
CÓMO LOGRAR UNA FORMACIÓN INTEGRAL. EL MODO ÓPTIMO DE REALIZAR LA LOGSE

Por el Académico de Número
Excmo. Sr. D. Alfonso López Quintás*

Las condiciones actuales de vida hacen indispensable una formación muy aquilatada de niños y jóvenes si queremos tener futuro. Los medios de comunicación acosan diariamente al ciudadano con un alud de informaciones de todo orden. Con frecuencia, los temas decisivos de la vida humana son tratados de forma frívola y tendenciosa. Resulta extremadamente difícil para niños y jóvenes reaccionar con la debida lucidez ante esta avalancha de ideas contrastadas e incluso a veces opuestas. La única vía de solución es dotar a niños y jóvenes de un elevado poder de discernimiento y fortalecer su voluntad mediante la propuesta de un ideal de vida entusiasmante.

A ello tienden en el fondo, expresa o tácitamente, los diversos planes de estudio que se están elaborando en distintos lugares y países. La Ley General de Ordenación del Sistema Educativo (LOGSE) propone como meta última de la enseñanza lograr la «formación integral de los alumnos». Para ello señala seis *objetivos o metas parciales* (aprender a pensar con rigor, razonar de modo persuasivo y fundamentado, convivir de forma grata y fecunda, tomar decisiones lúcidas, comportarse de modo adecuado a las exigencias del propio ser personal) y siete *temas transversales* (Educación moral y cívica, Educación para la paz, Educación para la igualdad de oportunidades entre los sexos, Educación ambiental, Educación sexual, Educación del consumidor y Educación vial). Estos temas —según la Ley— han de ser tratados a

* Sesión del día 22 de octubre de 1996.

través de todas las áreas de forma tal que, al mismo tiempo que se los exponen, se vayan consiguiendo los objetivos antedichos: pensar con rigor, razonar de forma coherente, etc. Al hacerlo, cada profesor ejerce función de auténtico *tutor*.

Esta exigencia de la ley es causa actualmente de perplejidad y preocupación por parte de numerosos profesores, que se sienten seguros en el campo de su área pero se ven perdidos a la hora de realizar tareas que siempre han sido consideradas como competencia de la Ética, la Teoría de los valores, la Pedagogía, la Formación humana... A requerimiento de diversos grupos de profesores, apliqué a esta cuestión los resultados de las investigaciones que hube de realizar para configurar la *Escuela de Pensamiento y Creatividad* y se me abrió una vía extraordinariamente fecunda para dar cumplimiento a la Ley sin causar la menor distorsión a los profesores. Éstos no necesitan preocuparse de «enseñar» directamente valores y creatividad a los alumnos. Pueden permanecer tranquilos dentro del perímetro de su área, pero han de poner sumo empeño en subrayar ciertas cuestiones de la misma que tienen gran incidencia en la formación integral de los jóvenes. Esta incidencia se descubre cuando se analiza a fondo lo que es e implica el proceso formativo.

I. EL PROCESO FORMATIVO Y SUS CINCO FASES

El proceso formativo debe realizarse, a mi entender, en cinco fases. A lo largo de ellas se van alumbrando los valores y se descubre en qué consiste ser creativo. La creatividad y los valores no son objeto de enseñanza, como pueden serlo la mayor parte de los contenidos propios de las diferentes áreas: matemáticas, ciencias, historia, geografía... Los valores se alumbran, nos apelan, piden ser realizados. La creatividad es un modo de actividad singularmente fecunda que tiene lugar cuando respondemos a la apelación de los valores de forma activa y damos lugar a algo nuevo lleno de sentido. Recorramos en esquema las cinco fases y descubriremos una idea decisiva: *formarse significa entusiasmarse con la unidad, comprender que fundar modos elevados de unidad con las realidades de nuestro entorno constituye el ideal de nuestra vida*. Bien comprendida y asimilada esta idea primordial, disponemos de una clave decisiva para orientar fecundamente la enseñanza y otorgar a la vida profesional todo su relieve.

Primera fase del proceso formativo

El punto de partida del proceso formativo es mirar alrededor, contemplar hondamente todas las realidades y percatarse de que no todas tienen el mismo rango. Unas son meros objetos, realidades cerradas en sí, delimitables, pesables, asibles, situables en un lugar determinado del espacio y en un momento determinado del tiempo. Un bolígrafo, por ejemplo, presenta estas condiciones; es un objeto. Otras realidades también son delimitables, asibles, etc. por tener una vertiente material, pero son más que objetos. Tienen iniciativa y desarrollan cierta actividad en distintos órdenes. Una persona no queda circunscrita por sus dimensiones corpóreas, abarca cierto campo en diversos aspectos: estético, ético, profesional, religioso... Es más bien un «campo de realidad» que un objeto. Suelo denominarla «ámbito de realidad» o, sencillamente, «ámbito».

Pero no sólo las personas ostentan este carácter *ambital*. Toda realidad que ofrece al hombre ciertas posibilidades y es capaz de recibir las que el hombre le ofrece ha de ser considerada también como «ámbito». Un piano, en cuanto mueble, es un objeto. Visto como instrumento, es un «ámbito», porque ofrece al pianista la posibilidad de sonar y es capaz de recibir las posibilidades que aquél le otorga en orden a configurar diversas formas musicales. Lo mismo cabe decir de un barco o un avión. Cuando el principito, en el relato homónimo de Saint-Exupéry, vio un avión abatido sobre el desierto, preguntó: «¿Qué es esta cosa? El piloto lo corrigió inmediatamente: «Esto no es una cosa. Esto vuela. Esto es un avión, es mi avión»¹. Llamarle «cosa» significaba rebajarlo de rango, no verlo como un ámbito de realidad, capaz de entretenerse con el piloto y dar lugar a esa maravilla de la técnica que es *un avión en acto de volar*.

El arte de vivir con autenticidad consiste en aprender a ver las realidades del entorno no sólo como objetos sino también como ámbitos posibles. Muchas realidades de nuestro entorno se nos aparecen en principio como meros objetos. Pero, si las asumimos en un proyecto creativo, las elevamos a condición de ámbitos. El bolígrafo con que estoy escribiendo es un objeto: algo mensurable, delimitable, pesable... Si lo utilizo para escribir una obra, lo hago partícipe de una actividad personal entrañable, lo «ambitalizo» con ello en cierta medida y lo doto de un valor proporcional a la calidad de mi escrito. Por eso admiramos la pluma con que Goethe escribió el *Fausto* y que se conserva en su casa-museo de Frankfurt.

¹ Cf *El principito*, Alianza Editorial, Madrid 1972, p. 18.

Todo ámbito es una realidad abierta, relacional, colaboradora. Está de por sí predispuesta a colaborar en *experiencias reversibles*, experiencias de doble dirección. Con ello pasamos a la segunda fase del proceso formativo.

Segunda fase

En la vida realizamos a menudo acciones que van de nosotros a las realidades del entorno y allí terminan. Doy un empujón a un libro y éste se desplaza. No hay reacción por su parte a mi iniciativa. Yo he tenido todo el protagonismo. He realizado una acción *coactiva*. He mandado, y el libro ha obedecido mi mandato ciegamente. Mejor dicho: no ha habido ni mandato ni obediencia, sino un impulso físico y una reacción mecánica. Me he movido en el plano de los objetos y en el de la fuerza muscular. Pero hay otras acciones que van dirigidas a una inteligencia y una voluntad libre. Te invito a dar un paseo por el parque. Tú respondes que sí, pero matizas que te parece mejor por la calle. Tu respuesta es *activa*, asumes mi propuesta porque entrevés en ella un valor y lo haces tomando iniciativa. Mi acción de invitarte ejerció un influjo sobre ti, pero no fue una acción coactiva sino suscitadora de actividad por tu parte, inspiradora de una actitud de colaboración. De esta forma yo influí sobre ti y tú sobre mí. Este intercambio de influjos da lugar a un diálogo, un encuentro, por fugaz que sea.

Ya estamos preparados para comprender el encuentro en su génesis y hacernos cargo por propia cuenta de la razón profunda por la cual las disciplinas que estudian el enigma del ser humano subrayan actualmente que «el hombre es un ser de encuentro». Vivimos como personas, nos desarrollamos y perfeccionamos como tales en medida directamente proporcional a la calidad y cantidad de los encuentros que fundamos con las diversas realidades de nuestro entorno. El encuentro presenta esta fecundidad porque significa una forma de unión muy elevada. *Éste es el punto decisivo del proceso de nuestra formación personal*. Hemos de descubrir la grandeza de la unidad. El ser humano se caracteriza por su capacidad de *distanciarse* de las realidades del entorno para crear modos distintos de *unirse* con ellas. Si me agarro fuertemente a la mesa, mi modo de unión es intenso, pero pobre. Levanto la mano y no queda nada. Mi unión no era creativa. Toco la superficie de un piano y sucede lo mismo. Pero levanto la consola, introduzco mis dedos en el teclado y toco una pieza. El modo de unión que adquiero con el piano, con la partitura, con la obra y su autor es altísimo. Puedo estar más íntimamente unido con un compositor lejano a mí en tiempo y espacio que con el ayudante que roza mi hombro al pasar las hojas de la partitura. ¡Es fantástico! Las *experiencias reversibles* nos permiten fundar modos de unidad de una sorprendente riqueza. Cuando entre tú y yo fundamos un campo

de juego en el cual entreveramos nuestros ámbitos de vida, con sus correspondientes posibilidades, sucede algo decisivo: *se superan las escisiones expresadas en los esquemas aquí-allí, dentro-fuera...* En el plano objetivo, ambos estamos, por ser corpóreos, el uno *fuera* del otro. En el plano «lúdico», el del intercambio creador o encuentro, tú no estás fuera de mí ni yo *fuera* de ti; contribuimos los dos a fundar un *campo de juego* en el cual se borran los límites que nos alejan y entramos a participar de una misma actividad creativa. Esta forma de superar los límites mediante la unión en una tarea conjunta nos abre la posibilidad de vincular los modos auténticos de *solidaridad* con las formas más exigentes de *interdependencia*.

Tercera fase

El lenguaje es el vehículo expresivo del encuentro. Al descubrir la importancia de los ámbitos y el encuentro, resalta el papel decisivo que juega el lenguaje en la vida humana. La función primera y primaria del lenguaje no es servirnos de *medio para* comunicarnos. Es el *medio en* el cual podemos crear relaciones de encuentro y convivencia, o bien destruirlas. El lenguaje es bifronte, como todo lo humano, nos permite crear formas excelsas de unidad pero también nos depara recursos para destruir toda posibilidad de unión. ¿Cuál de las dos funciones, la constructiva o la destructiva, es la auténtica? Si aceptamos que el hombre es un *ser de encuentro*, debemos concluir que lenguaje auténtico es el que está inspirado por el amor y constituye el lugar en el cual se crean relaciones de encuentro.

El que se expresa con afán de crear unidad se cuida de expresar cada realidad con los términos adecuados a su rango. Nunca utilizará, por ejemplo, el verbo *tener* para expresar una realidad personal. No procede decir que «tenemos cuerpo», sino que «somos corpóreos». Hay una distancia abismal entre ambas expresiones. Tampoco es adecuado afirmar que *un poema es un objeto*. Si lo fuera, no podríamos establecer con él una relación de encuentro. Hagamos la experiencia siguiente y veremos la importancia de utilizar bien el lenguaje y considerar los poemas no como *objetos* sino como *ámbitos*. Este cambio de términos implica que tomamos el poema como un *campo de juego* y de *encuentro*, no como algo que podamos poseer y dominar desde fuera. Aprendo el poema de memoria, para prescindir de todo intermediario y entrar en relación de presencia inmediata y directa con él. Lo repito una y otra vez, alterando el ritmo, el fraseo, la modulación, hasta que mi sensibilidad me advierte que se halla bien declamado y toda su potencia expresiva queda al descubierto. Entonces siento que el poema deja de serme externo y extraño para hacerseme íntimo, sin dejar de ser dis-

tinto. Se convierte en una voz *interior*. Al declamarlo, vuelvo a crearlo conforme a mi propia sensibilidad. Ya no obedezco al texto impreso del que he tomado el poema. Sigo los dictados de mi inspiración poética. En este momento, mi unión con el poema es altísima y fecundísima. Les invito a hacer esta experiencia por sí mismos una y otra vez, porque les revelará qué tipos de unión somos capaces de crear con las realidades del entorno si las tomamos en toda su riqueza.

Cuarta fase

El *ideal* de la vida humana consiste en crear las formas más valiosas de unidad o encuentro que sea posible. Todo cuanto nos permita realizar ese ideal encierra para nosotros *valor*. Al asumir los diferentes valores de modo activo y comprometido, actuamos de manera creativa. Vemos interconexos los conceptos de *encuentro*, *lenguaje dicho con amor*, *ideal*, *valor* y *creatividad*. Son los conceptos nucleares del proceso formativo.

Los seres humanos tenemos que ir configurando la vida en cada instante mediante el impulso que recibimos del *ideal*, que es una *idea motriz* porque encarna el valor más alto, el que sirve de clave de bóveda a todo el edificio de nuestra existencia. Todo pende en nuestra existencia del ideal que asumamos como propio. Si tendemos por principio hacia el ideal de la unidad y solidaridad, nuestra actitud será fundamentalmente generosa, y nos orientamos por la vía del encuentro y la creatividad. Si optamos por el ideal del dominio, la posesión y el disfrute, nuestra actitud básica será de egoísmo y nos encaminaremos por la vía de la fascinación o vértigo, que nos produce primero *euforia* para sumirnos pronto en la *decepción*, la *tristeza*, la *angustia*, la *desesperación* y la *destrucción*.

Quinta fase

Si nos encaminamos hacia el ideal de la unidad, ganamos un *modo relacional* de contemplar las realidades de nuestro entorno y adquirimos una visión nueva, fecundísima, de lo que es la vida humana y sus posibilidades. Al entregarme a las experiencias de encuentro, voy descubriendo cada día con más nitidez la importancia de la relación para mi vida y aprendo a ver todas las realidades como «nudos de relaciones», no como objetos opacos y cerrados. Con ello mi visión de la realidad se torna inmensamente prometedora, porque las realidades, vistas así, son posibles compañeros de encuentro. *Para educar en creatividad y valores se necesita aprender a ver, pensar y sentir de modo relacional*. Este trozo de pan es un *objeto*, pero un objeto que ha sido elaborado a base de *frutos* de la

tierra, por ejemplo, el trigo. El trigo ¿es acaso *producto* de un proceso fabril? De ningún modo. Nadie produce trigo, en sentido de *fabricarlo*. El trigo es *fruto* de una *múltiple confluencia*: El agricultor recibe de sus mayores unas semillas y el arte de trabajar la tierra; deposita las semillas en la madre tierra y espera confiado; espera que a su tiempo venga la lluvia, empape la tierra y ponga en relación las sustancias nutritivas y las semillas; y que el sol dore la mies... Al ver un grano de trigo en la palma de la mano, no estoy ante un objeto cerrado en sí; contemplo una realidad que me remite a muchas otras desde su misma génesis. Es una realidad «relacional», es todo un ámbito de realidad lleno de vibración. De ahí su poderoso *simbolismo*, su capacidad de expresar el sentimiento de amistad del padre de familia que invita a alguien a comer en su casa, y toma el pan, lo parte, lo reparte y lo comparte. Algo semejante puede decirse del vino.

Esta forma relacional de ver las realidades significa un desarrollo notable de la *inteligencia*, que se habitúa así a pensar de forma *comprehensiva, penetrante y elevada*. Para unir estas tres condiciones de la inteligencia y no pensar de forma descompensada, viendo, por ejemplo, a lo lejos y dejando de lado los pormenores, se requiere prestar atención a las diferentes realidades y captar sus mutuas vinculaciones. De esta forma, se atiende a lo concreto inmediato y no se queda uno preso en él, sino que se llega a todas sus derivaciones: se da al pensamiento *amplitud, penetración y largo alcance*.

Este es el camino real para aprender a pensar con rigor, razonar de modo lógico y coherente, tomar decisiones lúcidas: tres de los objetivos marcados por la Nueva Ley de Educación. Para desarrollar la inteligencia no basta realizar ejercicios de lógica, mediante una u otra técnica. Se requiere tener una idea adecuada de la realidad y sus distintos modos, ya que pensar con rigor significa hacer justicia a lo real, ajustarse a las condiciones de la realidad.

Pero quedan otros objetivos de la Ley: convivir de forma grata y fecunda, y comportarse de modo adecuado a las exigencias del propio ser personal. Estos objetivos exigen la puesta en forma de la capacidad creadora. Aquí tiene una aplicación decisiva el descubrimiento que se realiza a lo largo del proceso formativo, a saber: que *pensar con rigor y vivir creativamente se exigen y complementan*. Si pienso con rigor, pongo las bases del encuentro, y éste es el lugar nato de la creatividad. Al ser creativo y fundar toda serie de encuentros, que son campos de iluminación, nos preparamos para pensar con mayor rigor todavía. Puedo estar hablando de forma tenaz y elocuente de la necesidad de convivir, ser tolerantes, comportarse de forma digna, y no conseguir despertar en los alumnos el menor entusiasmo por esta forma de vida. La verdadera persuasión se consigue al mostrar la razón profunda de aquello que se proclama. Si

un joven advierte que su desarrollo personal y el sentido de su vida penden de la creación de relaciones de encuentro, tiene una *clave de orientación decisiva* y la traducirá muy posiblemente en una *pauta certera de conducta*. De ahí que no debamos los educadores ocuparnos demasiado en dar consejos, que fácilmente son interpretados como signo de paternalismo y afán dominador de las conductas. Hemos de aplicar todas nuestras energías al descubrimiento de *claves de orientación* que penetren en la realidad y sean, por tanto, lúcidas y fecundas. La clave por excelencia viene dada por la idea *relacional* de la realidad. Es, en verdad, impresionante pensar que todas las realidades del universo están constituida por relaciones y son un testimonio vivo de la importancia de la unidad, pero ninguna lo sabe excepto el hombre. Nosotros sí sabemos que al fundar unidad alcanzamos la cima de nuestro desarrollo personal, nos ponemos en verdad y nos convertimos en portavoces de los demás seres. En cada acto creador de unidad el universo llega a la cima de un movimiento que engendró todos los seres y los ha llevado por vías lentísimas hasta el estado actual. Esta conciencia de la propia dignidad y responsabilidad es la mejor preparación, la única verdaderamente eficaz, para abordar los grandes temas de la convivencia humana: tolerancia, paz, justicia, salud, igualdad de derechos... No basta insistir en estas cuestiones y llegar a un consenso de *mínimos* sobre ellas a fin de garantizar la convivencia. Una fundamentación sólida de la vida social requiere una ética de *máximos*, entendiendo por tal el ahondamiento en lo más profundo y nuclear de la realidad: *la importancia de la categoría de relación y la fecundidad de los modos más altos de unidad*.

Al asumir estas ideas, se hace posible realizar la gran tarea del momento actual: fundar un *Humanismo de la unidad y la solidaridad*. Al recibir, en 1962, el premio al mejor humanista europeo, Romano Guardini pronunció en Bruselas una conferencia sobre la tarea actual de Europa. Su conclusión vino a ser la siguiente: «Europa supo crear a lo largo de varios siglos una impresionante *cultura del dominio*. Su tarea actual consiste en configurar una *cultura del servicio*².

Para llevar a cabo esta configuración, debemos cambiar el ideal, como se viene postulando desde la primera Gran Guerra. El *ideal del dominio* ha de ser cambiado por el *ideal de la ayuda solidaria*. Toda la labor de la enseñanza ha de ir dirigida a poner las bases que hagan posible esta colosal tarea.

² Cf *Europa Wirklichkeit und Aufgabe*. Eggebrecht, Maguncia, 1962, pp. 27-28. (*Europa Realidad y tarea*, Cristiandad, Madrid 1981, pp. 25-26).

II. APORTACIÓN DE LAS DIFERENTES ÁREAS AL PROCESO FORMATIVO

La Ley considera indispensable que cada profesor contribuya desde su actividad específica a la «formación integral» de los alumnos, y, para ello, dispone que en todas las áreas se procure tratar, desde una u otra vertiente, siete temas que juzga decisivos a este respecto. Los profesores deberán descubrir en qué lugares de su programa y en qué forma y con qué método introducen temas como la educación moral y cívica, la educación vial, la educación para la paz y la tolerancia, etc. Se han publicado últimamente muchos libros y artículos acerca de los temas transversales y su introducción en las diversas áreas. El resultado de tal esfuerzo benemérito es muy pobre, debido a un error de planteamiento. Cada área debe contribuir a la formación integral de los alumnos, pero ello ha de hacerlo no mediante el tratamiento directo de ciertos temas, escogidos por determinadas personas, sino mediante el estudio profundo de algunas cuestiones del propio programa que tienen particular incidencia en la marcha del proceso formativo, tal como antes ha sido esbozado. ¿Cuáles son tales cuestiones? Veámoslo respecto a tres áreas representativas de tres vertientes de la actividad humana: la Literatura, la música y las Matemáticas.

1. Las matemáticas

Un catedrático de matemáticas de una prestigiosa universidad manifestó en una ocasión públicamente que envidia a los filósofos porque ellos tienen amplias posibilidades para influir en la formación de los jóvenes, mientras él se ve reducido a enseñar cuestiones puramente formales ajenas a la vida humana concreta. Por fortuna, esta opinión pesimista es infundada. Si el profesor de matemáticas puede conseguir a través de la explicación de su programa que el alumno disponga su ánimo para abrirse a la grandeza de la unidad, colaborará de manera eficaz a su formación integral aunque no haga la menor alusión a los valores y la creatividad durante el curso.

Las Matemáticas tienen como meta primordial la creación de estructuras. Toda estructura implica ordenación de diversos elementos. Esta forma de orden, configurado por la mente humana, presenta una afinidad enigmática con el orden que rige en el universo entero y que puede expresarse en fórmulas matemáticas. Sabemos que los grandes pioneros de la ciencia, Kepler, por ejemplo, se han extenuado en la busca de las fórmulas que permiten pensar racionalmen-

te la constitución íntima del universo por la convicción de que en éste alienta un orden y toda nuestra tarea investigadora consiste en descubrirlo. Por eso eminentes físicos actuales no han tenido reparo en afirmar que no es posible hacer ciencia sin el respaldo último de la religión.

El profesor de matemáticas debe enseñar diversas fórmulas, ecuaciones y operaciones a los alumnos. Es parte esencial de su programa docente. Si a través de tal enseñanza procura que los jóvenes se hagan una idea clara del poder de las estructuras matemáticas, de su belleza (debida a la armonía de los diversos elementos que conjuga), de la afinidad entre el orden establecido por la mente y el orden que ensambla las diferentes realidades del universo, desde lo infinitamente pequeño a lo inmensamente grande, pone las bases de una sólida formación espiritual de los alumnos. En efecto. El no ha hablado de valores ni de creatividad, ni de los temas transversales. Pero ese amor a las estructuras que inspiró a sus alumnos va a vincularse con cuanto el profesor de cultura y lengua griegas les diga acerca del descubrimiento pitagórico de que ciertos fenómenos cualitativos pueden ser expresados de modo matemático. Pitágoras observó que las diferentes alturas de los sonidos producidos por los golpes dados en distintos yunques guardan proporción con el volumen de éstos, así como el sonido más agudo o más grave de las cuerdas de un violín pende de la amplitud de las cuerdas. Tales sonidos pueden ser expresados mediante una formulación matemática: la octava responde al quebrado $1/1$, la quinta a $5/4$, la cuarta a $4/3$. La historia de la Estética a partir de los griegos hasta bien entrada la Edad Moderna fue una carrera entusiasta en busca de las fórmulas que expresan los fenómenos cualitativos básicos en la vida estética. Ves el Partenón, te maravilla su armonía, admiras su equilibrio y dejas que tu vista se complazca en la idea de majestad que irradia. En un segundo momento, te sorprendes gratamente al descubrir que esa armonía, fuente de inagotable belleza, está vinculada en su origen con un cálculo muy preciso de las interrelaciones. Todo está sometido en esta obra a proporción y medida o mesura. La altura de la columna dórica es 16 veces mayor que el radio de la base, considerado como módulo. La anchura del triglifo es considerada como la unidad de medida, la de la metopa debe abarcar un 1,6. Hasta los pormenores más exiguos están sometidos a cálculo. Y lo mismo cabe decir de obras escultóricas como la Venus de Milo o el Apolo del Belvedere.

Pero la armonía no sólo era para los griegos canon de belleza artística. También determinaba la belleza urbanística y la moral.

Esta admiración hacia las estructuras que, por razones de sentimiento y de inteligencia, sentían los griegos, los santos padres, los pensadores medievales y renacentistas por las estructuras, se vincula en el espíritu del alumno con

la sobria estima que el profesor de matemáticas supo inspirarles hacia cuanto signifique orden y configuración.

Con ello el alumno se halla perfectamente dispuesto para penetrar a fondo en el núcleo de la doctrina ética. Cuando el profesor de Etica le explique que es decisivo comprender la vinculación estrecha que debe darse entre libertad y normas, libertad y preceptos, libertad y estructura social, y otros temas semejantes, el alumno no rechazará precipitadamente esta indicación por el consabido prejuicio de que la libertad se opone necesariamente a cuanto signifique configuración de la vida, limitación de ciertas posibilidades, imposición de cauces normativos... Él ha asimilado ya, gozosamente, que ciertas estructuras son fuente de belleza y de bondad, así como de lucidez para comprender el universo. Su actitud en principio será, pues, de apertura colaboradora a la doctrina del profesor de ética. Si éste se cuida de hacerle ver que la norma auténtica es aquella que ofrece un cauce fecundo a la acción porque responde al modo de ser del hombre, el alumno estará pronto a aceptar que asumir una norma fecunda no frena su libertad, la hace posible. Asumir significa aquí tomarla como principio de acción, como voz interior. El alumno se acuerda sin duda en este momento de la experiencia del poema que ha realizado en clase de literatura y que hemos anticipado al describir el modo altísimo de unidad que podemos crear con ciertas realidades que en principio son distintas y distantes de nosotros y luego se tornan íntimas.

Vemos con claridad cómo se conectan, sin pretenderlo expresamente, las enseñanzas de diversos profesores y dan lugar a un cuerpo de doctrina en el espíritu del alumno. Los profesores transmiten unas enseñanzas y al mismo tiempo infunden un espíritu, un modo de ver la realidad, una perspectiva fecundísima desde la cual es posible penetrar en el reducto último de la existencia, que es la relación. A partir de aquí es posible montar todo el edificio de la formación humana, como veremos al final.

2. La música

Todo lo dicho acerca de la importancia de la relación, el entreveramiento de ámbitos de realidad o encuentro halla en la música una confirmación sencilla, vivaz, impresionante. Todo en la música es relación. El gran físico Edington decía: «Dadme un mundo de relaciones y os daré un mundo de materia y energía». Un músico puede asimismo afirmar: Cread relaciones y obtendréis música. Dos sonidos tomados aparte no tienen valor estético. Dos sonidos relacionados forman un intervalo expresivo. Con él comienza la música. Eso mismo sucede con

el ritmo, que consta de sonidos ordenados en el tiempo. El orden, la interrelación es el origen del edificio sorprendente de la música. La sonata en fa menor, *Appassionata*, de Beethoven se inicia con tres notas descendentes, *do, la, fa*. Es una relación, una forma de estructurar los sonidos. De ahí arranca toda la estructura de esa magna obra. Al oír ese tema nuclear se está ya vibrando con la obra entera. En la música se aprende a no quedarse en los valores inmediatos sino a trascenderlos hacia todo aquello a lo que ellos mismos remiten. Aprende uno el arte de trascender, de dar a la mirada y la inteligencia largo alcance, amplitud y penetración: las tres condiciones básicas de una forma madura de ver y entender.

Esta manera fecunda de abrirse a la realidad en torno se afianza y perfecciona cuando nos ejercitamos en captar simultáneamente los siete niveles o modos de realidad que presenta toda obra de arte auténtica: los materiales aislados, los materiales vinculados entre sí, los materiales estructurados, los ámbitos de realidad que se expresan a través de esta estructura, el mundo peculiar que se plasma en la obra, la emotividad que ésta suscita, el entorno vital para el que fue destinada.

Pero todavía gana mayor madurez nuestra forma de pensar cuando al oír atentamente una obra musical descubrimos que en ella se supera de hecho la escisión entre la *independencia* y la *solidaridad*. Cada voz en una obra polifónica goza de total independencia respecto a las otras. Ninguna puede inmiscuirse en ella. Pero, cuando empieza a cantar —que es una actividad creativa y por tanto dual, abierta, relacional— presta suma atención a las otras, atempera su volumen y su ritmo al de ellas, aviva la sensibilidad para crear un tejido sonoro perfectamente armónico y equilibrado. Cuando se adopta una actitud creativa, nadie intenta dominar a nadie, sobresalir sobre nadie, bloquear a nadie. Al contrario, se esfuerza por resaltar sus cualidades y su modo de realizarlas, porque de la brillantez de cada elemento pende el éxito del conjunto. Una interpretación justa vincula la máxima independencia y la máxima solidaridad.

Se supera asimismo la escisión entre la *autonomía* y la *heteronomía*. El buen intérprete obedece a la partitura, que es su cauce expresivo, el principio de su actuación artística, su impulso creador. El sabe que sin la obra no sería nada, estaría condenado a la inexpresividad. Cuando se entrega generosamente a la tarea de re-crear la obra, advierte que entonces adquiere una libertad interior gozosísima, se ve dotado de la capacidad de crear todo un decurso sonoro, lleno de belleza y expresividad. Al ajustarse a la obra, limita su «libertad de manobra», pero con ello adquiere su auténtica libertad expresiva al crear un campo de juego o encuentro. En éste se supera la relación de alejamiento entre el aquí y el

allí, el interior y el exterior. La obra sigue siendo distinta de él pero ya no es distante ni externa ni extraña. Se le ha hecho íntima. Esta experiencia viva de cómo una realidad distinta y distante puede tornarse íntima sin dejar de ser distinta tiene unas aplicaciones decisivas en la vida ética. Un joven da un paso de gigante hacia la madurez cuando se percata de la posibilidad de unirse estrechamente a una realidad que se le presenta como normativa, asumirla como impulso de su obrar y ser totalmente libre. Esta aparente paradoja es algo del todo lógico en el nivel de la creatividad, del trato con ámbitos de realidad, no en el plano de los objetos y de la manipulación de los mismos.

3. Literatura

Todo cuanto hemos dicho de los ámbitos de realidad, de su relación con la vertiente objetiva de las realidades, de las experiencias reversibles y el encuentro, de las leyes del desarrollo humano y otros temas semejantes se vive en las obras literarias valiosas de forma dramática, sumamente expresiva. La literatura —como, en general, el arte— no opera con meros objetos y meros hechos, sino con ámbitos y con acontecimientos. De ahí que la lectura atenta de las obras literarias nos sitúe en una trama de ámbitos que se crean o se destruyen a lo largo de procesos de creatividad o éxtasis y procesos de fascinación o vértigo. Lo importante en *La tragedia de Macbeth* no es la trama argumental, sino el proceso de vértigo que Shakespeare quiere poner ante nuestra mirada para que descubramos las fases de un proceso que comienza con la euforia y aboca a la destrucción. Por eso la tragedia es, como indicó Aristóteles, «catártica», purificadora; nos presenta de modo patente cuál puede ser nuestra propia historia si seguimos un proceso de este género.

De esta forma, a través de las distintas áreas vamos ahondando en los conceptos básicos que tejen nuestro proceso formativo. No hemos tratado directamente los temas transversales, pero nos hemos preparado para comprenderlos a fondo, en su génesis. Es el único modo de abordarlos con radicalidad y prepararnos para transmitirlos a otros de forma persuasiva y convincente. Veamos unos cuantos ejemplos.

1. La educación para la paz y la tolerancia no es posible si antes no se ha despertado en el alumno el entusiasmo por la unidad y el amor incondicional a la verdad. La paz no implica solamente la ausencia de conflictos. Supone la creación positiva de vínculos de convivencia. Esta actividad creativa implica sacrificios, que sólo podemos realizar a impulsos del afán de crear unidad. La tolerancia no se reduce a la mera aceptación de cualquier idea o conducta. Eso

sería indiferencia y no implicaría creatividad alguna y por tanto desarrollo de la personalidad y fundación de verdadera vida comunitaria. La tolerancia auténtica supone estima del otro, de las cualidades que pueda tener en orden a clarificar una cuestión o un modo de conducta. Tal clarificación debe hacerse en atencencia a la realidad, que es el módulo de toda idea o comportamiento. Ser tolerante es estar dispuesto a buscar la verdad en común, con independencia de todo tipo de interés partidista. Esa voluntad incondicional de vivir en la verdad, de la verdad y para la verdad suscita una actitud de sencillez, que nos lleva a admitir que, cuando conocemos algo estamos en la verdad pero no en la verdad toda. Veo a Juan por la calle y le doy la mano. Puedo decir que me estoy encontrando con «todo Juan», pero no con «Juan todo». Es la persona de Juan la que me sale al encuentro, no sólo su mano o su mirada. Pero no todas las vertientes de la vida de Juan se me hacen presentes. Algo análogo sucede con la verdad. Podemos estar seguros de conocer algo en verdad. Tenemos razón en defender nuestra verdad con firmeza y tesón. Pero erraríamos si consideráramos nuestra opinión como un punto de vista exhaustivo sobre la realidad tratada. De aquí se deduce que a la verdad no podemos ir a solas, sino en comunidad. Necesitamos de los demás para ir conociendo la realidad más plenamente, desde más y más perspectivas.

2. La educación para la libertad no puede reducirse a enseñar a ser comedidos en las reivindicaciones y respetuosos con los derechos de los demás. Se requiere ir al núcleo de la vida creativa, que es la relación primaria del hombre con la realidad en torno, y reconocer que necesitamos abrirnos a esa realidad y cumplir sus exigencias. Para ello se requiere adoptar una actitud de respeto y dejar que la realidad se nos vaya manifestando en todo lo que es e implica. Esa manifestación o «desvelamiento» es la verdad originaria. Con ello queda de manifiesto que libertad y verdad se implican. Cuando asumo la verdad de la realidad, y me vinculo a ella, es decir, me «obligo» a sus condiciones y exigencias, puedo acoger las posibilidades que me ofrece en orden a mi desarrollo personal. Entonces adquiero *libertad creativa*. Al descubrirlo, me hago cargo por mí mismo de que la verdad es *promocionante*, y en la misma medida tiene «autoridad» sobre mí, un modo peculiar de poder que no coacciona sino que promueve.

3. Educar para la salud no es posible si no se aprende antes a descubrir los diferentes valores y a jerarquizarlos. Lo agradable es un valor, pero lo es no sólo porque nos satisface sino porque detecta valores más altos y nos remite a ellos. Mi salud es un valor más elevado que el agrado que me proporciona un alimento sabroso. Pero tampoco la salud es el valor supremo. Consagrar las fuerzas que me depara una buena salud a servir a los demás encierra un valor todavía más alto. Si tal servicio se realiza porque uno es consciente de que fundar unidad es ley de todo el universo, su valor adquiere un matiz peculiar que

lo enriquece sobremanera. Un creyente que vea el universo como fruto de un acto de amor por parte del Creador y considere que al crear unidad proseguimos la labor creadora y cerramos el círculo de amor del universo, dándole a éste su máxima dignidad y poniéndolo en verdad, confiere a sus actos de servicio y a sus relaciones de convivencia un valor supremo.

Los temas transversales han de ser analizados de modo expreso y sistemático en cursos especiales, por ejemplo en el de Ciencias Sociales y en Ética. Entonces, el alumno puede ver en bloque cuanto ha ido aprendiendo en diversas áreas y a lo largo de distintos cursos. Esa visión sinóptica le permitirá captar el sentido pleno de cada pormenor y descubrir la fecundidad que todo ello encierra para orientar su vida y darle plenitud.