay quien pretende que se trata de un ejercicio arbitrario, de un juego lingüístico: no estoy de acuerdo”.

De nuevo, nuestro reconocimiento y nuestra admiración. Cogemos su guante, y lo hacemos nuestro para cursos venideros. Lo hacemos porque sabemos que la Literatura es eterna, la actualidad nunca lo es.

Tercera línea argumental que quisiéramos destacar: la importancia de la eticidad. Me imagino a algún conspicuo colega frunciendo el ceño, preguntándose y exclamando: ¿eticidad en el ámbito académico?, ¡No, eso es impensable! Lo imagino porque lo he constatado en más de una ocasión. Pero la ignorancia suele producir monstruos. No solo la razón. La historia del pensamiento lo recuerda con frecuencia. Volvamos a esos gigantes de la Antigüedad a los que, con tanto agrado, acudo para que me instruyan. A estas alturas no creo que nadie discuta la autoridad moral e intelectual de Sócrates. Entre las acusaciones que propiciaron su enjuiciamiento y posterior condena estaba el ser un sofista que se valía de su elocuencia para engañar a la juventud de Atenas. Si escogemos el *Gorgias*, vemos cómo Platón presenta a un Sócrates que desree o cuestiona el arte de la oratoria. A juicio de Sócrates, esta no es un arte, no es conocimiento, es simplemente un acto vacío, carente de principios y desprovisto de eticidad; por este motivo, explica cómo un orador nunca le enseñará al jurado lo que es verdad o mentira –el bien o el mal–, porque su única función es la de convencer: “convence para conseguir lo que desea y convence para evadir lo que no desea”. Argumento que le llevará a sostener que “la retórica es artesana de la persuasión que mueve a creer y no necesariamente a saber”. Este es el caso de los gobernantes, quienes, al no guiarse por principios de eticidad, de moral o de justicia, utilizan la oratoria para convencer a una audiencia ignorante y corrompida, que no le juzgará por su gestión, sino por la elocuencia con la que proclama su gestión. En este sentido, en *La República* sustenta que el gobernante idílico es el filósofo, por ser el único que es capaz de llegar a interrogarse para alcanzar la verdad. Lo contrario a la verdad, leemos en *La República*, son las opiniones: “la opinión no es otra cosa que aquello por lo que tenemos facultad de juzgar sobre las apariencias”. Aun así se le condena. La razón estriba en que su Filosofía

nace de un anhelo ético, de un deseo de sabiduría, de un saber que es búsqueda y pregunta por el ser y por la verdad. Es un saber nada acomodaticio, y por no serlo, por contravenir los designios que marcan los tiempos, con sus modas y sus trampas ideológicas, se convierte en un réprobo al que se le debe estigmatizar, porque ni quiso ni supo acogerse a esa “fidelidad del recadero” de la que habla Nietzsche en *Sobre el porvenir de nuestras instituciones educativas*, una obra que se nos antoja más necesaria que nunca, porque en ella el viejo filósofo se erige en el tribunal de la conciencia de una época y de unos jóvenes que se sienten exhaustos y perdidos, a la vez que enardecidos por las nuevas expectativas que sus palabras le han creado, pero que necesitan de una brújula, de unas últimas directrices que les ayuden a comprender el sendero por el que han de transcurrir sus pasos. La inquietud –no exenta de eticidad– de estos jóvenes estudiantes nos lleva a recordar a una de las cuatro preguntas que se formula Kant en su obra *Sobre el saber filosófico*: “¿Qué debemos hacer?”, y que Nietzsche, en boca del viejo filósofo, no duda en responder que el camino del saber nos conduce a una encrucijada o a dos vías contrapuestas: la primera, la de “la cultura de moda”, que no es otra que la que transita por el existo efímero y el halago incesante de las masas; o la que nos lleva a la cultura verdadera. Un camino siempre tortuoso, porque nos hace sujetos del sacrificio, de la humillación, del desprecio y del aislamiento. Lo decisivo para tomar partido por uno de los dos caminos será el grado de eticidad que se tenga, el instinto para la abnegación o el deseo de vivir una auténtica cultura. En el fondo de sus palabras subyace la máxima Kantiana, “Debes, luego puedes”, que nuestro autor parece invertir: si puedes elegir el camino de la sabiduría, debes elegirlo. A esa invitación estamos llamados. Y no le falta razón cuando concluye con una afirmación, que no por controvertida, carece de interés y vigencia: “Las imágenes de esa civilización, disfrazadas de duda, de ganancia, de esperanza, de virtud, nos van rodeando lentamente, bajo los disfraces más variados: e incluso aquí, cerca de usted, esa impostura ha sabido seducirnos. ¡Con qué constancia y fidelidad deberá hacer guardia esa pequeña escuadra de una cultura que casi se puede llamar sectaria!”.

Un guardián de esa eticidad que nuestro autor, un docente que vive y transmite su vocación, la siente y la escribe. Me pregunto: ¿qué más se puede pedir? Pero no es el único ejemplo, otros le precedieron. Volvamos a los clásicos. Max Weber, en *El político y el científico* sostiene que si un profesor es capaz de dar respuesta a los “problemas verdaderamente últimos”, es cuando “logra alcanzar un poder ético”, por el que “vale la pena que alguien adopte la ciencia como vocación”; lo que, por desgracia, intuye que ocurre en muy contadas ocasiones, ya que la corrupción de la Universidad, de sus saberes y de sus docentes, ha contribuido a su politización, una “política que no tiene cabida en las aulas”, porque cuando ésta se da, se comete “un sacrilegio” que impide que los hechos y los textos hablen por sí mismos, que se dé la loable lealtad del docente con su auditorio, con un aulario que sin eticidad “está condenado al silencio”, lo que imposibilita, como diría Sánchez Albornoz, que la Universidad siga siendo “un templo”.

Sin embargo, vemos a algún catedrático de Literatura, metido a histriónico youtuber, renegar del campo de la ética en la esfera académica. Prefiero dar paso al rigor y a la moderación. Adela Cortina, “Qué es ser”, *El País*, 15 de diciembre de 2012: “Y si damos por bueno, como creo que así es, que un profesional no es sólo un técnico, sino aquel que pone los cimientos y las técnicas propias de su campo al servicio de los fines que dan sentido a su profesión, en el periodo de formación necesita saber cuáles son esos fines, qué propuestas éticas son las más relevantes, qué excelencias del carácter es preciso desarrollar [...] Aprender todo esto requiere estudio, claro está, pero sin ese saber ético no puede haber profesionales de cuerpo entero”.

El espacio que se otorga a un escritor es siempre escaso. Pero no quisiera concluir sin antes recordar que la misión de la universidad debe seguir siendo la de transmitir una educación socrática, porque “la universidad plantea –en palabras de Karl Jaspers, *La idea de la universidad*– la exigencia de la voluntad de saber sin compromisos”, con total independencia del mercado laboral y de las ideologías imperantes. Es lógico que así sea, porque “dentro de su esfera, ella no reconoce ninguna autoridad: sólo respeta la verdad en sus formas infinitas, esa verdad que todos buscan, pero que ninguno posee en forma definitiva y acabada”; esa búsqueda de la verdad que se sustenta en la voluntad de un saber que es un fin en sí mismo, y a ese fin está destinado el estudiante, el futuro hombre de ciencia, el investigador en ciernes, y toda persona que sabe, con Nietzsche, que “nadie puede construirte el puente por el que has de caminar sobre la corriente de la vida. Nadie a excepción de ti” (*Schopenhauer como educador*).

Así lo entendemos y por esta razón deseamos dejarlo por escrito, no por vanidad ni por mera rebeldía, sino porque seguimos creyendo, con Kant, que “La Universidad no es una mala idea”. Es la idea. Una idea que el autor ha sabido captar y trasladar a su anónimo lector, quien, como es mi caso, ha aprendido más que ha leído, porque leerle es recordar lo que sabemos que debe ser la Universidad y la docencia. Lo que debe ser, lo que debería ser, y lo que, por desgracia, no lo es. Autores como Francisco Esteban Bara y José María Torralba nos lo recuerdan en cada una de las páginas que escriben, y nosotros, agradecidos lectores, se lo reconocemos con la única arma que tenemos a nuestro alcance: con un pensamiento y una palabra que requiere de tiempo y de silencio.

Juan Alfredo Obarrio Moreno  
Universitat de València