

## ISAIAH BERLIN: CLAVES AXIOLÓGICAS PARA UNA EDUCACIÓN HUMANISTA

*María José Rebollo Espinosa<sup>1</sup>*

### ABSTRACT

The issue of this paper deals with the assumption that we are in the middle of the crisis in the so called humanism. It is purported that along the line of Sir Isaiah's Berlin main philosophical trends (the assessment of historicity, the notion of liberty, pluralism, tolerance, commitment, interculturality, among many others) may be taken as general guidelines in order to find a sort of way out which entails necessarily the revision of educational processes together with its axiological grounds.

**Keywords:** Isaiah Berlin, Philosophy of Education, Theory of Culture.

### RESUMEN

Si nos encontramos realmente sumidos en una crisis del humanismo, de cuyo análisis y discusión partimos en este artículo, los ejes principales del pensamiento de I. Berlin (afirmación de la historicidad, libertad, pluralismo, tolerancia, compromiso, interculturalidad...) pueden muy bien orientarnos hacia una salida que, necesariamente, pasa por la revisión de los procesos educativos y de sus bases axiológicas.

**Palabras-clave:** Isaiah Berlin, Filosofía de la Educación, Teoría de la Cultura.

---

<sup>1</sup> Profesora de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla (España).

## TIEMPOS DE BARBARIE

El ser humano es constitutivamente crítico, porque es un constante tener que hacerse. Pero, desde hace ya demasiado tiempo, la palabra *crisis* campea sobre todos los ámbitos de la actividad humana blandiendo casi exclusivamente sus connotaciones más negativas.

A estas alturas -observa I. Berlin, sobre quien nos apoyaremos más adelante para demandarle justamente ayuda teórica- es un melancólico lugar común que ningún siglo ha visto una matanza tan continuada y despiadada de unos seres humanos por otros como el nuestro. Comparadas con ella, hasta las guerras de religión y las campañas napoleónicas parecen locales y humanitarias. (BERLIN, 1995: 167)

Las guerras son la incisiva punta del iceberg de una crisis generalizada que podría sintetizarse bajo el epígrafe de "deshumanización". Otros síntomas de la crisis serían el racismo y la xenofobia, el incremento de las desigualdades Norte/Sur, la intolerancia religiosa, la violencia cotidiana contra los más débiles, el terrorismo, la depauperación del medio ambiente, el mal uso de las nuevas tecnologías, el extremado consumismo, la obsesión por el tiempo que nos apabulla, el aumento de patologías como la depresión, la anorexia, el estrés, o el deterioro progresivo de las relaciones interpersonales<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Completando el abanico de síntomas reseñamos aquéllos que, con un comienzo digno de novela de caballerías, señala A. Domingo Moratalla (1985: 37): *(...) no ha muchos años reinaba un optimismo progresista que los hechos han ido arruinando poco a poco. Los monstruos de esta razón prometéica que han generado esta carencia de horizonte y perspectiva para lo humano son el paro, el desencanto cívico, la incapacidad política, la indiferencia de valores, la carencia de sentido vital, la experiencia de los límites del tipo de desarrollo en el que nos hemos embarcado, la amenaza del agotamiento energético e irreversible deterioro ecológico, la incapacidad del desarrollo logrado para afrontar incluso los más elementales problemas del subdesarrollo (...)*

También desde la magnífica prosa del gran literato Ernesto Sábato, en su recentísimo ensayo *La resistencia* (Seix Barral, 2000), oímos una voz rabiosa y nostálgica que nos habla con dolor de lo perdido, dejando empero un resquicio para la reconstrucción de los valores que dignifican al ser humano.

Entre sus principales causas destacan las siguientes:

a) la *vivencia de encrucijada*. Vivimos en una etapa *post-*, con conciencia de transitoriedad, de paso. Y este tipo de ubicaciones históricas coyunturales, estas “edades medias” generan incertidumbre: se resquebrajan los paradigmas ahora ya escasamente vigentes, pero los nuevos aún se están cociendo. Los cambios de milenio se experimentan como saltos en el vacío. Son momentos de examen de conciencia. Y si miramos atrás constatamos un balance no muy positivo: la Modernidad no ha tenido éxito, sus logros son bastantes cuestionables porque encierran graves amenazas para el presente y el futuro de la supervivencia humana<sup>3</sup>. Pero, como toda fase crítica, la actual encrucijada civilizatoria lleva en sí igualmente el germen de su renacimiento: tras haber cribado la realidad, es buen momento para encontrar nuevos recursos y cambiar.

b) *Las secuelas del capitalismo*. Se está manifestando una curiosa inversión en la dirección del hacer humano: los objetos producidos se van adueñando de los consumidores y no al revés, hay que consumir porque se produce, hay que crear pseudonecesidades para que se consuma todo lo que se piensa producir. Se reproduce, modernizada, la hegeliana relación amo-esclavo: el consumidor es esclavo del productor. Esta cadena en apariencia surrealista acaba impregnándolo todo y la competitividad se alza como uno de los valores educativos menos discutibles en la práctica, aunque la teoría y los papeles nos hablen de cooperación y solidaridad<sup>4</sup>. La educación

<sup>3</sup> Así lo describe Karam Sing, el comisionado por la India para el Informe Delors sobre la educación del Siglo XXI (1997: 269):

*Mientras discurre el último decenio de este siglo caracterizado por destrucciones sin precedentes y progresos que sobrepasan la imaginación, por las matanzas más crueles que recuerda la memoria humana y adelantos asombrosos en materia de bienestar, por la fabricación de armas de potencia hasta entonces desconocida y por la fecunda exploración del espacio, hemos llegado a un punto crucial de la larga y tortuosa historia de nuestra especie en el planeta Tierra. Ahora es absolutamente claro que la humanidad está dando a luz, entre convulsiones, a una sociedad planetaria.*

<sup>4</sup> Explicaba al respecto C. Castilla del Pino (1975: 40-41):

*(...) nuestra estructura capitalista es incapaz de adoptar un modo de pensar acorde con su práctica. Mientras en los primeros años de nuestra existencia se nos*

debería ser “el intento, siempre renovado y perseguido de modificar la naturaleza humana en relación con la creación de actitudes cada vez más tolerantes, comprensivas y justas”, declara L. Núñez Cubero (1998: 35), pero, en flagrante contraste, la sociedad sigue reclamando competitividad discriminatoria a la salida de sus instituciones educativas. “Cualquier necio confunde valor y precio” – decía Machado –. La economía de mercado se ha transformado en sociedad de mercado. Los procesos hegemonizados por la perspectiva neoliberal se expanden a través de los mecanismos de globalización y de imposición económica y política y nunca incluyen el contribuir al desarrollo humano entre sus objetivos (ganancia, acumulación, concentración del poder y del bienestar en reducidas cúpulas sociales a costa de la privación de millones de personas).

y c) la *tergiversación de la escala de valores*. La mayoría de las veces no tenemos siquiera conciencia de cómo estamos rebajando nuestra naturaleza y no reconocemos que – como dijo, hace mucho pero expresivamente, S. Ramos (1962: X) – “el nivel de lo humano está en baja marea”. Nos hemos vendido, lo más humano ha perdido valor. La jerarquía de valores se ha establecido desacertadamente: los medios se han elevado a la categoría de fines, es como si la civilización misma caminase por un sendero diferente al que las personas tendríamos que recorrer, provocándose una desintegración del individuo ante el debate continuo entre múltiples oposiciones (intelecto/vida, masas/élites, ricos/pobres, mujeres/hombres...). El hombre ya no es “la medida de todas las cosas”, como proclamaban el sofista Protágoras y los humanistas italianos del Quattrocento – y la mujer nunca lo ha sido,

---

*insuflan una serie de valores a los cuales debemos aspirar y con los cuales conformar nuestra existencia de hombres, por decirlo así, formales [valores relacionados con nuestra tendencia natural radical hacia la comunitariedad o altruidad], con posterioridad se nos advierte explícitamente, o verificamos en la práctica, el aprendizaje de la inviabilidad de tales valores que componen el sistema de una ética abstracta e impracticable. El mundo es como es, se nos dice, y si no se nos dice lo advertimos en la primera ocasión. El resultado es que tarde o temprano aprendemos el camino, a veces sumidos en una suerte de escepticismo y resignación, de la soledad a que nos vemos obligados. No sabemos qué es realmente la amistad [...] ni sabemos siquiera qué es el amor, allí donde estas formas insuperables de la comunicación interpersonal están contaminadas por una competencia de fondo.*

sino que estamos creando un mundo en el que, en el colmo de la barbarie, "las cosas son la medida de todas las cosas". La técnica, en su admirable crecimiento, se ha salido de madre y la tragedia del hombre actual consiste en que sus propias criaturas se rebelan contra él, que, como Saturno, tiene que defenderse de su propia civilización si no quiere que ésta lo devore.

A este especial estado de cosas lo podemos conceptualizar, utilizando una categoría viquiana muy gráfica, como *barbarie de la reflexión*. El filósofo napolitano de principios del siglo dieciocho Giambattista Vico -de quien I. Berlin se reconoce deudor intelectual- denomina así al tercero de los estadios de civilización por los que transcurre la vida de un pueblo, que, del mismo modo que lo hace un ser vivo, nace, crece y cae. En el esquema estructural de interpretación histórica que él traza, la primera edad, la de los dioses, se caracteriza por un predominio sensual bastante instintivo aún, es la barbarie infantil de los sentidos. Y en la última edad, la de los hombres -una vez superada la de los héroes, de transición-, se ha avanzado hacia la civilidad, hacia la racionalidad, pero llega un momento en que, por excesos y olvidos se llega a la barbarie de la reflexión, una suerte de regresión o de paradoja, una racionalidad egoísta, aislante y mucho más peligrosa, inhumana<sup>5</sup>:

*No hay duda -constata de nuevo Berlin- de que se puede alcanzar un alto grado de conocimiento científico y de destreza técnica y, en realidad, de cultura general y sin embargo destruir a otros sin piedad, en nombre de una nación, una clase o la propia historia. Si esto es infancia, es la chochez de la segunda infancia en su forma más repugnante. (BERLIN, 1995: 171)*

<sup>5</sup> Así concluye literalmente Vico en el párrafo 1106 de su *Scienza Nuova* (1995: 525-526):

*(...) de tal manera que, al cabo de largos siglos de barbarie, llegan a herrumbrarse las malnacidas sutilezas del ingenio malicioso, que había hecho de ellos [de los hombres] fieras más inhumanas con la barbarie de la reflexión de lo que lo habían sido con la primera barbarie del sentido. Ya que ésta mostraba una fiereza generosa, de la que otros podían defenderse, huir o guardarse; pero aquélla, con una fiereza vil, con halagos y abrazos, acecha en la vida y en las suertes de sus confidentes y amigos (...)*

La crisis contemporánea puede ser leída entonces como un desgarramiento de la persona ocasionado por contradicciones internas que desvirtúan el sentido benéfico de la civilización y nos hacen sentir nuestra cultura como un peso intolerable, como una herencia que nos sigue, como un sistema de sutiles imposiciones y coacciones, como una fuerza destructora que se vuelve en contra de los valores del ser humano, un monstruo del que habría más bien que defenderse y que nos provoca un permanente estado de inconformidad, malestar y rebelión por la reconquista de la libertad y de la dignidad humanas perdidas. La barbarie de la reflexión - barbarie moral la llama J. A. Pérez Tapias (1996: 40-41) - se contraponen pues, precisamente, al humanismo: designa un comportamiento no humano, aquel que se produce cuando alguien no es capaz de ver en el otro un ser humano como él mismo, con lo que prueba su propia deshumanización. De ahí que en los momentos de clara crisis histórica la preocupación humanista cobre inusitado fervor.

Nunca se ha reflexionado tanto sobre el ser humano como en el presente siglo, porque se ha quebrantado la fe anterior en una idea esencialista. En el siglo XX "el hombre está a la intemperie" (Domingo Moratalla, 1985: 33) porque los puntos de apoyo que durante tanto tiempo lo han mantenido en la realidad se han derrumbado. El hombre se ha convertido en un problema para sí mismo: son numerosos y contradictorios los datos que recibe, es un sujeto complicado, es parte de un entramado social en el que cada vez cuenta menos y su potencial valorativo presenta unos mínimos alarmantes<sup>6</sup>. Cada vez es menos protagonista de su papel en el Gran Teatro del Mundo aunque, al mismo tiempo, paradójicamente, nunca ha estado tan cerca de convertirse en dios para sí mismo. Se trata de la crónica de una muerte

<sup>6</sup> En las ya bastante lejanas palabras de S. Mañero (1963: 253):

*Podríamos creer que el redescubrimiento del hombre, meritorio logro de nuestra época, al menos habrá acercado al hombre a sí mismo, y no es así; antes nunca tal vez en la Historia ha vivido tan ausente de sí, tan extrañado de sí mismo, tan sin intimidad, tan volcado en lo exterior, que lo atrae como espectáculo, que lo ocupa como dedicación profesional agotadora y constante, que le da ya hechas las valoraciones y el saber aparente -noticioso- y se lo impone con presiones casi irresistibles. Se conoce al hombre como objeto de saber y hasta como sujeto paciente de una influencia sobre él; pero los hombres se desconocen a sí mismos y,*

anunciada - que diría G. García Márquez -, de una situación ya entrevista por Marx, Freud o Nietzsche, "maestros de la sospecha".

Sin embargo, no todo está perdido<sup>7</sup>. Salir de esta crisis implica dos tareas sucesivas: primero reconocer los síntomas - lo cual ya significa una muestra de lucidez - para, luego, reconducir lo humano. La barbarie de la reflexión, que representa una alienación o infidelidad a la condición humana, es una amenaza que puede o no cumplirse, una circunstancia negativa de la que se puede emerger porque la Humanidad posee una enorme capacidad para renacer periódicamente<sup>8</sup>: los retos sociales tienen que ser respondidos sensible

---

*sobre todo, no viven en sí mismos. Y, lo que es aún más grave, las grandes fuerzas políticas y sociales de nuestro mundo laboran para hacer imposible ese reencuentro del hombre consigo mismo y socavan los cimientos de lo que aún resta en lo cultural de auténtico humanismo: "itodo para la técnica! itodo para la masa!" parece ser hoy el lema de la acción social, de la acción política, de la acción educadora.*

<sup>7</sup> El propio Berlin, tras repasar la historia europea reciente de desvaríos y conflagraciones, empieza a atisbar:

*(...) síntomas de recuperación: es decir, una vuelta a la salud normal, los hábitos, tradiciones, sobre todo las nociones comunes de bien y mal, que nos reintegran con nuestro pasado griego y hebreo y cristiano y humanista, transformado por la rebelión romántica, pero básicamente como reacción a ella. Nuestros valores tienden a ser hoy, cada vez más, las viejas normas universales que diferenciaban a los hombres civilizados, aunque fuesen torpes, de los bárbaros, aunque fuesen inteligentes [...] A mí esto me parece un avance auténtico, un progreso auténtico hacia un orden internacional basado en la aceptación de que habitamos un mundo moral común. En esto ha de apoyarse nuestra esperanza. (BERLIN, 1995: 193-194)*

<sup>8</sup> La fuerza para resurgir, la capacidad para cambiar es esencial en el ser humano, que vive permanentemente en un maravilloso estado de conflicto (entre su naturaleza animal y su conciencia de apartamiento, de fragilidad, de desamparo) que es lo que lo mueve. Afirma E. Fromm (1998: 83-85):

*El hombre nace, individual e históricamente, y al darse cuenta de su apartamiento del mundo se volvería loco si no encontrase un medio de vencer este apartamiento y recobrar la unión. Estoy convencido de que ésta es la pasión más fuerte del hombre: evitar y superar la plena experiencia del apartamiento y lograr una nueva unión [...] En realidad, ésta es la esencia del pensamiento religioso y espiritual de la tradición occidental: que la misión del hombre es desarrollar su humanidad y que, en el desarrollo de esta humanidad, encuentra una nueva armonía y, por consiguiente, el único camino para resolver el problema de haber nacido.*

y creativamente, tienen que ser afrontados con responsabilidad, y la educación debe prepararnos para forjar esa actitud constructiva replanteándose la axiología que la sustenta y la anima. Para afrontar los contrastes evidenciados por la crisis la solución pasa por una confianza en lo humano, por una actitud de aceptación como requisito previo de cualquier filosofía de vida y de cualquier pedagogía. Es una apuesta por la posibilidad de mejora: la persona, que destaca por ser mente y palabra, recrea constantemente sus circunstancias - real y simbólicamente - porque es, ante todo, evolución, cambio, historicidad, continua adaptación, permanente educabilidad, duda y cuestionamiento, proyecto.

Un mundo globalizado reclama un nuevo humanismo, global también, pero que, simultáneamente, dé cabida a una enriquecedora pluralidad y aplauda las diferencias, puesto que la complejidad y la inestabilidad que marcan nuestro suelo vital ya no permiten ni exigen un modelo único de humanismo, sino tan sólo - aunque no es poco - un conjunto de valores consensuales, un sistema axiológico que sirva de marco ético individual y colectivo y que se configure y transmita por cauces educativos.

## **BERLIN ORIENTADOR**

En la ingente tarea de perfilar ese sistema puede muy bien ayudarnos la aportación de Sir Isaiah Berlin (Riga, 1909-Oxford, 1997), un filósofo de la política, un historiador de las ideas, un humanista moderno<sup>9</sup>, a quien ya son muchas las voces que reconocen como uno de los más sobresalientes hombres de su tiempo. En él, la vida y la

---

<sup>9</sup> Es M. Vargas Llosa quien le otorga este calificativo (1999: 47):

*(...) un humanista moderno de la envergadura de los grandes príncipes del pensamiento renacentista, los philosophes de la Enciclopedia, o los grandes pensadores de la cultura democrática del XIX [...] No exagero nada: escondida en ese modesto y bondadoso profesor narigón, de calva reluciente, había una inmensa sabiduría, que se movía con desenvoltura en una docena de lenguas, desde el ruso hasta el hebreo, del alemán al inglés y las principales lenguas románicas, y por disciplinas tan dispares como la filosofía, la historia, la literatura, las ciencias físicas, la música.*



esencia de su pensamiento se reflejan mutuamente. Su rica y compleja personalidad se alimentó de un *humus* igualmente rico y complejo que representa a escala, además, la experiencia cultural de Occidente. Frente a un Kant, por ejemplo, famoso por la inflexibilidad de sus costumbres y por la monotonía de sus días, el curso vital de Berlin se caracterizó desde un principio por el “mestizaje” y el dinamismo. Siempre se enorgulleció de su triple condición: ruso (letón) por nacimiento, espíritu y sentimientos; judío por estirpe y entrañas; británico por adopción, educación, nacionalidad y afinidades. Y la transmitió a sus escritos en los que siempre late una fuerte tensión ética, fruto del empeño constante de su vida en defensa de determinadas orientaciones filosóficas, vertidas sobre el plano de la acción, de la praxis humana y política.

“Fue un hombre de un vigoroso poder intelectual con un raro don para entender una amplia variedad de motivos humanos, esperanzas y temores - opina de él H. Hardy (1999: 19) -, y con una capacidad prodigiosamente vigorosa de gozar”. Sociable, popular, exquisito tertuliano, invitado a los círculos más granados de la cultura y la intelectualidad, formalmente reconocido como valioso<sup>10</sup>, se codeó con personajes de la talla de Russell, Freud, Huxley, Toscanini, Stravinsky, Woolf, Wittgenstein, Aron, Elliot, Ayer, Austin, Churchill o Pasternak.

Sin embargo, no se sentía en los moldes del típico intelectual británico: prefería la síntesis a la erudición, el ensayo a la monografía, las clases medias a los especialistas, la compañía a la biblioteca, y se confiesa en alguna ocasión — empleando sobre sí mismo una metáfora que da nombre a uno de sus libros más conocidos — como “un zorro que anhela ser erizo”<sup>11</sup>, como alguien que detesta escribir pero a quien le encanta hablar. Emigrante primero, diplomático y viajero

<sup>10</sup> Además del título de Sir, le concedieron la Orden del Mérito, Doctorados Honoris Causa, la presidencia de la Academia Británica, o los premios Erasmo y Agnelli, por ejemplo.

<sup>11</sup> Al parecer, a Berlin le gustaba mucho jugar a clasificar a la gente y solía agruparla en dos tipos: los erizos, aquellos que actúan bajo el campo de miras de una visión única y abarcativa, holística y los zorros, más receptivos a la variedad, pero también más superficiales y diletantes.

más tarde, no perdió nunca cierto carácter errabundo que asimismo queda plasmado en lo que escribe<sup>12</sup>. Su estilo es elegante, fresco, espontáneo, “poco filosófico”, muy asistemático<sup>13</sup>. Alumbra problemas, lo eleva casi todo a preguntas, explora continuamente, sin dogmatismos y sus propuestas resultan a menudo nada reafirmantes, porque lo impulsa una honda y apasionada búsqueda de la verdad imparcial y la desconfianza en la posesión de conocimientos infalibles en cuanto a principios acerca del comportamiento humano. Afina y enriquece progresivamente sus ideas, vuelve una y otra vez sobre los temas clave, los “roe”<sup>14</sup>. Y acepta sugerencias útiles de donde vengan<sup>15</sup>.

Escribió sobre todo aquello que le importaba entender, sobre un grupo de problemas filosóficos perennes (el yo, la voluntad, la identidad, la dignidad...) que giran en torno a dos ideas-fuerza centrales: el monismo y el significado y aplicación de la noción de libertad. Estudia para ello autores fundamentalmente contracorriente (Vico, Herder, Hess, Sorel), o los analiza desde perspectivas originales (a Marx, Maquiavelo, Montesquieu, Hume, Verdi). Pero Berlin no escribió estrictamente sobre educación, aunque la vivió también en profundidad. Desde el año 32 ejerció como *fellow* en la Universidad

<sup>12</sup> Un amigo dijo de él cuando lo nombraron Caballero de la Orden del Mérito en 1971: “aunque, como Nuestro Señor y Sócrates no publique mucho, piensa y dice bastante y ha tenido una enorme influencia en nuestro tiempo” (citado por HARDY, 1998: 26).

<sup>13</sup> Casi toda su obra está publicada en forma de artículos o ensayos cortos, que se han ido editando en distintas ocasiones dentro de antologías o escritos escogidos. En las referencias bibliográficas que adjuntamos al final aparecen aquellos que, traducidos al castellano, nos parecen, más relacionados con la temática de este artículo.

<sup>14</sup> Una de sus aficiones favoritas era justamente la de masticar frutos secos.

<sup>15</sup> Según él, se aprende también de los adversarios:  
*(...) es aburrido leer a los aliados, a quienes coinciden con nuestros puntos de vista. Más interesante es leer al enemigo, al que pone a prueba la solidez de nuestras defensas. Lo que, en verdad, me ha interesado siempre, es averiguar qué tienen de flaco, de débil o de erróneo las ideas en las que creo. ¿Para qué? Para poder enmendarlas o abandonarlas.* (citado por VARGAS LLOSA, 1998: 48).

de Oxford, y eso imprime carácter: de toda su obra es posible obtener resonancias pedagógicas, la mayor parte de la temática que aborda tiene repercusiones directas sobre la educación actual y, por ende, a pesar de que nunca nos ofreciera una teoría pedagógica, es conveniente conocer su postura ante determinados elementos claves para la actual axiología sustentadora de un modelo de educación humanista.

## PLURALISMO E INTERCULTURALIDAD

El tema del pluralismo representa la línea axial del pensamiento berliniano, de manera que, el resto de los temas o bien emergen de éste o remiten a él por oposición, como base o como consecuencia. Su postura ante la cuestión se gesta tras el análisis y el rebatimiento de las que considera las tres proposiciones esenciales de la tradición política teórica occidental desde el platonismo, a saber (BERLIN, 1995: 174-175):

- a) Que se podían resolver objetivamente todos los problemas de valor.
- b) Que las verdades universales eran por principio accesibles a los seres humanos.
- c) Que los valores verdaderos no podían chocar entre sí.

Sobre la base de estas tres proposiciones<sup>16</sup> se ha construido el sólido y vetusto edificio del monismo filosófico que, con harta frecuencia ha dado pie al autoritarismo ideológico y a totalitarismos políticos. La tesis pluralista, avalada por la experiencia cotidiana de la diversidad, puede describirse metafóricamente con una imagen que el mismo Berlin emplea a veces: "la vida se puede ver desde diferentes ventanas, sin que ninguna de ellas tenga necesariamente que ser clara u opaca, más o menos borrosa que cualquier otra" (cit. por HARDY,

<sup>16</sup> *Esto puede plantearse de otro modo* — añade Berlin en el mismo lugar, clarificándolo. *Todo problema tiene su solución. La solución ha de adoptar la forma de una auténtica declaración de hecho. Ninguna verdad puede contradecir a otra verdad: se trata de una regla de lógica simple e indudablemente válida. En consecuencia, las soluciones verdaderas [...] no pueden chocar, pues, si lo hiciesen, una verdad sería incompatible con otra, cosa imposible desde el punto de vista lógico.*

1998: 27). Es decir, no hay una verdad única, sino muchas que pugnan y se roban espacio entre sí. O sea que, cada individuo, cada cultura, nación o período histórico tiene sus propias metas y modelos, que no se pueden mezclar dentro de un único sistema consistente y coherente. Los valores juegan constantemente a las dicotomías: igualdad/libertad, justicia/compasión, honestidad/amabilidad, conocimiento/felicidad, eficacia/ espontaneidad, etc. "Algunos Grandes Bienes no pueden vivir juntos [...] Estamos condenados a elegir, y cada elección puede entrañar una pérdida irreparable" (BERLIN, 1995: 32). La vida social se desarrolla mediante un proceso gradual, permanente y, en ocasiones, doloroso para aunar disensiones y superar con cuidado intereses contradictorios.

El proceso es, pues, un entramado de opciones y toma de decisiones sumamente delicado y, por eso, Berlin aconseja siempre moderación y compromiso: si los conflictos no se pueden evitar, es preciso al menos atenuarlos huyendo de situaciones extremas y desesperadas porque "meter a la gente a la fuerza en los uniformes impecables que exigen planes en los que se cree dogmáticamente es casi siempre un camino que lleva a la inhumanidad" (1995: 37). Las colisiones entre valores y principios, o entre culturas, han de ser suavizadas, se debe buscar un equilibrio entre las distintas y encontradas pretensiones, se puede llegar a ententes cordiales estableciendo prioridades pactadas, pero nunca definitivas y absolutas.

El monismo, dios incuestionable para muchos, es, para Berlin, enemigo de la verdad: puede haber más de una decisión correcta, más de una solución, más de una manera de vivir. La idea de una solución definitiva se revela incoherente, ilusoria y peligrosa. La variedad de gustos, de tendencias, de costumbres no conduce a un anarquismo ideológico, político o moral que negaría la posibilidad de entendimiento y comprensión, sino que conduce a la idea de un pluralismo de valores objetivos recogidos en los límites de cada sociedad singular y, no por ello comunicables. Pluralismo significa que hay muchos fines distintos que pueden perseguir los hombres y aun así ser plenamente racionales (BERLIN, 1995: 29)

## ÉTICA DE LA TOLERANCIA Y REIVINDICACIÓN DE LA IMAGINACIÓN

Pluralismo no es relativismo. De la acusación de que ambos conceptos eran sinónimos tuvo Berlin que defenderse a menudo. E intentó argumentar con muy diversos ejemplos, algunos extremadamente llanos:

*A mí me gusta una montaña, a ti no; a mi me encanta la Historia, a él le parece un camelo: todo depende del punto de vista de cada uno.* (BERLIN, 1995: 92-93)

*“Yo prefiero café, tú prefieres champán, tenemos gustos diferentes, no hay más que decir”. Eso es relativismo.* (BERLIN, 1995: 29)

Sin embargo, el pluralismo berliniano exige un ingrediente añadido y significativamente discriminador: la posibilidad de intercambio en un clima de respeto. Existe un mundo de valores, fines y principios morales objetivo y muy amplio, pero no infinito. Subyace una naturaleza humana común, un horizonte humano de referencia que permite la comunicación dinámica entre las culturas y que ampara la tolerancia universal, aunque cada cultura posea sus propios puntos de referencia y surjan conflictos:

*Si el pluralismo es una concepción válida - concluye nuestro autor -, y el respeto entre sistemas de valores que no sean necesariamente hostiles entre sí es posible, entonces se siguen la tolerancia y otras consecuencias liberales, como no lo hacen desde el monismo (solamente una clase de valores es verdadera, todas las demás son falsas) o desde el relativismo (mis valores son míos, los tuyos son tuyos, y si nos enfrentamos, lo siento, pero ninguno de los dos puede reclamar que esté en lo cierto.* (1984: 58)

Esta postura no es relativista porque esos valores diferentes, aunque resultasen inaceptables y rechazables, podrían ser entendidos. Ya que no somos mónadas impenetrables, con apertura mental suficiente podría comprenderse por qué otro ser humano puede considerarlos valores, perseguirlos y realizarse plenamente consiguiéndolos. Aun reconociendo unos valores como nuestros y otros

no, aun pudiendo rechazar o condenar los valores de otros, no debemos colegir que los valores sean productos subjetivos que no pueden ser entendidos desde fuera, sino que, por el contrario - y en esto quizá radique una de las principales tareas de una educación humanista y democrática -, habrá que aprender a tender puentes interculturales que potencien la mismidad intercomunicativa en la diferencia y que nos muestren cómo apreciar los valores dentro de su propia estructura cultural o social; habrá que incluir en nuestra formación el reforzamiento de la intuición imaginativa para que, por esa otra puerta "menos racional" entremos en los valores, ideales, y formas de vida de otra cultura o sociedad, incluso de las más remotas en el espacio o en el tiempo, puesto que todas pueden resultarnos enriquecedoras.

El método de intercomunicación cultural, el uso de la *imaginación histórica* - "comprensión identificatoria", "perspicacia", "penetración histórica", *Einfühlen, reconstructive fantasia* -, coloca a Berlin en una posición "contrailustrada". Él aprecia de la Ilustración la enorme aportación de haber acabado con muchos rasgos propios de la superstición y el oscurantismo, pero, a la vez, encuentra en ella un aspecto negativo importante derivado de su obsesión por hallar respuestas abstractas y absolutas basadas en la razón omnipotente, divinizada y monstruosa: el haber olvidado otras vertientes del conocimiento o facultades típicamente humanas también (sentimientos, imaginación, fantasía) que tampoco deben ser entronizadas a contragolpe. Toda cultura desarrolla una matriz procesal común que es posible reconstruir "desde dentro", preguntándose qué clase de estructura de ideas, sentimientos o acciones pudo haber generado la poesía, los monumentos o la mitología que fueron su expresión natural.

Es la imaginación histórica, el auxilio de la musa Clio, lo que puede permitirnos "descender a" o "entrar en" o "sentirnos dentro de" la mentalidad de otras sociedades remotas para captar sus actos de cultura. Si la búsqueda tiene éxito podremos comprobar que los valores de otros pueden asimismo servirnos de apoyo, porque provienen también de criaturas capaces de discernimiento consciente intelectual y moral, es decir, porque reflejan una humanidad compartida. Se trata

de “ver con los ojos de otros seres humanos”, con penetración imaginativa, en un ejercicio de máxima empatía que despierte el diálogo transcultural. Así avanzaremos hacia una comprensión interior, nueva base del conocimiento humano, asentada en la intuición y en la perspicacia imaginativa que nos facilitará la reconstrucción de otras culturas, pasadas o distantes, con humildad y respeto, sin etnocentrismos soberbios ni paternalistas, sino articulando diversidades.

Somos capaces de hacer esa pirueta epistemológica porque somos creadores, artistas, hacedores de nuestro conocimiento y de nuestras realidades; porque conocimiento y acción -en Berlin como en Vico cuyo lema motor rezaba *verum ipsum factum*- van de la mano:

*La vida es vivirla, el paseo darlo, la canción es lo que compongo o canto cuando lo compongo o canto, no algo independiente de mi actividad; la creación no es una tentativa de copiar algo ya dado, fijado, eterno, un modelo platónico. Sólo copian los artesanos, los artistas crean.* (1995: 178).

## **LIBERTAD DE PENSAMIENTO Y ACCIÓN**

Corolario o basamento de su defensa del pluralismo y del antidogmatismo es la cuestión de la libertad. Al tema dedicó Berlin especialmente - aunque sea éste otro de esos *leit-motiv* que todo lo sobrevuelan - uno de sus trabajos más conocidos y con más repercusiones en distintos ámbitos: *Dos conceptos de libertad*, la Conferencia Inaugural de su cátedra Chichele de Teoría Política y Social en Oxford.

Los seres humanos, según nuestro autor, son agentes libres que, aunque se vean afectados por las circunstancias históricas y culturales en las que viven, jamás se hallan determinados por ellas: cualquier tipo de determinismo puede - en su opinión - provocar daños a nivel político. La libertad es un problema complejo, de esos que suelen provocar conflictos de valores, un candidato favorito a las

dicotomías axiológicas porque estamos condenados a elegir<sup>17</sup> continuamente y cada elección, como antes decíamos, puede entrañar una pérdida irreparable, pero: “renunciar a la propia libertad es renunciar a uno mismo, perder la propia humanidad” (BERLIN, 1995: 208).

En el trabajo de cátedra mencionado, se describen una *libertad negativa* y otra *libertad positiva*. La primera es la libertad individual, la que se entiende en función de lo que la niega o limita, la coerción: se es más libre cuantos menos obstáculos se encuentren para decidir nuestra vida con un criterio propio, mientras menos autoridad - en el sentido duro, exógeno e impositivo - se ejerza sobre nuestra conducta. La segunda es una libertad supeditada a causas sociales, es la libertad de uso, la que no quiere limitar la autoridad, sino adueñarse de ella, ejercerla: hay más libertad cuantas menos diferencias existen en el cuerpo social, cuanto más homogéneo es el nivel económico y cultural de una comunidad.

Berlin se inclina por una defensa sutil y apasionada de la noción de libertad negativa (libertad de no ser obstaculizado por los demás, de tomar nuestras decisiones o no tomarlas), y muestra lo fácil que resulta pervertir el concepto de libertad positiva (libertad deseable de conducirse a sí mismo y autorrealizarse, pero que suele tender a verse coartada por la imposición de los valores sociales dominantes). Ambas han de cultivarse de manera simultánea y equilibrada aunque se contradigan, puesto que la historia demuestra que si una en exclusiva sirve para organizar una sociedad prescindiendo de la otra no pueden esperarse más que horrores: el *gulag* de los países socialistas fue el fruto de una libertad meramente social, positiva, que desprecia la

<sup>17</sup> La libertad, puede llegar a pesar a veces, ser vista como una obligación inevitable, lo cual hace a Berlin cantar irónicamente:

*Felices los que viven bajo una disciplina que aceptan sin hacer preguntas, los que obedecen espontáneamente las órdenes de dirigentes, espirituales o temporales, cuya palabra aceptan sin vacilación como una ley inquebrantable; o los que han llegado, por métodos propios, a convicciones claras y firmes sobre qué hacer y qué ser que no admitan duda posible. Sólo puedo decir que los que descansan en el lecho de un dogma tan cómodo son víctimas de formas de miopía autoprovocada, de anteojeras que pueden proporcionar satisfacción pero no una comprensión de lo que es ser humano.* (1995: 32).



libertad negativa, la que defiende al individuo contra la autoridad; las aberrantes desigualdades sociales y económicas de ciertas sociedades capitalistas es la consecuencia de cifrar todo el desarrollo en la libertad negativa, individual, desdeñando por entero la positiva. Ambas parecen, pues, incompatibles, por lo que el progreso radica en no consentir que una suprima del todo a la otra, en mantenerlas vivas a las dos, sometiéndolas a diario a una difícil transacción.

## EDUCACIÓN HUMANISTA

A modo de conclusión, partimos del principio de que la educación es necesariamente normativa, de que no debe transcurrir al margen de la dimensión ética, de que debe formar el carácter inculcando unos valores que no nos dejen caer en la tentación de la barbarie y ahogarnos en ella. Creemos que el rasero para medir esos valores tiene que ser sencillamente el de su humanidad. Creemos que esos valores habrán de ser conservados a pesar de las mareas en contra, conservados, paradójicamente, para dar con Berlin la razón a Heráclito: "las cosas no pueden estar quietas" (BERLIN, 1995: 33), el ser humano es cambio, crisis, devenir.

A fin de que en ese devenir no se pierda el norte y aprovechando las sugerencias berlianas que venimos desgranando, pensamos que las claves de la tan necesaria educación humanista que echamos en falta podrían sintetizarse en esta serie de características:

a) *Educación integral*. La formación auténtica supone la superación del racionalismo abstracto y la inclusión dentro del proyecto educativo de facultades como el ingenio, la imaginación o el sentimiento que lo equilibren. No se trata de buscar al sabio enciclopédico del Renacimiento - aunque la persona de Berlin, por ejemplo, parece encarnarlo a la perfección -, pero tampoco debemos contentarnos con un especialismo esterilizador. Se trata, en realidad, de algo simple y complejo a la vez: enseñar a pensar y a elegir fines y medios, enseñar a emplear humanamente nuestra libertad, llevar a cabo una auténtica educación "liberal", con el significado más primigenio del término. Con semejante propósito, sería conveniente hacer girar los *curricula* en torno a tres dimensiones principales: la

posesión de un conjunto de conocimientos, la formación del juicio crítico y metódico (el juicio del gusto, el discernimiento, la lucidez), y el ejercicio de virtudes individuales y sociales.

b) *Educación activa*. Si somos hacedores, únicamente nos educaremos haciendo. Sólo activamente se forman cabezas bien hechas y no bien llenas, es decir, cabezas que son capaces de desarrollar las ideas con autonomía e invitan a tomar una posición personal ante las cosas. "La vida - decía Ortega - nos ha sido dada, pero no nos ha sido dada hecha". No nacemos en un ataúd, sino en una cuna, que tenemos que ir haciendo crecer con nosotros para que nos resulte cómoda y no nos oprima limitando nuestro desarrollo:

*(...) los valores, éticos, políticos, estéticos, no son algo objetivamente dado, no son estrellas fijas de un firmamento platónico, eterno, inmutable, que los hombres sólo pueden descubrir utilizando el método adecuado [...] Los valores los engendra el yo humano creador. El hombre es, sobre todo, una criatura dotada no sólo de razón sino de voluntad. La voluntad es la función creadora del hombre. (BERLIN, 1995: 57)*

c) *Educación social*. La formación humanística debe transfundir, sobre todo, compromiso, no encerrar a las personas en sí mismas, sino empujar hacia el convivir y compartir, hacia una interculturalidad tolerante y enriquecedora. Hay que cultivar la mente y la palabra, nuestras capacidades específicamente humanas de comunicación, interpretación y entendimiento. Hay que reivindicar fundamentalmente el método de la imaginación comprensiva, aquel que -decíamos más arriba- nos faculta para vivenciar el que poseemos de verdad una naturaleza humana común.

d) *Educación democrática*. Este constituiría el gran fin, el objetivo último, el mantenimiento y disfrute de procesos educativos asentados en la transmisión de los grandes principios, de los principios con mayúsculas, que configuren el talante de los modelos de personas educadas que deseamos: dignidad de la persona, responsabilidades compartidas, tolerancia dialógica, uso prudencial de la razón, coraje cívico, coherencia entre el decir y el hacer, sinceridad y honradez, generosidad para el compromiso, participación, igualdad en la

diferencia, solidaridad, paz ... nunca exentos de interrogantes en la acción pedagógica<sup>18</sup> .

El humanismo berliniano, dinámico, provocador, potenciador de cambios, decantando en una propuesta de educación podría apaciguar, insistimos, la amenaza de la barbarie, demasiado humana también. Un humanismo actualizado y flexible, vitalista y antidogmático, autocrítico y pluralista, dialogante, que fomente las dimensiones positivas de nuestra realidad y se apoye en aquellos valores que colocan en el centro al ser humano como sujeto de derechos inviolables que se encaminan a hacernos todavía más humanos. Un humanismo necesario y esperanzador que suelde la que L. Núñez ha denominado con acierto *ruptura educativa*<sup>19</sup> que tanto nos impide progresar.

Reclamamos, en definitiva, una mirada atenta a I. Berlin porque sus escritos ofrecen "una de las más completas, válidas, formidables y convincentes expresiones de la concepción del humanismo liberal radical [...] que jamás haya sido formulada. El creciente interés hacia ella es, por usar las palabras memorables de Berlin sobre la ópera de Verdi, un síntoma de equilibrio mental en nuestro tiempo" (HAUSER, 1980: 53).

---

<sup>18</sup> J. A. Pérez Tapias elabora una lista de preguntas que acucian cotidianamente a los protagonistas de la acción educativa, inmersos en las contradicciones de la acelerada dinámica sociocultural. La lista termina con las preguntas retóricas esenciales que dan pie a sus reflexiones:

*¿Es viable una educación humanista en la civilización científico-técnica? ¿Es incluso necesaria? ¿Cómo llevarla adelante en el momento de vacío ético producido, más que por la ausencia de valores, por la particularista e indiscriminada proliferación de éstos en una sociedad compleja, pluralista, secularizada y con mucho de postmoralista?*(1996: 30-32).

<sup>19</sup> *En mi opinión* - la de L. Núñez Cubero (1998: 30-31) -, *existe ruptura educativa cuando en los sistemas desarrollados, tanto a nivel político como económico, la enseñanza está cumpliendo su función social, pero existe una clara ausencia de metas claras educativas, o dicho de otro modo, cuando existen caminos separados, cuando en nuestra más profunda conciencia estamos separando la instrucción, las habilidades o destrezas producidas en el ámbito de los contenidos curriculares de carácter y procedencia científica, de los contenidos - si es que así podemos llamarlos - educativos.*

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BADILLO, P. y BOCARDO, E. (eds.) (1999). *Isaiah Berlin. La mirada despierta de la historia*. Madrid: Tecnos.

BERLIN, I. (1983). *Conceptos y categorías. Ensayos filosóficos*. México: F.C.E.

\_\_\_\_\_. (1983). *Contra la corriente. Ensayos sobre historia de las ideas*. México: F.C.E.

\_\_\_\_\_. (1984). *Impresiones personales*. México: F.C.E.

\_\_\_\_\_. (1987). Comentario a la ponencia del prof. Verene. En AA.VV.: *Vico y el pensamiento contemporáneo*. México: F.C.E.

\_\_\_\_\_. (1987). Vico y el ideal de la Ilustración. En AA.VV.: *Vico y el pensamiento contemporáneo*. México: F.C.E.

\_\_\_\_\_. (1988). *Cuatro ensayos sobre la libertad*. Madrid: Alianza Editorial.

\_\_\_\_\_. (1992): *Pensadores rusos*. México: F.C.E.

\_\_\_\_\_. (1992): "Este ha sido un siglo terrible". Entrevista con Juan Cruz para *Babelia*, nº 30, 9 de mayo, p. 13.

\_\_\_\_\_. (1992): "Sir Isaiah Berlin. Conversación con Salvador Giner para *Claves*, nº 22, mayo, pp. 44-47.

\_\_\_\_\_. (1995): *El fuste torcido de la humanidad. Capítulos de Historia de las ideas*. Barcelona: Península.

\_\_\_\_\_. (1998). Uno de los más audaces innovadores en la historia del pensamiento humano. En *Cuadernos sobre Vico*, nº 9-10, pp. 11-22.

\_\_\_\_\_. (1999). Mi andadura intelectual. En: AA.VV.: *I. Berlin. La mirada despierta de la Historia*. Madrid: Tecnos.

\_\_\_\_\_. La reputación de Vico. En: AA.VV.: *I. Berlin. La mirada despierta de la Historia*. Madrid: Tecnos.

CAMPS, V. (1993). *Los valores en la educación*. Madrid: Alauda.

CASTILLA DEL PINO, C. (1975). *El humanismo "imposible"*. Madrid: Taurus.

DIAZ URMENETA, J. B. (1994). *Individuo y racionalidad moderna. Una lectura de I. Berlin*. Universidad de Sevilla.

DOMINGO MORATALLA, A. (1985). *Un humanismo del siglo XX: el personalismo*. Madrid, Ediciones pedagógicas.

FROMM, E. (1998). *El humanismo como utopía real: la fe en el hombre*. Barcelona: Paidós.

GRANELL, M. (1959). *El humanismo como responsabilidad*. Madrid:Taurus.

GRASSI, E. (1993). *La filosofía del humanismo*. Barcelona: Anthropos.

HARDY, H. (1999). I. Berlin: Una impresión personal. En: BADILLO y BOCARDO, (eds.) (1999). *Isaiah Berlin. La mirada despierta de la historia*. Madrid: Tecnos.op. cit., pp. 19-28.

HAUSER, R. (1980). Introducción. En: \_\_\_\_\_. *Against the Current*. London.

IBÁÑEZ MARTÍN, J. A. (1981). *Hacia una formación humanística*. Barcelona: Herder.

IGNATIEFF, M. (1998). *Isaiah Berlin. Su vida*. Madrid: Taurus.

MAÑERO, S. (1963). *El humanismo, tema de nuestro tiempo*. Madrid: CSIC.

NÚÑEZ CUBERO, L. (1998). *La ruptura educativa. De la mundialización a la localización en la acción educativa*. Sevilla: SPUS.

PÉREZ TAPIAS, J. A. (1996). *Claves humanistas para una educación democrática*. Madrid: Anaya.

RAMOS, S. (1962). *Hacia un nuevo humanismo*. México: F.C.E.

RICO, F. (1997). *El sueño del humanismo. De Petrarca a Erasmo*. Madrid: Alianza.

VARGAS LLOSA, M. (1999). Sabio, discreto y liberal. En: BADILLO y BOCARD, (eds.) (1999). *Isaiah Berlin. La mirada despierta de la historia*. Madrid, Tecnos. pp. 46-49.

VERRI, A. (1995). I. Berlin e il pluralismo culturale. Profilo. En: \_\_\_\_\_. *Storia e Humanitas. Momenti del pensiero filosofico moderno e contemporaneo*. Lecce: Congedo. p. 11-19.

\_\_\_\_\_. I. Berlin e la cultura italiana. En: \_\_\_\_\_. *Storia e Humanitas. Momenti del pensiero filosofico moderno e contemporaneo*. Lecce: Congedo. p. 21-38.

VICO, G. (1995). *Ciencia Nueva*, introd., trad. y notas de R. de la Villa. Madrid: Tecnos. (Colección Metrópolis).