

## HACIA UNA NOCIÓN EDUCATIVA DE TOLERANCIA

*Towards an educative notion of tolerance*

*Vers une notion éducative de tolérance*

MARCOS SANTOS GÓMEZ

*Universidad de Granada-Facultad de Ciencias de la Educación  
Departamento de Pedagogía*

BIBLID [0212 - 5374 (2003) 21; 363-378]

Ref. Bibl. MARCOS SANTOS GÓMEZ. Hacia una noción educativa de tolerancia. *Enseñanza*, 21, 2003, 363-378.

**RESUMEN:** La tolerancia como «todo vale», propia de la Postmodernidad, supone una peligrosa permisividad que da pie a nuevos fanatismos y de la que resulta una sociedad consumista e indiferente. Frente a ello, mostramos la necesidad de una tolerancia como aceptación y limitada por unos mínimos universales que rijan un diálogo como instrumento de paz y progreso. Esta tolerancia positiva contribuye al hallazgo de la verdad, desde una idea perspectivista de la misma, según la cual todos somos necesarios. Por último, estudiamos las consecuencias educativas de esta tolerancia aceptación y hallamos el diálogo racional, inspirado en Sócrates y descrito por Popper, el método pedagógico por excelencia.

**Palabras clave:** Postmodernidad, escepticismo, tolerancia, verdad, educación, diálogo.

**ABSTRACT:** Tolerance as «everything is valid» is the one of the Post modernity. It supposes a dangerous permissiveness that produces new fanaticisms and a consumist and indifferent society. As opposed to that, we show the necessity of a tolerance as approval and limited by some universal and minimal principles, which rules a dialogue for peace and progress. That positive tolerance contributes to the

finding of the true, since a perspectivist idea which considers all of us necessary ways for the true. At last, we study the educative consequences of this tolerance as approval and we find the rational dialogue, inspired by Socrates and described by Popper, the proper pedagogical method.

*Key words:* Post modernity, scepticism, tolerance, true, education, dialogue.

**RÉSUMÉ:** La tolérance comme «un tout est permis» propre de la postmodernisme, suppose un laisser-aller dangereux qui donne lieu a de nouveaux fanatismes qui dérive d'une société de consommation indifférente. Face à cela, nous montrons la nécessité d'une tolérance acceptation et limitée par quelques principes universels minimums que conduit à un dialogue considéré comme un instrument de paix et de progrès. Cette tolérance positive contribue à rencontrer la vérité. À partir d'une idée perspective de celle-là, selon la quelle nous sommes tous indispensables. En fin, nous étudions les conséquences éducatives de la dite tolérance-acceptation et nous rencontrons le dialogue rationnelle, inspiré sur Socrate et décrit par Popper, la méthode pédagogique par excellence.

*Mots clés:* Postmodernisme, scepticisme, tolérance, vérité, éducation, dialogue.

## 1. INTRODUCCIÓN

Son numerosas las publicaciones relacionadas con la educación que abordan la contraposición entre la Modernidad y una Postmodernidad que ensalza una pluralidad «desordenada»<sup>1</sup>. En realidad, el problema es viejo como el mundo<sup>2</sup>, pero quizás nuestra época se presta especialmente a abordarlo. Hay una sensibilidad postmoderna (Lyon, 2000) que reacciona ante los viejos absolutismos de la razón, que coexiste con una sensibilidad heredada de la Ilustración y fomentada por nuestras instituciones, leyes y principios, como ideología de las democracias de corte occidental.

<sup>1</sup> Por citar algunos ejemplos, y habiéndonos parecido muy representativos, ya que recogen y contraponen certeramente las aplicaciones del pensamiento moderno, por un lado, y el pensamiento débil, por otro, a cuestiones educativas, remitimos a CIGMAN (2000), BAILEY (2001), WILSON (2002), WILLMOTT (2002), TERRÉN (2002), entre la abundante literatura que genera el asunto.

<sup>2</sup> Se trata del dilema entre la posibilidad de abordar una ordenación o explicación del mundo, desde la fe en la razón, por una parte; y de la negación de esta posibilidad, desde el escepticismo. Este último se halla presente en el mismo origen de la Filosofía que, en cierto modo, nace de él (como duda ante las apariencias o explicaciones transmitidas por la tradición). El llamado «pensamiento débil», que impugna todo absoluto, tiene en su origen el recelo de tantos escépticos presentes en la Historia de la Filosofía por las explicaciones totales y las síntesis. Si uno atiende a la realidad desnuda y cruda del fenómeno el mundo no es más que el caótico Aleph descrito bellamente por Borges (vid. el relato «El Aleph»). Relacionamos, pues, una veta escéptica omnipresente en la filosofía, con el existencialismo, que desconfía de las esencias y los constructos de la razón, y con el actual pensamiento débil, que se abstiene de crear sistemas y relaciones entre las particularidades.

No nos preocuparía este dilema entre la Modernidad y la Postmodernidad si no estuvieran en juego cuestiones tan graves como posibles advenimientos de fundamentalismos de todos los colores, la paz mundial, el progreso científico, el desarrollo del Tercer Mundo, el fortalecimiento de las democracias, el bienestar de los individuos y muchas otras cuestiones en las que nos jugamos, verdaderamente, el futuro y que atañen a la educación. La solución puede pasar por la firmeza en la fe en la razón, tanto como otrora pudo ser firme la fe en la Revelación. Porque sin la razón, sumidos en el *pensamiento débil*, nos quedamos desnudos e impasibles ante el advenimiento de nuevos fanatismos, que se cuelan en medio de una atmósfera de supuesta tolerancia. En el presente escrito vamos a abundar un poco en todo esto, a partir del análisis de dos posibles sentidos de la tolerancia que se han desarrollado en nuestro tiempo e invadido la enseñanza.

En un nivel teórico, metafísico, la problemática apuntada parte de concepciones acerca de la posibilidad de conocer el mundo que tenemos los hombres. Todo remite a la gnoseología. En el fondo, es una cuestión de confianza o desconfianza en la capacidad humana de conocer. Porque, según nos decantemos por el escepticismo o bien por una visión criticista que no prescinda de las verdades<sup>3</sup>, entenderemos la necesidad de un tipo u otro de educación y el valor de la tolerancia. En concreto, el debate lo vamos a centrar en relación con la toma de postura acerca de qué forma de entender la inclusión del *otro* es la adecuada. Cada visión gnoseológica implica un sentido de tolerancia, junto con unas consecuencias educativas. El escepticismo posee su noción de tolerancia, que no es, exactamente, la que enlaza con la Modernidad «criticista» y que defienden también numerosos autores.

Pues bien, para empezar nos vamos a centrar en la visión, en boga con la Postmodernidad, que conlleva una tolerancia como «todo vale» o permisividad absoluta, y que emana del escepticismo gnoseológico. Nuestra intención, no obstante, no es justificarla. Más bien al contrario, perseguimos una especie de reducción al absurdo que nos obligue a redefinir la idea de tolerancia, entre el dogmatismo y el escepticismo, para concluir en un modelo pedagógico que denominamos *socrático*, consecuente con ella.

## 2. ESCEPTICISMO Y TOLERANCIA

Vamos a considerar el escepticismo, como respuesta ante la cuestión de la posibilidad del conocimiento, el extremo según el cual no es posible el contacto entre el objeto y el sujeto que conoce. «Según el escepticismo, el sujeto no puede aprehender el objeto. El conocimiento, en el sentido de una aprehensión real del objeto, es imposible, según él. Por eso no debemos pronunciar ningún juicio, sino

<sup>3</sup> Entendemos por «criticismo» una postura reflexiva y crítica que, ante el problema del conocimiento, entiende que podemos aproximarnos a la verdad pero con cautela y cierta dosis de duda (HESEN, 1981: 46).

abstenernos totalmente de juzgar» (Hessen, 1981: 36). Esta posición implica una tolerancia entendida como «todo vale», acorde con la imposibilidad de hallar certezas permanentes en el mundo. El escepticismo la reclama. Desde él, el respeto al *otro* no puede sino ser un mero dejar estar indiferente o permisivismo; no existen razones para rechazar al *otro*, pero tampoco para aceptarlo.

La actitud escéptica desconfía de los sistemas y las esencias. La pedagogía que resulta de ella remite a unos métodos y contenidos que dependen del curso de la propia educación, de la personalidad del educando, de las circunstancias que rodean al hecho educativo. Su regla, en suma, es la espontaneidad. Espontaneidad y ausencia de certezas permanentes, de sistema, de absolutos. Por esto se da un fuerte relativismo de los valores y una misión del profesor como quien sugiere y respeta, pero no impone. Tal es la consecuencia de la ausencia de modelos universales. El profesor, pues, se limita a sugerir y respetar, encogiéndose de hombros ante la pretensión de transmitir certezas universales y manteniendo que todo vale. Los niños son valiosos en su singularidad y no han de amoldarse a ningún *deber ser* único e inmutable. Como no hay naturaleza humana, no hay deberes ni modelos fijos. En todo caso, los fines dependerán de cada sociedad, serán relativos a la época y el lugar donde acontece el hecho educativo. Se trata de una educación que, al final, acaba aceptando lo que hay y que se encoge de hombros ante lo demás (relativismo). Al individuo relativista le falta el coraje y el fundamento sólido con que desviarse de la mayoría (Cigman, 2000: 653). Ésta es la respuesta que ofrece ante la diversidad: la negación de la posibilidad de acuerdo o diálogo y un simple encogimiento de hombros que se limita a constatar que hay muchas y distintas formas de ser.

### 3. PELIGROS DE LA TOLERANCIA COMO «TODO VALE»

Desde el escepticismo, pues, se entiende que ser tolerante implica aceptar cualquier cosa y respetar toda diferencia, toda la pluralidad posible en las ideas y las conductas de la gente. El escéptico permite cualquier opinión o conducta de manera indiscriminada. Según esto, los ideales que sustentan los derechos humanos, por ejemplo, serían simples elaboraciones de la cultura occidental, tan válidas como las desarrolladas en otros contextos culturales.

Todo vale. Cualquier apuesta en firme por algunas «verdades» resulta sospechosa de fanatismo. Es como si la tolerancia consistiera en considerar un mismo peso en las ideas, sin que fuera posible la conciliación de éstas en una solución superadora o la decisión sobre el mayor peso de una u otra. Esta perspectiva, desde luego, parte de la suposición de que es imposible llegar a una verdad. Se piensa, entonces, que no se deben tomar las cosas demasiado en serio. Se trivializa y no se espera llegar a ningún sitio. Tener convicciones se entiende, desde este punto de vista, como sinónimo de intolerancia y dogmatismo. Esto es lo que Adela Cortina (1994) denomina «miedo a la seriedad moral».

El inconveniente de esta postura estriba en que, al negar todo poder a la discusión e incluso la existencia de verdades, abre las puertas a ideologías poco recomendables para la paz. ¿Cómo diferenciar y anteponer los derechos humanos al nazismo, por ejemplo? Como el dogmatismo, también el relativismo resulta peligroso. «Construir sin cimientos sigue siendo una mala opción» (Cortina, 1994: 85). Los extremos se tocan... Quizás, el antídoto contra el dogmatismo y el fanatismo no es la frivolidad, sino, en palabras de Adela Cortina, la «convicción racional», es decir, aquella convicción que se sustenta en razones y acepta un diálogo «útil». De hecho, resulta unánime la insistencia de no pocos filósofos actuales, que han estudiado la tolerancia, en la necesidad de entenderla dentro de unos límites. Así lo hace, por ejemplo, Arteta (1998), quien llama la atención sobre cierto abuso de la idea de tolerancia. A veces, afirma, ésta es mal entendida, pues se constituye como permiso ilimitado para hacer cualquier cosa, sin que se piense que nada vale la pena ser sostenido. Esta visión parte de la carencia de convicciones propias y tiende a tolerar lo intolerable. Frente a esto, «la auténtica tolerancia tan sólo tolera [...] porque no renuncia a la búsqueda de la verdad o del bien más apropiados; la falsa, que abandona de entrada todo cuestionarse, acaba comulgando con todo lo tolerado» (Arteta, 1998: 53).

Esta *falsa tolerancia* se manifiesta, según afirma nuestro autor, en varias actitudes:

1. Pensar que todas las opiniones son respetables o que se respeta la opinión ajena, aunque no se comparta. Pero, «las opiniones no requieren respeto [...], sino más bien su libre contraste recíproco por sí de él brota un saber mejor fundado» (Arteta, 1998: 55). En esta actitud se manifiesta una escasa fe en la razón y en las ideas en general, además de en la discusión racional.
2. Se tolera todo lo que está permitido, con lo que la tolerancia se hace depender del derecho. Aquí hay un salto del «se puede» al «se debe».
3. El miedo a ser tachados de intolerantes nos lleva a defender nuestras propias opiniones como frivolidades, y a conceder de continuo la razón a quien sabemos que no la tiene.

La consecuencia de estas actitudes es que lo mayoritario acaba siendo lo moralmente debido. Este relativismo moral es un típico rasgo de nuestra época. Sostienen González y Arnáiz (1996) que en la sociedad del bienestar se da precisamente la tolerancia como indiferencia. Su tesis mantiene que «las circunstancias socioculturales que amparan una sociedad de consumo tienen mucho que ver con un alto grado de indiferencia social que es considerado como imprescindible para que cada uno pueda hacer y llevar a cabo su propia vida» (González y Arnáiz, 1996: 14). Se trata de una exaltación del individualismo y una sociedad cuyas características son: materialismo, consumismo, competitividad, elitismo. En el mundo materialista de la sociedad de consumo, la tolerancia pasa a ser indiferencia. Esta indiferencia es, en realidad, represión y marginación (González y Arnáiz, 1996: 19),

pues no se cuenta realmente con el *otro*, ausente del diálogo y encerrado en la impermeable burbuja de su particularidad.

Pero las consecuencias de la tolerancia ilimitada o falsa tolerancia llegan más lejos de lo que hasta ahora hemos señalado. Llegan al pensamiento de que todo lo diverso es bueno por el mero hecho de serlo. Desde luego el pluralismo es un hecho. Y, desde nuestro punto de vista, un instrumento para el progreso, pero ¿ha de ser la meta? ¿Ha de ser la estación final de nuestro recorrido? Por esta ideología exagerada casi llegamos a pedir perdón a las minorías por el hecho de serlo (Kung, 1990, 70). Asimismo, la educación actual dispone para esa tolerancia mal entendida que la convierte en incapaz de prohibir nada, en aras de la «autenticidad» o individualidad de los niños.

#### 4. UNA TOLERANCIA LIMITADA

Así pues, parece que es preciso poner límites a la tolerancia. Así lo manifiesta Marín Ibáñez (1996), quien señala que el gran problema en torno a la tolerancia estriba en colocarle a ésta los límites que ha de tener. Si la tolerancia es un valor, hemos de saber dónde lo vamos a situar. Es decir, cuándo no se puede permitir algo por ser más fuerte el valor infringido que el propio valor de tolerarlo. En realidad, toda la problemática gira en torno al acuerdo sobre unos «mínimos» de alcance universal. Estos mínimos consisten en valores que determinan lo justo, dejándose lo bueno (la felicidad particular) al juicio, creencias, estilo personales o culturales (Cortina, 1994). Esto mismo es apuntado por Carlos Díaz (1998: 77-79), quien insta a buscar nuestros valores comunes, los que permiten superar las viejas intolerancias: «Precisamente el pluralismo es posible en una sociedad cuando sus miembros, a pesar de sus ideales distintos, demuestran tener en común unos mínimos morales que les parecen innegociables y a los que han ido llegando libremente y no por imposición [...]» (Díaz, 1998: 79). ¿Y cuáles habrían de ser tales mínimos? Se trata del consenso por los derechos humanos. «[...] en la ciudad pluralista los valores compartidos son los de la autonomía individual y de la democracia: el valor intocable de cada persona humana, su dignidad, los derechos humanos, la libertad, la igualdad, la solidaridad [...]» (Díaz, 1998: 79). Su fundamentación se basa en que serían medio necesario para el diálogo y la puesta en común, condición *sine qua non* para la racionalidad o la búsqueda de consensos.

En este sentido, Etxebarria (1997) divide el significado de la tolerancia en dos «perspectivas». «En primer lugar, la perspectiva de la convicción: la tolerancia aparece aquí como un cierto modo de vivir las convicciones, con un cierto poder ante quienes las ponen en cuestión, que se inhibe por unas razones que deberán ser correctas. En segundo lugar, la perspectiva del derecho: aquí se pasa de lo que cabe tolerar a lo que debe ser reconocido y puede ser exigido, tanto en el ámbito de la convivencia civil como en el de la justicia social; ésta es una perspectiva que permite marcar los límites de lo tolerable y que abre a la posibilidad de la “tolerancia del perdón”» (Etxebarria, 1997: 9).

En la definición de tolerancia que proponemos se halla presente la cuestión de los límites y los derechos fundamentales. Y así nos presenta la idea de tolerancia Aguiló (1995), quien insiste a lo largo de su libro en la necesidad de entender la tolerancia como limitada por los derechos fundamentales. Esto, junto con su complicado desarrollo histórico, es lo que conduce a algunos autores a destacar lo problemático de abordar una definición de la misma (Ortega *et al.*, 1996). También López-Barajas (1996) añade unos matices a la definición de tolerancia, que aborda tras un breve recorrido histórico y «mitológico». Afirma que la tolerancia se basa en el respeto a toda vida humana (López-Barajas, 1996: 18-19) y en la asimilación del sufrimiento ajeno. La libertad no es tal sin el *otro*. Es decir, basa la fundamentación de la tolerancia en la dignidad humana y en una suerte de antropología fuertemente idealista que recuerda el Preámbulo de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Esta forma de fundamentar la tolerancia aparece en casi todos los autores que conocemos y goza de gran tradición, pues conecta con el individualismo heredado de la Ilustración y el Liberalismo burgués.

En otra obra, el libro de Carlos Eymar (1997), se corroboran estos distintos aspectos que puede conllevar la tolerancia. Ésta se relaciona con la libertad de pensamiento, con la democracia (que exige como presupuesto básico la libertad de palabra y la tolerancia) y con una larga historia de dramas y masacres que habría que superar mediante el acuerdo en ciertos principios. Asimismo, la tolerancia parece obtener su forma ideal en el diálogo, lo cual posee claras resonancias socráticas que nosotros vamos a desarrollar líneas abajo. Afirma que la tolerancia «[...] parte de la experiencia histórica de que la violencia y la guerra son vías sin salida, que no solucionan ningún problema. La tolerancia es, por tanto, una actitud de aceptación y respeto por las ideas, identidades y conductas diferentes» (Eymar, 1997: 125). En esta definición nos hemos alejado de un sentido de la tolerancia que la asimila a un mero «todo vale». Se introduce la idea de que, además de respeto, es aceptación. Y es en esta línea como nosotros vamos a concebirla, en relación con un diálogo que escuche al otro en franca actitud de aprender de él. Pero todavía es preciso abundar en las relaciones de esta tolerancia que vamos caracterizando con los principios que la limitan y alejan de un pasivo «todo vale» o «dejar estar», cuyos riesgos ya hemos señalado.

Desearnos mencionar otro escrito (Cruz, 1998), que reafirma y argumenta la conexión entre dos principios: las nociones de igualdad y libertad. Asimismo, Walzer (1998) maneja una concepción de tolerancia que garantiza la existencia de esa diversidad y la convivencia pacífica que este autor entiende (y nosotros) como recomendable. Subsiste, nos dice, un peligro asociado a la idea de tolerancia, y es que ésta sirva para adormecer, para acallar las protestas. La multiplicidad de las opiniones puede resultar en un caos que oculte y confunda reivindicaciones justas. Se ha de poder determinar lo justo y lo injusto, lo bueno y lo malo. De nuevo nos encontramos ante la necesidad de limitar la tolerancia. Contra el efecto adormecedor de una tolerancia entendida como «todo vale», hay que oponerse esgrimiendo

una tolerancia nacida de un hondo humanismo reivindicativo. Desde esta perspectiva, adoptar la bandera de la tolerancia implica asumir la lucha por la justicia.

Llegamos, pues, a una tolerancia entendida como aceptación positiva del *otro* y su inclusión, pero dentro de unos límites o principios. La tolerancia resultaría un punto intermedio entre el escepticismo y el dogmatismo, si queremos que de ella resulte paz y progreso. Esta noción partiría de la dificultad para conocer pero sin renunciar a la pretensión de verdad. Por ello, acepta el pluralismo, estableciendo unos límites al mismo tiempo (los derechos humanos)<sup>4</sup> y un objetivo más allá de la mera consecución de la convivencia pacífica (la búsqueda de verdades). En este sentido, reconocería, frente al pesimismo de muchos escépticos, la existencia de verdades permanentes y la posibilidad de hallarlas. A continuación, vamos a profundizar en esta relación entre la idea de tolerancia limitada a que hemos llegado y la búsqueda de la verdad.

##### 5. TOLERANCIA, VERDAD Y EDUCACIÓN

Defendemos la búsqueda de verdades como objetivo de la aceptación del *otro*, desde la fe en que se pueden hallar. Esta búsqueda, si es sincera, implica un sacrificio. Un sacrificio de nuestro orgullo étnico (y no-étnico) y de la pretensión dogmática de ser únicos conocedores o incluso depositarios de la verdad (o su variante «el progreso»). Es decir, hemos de ser humildes. Y aquí aflora la imagen de un Sócrates que admite abiertamente no saber nada. Un Sócrates capaz de equivocarse y asumir su debilidad, y dispuesto, por ello, a escuchar. Humildad y empatía. Sólo así el diálogo, en contra de quienes lo rechazan o lo entienden como mera exposición de puntos de vista, será un instrumento de convivencia y progreso. Y esto es porque la verdad resulta ser un producto de una búsqueda en común, algo fragmentario que se manifiesta de muchos modos. En este sentido, la educación se

<sup>4</sup> Sobre la necesidad de limitar la tolerancia y basarla en ciertos derechos inalienables para que genere progreso, además de las referencias traídas a colación, podemos citar «[...] La tolérance n'est pas le règne de l'indifférence, mais la règle de la démocratie» (ROMAN, 1996: 100). En este sentido, la tolerancia supone aceptación del *otro* con sentido crítico. Y «siendo la tolerancia comprensión hacia el modo de pensar o comportarse de los demás, pese a ser diferente al nuestro, tiene su fundamento en el reconocimiento de las libertades y los derechos fundamentales de la persona» (MARTÍNEZ SIERRA, 1996: 94). También, afirma LOBO (1995: 7) que «la tolerancia supone comprender que la diversidad, el multiculturalismo y el pluralismo, cuya expresión es la existencia de opiniones políticas diferentes, creencias diversas o sensibilidades morales distintas, lejos de ser un fenómeno negativo y que impida la convivencia en paz, derivan de la propia condición humana y pueden convertirse en consecuencia, en la ocasión para el mutuo enriquecimiento». Este sentido positivo de la tolerancia que esgrimimos, en el contexto de las sociedades multiculturales, implica lo que TOURAINE (1995: 20) llama «pluralismo cultural». Éste reconoce valores universales en cada cultura y no se queda en la mera diferencia, sino que supone el diálogo intercultural. «[...] Cada cultura es el esfuerzo de universalización de una experiencia particular».

definiría como diálogo interesado; interesado en vislumbrar esa misteriosa verdad cuya posesión es patrimonio de todos.

La descripción de la verdad que asumimos será la que enarbola Ortega y Gasset a través de su teoría del perspectivismo, desarrollada principalmente en *Meditaciones del Quijote*, *España invertebrada* y *El Espectador*. De esta última obra, escogemos un artículo, el titulado «Verdad y perspectiva» (Ortega, 1998: 45-55), donde aparece su visión dialógica del conocimiento. El perspectivismo parte de lo cercano, ante la multiplicidad caótica de las circunstancias, que no es sino la multiplicidad de caras que muestra la realidad. Y partir de lo más cercano implica partir del propio punto de vista, lo cual, y he aquí la originalidad del perspectivismo orteguiano, no se contradice con la pretensión de verdad. Esto es así porque todas las perspectivas se complementan, ya que en todas hay algo de cierto. «Cada hombre tiene una misión de verdad. [...] Somos insustituibles, somos necesarios. [...] Dentro de la humanidad cada raza, dentro de cada raza cada individuo, es un órgano de percepción distinto de todos los demás y como un tentáculo que llega a trozos del universo para los otros inasequibles» (Ortega, 1998: 52). La diversidad de perspectivas, válidas en la medida que encierran una parte de verdad y susceptibles de unificar, será la alternativa de Ortega al escepticismo, por un lado, y al racionalismo, por el otro. En esta misma línea se enmarca la definición de tolerancia como aceptación positiva del *otro*. El perspectivismo implica la consideración del *otro* como algo valioso, pues contiene parte de verdad.

Sugiere Ortega que «en vez de disputar, integremos nuestras visiones en generosa colaboración espiritual, y como las riberas independientes se aúnan en la gruesa vena del río, compongamos el torrente de lo real» (Ortega, 1998: 52). La tolerancia habrá de ser ejercida en relación con las otras culturas y su parte de verdad. Nada de imponer opiniones o puntos de vista. Todos los *otros* son válidos como partes del camino que conduce a la verdad. Así, no tiene sentido que la cultura se entienda como algo ya fijado o impermeable. Así, en la interpretación que realiza Ángel Casado (2001) de las *Meditaciones del Quijote* leemos que para Ortega «la cultura no es algo fijado de una vez para siempre, sino que es constante movimiento del espíritu en incesante búsqueda, el proceso mismo de nuestra relación con la circunstancia» (Casado, 2001: 393). Si la cultura es parte de la educación, y así lo ve Ortega, la relación entre ambas ha de ser la materializada en el diálogo. La educación se podría definir como diálogo con la cultura, que apunta al hallazgo de verdades.

La definición de tolerancia de López Quintás (1996) corrobora esta noción de tolerancia necesaria intelectualmente. Según él la verdadera tolerancia no es mera permisividad (consentimiento) para convivir en paz; no es indiferencia ante la verdad y los valores; no es respeto sin atención. Se respeta al otro para escucharlo y aprender de él. «Yo te estimo como un ser capaz de tomar iniciativas, de aportarme algo valioso, de buscar conmigo la verdad» (López-Quintás, 1996: 329). La verdad es producto de una búsqueda en común. Esto se explica por las limitaciones naturales que tenemos los seres humanos y los individuos. «La capacidad

de la inteligencia humana es portentosa, sobrecogedora, pero limitada. Por eso los humanos necesitamos complementar nuestros esfuerzos y nuestras perspectivas» (López-Quintás, 1996: 329).

Queda, pues, expuesta la necesidad de aceptar al *otro* como medio de asumir su parte de verdad, en el sentido que vemos expresado por Ortega, entre los extremos que representan el fanatismo, por una parte, y el escepticismo del «todo vale», por otra. A continuación, tras haber llegado a este sentido de la tolerancia, tan ampliamente propuesto, que la considera apertura al *otro* y aceptación positiva de éste, sólo resta emprender su aplicación a la educación. Fundamentalmente, vamos a perfilar lo que en la filosofía reciente se denomina «diálogo racional», o diálogo interesado en el hallazgo de verdades, método educativo por excelencia, si asumimos lo expresado hasta ahora en cuanto al conocimiento y la verdad. Se trata del ejercicio efectivo de esta tolerancia positiva que parte de la necesidad del *otro* en la búsqueda de verdades.

#### 6. MODELO PEDAGÓGICO SOCRÁTICO: EL DIÁLOGO RACIONAL

Hemos escogido el paradigma de la pedagogía de Sócrates porque, partiendo de la conciencia de la propia ignorancia y la duda demoledora, procura el desvelamiento de la verdad por medio del diálogo y el esfuerzo común. Este modelo pedagógico lo ejemplifican, además, la Ilustración, Rousseau y diversas corrientes contemporáneas dentro del activismo. Lo vamos a describir primero en función de los propios diálogos socráticos compuestos por su discípulo Platón, para, finalmente, centrarnos en la versión popperiana del mismo que se ofrece en la actualidad.

Es preciso, antes que nada, diferenciar la sana duda que nos plantea Sócrates, del escepticismo al que nos hemos referido en líneas anteriores, completando lo dicho hasta ahora. El paradigma del escepticismo en tiempos de Sócrates es la sofística. Es precisamente frente a ello que él contrapone su filosofía. Frente a quienes se autodenominaban sabios, Sócrates renunció a llamarse sabio, adoptando el vocablo menos pretencioso de filósofo. El filósofo era un amante de la sabiduría. Estaba tan ligado a la marea de las opiniones como el resto de los ciudadanos. Pero él se hacía cargo de la fragilidad de ese saber y evitaba el engreimiento, afirmando que todos los hombres son ignorantes. Curiosamente, este reconocimiento de la propia ignorancia es el primer paso hacia la sabiduría. Además, el «conócete a ti mismo» servía para discernir *lo que es* de *lo que yo quiero que sea*. Lo que conozco no coincide con lo que quiero conocer. Mas no hemos de quedarnos pasivamente en la ignorancia. Y he aquí su distanciamiento del escepticismo. De hecho, Sócrates coloca en la base de la educación el esfuerzo por suprimir la ignorancia esterilizante, desde una marcada ansia de verdad.

En este sentido obra, por ejemplo, la escuela activa. Las verdades no se transmiten, sino que son descubiertas. Se relaciona escuela y vida. Como dice Ciriigliano (1973: 165), no se intenta un cambio cuantitativo del conocimiento, sino un cambio cualitativo de la conducta que nos faculte para la búsqueda y hallazgo

de verdades. El activismo entronca con la idea perspectivista de la verdad, que hemos definido y justificado. Como principio para el conocimiento está la libertad, el valor y necesidad de ésta<sup>5</sup>. Por tanto, el objetivo de la educación, de clara inspiración humanista e ilustrada, sería la autonomía, el autodesarrollo del hombre, para lo cual habría que restringir el peso de la autoridad. Aquí no es el maestro el que monopoliza la escuela; los alumnos usan la palabra dentro de su grupo y cooperan en la educación de sus iguales. La comunicación e interacción es horizontal y la transmisión de la cultura se lleva a cabo dialogalmente.

La escuela activa-socrática aspira a transformar. Si la escuela tradicional sobre todo preserva y perpetúa, la Escuela Nueva abarca el flujo de la realidad. Supone una visión progresista, dinámica, en la línea de la filosofía del devenir. Se acepta el cambio, se acepta el conocimiento y la tradición como algo informe que hay que configurar en común. No hay, en principio, un sentido definido en el proceso. Se parece a los existencialismos pedagógicos que describe Fullat (2002), pero, frente a ellos, considera que hay algo que buscar. Aspira al hallazgo de certezas firmes mediante una búsqueda que es una tarea común en la que todos participamos. Por eso es necesario el pluralismo y por eso se reclama la libertad. Lejos de fanatismos homogeneizadores, cada persona, cada cultura, cada perspectiva es valiosa en esta empresa común.

El método pedagógico consecuente con el modelo socrático es el diálogo. Un diálogo que supone varios principios, de los cuales el más importante es la ya citada creencia de que se puede llegar a un lugar común. Hemos de diferenciarlo del diálogo que emana de una pedagogía escéptica, que consistiría en una mera confluencia de puntos de vista. O del enmarcado en el dogmatismo<sup>6</sup>, donde no habría necesidad de diálogo; lo cual no quiere decir que no haya diálogo, pero sí que resulta prescindible. En el fondo, ambos sistemas prescinden del diálogo, si lo entendemos como algo más que simple confluencia de puntos de vista. Sencillamente, no les sirve. Por contra, diríamos, sí hay razones y sí hay argumentos con mayor o menor peso específico. Es decir: hay verdades. El diálogo que pretendemos justificar y describir aspiraría, según entendemos, a su hallazgo.

Veamos, en fin, los requerimientos de un diálogo para ser racional. Aunque de esto se han ocupado en nuestro tiempo numerosos autores, como K. O. Apel o J. Habermass, quienes proponen su teoría de la acción comunicativa (dialógica),

<sup>5</sup> La más certera defensa de la libertad de pensamiento, que la relaciona precisamente con el progreso intelectual, es, a nuestro juicio, *Sobre la libertad* de J. S. MILL (1993). En esta obra se defiende la libertad como marco necesario en la búsqueda de verdades, desde una idea de «verdad» parecida a la que hemos expuesto.

<sup>6</sup> Suscribimos la definición de dogmatismo de HESSEN (1981: 34): «Entendemos por dogmatismo [...] aquella posición epistemológica para la cual no existe todavía el problema del conocimiento. El dogmatismo da por supuestas la posibilidad y la realidad del contacto entre el sujeto y el objeto. Es para él comprensible de suyo que el sujeto, la conciencia cognoscente, aprehende su objeto. Esta posición se sustenta en una confianza en la razón humana, todavía no debilitada por ninguna duda».

nos vamos a centrar en la clara visión de Popper como punto de partida. Para éste, la discusión crítica como confluencia de puntos de vista diferentes tiene un papel tan importante que llega a afirmar que «si la torre de Babel no hubiera existido, se hubiera tenido que inventar» (Popper, 1983: 422). Desde luego, nosotros suscribimos dicha afirmación plenamente, tras los estudios y reflexiones que llevamos a cabo desde hace tiempo. Popper parte, como nosotros, de la necesidad intelectual de que haya confrontación de puntos de vistas diferentes<sup>7</sup>. Pero esta confrontación, para que adopte la forma fructífera del diálogo racional, requiere unas condiciones específicas, relacionadas con su teoría de la falsación de las leyes científicas. Esto lo vemos sintéticamente desarrollado en la obra *Sociedad abierta, universo abierto* (1997a), en la que también se muestra la función que puede tener el conocimiento de la diversidad en el descubrimiento de verdades.

Comienza Popper criticando toda actitud dogmática: «En la idea de ortodoxia y en la de herejía están ocultos los vicios más mezquinos» (1997a: 141)<sup>8</sup>. Retoma un argumento que ya había usado Voltaire (1992) para defender la tolerancia, aquel que relaciona la honradez intelectual y el reconocimiento de nuestra propia falibilidad con la búsqueda de conocimiento. La tolerancia como instrumento para el conocimiento implica lo siguiente, según Popper:

- a) El reconocimiento de la falibilidad propia. El fanático, por el contrario, no acepta la dosis de duda y error que puede tener parte en sus creencias. Esta convicción («Sólo sé que no sé nada») nos conduce a «perdonarnos unos a otros nuestras tonterías» y a ser tolerantes con ellas, en la medida en que todos somos imperfectos.
- b) Un pluralismo crítico. Esto «es la postura según la cual, en interés de la búsqueda de la verdad, toda teoría –cuantas más teorías mejor– debe admitirse en competencia con otras teorías» (Popper, 1997a: 143).

Todas las teorías científicas han de competir para demostrar cuál se acerca más a la verdad. Existe, por tanto, una verdad objetiva, pero ésta ha de ser buscada por los hombres. Cita nuestro autor el ejemplo de Jenófanes, de quien parte una tradición escéptica (que pasa por Sócrates, Montaigne, Erasmo, Voltaire y Lessing) que subraya la ignorancia humana, sin desechar la posibilidad de una verdad objetiva. Jenófanes encontró que todo no es más que «conjetura». Nunca podemos saber del todo, pero sí aproximarnos a la verdad objetiva. Por esto, si alguien se acerca a la

<sup>7</sup> Popper está convencido de la relación entre el contacto intercultural y el progreso. (Vid. POPPER, 1997b, especialmente el capítulo 2, pp. 45-72). En la misma línea se explaya LÉVI-STRAUSS, en el excelente y certero trabajo *Raza y cultura* (1996), sagaz refutación de cualquier consideración que promueva una supuesta pureza étnica o del tipo que sea.

<sup>8</sup> Afirma, además: «Aunque soy un admirador de la tradición y tengo conciencia de su importancia, al mismo tiempo me adhiero a la no ortodoxia de un modo casi ortodoxo: *Sostengo que la ortodoxia es la muerte del conocimiento, pues el aumento del conocimiento depende por entero de la existencia del desacuerdo*» (POPPER, 1997b: 46).

sabiduría es aquel que sabe que no es un sabio. Esta única certeza conduce de modo directo al mantenimiento de una actitud tolerante, proclive, al menos, a escuchar a los demás, dispuesta a aprender del *otro*. Late aquí la enseñanza del maestro Sócrates, considerado el más sabio de los hombres por saber, precisamente, que no era ningún sabio. Popper argumenta que esta perspectiva socrática sigue siendo de gran actualidad en la ciencia y continúa valiendo como actitud que permite estar abiertos al conocimiento del universo. Nuestro saber será siempre un saber limitado, conjetural y revisable, que intentará abrirse paso en un mundo permanentemente enigmático y que requiere una tolerancia entendida como aceptación positiva del *otro*.

Esta tolerancia, necesaria para la ciencia, se concretiza en tres principios:

- Principio de falibilidad, o la convicción de que quizás yo no tengo razón y el otro sí, o de que ambos nos podemos estar equivocando.
- Principio de discusión racional, que consiste en ponderar de la forma más impersonal posible los pros y contras de cada postura.
- Principio de aproximación a la verdad: «A través de una discusión imparcial nos acercamos casi siempre más a la verdad, y llegamos a un mejor entendimiento, incluso cuando no alcanzamos un acuerdo» (Popper, 1997a: 153).

Estos tres principios conducen a una tolerancia basada en la esencial igualdad de todos los hombres, porque «si yo puedo aprender de ti y quiero aprender en beneficio de la búsqueda de la verdad, entonces no sólo te debo tolerar, sino reconocerte como mi igual en potencia; la potencial unidad e igualdad de derechos de todas las personas son un requisito de nuestra disposición a discutir racionalmente» (Popper, 1997a: 154). Además, el recurso a la autoridad irracional, la negación de la posibilidad de errar, la eliminación de la autocritica, la falta de sinceridad caracterizan a la intolerancia intelectual, la cual resulta poco eficaz, en definitiva, a la hora de conocer el mundo.

Concretando, las condiciones metodológicas de toda discusión racional, según Popper, son las siguientes:

- a) El centro de atención de la discusión crítica es el argumento. Con esto, queda descalificado el recurso *ad hominem* y toda crítica que se centre en quién dice algo, y no en lo que dice: «Los sujetos queremos intentar ponderar de la forma más impersonal posible nuestras razones a favor y en contra de una determinada y criticable teoría» (Popper, 1997a: 153).
- b) Clarificación del lenguaje. Popper apuesta por la claridad y la funcionalidad del lenguaje como medio para comunicar y argumentar (Popper, 1985).
- c) Utilización de las reglas de la lógica (Popper, 1983: 375-402).

En general, recogiendo el espíritu de Sócrates, se ha de mantener una actitud de apertura a la crítica racional, desde un auténtico deseo de aprender del *otro* y

la consecuente modestia intelectual que permita renunciar a los propios enunciados si hubiera otros mejores. Popper cree que esto es posible y apela a su propia experiencia pedagógica que le lleva a afirmar que no son las diferencias de civilización las que impiden que se lleven a cabo las confrontaciones intelectuales (Popper, 1997b: 62).

Y, resumimos la idea central, que hemos presentado en este artículo: El diálogo necesita que se dé un acuerdo unánimemente aceptado en escuchar a los demás y en aceptar la intervención de las distintas voces (Muñoz, 1997). Debe haber una especie de pacto por el que todos nos comprometamos a respetar y oír la opinión ajena.

Desde luego, es raro que los hombres emprendan este tipo de discusión racional, pero todos tienen capacidad para alcanzarla. Nosotros vamos a enumerar brevemente algunas habilidades a cultivar en los educandos, derivadas de las enunciadas condiciones metodológicas de las que precisa el diálogo racional (Muñoz, 1997). Éstas son: pedir y dar buenas razones, hacer buenas distinciones y conexiones, usar analogías y contraejemplos, descubrir supuestos e inferir consecuencias, poder revisar los propios puntos de vista a la luz de los argumentos y razonamientos de los demás, pedir o preguntar por las razones, las justificaciones y los criterios utilizados, discutir los temas con imparcialidad. Todas van en la línea de desarrollar el espíritu crítico. Pero además habría que estimular la comprensión recíproca, para lo cual sirven las siguientes habilidades, también a trabajar en la escuela: ser capaces de escuchar atentamente a los demás, aceptar de buen grado las correcciones de los compañeros, considerar y estudiar seriamente las ideas de los otros, poder desarrollar las propias ideas sin temer el rechazo o la posible incompreensión de los demás, tomar los logros del grupo como propios. Y con el somero apunte de estas sugerencias, cerramos el presente escrito, no sin antes recapitular a modo de conclusión final lo desarrollado a través de sus líneas.

## 7. CONCLUSIÓN FINAL

Hemos mostrado las peligrosas consecuencias de un escepticismo radical en la sociedad, el progreso y la educación, siguiendo a numerosos autores actuales. Para asumir la diversidad y propiciar el progreso, debemos adoptar un modelo de educación de corte socrático que no descarte la capacidad de la razón para hallar verdades. Es el término medio, que corresponde a una tolerancia que valora positivamente al *otro*, entre el fanatismo y el escepticismo. Estos extremos nos parecen, desde luego, malas salidas respecto al hecho de que todos somos diferentes, pues podrían desembocar en la ignorancia o, lo que es peor, en la «guerra de todos contra todos».

Así pues, un medio actual de resolver los problemas generados por la intolerancia sería la promoción de una escuela basada en el diálogo racional y que, en sus principios, siga el ejemplo de Sócrates. En ella, la tolerancia se entiende como aceptación del *otro* comprometida con la búsqueda de la verdad, y desde el límite

impuesto por ciertos derechos mínimos que posee todo participante en la comunidad de diálogo. Contra una idea monolítica del conocimiento y las relaciones humanas y contra un pasivo aceptar lo que haya emanado del escepticismo gnoseológico, asumimos la cooperación en la búsqueda de verdades. Porque puede haber progreso y todos somos necesarios para que lo haya.

## 8. BIBLIOGRAFÍA

- AGUILÓ, A. (1995): *La tolerancia*. Madrid, Ediciones Palabra.
- ARTETA, A. (1998): La tolerancia como barbarie. En M. CRUZ (comp.): *Tolerancia o barbarie*. Barcelona, Gedisa.
- BAILEY, R. (2001): Overcoming veriphobia-learning to love truth again, *British Journal of Educational Studies*, vol. 49, n° 2, June 2001, 159-172.
- CASADO, A. (2001): Ortega y la educación: perfiles de una trayectoria, *Revista Española de Pedagogía*, n° 220, septiembre-diciembre 2001, 385-402.
- CIGMAN, R. (2000): Ethical confidence in Education, *Journal of Philosophy of Education*, vol. 34, n°4, 643-657.
- CIRIGLIANO, G. F. J. (1973): *Filosofía de la Educación*. Buenos Aires, Humanitas.
- CORTINA, A. (1994): *Ética de la sociedad civil*. Madrid, Anaya.
- CRUZ, M. (1998): La tolerancia o las mil caras de la democracia. En M. CRUZ (comp.): *Tolerancia o barbarie*. Barcelona, Gedisa, pp. 77-96.
- DÍAZ, C. (1998): *Educar para una democracia moral*. Valladolid, Castilla Ediciones.
- ESCRIBANO, A. (1995): Aprendizaje cooperativo y autónomo en la enseñanza universitaria, *Enseñanza*, 13, 89-102.
- ETXEBERRÍA, X. (1997): *Perspectivas de la tolerancia*. Bilbao, Universidad de Deusto.
- EYMAR, C. (1997): *El valor de la democracia. Una visión desde la tolerancia*. Madrid, San Pablo.
- FULLAT, O. (2002): *Pedagogía existencialista y postmoderna*. Madrid, Síntesis.
- GERVILLA, E. (1993): *Postmodernidad y educación*. Madrid: Dykinson.
- GONZÁLEZ R. y ARNÁIZ, G. (1996): Las circunstancias socio-culturales de la tolerancia: Entre la marginación y la indiferencia, *Cuadernos de Realidades Sociales*, 47-48, 13-20.
- HESSEN, J. (1981): *Teoría del conocimiento*. Madrid, Espasa-Calpe.
- KUNG, H. (1990): *Proyecto de una ética mundial*. Madrid, Trotta. H. J.
- LÉVI-STRAUSS, Cl. (1996): *Raza y cultura*. Madrid, Cátedra.
- LOBO, J. A. (1995): *Tolerancia para una cultura de la paz y de la solidaridad*. Madrid, Cáritas. Materiales de trabajo.
- LÓPEZ-BARAJAS, E. (1996): Biografía y tolerancia. En E. LÓPEZ-BARAJAS (COORD.): *Educación y tolerancia*. Madrid, UNED.
- LÓPEZ QUINTÁS, A. (1995): La tolerancia y la defensa entusiasta de la verdad, *Revista Española de Pedagogía*, n° 251 mayo-agosto, 321-334.
- LYON, D. (2000): *Postmodernidad*. Madrid, Alianza Editorial.
- MARIN IBÁÑEZ, R. (1996): Valores y tolerancia. En E. LÓPEZ-BARAJAS (COORD.): *Educación y tolerancia*. Madrid, UNED.

- MARTÍNEZ SIERRA, V. (1996): Reflexiones sobre la democracia, pluralismo y tolerancia en Jean Lacroix, *RS. Cuadernos de Realidades Sociales*, 47-48, 81-99.
- MILL, J. S. (1993): *Sobre la libertad*. Madrid, Alianza Editorial.
- MUÑOZ, A. (1997): El diálogo crítico popperiano: reflexiones para una educación intercultural, *Aprender a pensar. Revista Iberoamericana*, 16, 2º semestre, 18-30.
- ORTEGA Y GASSET, J. (1998): Verdad y perspectiva. En *El espectador*. Madrid, EDAF, 45-55.
- ORTEGA, P., MÍNGUEZ, R. y GIL, R. (1996): *La tolerancia en la escuela*. Barcelona, Ariel.
- POPPER, K. (1983): *Conjeturas y refutaciones*. Barcelona, Paidós.
- (1985): *La lógica de la investigación científica*. Barcelona, Laia.
- (1997a): *Sociedad abierta, universo abierto*. Madrid, Tecnos.
- (1997b): *El mito del marco común*. Barcelona, Paidós.
- ROMÁN, J. (1996): La tolérance, entre indifférence et engagement, *Esprit*, 8-9, 95-100.
- SANTOS, M. (2001): El saber de la escuela, *Revista de Ciencias de la Educación*, 187, 287-298.
- (2002): La tolleranza come valore educativo: Ragioni e conseguenze, *Orientamenti pedagogici. Rivista internazionale de Scienze dell'educazione*, 49 (3), 421-434.
- (2003): *La tolerancia como valor: clarificación conceptual e implicaciones educativas*. Granada, Editorial Universidad de Granada.
- SAVATER, F. (1990): La tolerancia, institución pública y virtud privada, *Claves de Razón Práctica*, 5, 30-32.
- (1995): La universalidad y sus enemigos, *Claves de razón práctica*, 49, 10-19.
- TERRÉN, E. (2002): Post-modern Attitudes: a challenge to democratic education, *European Journal of Education*, 37 (2), 161-177.
- TOURAINÉ, A. (1995): ¿Qué es una sociedad multicultural?, *Claves de Razón Práctica*, 56, 14-25.
- VOLTAIRE (1992): *Tratado de la tolerancia*. Barcelona, Editorial Crítica.
- WALZER, M. (1998): *Tratado sobre la tolerancia*. Barcelona, Editorial Crítica.
- WILMOTT, R. (2002): Reclaiming metaphysical truth for educational research, *British Journal of Educational Studies*, 50 (3), 339-362.
- WILSON, J. (2002): Is education a good thing?, *British Journal of Educational Studies*, 50 (3), 327-338.
- YUREN, M. T. (1996): Educación centrada en valores y dignidad humana, *Enseñanza*, 14, 265-274.