

Pero no por ello dejan de ser verdades, es decir más sólidas, justificadas y útiles que otras creencias que se les oponen. Son también más dignas de estudio, aunque el maestro que las explica no debe ocultar la posibilidad de duda crítica que las acompaña (cualquier maestro recuerda las verdades que él aprendió como tales y que ya no lo serán para sus alumnos). Y es que la verdad vuela entre las dudas como la paloma de Kant en el aire que le ofrece resistencia pero que a la vez la sostiene. Hablando de volar, Richard Dawkins ofrece el ejemplo de la aviación como prueba intuitiva de que no todas las verdades las aceptamos como simples convenciones culturales del momento: si no concediésemos a sus principios más veracidad que la que solemos atribuir a los discursos de los políticos o a las prédicas de los curas, ninguno nos subiríamos jamás a un avión.

La búsqueda racional de la verdad, mejor dicho, de las verdades siempre fragmentarias y tentativas, provistas de un distinto rango de certeza según el campo a que se aplican, tropieza en la práctica pedagógica con dos obstáculos no pequeños e interrelacionados: la sacralización de las opiniones y la incapacidad de abstracción. En vez de ser consideradas propuestas imprecisas, limitadas por la insuficiencia de conocimientos o el apresuramiento, las opiniones se convierten en expresión irrefutable de la personalidad del sujeto: «esta es mi opinión», «eso será su opinión», como si lo relevante de ellas fuese a quién pertenecen en lugar de en qué se fundan. La antigua y poco elegante frase que suelen decir los tipos duros de algunas películas yanquis –«las opiniones son como los culos: cada cual tiene la suya»– cobra vigencia, porque ni de las opiniones ni de los traseros cabe por lo visto discusión alguna ni nadie puede desprenderse ni de unas ni de otro aunque lo quisiera. A ello se une la obligación beatífica de «respetar» las opiniones ajenas, que si de verdad se pusiera en práctica paralizaría cualquier desarrollo intelectual o social de la humanidad. Por no hablar del «derecho a tener su opinión propia», que no es el de pensar por sí mismo y someter a confrontación razonada lo pensado sino el de mantener la propia creencia sin que nadie interfiera con molestas objeciones. Este subjetivismo irracional cala muy pronto en niños y adolescentes, que se acostumbran a suponer que todas las opiniones –es decir, la del maestro que sabe de lo que está hablando y la suya que parte de la ignorancia– valen igual y que es señal de personalidad autónoma no dar el brazo a torcer y ejemplo de tiranía tratar de vencer al otro de su error con argumentos e información adecuada.

La tendencia a convertir las opiniones en parte simbólica de nuestro organismo y a considerar cuanto las desmiente como una agresión física («¡ha herido mis convicciones!») no sólo es una dificultad para la educación humanista sino también para la convivencia democrática. Vivir en una sociedad plural impone asumir que lo absolutamente respetable son

las personas, no sus opiniones, y que el derecho a la propia opinión consiste en que ésta sea escuchada y discutida, no en que se la vea pasar sin tocarla como si de una vaca sagrada se tratase. Lo que el maestro debe fomentar en sus alumnos no es la disposición a establecer irrevocablemente lo que han elegido pensar (la «voz de su espontaneidad», su «autoexpresión», etc) sino la capacidad de participar fructíferamente en una controversia razonada, aunque ello «hiera» algunos de sus dogmas personales o familiares. Y aquí se echa en falta alarmantemente el hábito de abstracción en los neófitos, cuya ausencia también más tarde en estudiantes universitarios lamentamos con amargura los profesores de materias esencialmente teóricas. Consiste en una dificultad casi terminal para deducir de premisas, para despegarse de lo inmediato o de lo anecdótico, para no buscar tras cada argumento la mala voluntad o el interés mezquino del argumentador sino la debilidad de lo argumentado. Algunos autores, como Giovanni Sartori, culpan de esta deficiencia al predominio de lo audiovisual –que proporciona impresiones– sobre la letra y la palabra, que acostumbran a las razones.

Aprender a discutir, a refutar y a justificar lo que se piensa es parte irrenunciable de cualquier educación que aspire al título de «humanista». Para ello no basta saber expresarse con claridad y precisión, sometiéndose a las mismas exigencias que se piden a los otros, sino que también hay que desarrollar la facultad de escuchar lo que se propone en el palenque discursivo. No se trata de patentar una comunidad de autistas celosamente clausurados en sus «respetables» opiniones propias, sino de propiciar la disposición a participar lealmente en coloquios razonables y a buscar en común una verdad que no tenga dueño y que procure no hacer esclavos. Desde luego tal disposición debe encontrar su primer ejemplo en la propia actitud del maestro, firme en lo que sabe pero dispuesto a debatirlo e incluso modificarlo en el transcurso de cada clase con ayuda de sus pupilos. Debe ser una de sus principales tareas fomentar el espíritu crítico sin hacer concesiones al simple afán de llevar la contraria (por otra parte tan propio y estimuladamente lúdico en la edad adolescente). También es sano que el profesor no se adelante a los adolescentes en celo crítico, enseñándoles la refutación de cosas que aún no ha mostrado bajo su aspecto positivo: v.gr., aproximarse al arte moderno empezando por la rapiña de los marchantes y el esnobismo de los coleccionistas o exponer las doctrinas filosóficas a partir de sus errores. Hay profesores tan inconformistas que no se conforman con ser sólo profesores y quieren también ocupar el papel de jóvenes rebeldes, en lugar de dejarles por lo menos esa iniciativa a sus alumnos.

Y en especial se ha de potenciar en quienes aprenden la capacidad de preguntar y preguntarse, esa inquietud sin la cual nunca se sabe realmente nada aunque se repita todo. Una de las constataciones más alarmantes

de la enseñanza actual es que los maestros de párvulos se ven agobiados por lo mucho que preguntan los niños, mientras que los de universidad nos quejamos porque jamás preguntan nada. ¿Qué ha ocurrido en esos años que separan la escuela de las facultades para que se les pasen las gozosas ganas de inquirir? Y no hay que temer que ese espíritu crítico lleve al puro nihilismo indisciplinado, porque si es auténtico más bien previene contra él. Escuchemos una vez más la sensatez de John Passmore: «Aceptemos que la persona que es un crítico especialmente dotado suele ser destructora. Pero, al menos esperémoslo así, destructora de la verborrea, de lo pretencioso, de la hipocresía, del conservadurismo complaciente y del radicalismo fantasioso. A un niño le rodearán durante toda su vida personas que intentarán defraudarle, imponérselo; lo rodearán charlatanes, embaucadores de toda laya, profetas autoengañados, hipócritas, timadores. Si, como resultado de esa educación en ser crítico, puede ayudar a destruirlos antes de que destruyan a la sociedad humana, tanto mejor».

Hay todavía otro aspecto de la educación humanista que conviene señalar: la dimensión narrativa que engloba y totaliza los conocimientos por ella transmitidos. Los humanos no somos problemas o ecuaciones, sino historias; nos parecemos menos a las cuentas que a los cuentos. Es imprescindible por tanto que la enseñanza sepa narrar cada una de las asignaturas vinculándola a su pasado, a los cambios sociales que han acompañado su desarrollo, etc... Las verdaderas humanidades son las materias de estudio que conservan vivo el latido biográfico de quienes las exploraron, así como su deuda con nuestras necesidades vitales y nuestros sueños. La memoria de los hombres pretéritos y la urgencia de la vida en el presente es lo que unifica significativamente la dispersión de temas académicos que conforman el *currículum*. Que es precisamente eso, la carrera de la vida, el desafío que los humanos antes y ahora le lanzamos a lo irremediable. Por eso es importante que no se pierda ni minimice la consideración histórica en nuestros aprendizajes básicos, aunque comprender la historia –sobre todo en sus aspectos políticos e ideológicos– sea mucho más difícil que memorizarla. Quizá fuese oportuno, como se ha sugerido a veces, que acostumbrásemos a los alumnos a leer la historia de sus naciones y comunidades contada por quienes no pertenecen a ellas... Lo que hoy se practica en la mayoría de los sitios, desde luego, es todo lo contrario: la historia como hagiografía colectiva, como configuración de los mitos diferenciales que nos hacen insolubles para los demás y en la humanidad. Pero sobre esto volveremos en el próximo capítulo.

La sensibilidad narrativa es ante todo sensibilidad literaria: básicamente se aprende leyendo, aunque haya otras importantes formas de narración que la educación tampoco debe descuidar, como la cinematográfica.