

JOSÉ MARÍA BARRIO MAESTRE

SÓCRATES EN EL AULA



LO QUE LA
FILOSOFÍA PUEDE
ENSEÑAR A
LA EDUCACIÓN



José María Barrio Maestre

Sócrates en el aula

Lo que la filosofía puede enseñar a la educación



© El autor y Ediciones Encuentro S.A., Madrid 2026

Queda prohibida, salvo excepción prevista en la ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra sin contar con la autorización de los titulares de la propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (arts. 270 y ss. del Código Penal). El Centro Español de Derechos Reprográficos (www.cedro.org) vela por el respeto de los citados derechos.

Colección Nuevo Ensayo, nº 179

Fotocomposición: Encuentro-Madrid

Impresión: Estugraf-Madrid

ISBN: 978-84-1339-259-2

Depósito Legal: M-4-2026

Printed in Spain

Para cualquier información sobre las obras publicadas o en programa
y para propuestas de nuevas publicaciones, dirigirse a:

Redacción de Ediciones Encuentro

Conde de Aranda 20, bajo B - 28001 Madrid - Tel. 915322607

www.edicionesencuentro.com - info@edicionesencuentro.com

ÍNDICE

PRESENTACIÓN.....	7
INTRODUCCIÓN	
LA CRISIS EDUCATIVA ACTUAL.....	11
I. ¿ES SUPERFLUA LA FILOSOFÍA?	37
Filosofía es aprender a echar de menos el saber.....	37
Arrogancia travestida de modestia	40
La búsqueda autosatisficha.....	44
Aprender a detenerse	49
La discusión racional.....	52
El linaje socrático de la filosofía.....	60
II. <i>PAIDEÍA</i>	67
La formación del ciudadano ateniense.....	67
El ideal nomocrático	71
III. PEDAGOGÍA Y MAGISTERIO	75
Dos gremios en liza	75
Mi querella con la pedagogía.....	81
IV. <i>SKHOLÈ</i>	91
Qué comenzó siendo la escuela	91
Un espacio para la teoría.....	96

V. EL MAGISTERIO SOCRÁTICO.....	105
Ironía y mayéutica.....	105
El valor de la definición	108
El declive del patrimonio socrático	116
VI. LA DIALÉCTICA PLATÓNICA.....	125
Qué significa entender	125
Entender es formalizar.....	127
VII. EL <i>PATHOS</i> DE LA DESAZÓN	135
El saber de lo idéntico.....	144
El entusiasmo por lo real	151
Realismo matemático	158
¿Realidad objetiva?.....	161
VIII. CÓMO RESCATAR LO ACADÉMICO DE SU ACTUAL POSTRACIÓN	165
El peligro de la tecnomemez	167
Escuchar la realidad.....	172
Vectores de un proyecto de restauración de lo académico en la escuela	176
EPÍLOGO	181
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	183

PRESENTACIÓN

En este escrito se abordan, con una perspectiva amplia, los efectos perversos de un abismo cada vez más tajante que se ha ido abriendo entre la Filosofía y la Pedagogía, que en el origen de estos dos discursos no existía en absoluto. El propósito es mostrar lo fecunda que ha sido su simbiosis y sinergia en el embrión de la cultura occidental. En la referencia al legado de Sócrates, iniciador de ambos gremios, encuentra esta su manadero original en modo no menor que lo encuentra en su fuente romana y cristiana.

Creo que los mejores frutos de dicha alianza entre Filosofía y Pedagogía no se han perdido del todo tras el lamentable divorcio de los antiguos aliados, ocurrido a mediados del pasado siglo XX. Esto puede facilitar que se reanude un diálogo que ha sido muy fértil para la civilización europea, para la cultura occidental y, por concomitancia con ellas, para todo el mundo. El objetivo de restaurar esa benéfica alianza necesariamente pasa por restablecer algunas bases que se han visto deterioradas. Una pedagogía sin fundamento filosófico consistente simplemente declina en pura ingeniería social, y una filosofía que no pueda verterse en cultivo, en crecimiento de lo más humano del ser humano, tampoco puede ser sabia al modo socrático, además de que, filosóficamente hablando, le faltan hervores, no está suficientemente pensada. Sabio

es el que sabe vivir verdaderamente, como nos enseñó el maestro ateniense de forma, puede decirse, martirial, *i.e* con el testimonio de su vida, y principalmente con el de su muerte.

En fin, me ocuparé de describir de manera panorámica cómo ambos gremios han ido malversando su respectiva vocación al desvincularse uno de otro. Para lograrlo, aunque sea de forma meramente tentativa y algo masiva, hará falta combinar la perspectiva sincrónica con la diacrónica, es decir, tratar de comprender dónde estamos en conexión con el proceso que nos ha conducido hasta aquí. El estudio introductorio intenta ser un plano que haga visible este *status quaestio[n]is*.

En el primer capítulo me ocupo de la situación vacilante de la Filosofía en el currículum escolar. En el caso español, que no difiere demasiado del resto de países de nuestro entorno, bascula entre una vacancia prácticamente total y una presencia apenas marginal, casi de florero, dependiendo del color político del gobierno de turno. Aquí hago un modesto intento de poner remedio a esta situación mostrando el interés humano y humanizador que a mi juicio tiene una cierta familiaridad con la Filosofía ya desde la última fase de la enseñanza secundaria y el bachillerato. En todo caso, reconozco que quienes nos dedicamos a ella tenemos una importante parte de responsabilidad en la generalizada sensación de que resulta irrelevante, desde luego inoperante en cualquier tipo de cambio real de la faz que el mundo presenta. Muchos piensan que de nada sirve, en efecto, si no sirve para cambiar la realidad, que es de lo que se trata.

En el segundo capítulo hago una semblanza esquemática del papel que tuvo Sócrates en la gestación del ideal de una república ilustrada.

En esa misma senda, los capítulos siguientes abordan lo que en su origen fue la institución escolar y lo que la cofradía pedagógica

ha hecho de ella. Pienso que su estado actual —*in facto esse*, se diría en latín— no es comprensible sin verlo *in fieri*, en su devenir lo que ha llegado a ser —aquellos en lo que se ha convertido—, y concretamente sin atender a las consecuencias que ha tenido el mencionado divorcio. Es excesivamente simplista atribuir la actual debilidad de la escuela a ese desencuentro, así como su antigua fortaleza a la respectiva alianza, pues igualmente hay debilidades antañas y fortalezas hogañas... Pero creo que tampoco es del todo injusto.

La circunstancia que suministró el detonante de esta reflexión se produjo hace un par de años, aunque las hebras de ella venían hilvanándose poco a poco desde bastante antes (Barrio, 2009). El caso es que en mi Universidad hube de impartir algunas sesiones sobre historia de la institución escolar en un curso —y esto es lo curioso— programado para mostrar a los estudiantes que lo más sustantivo de esa historia son las variadas tentativas contemporáneas por deconstruir, valga decirlo así, la institución escolar. Quienes redactaron las correspondientes «guías docentes» tal vez desconocen que la escuela es una realidad que, como todo lo vivo, *innova* en la misma medida en que también *renueva*. Lo que tiene de ciego no querer salir del pasado, lo tiene de iluso el deseo de superarlo completamente. Tiene algo de *adolescente* cierta suerte de «rebeldía» que, más o menos impostada, ostenta la actitud de despreciar todo lo que se ha hecho antes tan solo porque es «antiguo»¹.

¹ Es algo parecido, si se me permite la analogía, a lo que exhibió el comité olímpico francés en la inauguración de los juegos de París, en julio del 2024: una exhibición satánica como muestra de que lo más emblemático de la historia y cultura francesa es la pugna de sus élites políticas y culturales por zafarse de la herencia cristiana de ese país. Pese a que el vulgo ya está acostumbrado a que le vendan, como arte libre y desenfadadamente rebelde, *performances* en las

Más allá de la mencionada eventualidad, me interesa proponer una reflexión sobre la importancia que tiene la enseñanza escolar de cara a promover una actitud teórica de respeto a la verdad, de atención a la realidad de las cosas, que ponga el foco en la faceta intelectual del desarrollo humano. Veo cada vez más necesario ese énfasis en el contexto de una maraña de argumentos que vendrían a destacar otros aspectos de la vida y el trabajo escolar que entiendo son secundarios, en especial todo lo relativo a la dimensión social y afectiva del crecimiento de la persona. Sin obviar la importancia que tienen estas dimensiones del desarrollo personal, me parece que en el ámbito académico deben ser, no digo postergadas, pero sí subordinadas a la otra, la intelectual. En fin, soy consciente de lo controvertido de esta afirmación, pero intentaré argumentarla aquí.

que el supuesto artista vomita escoriaciones sobre el cristianismo, aún quedan quienes no terminan de tragarse que con sus impuestos se subvencione ese tipo de evacuaciones, y que después los responsables finjan estar asombrados de que algunos se molesten. Es el colmo de algo, aunque no puedo decir si ese algo es maldad, bajeza, abyección, cretinismo, desatino o la simple condición del zote menguado de meninges. Tal vez tiene algo de todo esto. Afortunadamente no todo es así en ese bello país. Algo de sensatez y de sano sentido del humor se traslucen en una breve conversación entre los dos personajes principales de la película francesa *Banlieue 13: Ultimátum* (2009). Le pregunta Leito —un poblador del denigrado Distrito 13 de París— a Damian, capitán de la policía francesa: —¿Tienes alguna religión? —Responde el capitán: Cuando era niño fui bautizado, pero ahora mi única biblia es el código civil. —Replica Leito *cum grano salis*: Menos mal que cuando eras niño no te dieron a leer un libro de cocina.

INTRODUCCIÓN

LA CRISIS EDUCATIVA ACTUAL¹

Hace no mucho conversaba con una periodista de un diario de tirada nacional de mi país. Quería conocer mi opinión sobre un informe de la OCDE (organización para la cooperación y el desarrollo económico); originariamente era una agencia europea pero hoy acoge a todo el llamado primer mundo. Se preocupa por la cooperación y el desarrollo económicos, y desde esa perspectiva viene prestando atención creciente a aspectos culturales y educativos. Lo hace pensando, legítimamente, en el rendimiento del sistema educativo de cara al desarrollo socioeconómico. El informe viene a decir, con datos precisos tomados de las evaluaciones «PISA» y otros indicadores comparativos de la calidad del sistema, que hay una gran desproporción entre los presupuestos que los países europeos destinan al sistema educativo en los niveles preuniversitarios y el rendimiento académico que obtienen los alumnos.

Esta periodista expresaba su sorpresa: ¿cómo puede ser que cuantos más recursos se dedican a elevar el nivel del sistema educativo —en España el incremento en los últimos veinte años ha

¹ Algunas partes de este estudio introductorio se han publicado, con modificaciones, en un reciente artículo titulado «Contra la gamificación. Una interpretación de la escuela donde el conocimiento es lo que verdaderamente importa», en la *Revista Internacional de Teoría e Investigación Educativa*, vol. 3, (2025), e102830, pp. 1-9, e-ISSN: 2990-1936.

sido constante— peores resultados se obtengan? En efecto, *prima visu* es sorprendente. Tengo que decir, sin aspaviento alguno, que a mí no me produce tanta sorpresa. Diré por qué.

El núcleo de mi reflexión con la periodista es que no me extrañan mucho estos datos porque nunca me ha convencido, por recurrente que sea en España, el mensaje que en boca de quienes administran y gestionan el sistema escolar repite el mantra: el problema es la falta de recursos. Cualquiera que haya agarrado la tiza sabe que esa no es la clave de la calidad de nuestro trabajo. No sobra que haya más dineros, o que los docentes perciban mejores sueldos, que las aulas se llenen de chismes informáticos y pizarras digitales... Tal vez pueda ayudar todo eso, pero es muy secundario. Más aún, aunque negaré haber dicho esto, conozco a muchos colegas que piensan que quienes nos dedicamos a esta profesión más que cobrar por nuestro trabajo deberíamos pagar por hacerlo.

Inger Enkvist es una colega sueca que ha escrito mucho sobre la calidad de la enseñanza escolar desde una perspectiva comparada. Ha publicado diversos trabajos en los que diagnostica con bastante puntería las debilidades y fortalezas de muchos países, y obtiene conclusiones útiles para todos. Ha mostrado, con datos y estudios empíricos cuidadosos, la clave del éxito de los mejores sistemas. En el área del Extremo Oriente destacan el de Corea del Sur y el de Singapur. Ahora no tanto, pero durante una serie de años era Finlandia la que estaba situada en lo más alto de los ránkings de calidad del sistema escolar, y la causa destacada por esta autora es que ahí habían conseguido reclutar para la profesión docente a los mejores estudiantes, a los que habían obtenido mejor rendimiento en la enseñanza media y el bachillerato. Ciertamente también se mejoraron las condiciones salariales de los profesores, pero en estos sitios hay un patrón que destaca: a los profesores se les deja enseñar lo que saben, y se les incentiva para que sepan mucho. Unido a esto, en las escuelas de educación y en los institutos universitarios de preparación de maestros se valora mucho la riqueza léxica, y

los estudiantes leen mucho. La herramienta principal de trabajo para un docente no son los chismes digitales, aunque se puedan usar bien y con eficacia; sobre todo es el lenguaje. Los profesores hemos de hablar mucho, «palabrear», y si tenemos un vocabulario amplio y rico disponemos del medio más eficaz para ampliar los horizontes intelectuales de los alumnos, entre otras razones porque pensamos con palabras. Creo que la palabra no es el dato cognoscitivo último, pero desde luego también pensamos con palabras, y cuanta mayor riqueza léxica mayor es la capacidad de hacer pensar a la gente.

En todo caso, lo fundamental para estimular a los mejor dotados para la docencia es nutrir una conciencia fundamental, y bien fundamentada, de la envergadura humana y humanizadora de ese trabajo. Pese a que desde hace muchas décadas una porción significativa del gremio pedagógico viene tratando de socavar esa conciencia, repitiendo como papagayos que los docentes no tenemos que enseñar sino «guiar», «estar ahí» catalizando sinergias o pamplinas parecidas, en esos países se ha logrado mantener viva la idea de que los docentes están ante todo para enseñar lo que saben, y para eso es importante que sepan bien lo que enseñan.

Quienes nos dedicamos a eso podemos ayudar mucho en el crecimiento de las personas, en su maduración, que en una medida no pequeña consiste en saber más. Me parece, con Aristóteles, que cuanto más conocemos más somos como personas. Saber más incrementa nuestro ser, obviamente no de modo material: no es cosa de engordar o crecer en estatura. Conocer algo es una manera inmaterial de serlo. Hay un uso lingüístico que nos resulta familiar, y que supone sinónimos conocer algo e informarse de ese algo. Tiene su origen en la teoría hilemórfica, según la cual la estructura básica de todo ser natural es la de un compuesto de materia (*hylé*) y forma (*morphé*). Siendo así que la forma (sustancial) es el ingrediente ontológico más decisivo —lo que hace que algo sea lo que es—, hacerme con la forma de algo, *i.e.* informarme de ello, es un

modo inmaterial de serlo, de manera que cuanto más conocemos más incrementamos nuestro ser. Es algo de lo que tenemos cierta intuición. Aristóteles eleva esa intuición a concepto, la teoriza, le retiene una atención analítica y explica con extraordinaria clarividencia la magnitud humana que tiene esto de conocer.

Pues bien, dentro de nuestras posibilidades, lo que hacemos los docentes es tratar de transmitir a otros lo que hemos conocido. Hay que matizar esto: el conocimiento propiamente no se «transmite»; lo que hago al enseñar es ayudar a otros a conocer, a que conozcan ellos con su inteligencia, no con la mía. No puedo transmitirle a otro mi propio conocimiento, pues conocer es una acción *inmanente*, dice Aristóteles, a saber, una operación que revierte o repercute en el sujeto que la realiza, no fuera de él. Yo no puedo «inculcar» saber en otra persona, así como tampoco eso que algunos llaman valores. Lo que puedo, como nos enseñó Sócrates, es alentar, dar aliento, soplar para que prenda la llama y se lleve a cabo un proceso que efectivamente es inmanente; puedo ayudar a que se desenvuelva sin obstáculos, o venciendo los que surjan, sobre todo la pereza mental, la resistencia a hacer un esfuerzo intelectual.

Lo más sustutivo de la tarea docente es ayudar a las personas que se nos encomiendan a forjar e ir afianzando algo humanamente muy interesante, que es el hábito de estudio, algo que es necesario aprender pues no viene «de fábrica»; nadie viene al mundo sabiendo hacer eso. La escuela se instituyó para ser un espacio adecuado al estudio, para proveer una atmósfera que lo facilite, una presión osmótica que predisponga al aprendizaje de una disciplina difícil, consistente en concentrar la atención en un punto y mirarlo despacio, analíticamente, cerrando mucho el foco, poniendo esmero —es esta la traducción más leal de la voz latina *studium*—, incluso cariño, *i.e.* meterse «de hoz y coz», como solemos decir en castellano, en lo que tenemos entre manos.

Ayudar a las personas jóvenes a que vayan poco a poco disciplinando un hábito de estudio, adiestrándose en una atención

fija e intensa en un asunto, es un servicio humano y humanizador extraordinario. Y ayudar a que quienes nos dedicamos a esta profesión tengamos conciencia de la envergadura humana de nuestro servicio es la clave fundamental para elevar la calidad del sistema educativo. No digo algo que no sea bien sabido por los docentes, pero parece que hay una conspiración de silencio, especialmente en el colectivo de los pedagogos y pedagogas, que en este punto dan la impresión de comportarse con el celo de una hermandad o cofradía. El atraco que viene perpetrando ese gremio en el sistema escolar desde hace ya mucho tiempo, en buena medida consiste en perturbar a los docentes con infinidad de cositas —protocolos, guías, programaciones, temporalizaciones, adaptaciones curriculares— y toda la suerte de trabas que han inventado para distraer a los docentes de su principal tarea, que es enseñar lo que saben y saber de lo que enseñan. Decirles que no tienen que enseñar sino guiar y motivar es un mensaje profundamente desalentador para mucha gente que tiene verdadera vocación para la docencia, y que eligen esa profesión porque lo que quieren es enseñar, y disfrutan haciéndolo. Esto es cada vez más difícil hacerlo en la escuela. En España la escuela se está convirtiendo en uno de los principales enemigos del conocimiento, y hay muchos empeñados en convertirla en un parque con columpios y mariposas donde los niños y jóvenes están entretenidos, interactuando o haciendo juegos divertidos. Desde luego, con niños muy pequeñitos lo que hay que hacer es jugar a los cinco globitos, al corro de la patata y cantar canciones en inglés. Pero incluso en la escuela infantil, si se trata de una institución *escolar*, aunque sea en un nivel elemental hay que ir poco a poco pidiéndoles y procurando capacitarles para un esfuerzo intelectual de estudio, tal vez comenzando por un plano inclinado que al principio es muy inclinado, pero tratando de adiestrar poco a poco a esas criaturitas en este hábito de concentrar la atención, disponiéndoles a hacer algo que no consiste solo en jugar. Esto está cada vez más ausente, no solo de la escuela infantil,

sino de la primaria, la secundaria, e incluso a la Universidad se está contagiando, lamentablemente, la idea de que la gente tiene que estar entretenida haciendo cositas que les motiven y seduzcan, naturalmente todo «en equipo», y por supuesto interactuando *online*. Ahora bien, estudiar, desde luego, es algo que no puede hacerse en equipo; creo que tampoco puede hacerse eso «en red». El llamado *network* está muy bien para muchas cosas, para ahorrar tiempo y desplazamientos, e igualmente reunirse puede ser muy útil para discutir, compartir o contrastar lo que cada uno ha visto... estudiando individualmente.

Yendo más a la entraña de esta crisis educativa podemos detectar una crisis del conocimiento mismo. Un libro reciente de Inger Enkvist se titula precisamente así: *Conocimiento en crisis* (2022). Es muy interesante, y muy pertinente para dar razón de lo que nos ocurre en el mundo de la educación: en el fondo, de los profesores ya no se espera que enseñen nada, porque nada tienen que enseñar.

Sabemos que, sobre todo en Secundaria, los docentes hoy en día han de estar dispuestos a todo: a hacer de padre sustituto, o en su caso de abuelo, policía, bombero, enfermero, monitor de ocio y tiempo libre, consejero sentimental o familiar, *coach*... Se espera del sistema educativo que salga al paso de muchas deficiencias socio-familiares, afectivas o de otro tipo con las que viene la gente a la que tenemos que atender. Ahora bien, que entre todas esas tareas lo último o menos importante en el trabajo de un docente sea enseñar su materia, no es nada bueno ni realista. Que para un profesor de matemáticas sea más importante conocer la situación socio-familiar de sus alumnos —cosa que tal vez no sobre del todo— que saber matemáticas, de manera que si Fulanito no llega a ellas podamos hacer que las matemáticas lleguen hasta él —hasta su contexto sociofamiliar, o hasta su pereza mental— mediante las correspondientes *adaptaciones curriculares*, constituye un planteamiento demoledor para la calidad de la enseñanza. No niego que en algunos casos pueda ser pertinente una adaptación de

ese tipo, pero el uso, y ante todo el abuso que se ha hecho de estos recursos han desplazado el enfoque centrado en la enseñanza de las materias —que entiendo ha de primar en los niveles superiores de la enseñanza escolar—, suplantándolo por una perspectiva paidocéntrica que, a la inversa, resulta lógico sea predominante en los niveles más elementales. En todo caso, el recurso de adaptar de manera indiscriminada los contenidos a la plural problemática psico-sociológica del alumno, en la práctica se ha convertido en una patente de corso para la pereza mental de muchos alumnos —también de algunos profesores— y ha conducido a una rebaja de la exigencia, de modo que todo el mundo pueda llegar al nivel, a un nivel muy bajito, sin apenas esforzarse. Que nadie destaque o sobresalga parece a no pocos pedagogos —ciertamente no a todos— una meta mucho más importante que la de promocionar un alto nivel en la enseñanza-aprendizaje. Todo esto ha terminado por convertir la escuela secundaria en un jardín de infancia donde se trata de que los jóvenes estén entretenidos y no hagan el bárbaro. Es muy de lamentar, también porque desmoviliza a los maestros en lo más interesante que pueden aportar, y porque desincentiva profundamente a la gente que podría reclutarse para esta profesión, que son quienes podrían garantizar el nivel de calidad deseable.

Enkvist ha puesto el dedo en la llaga que más aflige al mundo escolar: crisis del conocimiento. Parece que lo que ante todo ha de preocuparnos es que los escolares aprendan «valores», convivan, interactúen, empleen sus «inteligencias múltiples» y sus diversos «estilos de aprendizaje» para gobernar sus emociones, para llegar a ser tolerantes, democráticos, inclusivos, no discriminadores, sostenibles, resilientes, respetuosos con el medio ambiente, sensibles a la huella de carbono, fervorosos compromisarios contra el cambio climático, el maltrato animal, la homofobia, la transfobia y a favor, valga el anacoluto, de todas las fobias anti-fobia que casi diariamente nos va descubriendo el arcoíris. Pero todo eso al coste de que los estudiantes dediquen menos tiempo a estudiar,

a esforzarse por «saber» cosas. Más aún —esto no lo dicen así, naturalmente, pero en el fondo es lo que piensan muchos pedagogos—, cuanto más cortitos sean, mejor, pues para que se comprometan con todas esas causas que ingenieros sociales diseñan pensando, no en el crecimiento de las personas que pasan por la escuela, sino en esta como palanca para el «cambio social», lo realmente eficaz es que piensen poco y se movilicen mucho, por su puesto al dictado de ideólogos que trazan el sendero —el único posible, el suyo— hacia un mundo mejor y que cuentan con el poder de convertir sus agendas políticas en currículum escolar².

El desprecio por toda forma de conocimiento puramente teórico —por tanto, comprometido ante todo con el valor de la verdad— es un virus que viene inficionando poco a poco el mundo académico en todos sus niveles. Parece que todo lo que no sea instrumental pinta muy poco ahí, que lo realmente importante es aprender protocolos, a manejar chismes informáticos y a hacer cosas «útiles». Este planteamiento va progresivamente

² Enkvist encontró en un texto oficial del ministerio sueco de educación esta delirante *definición* de desarrollo sostenible: «El desarrollo sostenible trata de preguntas sobre el valor, la moral, los derechos humanos, la democracia, la participación, la igualdad, la etnicidad, el poder, los conflictos de intereses en la sociedad y nuestra relación con la naturaleza» (Enkvist, 2022, p. 29). Esto no es, obviamente, una definición; es, más bien, un caso arquetípico de indefinición y ambigüedad, que constituye el arma favorita de los demagogos y manipuladores. A propósito del adoctrinamiento medioambiental en las escuelas, continúa Enkvist: «La dirección general de educación describe como una etapa ya superada la enseñanza sobre el medio ambiente basada en los datos y, en vez de eso, los alumnos deben reflexionar y pensar críticamente. Se ha creado un premio llamado Escuela del medio ambiente, y se recompensan factores tomados del constructivismo: los alumnos deben tener una influencia real sobre su aprendizaje; deben trabajar activamente para los temas medioambientales; deben integrar los temas medioambientales en toda su actividad escolar; además, deben colaborar con otros alumnos. Se podría resumir el propósito como conseguir que los alumnos se conviertan en activistas de la ecología. Es probable que los padres no entiendan que sus hijos estén sometidos a una influencia política directa en nombre de una educación para futuros ciudadanos. Podemos decir que los partidos socialistas y ecologistas han introducido su programa de partido en la escuela y han logrado que sus agendas se enseñen como ideas que un joven debe incorporar» (id., p. 30).

colonizando el ambiente sociocultural que todos respiramos desde hace mucho. Tiene su origen, paradójicamente, en las ideas de algunos filósofos listos, incluso muy listos, pero que dicen cosas poco cuerdas. Concretamente, entre los filósofos hay mucha gente convencida de que no existe la verdad, y por tanto no puede haber verdadero conocimiento, toda vez que conocer realmente es conocer lo que las cosas en verdad son. En efecto, si conocer no es captar lo que las cosas en verdad son —obviamente, dentro de las limitaciones de la capacidad humana, que es limitada dado que el propio ser humano también lo es—, entonces no podemos hablar de conocimiento sino más bien de desconocimiento, de ignorancia. Nunca conocemos todo, ni conocemos del todo lo que conocemos. Algo así como «toda la verdad» es una magnitud infranqueable para un humano; siempre es más lo que desconocemos que lo que conocemos. No podemos agotar la realidad con nuestras limitadas categorías, pero sí podemos *acotar* algo de lo que en realidad las cosas son. De lo contrario, no se entiende qué puede ser el conocimiento; por limitado que sea, conocimiento no puede ser lo mismo que des-conocimiento. Esto puede comprenderlo cualquiera que no tenga muy distorsionada la mente con teorías raras o muy raras. Pero hay filósofos listos o muy listos que niegan que haya verdad, y por tanto que pueda haber conocimiento de ella, o incluso si la hubiera niegan que exista la posibilidad racional de alcanzar algo de ella. Ahora bien, si no podemos saber nada, eso mismo —a saber, que no podemos saber— ¿cómo podríamos saberlo?

Estas actitudes —a menudo se trata más bien de poses, que muchos intelectuales *posturean* porque aún tienen un aura de prestigio en cierto tipo de foros, sobre todo académicos— constituyen, me parece, el germen de la crisis que ahora nos ocupa.

Kant, que es un filósofo muy listo, hace una crítica de la razón cuya conclusión —esto que digo, obviamente, es tan solo un croquis; él lo dice de una forma sólidamente argumentada, aunque

SÓCRATES EN EL AULA

Sócrates en el aula es una invitación a volver a las raíces comunes de la educación y la filosofía, dos nacimientos que fueron uno solo y cuya separación ha empobrecido el sentido de enseñar. Con lucidez y entusiasmo, José María Barrio Maestre nos guía de la mano de Sócrates, el maestro que hizo del diálogo y la búsqueda de la verdad una auténtica aventura del alma.

El autor muestra que solo al reconciliar la enseñanza con el pensar puede renacer la vocación humanizadora que dio origen a la escuela. Frente a la tecnificación del aprendizaje y los eslóganes pedagógicos, este libro reivindica el valor del asombro, la palabra y la reflexión como motores genuinos del saber. Una obra inspiradora que devuelve esperanza y sentido a la docencia: una defensa apasionada de la enseñanza entendida como lo que siempre debió ser, el arte de enseñar a pensar.

Depósito Legal: M-4-2026



ISBN: 978-84-1339-259-2



9 788413 392592