

# EDUCAR HOY: Para una calidad bien entendida.

Intervención de **Honorato Grassi**, Catedrático de Antropología de la Universidad del Sacro Cuore de Milán, en el encuentro organizado por ARCYP el 20 de Octubre de 2001 en la Universidad San Pablo – CEU de Madrid

## 1. Introducción

Los terribles sucesos que están teniendo lugar en estos días, desde el 11 de septiembre en adelante, han perturbado nuestras vidas. Lo que ha pasado ha entrado en nuestras conciencias, las ha marcado con una herida de la que vemos el cerco, pero no toda su profundidad. Sólo el tiempo, lentamente, nos la hará entender. Para nosotros, adultos, pero también para nuestros hijos y para los más jóvenes, es evidente que desde la tragedia de América, algo ha cambiado radicalmente en la historia de la humanidad; formalmente todo seguirá siendo igual, pero ya nunca será como antes. Nos hemos quedado trastocados y desconcertados frente al abismo del corazón humano, del que pueden venir acciones inauditas. Pero la pérdida y el desconcierto no pueden ser la última definición del hombre, de nosotros mismos. Si nos quedamos callados, si enmudecemos, los muertos gritan por nosotros; y gritan que les hubiera gustado seguir vivos, que habrían querido que nadie truncase la posibilidad de su existencia. Sería una terrible injusticia no recoger este grito en nuestros diálogos, al igual que el grito de todos los que mueren trágicamente cada día. Si el hombre tiene recursos para afrontar la adversidad, si hay algo que puede hacer al hombre capaz de retomar las cosas y de retomarse a sí mismo, este momento que vivimos es precisamente el momento en que debería verse esta capacidad.

En este contexto, la tarea educativa se hace más urgente que nunca. La educación es la respuesta más grande y plena que pueda darse al hombre, sobre todo en tiempos tan dramáticos como los que estamos viviendo. Y no sólo porque el futuro dependa de los pequeños y los jóvenes de hoy -nada más terminar la segunda Guerra mundial, el padre Pierre Lyonnet, gran jesuita francés, escribía: "Inclinarse sobre el alma de un niño que podrá ser un santo, o que quizás será infiel a la gracia de Dios, es mucho más apasionante e importante que saber a dónde nos conducirán los conflictos armados y políticos; de hecho, el destino del mundo está, en última instancia, en las manos de este niño"--, no sólo porque el futuro dependa de los pequeños de hoy, de cada niño, de cada joven, de la infancia, de cada uno, con nombres y apellidos, sino sobre todo, porque la educación implica el riesgo de la libertad, que deja primero que aflore y después que se desvele cada vez más, la naturaleza de la existencia humana y la dignidad de cada ser. Educar es un acto generador, que continúa la generación originaria de un padre y una madre. Al igual que la generación introduce un novum en la existencia -cada hombre, cada niño es un nuevo inicio, es toda la historia de la humanidad que vuelve a empezar-- la educación es un descubrimiento continuo de puntos consistentes que permitan afrontar la vida con una esperanza cierta. Educar es introducir en la realidad, es decir, en el significado de las cosas, aun cuando parezcan no tenerlo; educar es decir a los jóvenes que el absurdo no es la definición última de la existencia, que la vida no es una fábula contada por un idiota. Por eso, para educar es necesario ser adultos, porque el adulto es el que está en condiciones de generar (no sólo biológicamente) gracias al camino que tiene ya recorrido, gracias a la experiencia de la realidad que le ha permitido acoger un significado que no ha obtenido por sí mismo, pero que quiere comunicar a los demás. La educación no es una función especializada de la sociedad, cada adulto tiene una responsabilidad educativa. Una existencia conscientemente adulta es ya, de por sí, educativa, en cuanto que a través del lenguaje, a través de los gestos y comportamientos, a través de las elecciones y los juicios, comunica un significado y lanza una propuesta (o al menos, debería ser así). La alternativa a esto es la inevitable violencia que hace a uno señor del otro y dominador de los demás, el abuso que hace de la fuerza la única regla de las relaciones y vicisitudes de una sociedad. Por eso, lo que urge en la educación es el riesgo de educar.

## 2. Centralidad de la educación

En los últimos años se advierte más que en el pasado la importancia de la educación. No han sido sólo los educadores y expertos los que han llamado la atención sobre esta dimensión fundamental de la existencia humana, sino que también los políticos y los gobernantes han situado el tema en el centro de sus programas políticos. Italia y los EEUU, dos países que por muchas razones presentan anomalías similares en el sistema escolar, han manifestado su intención, por medio de los responsables de cada gobierno, de proponer la reforma de la escuela como centro de los proyectos de desarrollo y renovación de la sociedad. A la reconocida importancia del problema viene asociada una clara intención de proponer y realizar, en tiempo relativamente breve, una reforma de la institución, que tenga en cuenta la totalidad del sistema, y no un nivel particular, las dimensiones internacionales de la sociedad contemporánea, en particular la occidental, y también la necesidad de llevar la respuesta formativa más allá de los tradicionales términos de la alfabetización. Sobre este aspecto, es sin duda significativo el hecho de que en el programa de desarrollo de las Naciones Unidas (podemos leerlo en el Human Development Report de este año) se diga que "los países desarrollados no pueden ignorar la educación secundaria y post-secundaria". Es decir, no es suficiente la alfabetización de las masas, hace falta llevar la cultura a niveles cada vez más altos, hasta el nivel universitario, y esto supone una reforma en el sistema educativo más profunda y completa que en el pasado.

Si bien la inversión en el campo educativo se presenta como una de las mejores inversiones que pueda hacer una sociedad -y esto no sólo lo sostienen los hombres dedicados a la cultura, sino también los economistas-- y si bien se advierte claramente la exigencia de adecuar los sistemas educativos a las necesidades de la sociedad y de los usuarios, es cierto, sin embargo, que no se ve la misma uniformidad a la hora de dar una respuesta a la pregunta que en este contexto se plantea como crucial: ¿qué tipo de educación es la que importa y qué tipo de educación debe llevarse a cabo? Si todos están de acuerdo en afirmar que la educación es central y que hay que renovar la escuela en base a esta urgencia educativa, no todos coinciden en el tipo de reforma que hay que realizar.

Aun considerando superada la época en que la ideología marxista, o más genéricamente, de izquierdas, hacía de la escuela la ocasión para crear una conciencia política, se pueden distinguir dos perspectivas generales desde las que se pueden configurar distintas soluciones. La primera es la que entiende la educación principalmente como una formación y preparación para las distintas funciones y roles que el alumno estará llamado a desarrollar en la sociedad. Según los que sostienen esta línea, la escuela tiene que ser funcional respecto a las exigencias de la sociedad y del mercado, y debe adecuar sus estructuras, su cultura y sus métodos a un mejor uso de los recursos humanos en los distintos campos profesionales, técnicos y científicos. El modelo administrativo debe ser asunto de la escuela, ya sea estando presente en la estructura de fondo, ya en los métodos de aprendizaje, para eliminar las diferencias entre estos dos sectores y optimizar así recursos humanos y económicos. Desde esta perspectiva, el saber es eminentemente visto bajo la luz práctico-aplicativa, dejando prevalecer la adquisición de competencias dirigidas a desarrollar determinadas profesiones y rellenar agujeros específicos.

En este sentido, la atención recae sobre las disciplinas aplicativas, o sobre el aspecto aplicativo y prescriptivo de las disciplinas, mientras que aquellas que son más abstractas y especulativas se dejan aparte.

Aunque sin duda puede compartirse la exigencia de fondo de quienes sostienen esta perspectiva, nace una perplejidad apenas se considere el modo de realizarla. Como se ha observado en más lugares --pero hablo del caso particular de Italia, puesto que es el que mejor conozco--, con ocasión de la tan esperada reforma educativa de los gobiernos de centro-izquierda, ahora abandonada por los actuales responsables del ministerio de Instrucción Pública, la reducción de la formación y de la educación a los aspectos operativos y funcionales de los distintos procesos constituye un grave empobrecimiento cultural que puede tener consecuencias relevantes incluso sobre los propios objetivos que se propone alcanzar. Una escuela que sustituya la biología por la ecología, las matemáticas por la informática, la literatura por las ciencias de la comunicación, puede estar, aparentemente, más cerca de los problemas

y más inclinada a responder a las exigencias de la sociedad, pero, al final, acabará diplomando a personas con escasa capacidad crítica, de análisis y de síntesis, y con una gran incapacidad para encontrar soluciones a problemas nuevos que no estén contemplados en la casuística hasta ahora considerada. Alguien ha escrito, no sin causar graves polémicas, que una escuela así acaba formando grandes consumidores, pero no personas libres y conscientes.

La segunda perspectiva es la que considera que el principal objetivo de la educación es la formación de la persona. Los aspectos aplicativos y funcionales no se abandonan, pero la educación se entiende en su sentido más literal: el desarrollo de la capacidad de relación con la realidad y la maduración de las facultades, de los dones que posee el sujeto. En este sentido, la escuela no se entiende como el lugar donde aprender los distintos oficios, sino como el lugar de la reflexión y de la conciencia de sí mismo y del mundo. Es una perspectiva que no abandona los aspectos de la anterior, sino que los coloca en un horizonte más amplio. Escribe un filósofo alemán, Gadacz: "La educación, desde la óptica funcionalista, admite un modo objetivo de tratar al hombre. Consiste en formar al educando según modelos de vida vinculantes, válidos para una ideología dada o para un sistema social determinado. [...] Para el educador que educa "eficientemente" para las acciones funcionales, cada momento o situación tienen valor en sí mismos. Piensa en base a unos esquemas y se mueve entre esquemas: todo está ya programado, no se admite el imprevisto. Sabe lo que hay y a lo que atenerse. En su vida no hay lugar para el acontecimiento [se realizan procesos, pero no sucede nada]. Para el educador, que es una persona y que educa a personas, cada momento es distinto, susceptible de cambio, como lo es cada persona y situación en la vida. La educación personal es, por tanto, una posibilidad abierta al encuentro, al cambio y a la conversión" .

Estas dos perspectivas diferentes -radicalmente opuestas en su planteamiento, aunque pueden encontrarse elementos comunes en ellas- tienen dos tipos distintos de seguidores, al menos por cuanto conozco de la situación italiana, entre los cuales destacan, a favor de la primera, los pedagogos y psicólogos y, a favor de la segunda, los exponentes de cada una de las disciplinas humanísticas y científicas. La fuerte presencia de los primeros en el desarrollo de las reformas escolares ha favorecido cierta propensión a doctrinas de sello constructivista, de las que es cada vez más fácil encontrar huellas en los programas o proyectos didácticos. No es éste el lugar para discutir los fundamentos filosóficos y psicológicos de tal doctrina, que ha adquirido especial relevancia durante los últimos diez años en países como EEUU, donde se favorece, más que otras doctrinas pedagógicas, la relación entre aprendizaje escolar y el uso de las nuevas tecnologías informáticas (no es casual que los mayores defensores del constructivismo sean los que ven como necesidad primordial para las nuevas escuelas, la unión del aprendizaje y las tecnologías). Será suficiente con recordar que en la visión constructivista, la educación se concibe, fundamentalmente, como un proceso de aprendizaje, que se realiza a través de la continua construcción y reconstrucción del conocimiento por parte del alumno. Tal proceso auto regulado se sirve de la interacción con el medio social para desarrollarse y determinar, a través de la exclusión de otras interpretaciones, una interpretación propia de la realidad, que dé sentido a los fenómenos y eventos considerados. La centralidad del alumno, en este sentido entendido como verdadero constructor del propio conocimiento - algunos incluso lo llaman "epistemólogo"-- y la desaparición de la figura del maestro, que queda reducido al papel de simple director o "conductor", representan las señas didácticas de esta metodología, que hace del conocimiento un proceso siempre abierto, nunca definitivo, dirigido a la superación de obstáculos y a la solución de problemas, análogo a los procesos informáticos de rebugging (por el que se limpian los virus en los ordenadores). Esta posición se inserta en una tradición que ha hecho de la exclusión del principio de autoridad el objetivo fundamental; podemos verlo claramente en la pedagogía de J. Dewey, que después han recogido las corrientes del neopragmatismo.

Quisiera mostrar cuatro características de esta posición constructivista, que están tal vez más latentes que explícitas, pero siempre presentes en las discusiones sobre la reforma educativa. En primer lugar, una anotación metodológica. Sin entrar aún en el mérito de la doctrina constructivista, se puede observar que un sistema escolar no puede asumir nunca una sola concepción educativa y pedagógica, excluyendo las restantes. No puede tolerarse (ésta es mi opinión personal y estoy dispuesto a discutirla) una pedagogía de Estado. El Estado debe garantizar la posibilidad de un pluralismo de hipótesis educativas. Esto vale sobre todo, para las apreciaciones del constructivismo, que no se propone como una doctrina rígida y uniforme,

sino que tiende a proponerse como un método abierto y reformable en ciertos aspectos, mientras actúa en ello su estructura ideológica de fondo. Es decir, precisamente en la flexibilidad, en la apertura de esta doctrina, se revela de fondo su ideología.

En segundo lugar, la doctrina del conocimiento que sostiene el constructivismo revela una gran debilidad al identificar realidad y representación, verdad e interpretación, objeto y construcción mental; de hecho, la representación prevalece sobre la realidad, no sólo la representación virtual, sino la interpretación personal. La eliminación de la realidad, la verdad y el objeto, dificulta el camino para establecer criterios de valoración intersubjetiva, superando la simple posición de la opinión. Y esto es un problema grave para un sistema que pretende asumir valores científicos.

En tercer lugar, la reducción de la figura del profesor a simple entrenador, si por un lado responde a la perspectiva educativa inaugurada en el pragmatismo y tendente a eliminar toda función de autoridad, por otro lado priva al aprendizaje de la naturaleza de la figura del profesor, que, al convertirse en alguien que simplemente "suscita", elimina la relación con los alumnos y la posibilidad de relación con el contexto histórico y cultural.

Por último, la desestructuración del saber que busca el constructivismo (el saber tiene que ser superado en los términos tradicionales, para ser entendido según otro paradigma), puede conducir al vaciamiento de las materias particulares, a la uniformidad de las disciplinas, no sólo en relación a los contenidos, sino también en los lenguajes, los métodos, etc., con el consecuente empobrecimiento que esto conlleva.

### **3. Factores de la educación**

Quisiera señalar ahora los factores que me parecen dignos de ser considerados para la nueva propuesta.

¿Qué da comienzo al proceso educativo? Podemos preguntarnos, ¿es la sociedad el fin al que mira la educación?, ¿es el profesor? Pero la respuesta a esta pregunta depende de la misma naturaleza de la educación. Si el fin de la educación es la sociedad, todo el proceso educativo se dirigirá a la formación de un buen ciudadano, capaz de vivir en la sociedad democrática, de respetar las opiniones de los demás, de no crear conflictos ni desorden. Es el concepto de eficiencia social que propone el pragmatismo. Si la educación mira al profesor, el chico estará destinado a convertirse en un discípulo, en alguien que asume las ideas del profesor (o de su padre o de su madre) y las reproduce en la sociedad y en el tiempo que le ha tocado vivir. En ambos casos la realidad del chico queda reducida, lo que cuenta realmente es la sociedad o el profesor.

a) La realidad.

Una hipótesis totalmente diferente es la que propone otra cosa distinta como fin de la educación, la que en la tradición educativa, no sólo en la cristiana, se ha considerado siempre como el fin de la educación: la realidad. Educar significa ayudar a entrar en relación con la realidad. La realidad está al principio, durante y al final del proceso educativo. El objetivo último y verdadero de toda educación es introducir a la totalidad de la realidad: a la realidad de las cosas, a su concreción, al sentido que tienen, es decir, a la relación que liga a cada particular con otra cosa, y a la realidad de sí mismos, a la conciencia del propio yo y de las capacidades y facultades de que puede disponer. Esto es lo que se entiende por realidad y la educación debe entenderse como introducción a la realidad total, no a un particular; porque el deseo del hombre es abrazar la totalidad de la realidad. He dicho que la realidad está en el inicio del proceso educativo; de hecho, el proceso educativo empieza cuando el educador (y aquí radica su genialidad) sabe despertar la conciencia de aquellos con los que entra en relación. El gesto que se repite mecánicamente, la palabra pronunciada sin convicción, la mirada indiferente, no corresponden a quien quiere educar. Por otro lado, no es posible ningún camino educativo si en el origen y durante su recorrido, no hay una conciencia vigilante y atenta. De hecho, la conciencia no se pone en movimiento sola, sino en la relación con algo que está fuera de ella, algo que se convierte en factor de la experiencia y que provoca que el yo empiece a entenderse y a actuar. Esta otra cosa es la realidad, que puede tener el rostro del padre o de la

madre, del maestro o del profesor, pero que no se reduce a ellos. La provocación de la realidad es una sacudida que excita y despierta, que señala la irrupción en nuestra vida de algo que no hemos hecho nosotros, pero que pone en movimiento "el proceso a través del cual el yo llega a la conciencia o al conocimiento de sí". Pero, ¿qué significa introducirse en la realidad? Significa conocer un sentido de la realidad.

#### b) El valor de la tradición.

La realidad se vive cuando se comprende su sentido. Con razón se ha propuesto el título de este encuentro según la imagen del mar, porque no se puede construir si no se conoce el sentido de las cosas en torno a las cuales debemos construir; no se puede construir una barca, una empresa sin entender el sentido de lo que se está haciendo. Este es el problema de la interpretación de la realidad, que pone en juego la libertad personal y la hipótesis con la que la misma realidad puede interpretarse. Y aquí se plantea una alternativa fundamental: si el hombre puede interpretar la realidad por sí mismo, o si, por el contrario, la interpretación de la realidad debe hacerse -como decían los antiguos-desde los hombros de los gigantes, es decir, introduciéndonos en la tradición a la que pertenecemos y usándola como hipótesis interpretativa de la realidad. Esta es la alternativa radical: si el presente efímero puede ser la hipótesis de interpretación de toda la realidad, o si la interpretación debe hacerse valorando una tradición que se presenta como hipótesis. Lo que distingue una justa consideración de la tradición del tradicionalismo es la posibilidad de apoyarse en la tradición para hilar la oscuridad del presente y, al hacerlo, verificar todo lo bueno que la tradición ofrece, así como lo caduco, ligado al tiempo y al contexto histórico, que en ella hay y que debe ser abandonado. Existe toda una escuela filosófica que está revalorizando la función hermenéutica de la tradición, su valor como hipótesis interpretativa de la realidad.

La tradición, en este sentido, no significa una vuelta al pasado, sino que constituye la profundidad del presente. El presente no puede mirarse si no se considera la profundidad de la historia que lo ha hecho posible; nuestra lengua, nuestras costumbres, nuestras ideas, juicios, elecciones, tienen una historia de la que no es justo liberarse, sino que hay que tomarla como punto de partida para valorar la realidad. Sólo así se puede ver lo que hay de bueno en la tradición y valorarlo.

Mi generación, movida por la voluntad de emancipación, decretó la ruptura completa con el pasado, interesándose por utopías que bien pronto difuminaron sus contornos. La ruptura con el pasado nos ha dejado mucho más pobres que antes. No se trata, pues, de volver al pasado, sino de recoger la riqueza que puede hacer que el presente sea más vivo. Esto es muy importante hoy, porque los jóvenes ya no tienen experiencia del mar, nunca lo han conocido. Si en un tiempo, la tradición tenía un valor positivo de por sí, hoy ya no tiene ningún efecto si no hay alguien que la viva y la proponga en el presente. Hacen falta marineros que vuelvan a la orilla para hablar a los jóvenes del mar y un marinero que los lleve en su barca mar adentro. Mi generación rompió con el pasado, pero tampoco las generaciones sucesivas han estado en condiciones de restaurar el hiato provocado. Quizás hoy la relación con la tradición, en su aspecto dinámico y positivo, pueda ser de nuevo descubierto y convertirse en un factor importante en la cultura y en la conciencia de cada persona y de la relación entre los pueblos.

#### c) Una conciencia crítica

Un tercer aspecto de la educación que considero decisivo es la formación de una conciencia crítica. La formación de una conciencia crítica es el objetivo más completo y verdadero de una educación libre. Una educación que no esté sometida a las formas que el poder pueda presentar en la sociedad. El verdadero educador no tiene miedo de ser crítico, más bien favorece esta tipo de educación. El término crítica no tiene sólo una concepción negativa, como se cree normalmente; los términos 'crítica' y 'crisis' se emplean normalmente para expresar una dificultad, una objeción, una ruptura. Por ejemplo, la última parte de los documentos administrativos, después de la presentación del proyecto, se titula "crítica", y en ella se indican todos los motivos por los que el proyecto no puede realizarse. Este es el sentido negativo del término. Pero también tiene un sentido positivo: cuando la crítica se entiende como capacidad de juzgar, de tomar conciencia de lo que se está hablando. Esta exigencia está presente en los mejores modelos educativos, pero aun estos modelos lo presentan con incongruencias, que

hoy se hacen más evidentes por su inviabilidad. Si por una parte hace falta favorecer la educación crítica en contra de una tendencia que lleva a los jóvenes a imitar los modelos, mitos y costumbres de forma acrítica, por otra parte, nosotros, los adultos, tenemos que estudiar cuál es el modo de ofrecer una educación crítica. A propósito de esto indico tres modelos que pueden servir para nuestra reflexión.

El primero es el modelo tradicional propuesto por la cultura laica: la enseñanza y la educación deben servir para desarrollar un método de juicio que no acepte ninguna opinión o interpretación por el mero hecho de que sean ajenas. Un objetivo que puede ser compartido, pero defectuoso en la forma con que se alcanza. De hecho, para no imponer ninguna idea, se presentan indiferentemente todas las ideas posibles, dejando al alumno que elija entre ellas; aparentemente esto hace que el alumno sea libre, pero esta libertad nunca está totalmente garantizada. En primer lugar, porque es muy difícil que quien da todas las interpretaciones sea totalmente objetivo a la hora de proponerlas y, en segundo lugar, porque es muy difícil que el alumno sea capaz de decidir qué opinión elegir entre las que se le proponen. Estadísticamente es más probable el fenómeno de la indiferencia en lugar de la elección: el alumno considera válidas todas las opiniones y permanece extraño a ellas. De este modo se genera una forma de escepticismo que difícilmente se mantiene y se convierte con facilidad en la elección arbitraria y sin razones de alguna de las opiniones, desembocando, a veces, en el fanatismo y contradiciendo la finalidad inicial de la formación crítica.

Un segundo modelo es el que los americanos llaman the critical thinking, "el pensamiento crítico". En este caso, la crítica se entiende como la capacidad de adaptarse al ambiente, o sea, como la capacidad de solucionar los conflictos que surgen del encuentro entre la propia opinión y la de los otros. Pensar críticamente significa realizar mediaciones o convergencias para que se resuelvan los conflictos, para que las dificultades desaparezcan y para que pueda llevarse a cabo el diálogo. Hay que observar que en esta posición es vinculante la referencia al contexto; no en vano, quienes sostienen este modelo hablan de "pensamiento situado". Esto puede servir en un contexto limitado, pero hay que preguntarse si un contexto así es el único a disposición del hombre, o si el hombre en cuanto hombre, no tiene un horizonte más amplio que el contexto social en el que vive. En otras palabras, el hombre es algo más precioso y grande que el resultado de un contexto social. No es una casualidad que los que defienden este "pensamiento crítico" sean los mismos que sostienen que el objetivo de la educación es crear buenos ciudadanos.

Un tercer modelo, que retoma el problema de la valorización de la tradición, ve la educación crítica como una solución consciente de la propia historia y la propia formación, de tal modo que ésta pueda ponerse a prueba y representar la base del juicio sobre la realidad. Hay una edad típica en la vida de cada hombre en la que se da este proceso, es la adolescencia, el momento en el que el hombre, que se acerca a la vida adulta, toma en sus manos la tradición en la que sus padres lo han introducido, la considera como un problema para él y decide con qué quedarse y qué eliminar de esta tradición. Este es un momento muy delicado en la vida de cada hombre, que debe ser considerado al plantearse una reforma escolar y que sin embargo, la mayoría de los proyectos no considera. Es una modalidad que se representa en cada época, en cada edad. Un modelo en el que la conciencia crítica se forma poniendo a prueba la hipótesis sugerida por la tradición en la que se vive, entendida como la riqueza a la que se recurre para ver las respuestas que desean verificarse. Si estudiamos este método, vemos que es un método respetuoso con la identidad cultural de los pueblos: crear una conciencia crítica no es entonces, como en el primer modelo, aplicar una forma de razonamiento a todos los pueblos, sino invitar a cada uno a hacer cuentas con la propia tradición, partiendo de ella. La experiencia, hoy más frecuente que en épocas pasadas, de encuentro con otros pueblos hace todavía más clara la importancia este método; nosotros, los occidentales en el encuentro con tradiciones diferentes de la nuestra, sentimos el deber de invitar a los demás a ir al fondo de su tradición, no de adecuarse a nuestra tradición. Porque sólo verificando la tradición en la que cada uno ha nacido puede darse el diálogo que conserve toda la fuerza de la historia y de la cultura. Este método es el elemento fundamental para la construcción de un juicio, que es el dato intelectual típico de quien piensa críticamente. Verificando la propia hipótesis se adquieren los criterios de juicio. El criterio es el primer elemento del juicio, porque no se juzga si no se tienen criterios. Y el segundo elemento son los datos necesarios sobre los que se debe hacer el juicio. Esto es un aspecto sumamente importante, porque en la construcción del juicio, que es

el acto del hombre vivo, el hombre que vive, juzga, son necesarios los dos factores: los criterios y los datos. Una conciencia que dispone sólo de los datos se pierde y una conciencia que dispone sólo de los criterios se vuelve abstracta y sectaria, el sectarismo que J. H. Newman denunciaba en todos los espíritus vivos que no tenían paciencia para ver cómo estaban las cosas.

d) A través de la enseñanza.

Ya he abusado de vuestra paciencia, así que dejaré sólo esbozado este último punto. En la escuela se educa a través de la enseñanza. La educación en la escuela no es un proceso paralelo a la enseñanza, sino que se educa enseñando. Si no se realiza esta identidad, la escuela es sólo un adiestramiento técnico y la educación un factor sentimental. La enseñanza es la modalidad con la que se introduce en la realidad, crítica y sistemáticamente. El conocimiento es el gran instrumento para introducirse en la realidad. Las materias son una modalidad de aproximación a la realidad, por eso, las disciplinas -la literatura, la filosofía, las matemáticas, la educación física, etc.-- son educativas, porque permiten conocer la realidad e introducen en la realidad. Si no existiera esta relación con la realidad, las materias se perderían en sí mismas, no tendrían ningún valor. Este es el motivo por el que la identidad de la que hablaba antes, hace de la escuela un lugar educativo y de la educación algo dinámico, sistemático y crítico. Esto es lo que nosotros debemos desear para los jóvenes cuando se encuentran con nosotros: que se conviertan en personas libres de prejuicios, capaces de vivir y de construir una sociedad que no sabemos cómo será, pero esperamos, por lo que hemos podido transmitirles a través de nuestra experiencia, que sepan hacerla.

Gracias.