

3. EDUCACIÓN Y DESARROLLO PERSONAL EN LA ERA POSTMODERNA

JOSÉ MANUEL BAUTISTA-VALLEJO
UNIVERSIDAD DE HUELVA

El tema del hombre y, en concreto, su verdad personal, se convierte en el interés más importante que desde el primer momento muchos investigadores son capaces de discernir entre otras problemáticas que siempre se incluyen en la esfera de las investigaciones. Es por ello que hay que tener presente la importancia de considerar la desdibujada identidad personal del hombre en el momento en que vivimos, idea previa que ayuda a entender mejor la situación personal de cada hombre y de la sociedad entera. Por otro lado, el entorno pedagógico y la realidad personal fragmentada, entroncan en el proceso educativo, corazón de los procesos que tienen lugar en la escuela.

Lo fundamental que hay que comprender es que hay que estudiar la persona como realidad y presencia, así como su inevitable y utilísima implicación en el contexto escolar, lugar de descanso de tantas reflexiones de aquellos que trabajan en este ámbito.

Algo que se convierte en una primera tarea es partir del mundo en que nos encontramos, de manera que un estudio de la época actual se torna en algo fundamental. Previo a todo análisis científico propio, hay una idea de cierta atemporalidad y aespacialidad que es la de entender la situación del hombre actual como desdibujada y fragmentada, la cual tiene que ver con que el optimismo inicial que se puso en la razón había degenerado en cansancio, pesimismo y frustración.

Como punto de encuentro y de partida está la llamada a situar nuestra época en lo que de una forma más o menos generalizada los autores denominan postmodernidad.

Pero, para considerar esta época se hace necesario recurrir a la que la precedió, de manera que haya una explicación más completa de la misma, y, al tiempo, una descripción de las características más fundamentales.

He aquí que la consideración previa es el estudio de la modernidad, época inmediatamente anterior y que ha sido estimada por los estudiosos del tema como un

período en donde el énfasis se ponía en la soberanía de la razón y en la ilusión del progreso, especialmente el científico y el técnico. Cabe inferir que en este período se proponía y creía definitivamente alcanzar la absolutidad del sujeto, al entender que la libertad del hombre no respondía a límites, internos o externos, con lo cual toda norma externa caía en desuso y se desvinculaba de las acciones de cada propio hombre, logrando así una emancipación y legitimación por definición.

A la modernidad se la acepta como un fenómeno complejo, un producto en el que convergen un número de fuerzas a lo largo de varios siglos (Gallagher, 1994). Probablemente lo que caracteriza a la modernidad es el intento de superar mediante el racionalismo el escepticismo total en que desemboca el empirismo, pues el hombre moderno, ofuscado por la ciencia y de una manera especial por su formalismo matemático, «cree poder escapar al escepticismo epistemológico y al relativismo moral, fundamentando tanto la ciencia como la moral en el poder de la pura razón» (Gahona-Fraga: 1994: 284).

Aunque esta opinión se basa en los hechos y en razones seguras, no queda claro para los distintos autores cuál o cuáles son los fenómenos desencadenantes de la modernidad. Mientras que unos ponen su interés en aspectos filosóficos, otros deslizan sus argumentos en el campo de las ciencias, al tiempo que otros hablan de razones sociales, etc. En cualquier caso y contemplando a todo este fenómeno como punto de encuentro de otros muchos, Michael Paul Gallagher (1994), haciéndose eco de este mar de razones aducidas propone distintos candidatos originadores de la modernidad: la filosofía nominalista con su separación de conceptos de realidad; el Renacimiento con su humanismo de una nueva individualidad; la Reforma Protestante con su aceptación de la conciencia individual; el racionalismo y subjetivismo resultante de la filosofía de Descartes; la revolución científica con su iluminador criterio empírico de la verdad; las versiones de libertad de pensamiento de la Ilustración; las revoluciones políticas con su reacción contra las más viejas formas de autoridad; la revolución industrial con su impacto sobre cómo la gente vive junta en comunidad; la revolución de las comunicaciones que influye en cada persona principalmente a través de las imágenes. Pues bien, cada uno de estos acontecimientos o fenómenos ha contribuido en ser claves para la modernidad, por lo que aunque todos son responsables, ninguno es depositario por sí solo del factor de origen. *Todos conjuntamente*

Cuando ya de alguna manera nos hemos acercado a la contemplación global de los principales elementos de la modernidad, ésta tiene una serie de postulados fundamentales que aparecen recogidos, aunque no de una manera exclusiva, en las obras de Forment (1990), Sanabria (1991), Forment et al. (1991) y Sayés (1994):

Soberanía de la razón, es decir, la modernidad supone una confianza ilimitada en la razón, sobre todo en su vertiente técnica y científica, que «permitirá» al hombre

dominar por completo la naturaleza, compartiendo así mismo una ilusión optimista de la realidad. Se trata sin duda de las ilusiones «progresistas» detentadas durante tantos siglos.

Una «absolutidad» del sujeto, entendiendo que la libertad del hombre no responde a límites; unido a esto se defiende también el principio de la inmanencia, por el cual se concibe al hombre encerrado en los límites de la naturaleza y la sociedad. Es decir, la modernidad supone la reivindicación de la libertad, cuando la historia se concibe como un proceso de liberación en todos los órdenes (libertad y razón son los pilares y dogmas del movimiento modernista).

Es ahora cuando surge también la idea de un liberalismo capaz de hacer de la libertad sin trabas el fundamento y la condición de toda acción y proceso histórico, aun cuando también la única norma a seguir y el valor absoluto que hay que realizar (Poupard, 1994). Como movimiento de emancipación, el liberalismo tiene una significación positiva y otra negativa: la positiva se muestra en el sentido de una lucha por la libertad política, social y económica; lucha por los derechos del hombre, concretamente, por un Estado de derecho y una sociedad democrática. La negativa, por contra, se muestra como ausencia de deberes. La libertad es considerada como un fin en sí misma y así corre el riesgo de caer en el subjetivismo y la arbitrariedad, en detrimento de la dignidad personal que el liberalismo pretende salvaguardar. La razón de esto es que el hombre suprime toda vinculación con la Trascendencia; el hombre se sitúa en el centro de su propio mundo y rechaza toda norma externa a sí mismo (Poupard, 1994).

También, se instaura una conciencia histórica, en el sentido de que se piensa que ha llegado la hora, que está maduro el hombre con el advenimiento de la razón, felizmente instalada tras épocas ya pasadas de irracionalidad y oscurantismo. Por eso también surge la creencia en la utopía del progreso, porque la evolución progresiva y positiva es camino y consecuencia de las ventajas de una sociedad guiada por la razón: la humanidad alcanzará la liberación de todas las esclavitudes externas e internas, en todos los órdenes y manifiestos del hombre.

Pero, decididamente, no nos hallábamos en esta época de modernidad, aunque las reminiscencias de gestos de las épocas pasadas seguían y siguen siendo huellas imborrables y pautas identificables en la actualidad, más caracterizada esta última por la inconstancia de la mayoría de las tendencias por su propia inestabilidad. La época en la que nos hallamos ya puede ser denominada como la postmodernidad.

Aunque es difícil situar una fecha de comienzo de este nuevo período, por otro lado peligrosa acción porque supone aproximar un cálculo a algo que no le corresponde, sí es cierto que críticos como Susan Sontag, Ihab Hasan y sobre todo Leslie Fiedler comprobaron que —con todas las diferencias del caso entre ellos— la modernidad había concluido desde aproximadamente el año 1955. Es así que estos críticos culturales

prometieron una nueva época de un «irracionalismo refrescante», un arte hecho de gestos narcisistas, una nueva sensibilidad en definitiva.

Un año antes, en 1954, la obra de Toynbee titulada *Estudio de la historia* propone por primera vez el término «postmodernidad» como denominación de esta nueva época.

Esta nueva época, comenzada y en pleno desarrollo, centra de una manera especial su carga crítica sobre el humanismo que hasta entonces se situaba en los lugares privilegiados de discusión: la postmodernidad es, entre otras cosas, la disolución del sujeto, pues éste queda reducido a la pura exposición y transparencia ante un mundo que él atraviesa sin obstáculos, rendido ante la creencia de su propia debilidad, convertido en un centro de distribución para todas las redes de influencia.

Aunque es sumamente interesante el estudio de la postmodernidad en su concreción en todos los órdenes, para lo cual hay que acudir a la fenomenología por la posibilidad que ofrece para la observación y descripción de los fenómenos concurrentes, con lo que se obtienen referencias desde la literatura, arte, ciencia, arquitectura, entre otras, y, por supuesto, educación, hay que centrar las imágenes de la postmodernidad en torno al hombre de hoy, el hombre postmoderno, para entender mejor lo que ocurre en los variados procesos que confluyen actuantes en el seno de la escuela.

Por otro lado, la historia de la humanidad también es un largo relato en donde de forma presente circulan las penosas acciones de muchos hombres contra ellos mismos y contra otros, cuya proximidad consiste en compartir el mismo género humano, pero que proyectan su dignidad convirtiendo «su» mundo en algo propio, diferente de otros. Esto confirma una vez más una grave preocupación de muchos que se han llamado humanistas.

Volviendo al concepto de postmodernidad y por seguir imprimiendo mayor luz, hay que decir que la difusión del mismo se hace desde tres ámbitos diferentes, aunque complementarios. Nos referimos a los ámbitos de la literatura, filosofía y arquitectura.

Desde la literatura se habla de antiexperimentalismo como lo postmoderno, que representa el apoyo sin más a la reelaboración. En el texto se entienden las cosas que no se comprenden, porque son las palabras las que se entienden mientras que se comprenden los pensamientos, debido a que entender está más cerca de la percepción y comprender de la razón. No hay que olvidar que las teorías postmodernas del lenguaje, de la subjetividad y del poder han atacado en varios frentes el discurso de la emancipación (Lather, 1992).

En el ámbito filosófico, se pone en duda la cultura fundada en ideologías que se transforman en prescripciones. En filosofía, el postmodernismo puede ser considerado en un sentido amplio incluyendo una serie de planteamientos teóricos que presentan

el objetivo de trascender los conceptos de razón y de sujeto racional que han sido básicos en la tradición moderna con un gran impulso por parte de autores como Descartes y Kant; aquí pueden tenerse en cuenta apuestas teóricas como el postestructuralismo, el deconstruccionismo, la filosofía postanalítica o el neopragmatismo.

Y en arquitectura, con su exponente máximo Ludwig Mies van der Rohe, se expresaba la rebelión contra los principios del Movimiento Moderno, su funcionalismo y su racionalismo. Este arquitecto norteamericano a partir de 1919 se entregó plenamente a las corrientes arquitectónicas más revolucionarias. Mies realizó en arquitectura el paso de la concepción tradicional de las masas a la visualización del sistema de fuerzas. En general, en el arte es considerado el pastiche, montaje, bricolage y collage como características del postmodernismo; todas «forman una obra cíclica y fragmentaria contra la imposición autoritaria de una dirección de sentido monolítica» (Lather, 1992: 9). Incluso en el cine, en la actualidad surge la filmación en términos de «remake», en donde las superproducciones reinterpretan historias ya contadas en el pasado en un intento de cambiar la sola perspectiva.

Parecería, en cierto sentido, que sólo un cúmulo de factores que se asemejan han propiciado esta crisis postmoderna. Un papel considerable en esta crisis lo ha tenido el desarrollo de la misma ciencia, tan alabada desde su nacimiento por la modernidad. De todas las manifestaciones mencionadas, algo que puede ser extraído es que no sin razón vemos cómo ha surgido un cientifismo que pretende que el único modo de conocimiento verdadero sea el científico, como encontramos en muchos autores y, cómo no, en los pertenecientes al llamado Círculo de Viena (Neurath, Kraft, Schilck, Carnap, etc.). Con ellos, el positivismo lógico ha sido una reflexión en profundidad sobre los fundamentos y límites del conocimiento humano, teniendo como único modelo el conocimiento científico y más concretamente la ciencia física, tomando como elemento de reflexión filosófica la lógica (Blasco, 1984). Pero negando toda posibilidad de conocimiento metafísico, los positivistas fueron despiadadamente antimetafísicos, han arrumbado la misma posibilidad de la ciencia, pues ésta parte del convencimiento ordinario y básico de que el mundo es real y que, por tanto, puede ser conocido (Sayés, 1994).

Muchos ya han alcanzado la idea de que la razón y la ciencia no son absolutas. Así, nos dice Gahona-Fraga (1994: 285) que «la demostración de Poincaré de que las ecuaciones de la mecánica clásica no permiten la predicción determinística del comportamiento de sistemas incluso mínimamente complejos; la superación de la física de Newton con la teoría de la relatividad; y, por último, la revolución de la mecánica cuántica, que introduce un principio de indeterminación en el mismo corazón de la física, han llevado al hombre contemporáneo a una desconfianza casi total en el poder de la razón.» En este sentido, concluye Gahona-Fraga (1994) que

podría situarse simbólicamente el fin del racionalismo moderno en la demostración matemática del teorema de Gödel. «Matemático» y «científico» se identifican. Lo que hace «científicas» a las ciencias ofreciéndole además la posibilidad de progresar es la introducción y la aplicación de las matemáticas. «Ahora bien: con el teorema de Gödel fracasa el programa formalista de Hilbert de unificación de los diversos sistemas axiomáticos. El teorema de Gödel demuestra definitivamente que no existe una matemática universal, esa matemática universal con la que sueña todo racionalista, que sería la explicación científica omnicomprendensiva de la realidad» (Gahona-Fraga, 1994: 286). Y no existiendo ni pudiendo existir una matemática completa y autoconsistente porque se contradice a sí misma, con mayor razón tampoco podrá hacerlo el racionalismo.

Todo lo cual nos hace creer en una modernidad mortecina y una postmodernidad establecida. Cada día vemos muestras de esta llegada. La rapidez y mutación constante de la vida, la veloz cultura de la imagen, más pasajera si cabe que la moda que nunca arraiga, los discursos fatigables, ligeros o efímeros, la existencia sumergida en la fútil banalidad y en la mediocridad desmedida; no parece que estamos precisamente en una época que valore el esfuerzo, la vocación. «El mundo postmoderno no se caracteriza precisamente por la capacidad de reflexión, más bien se distingue por la precipitación; es como si el hombre actual no parase de moverse entre las cosas, y cuando se cansara, las pusiera en movimiento» (Bernal Guerrero, 1994a: 10).

Son pues éstas las causas que me empujan a considerar en profundidad el concepto de persona. Si sus grandes valores han desaparecido o están ocultos, si el sujeto ya no significa nada y los grandes relatos que sobre lo personal podían ser contados se han convertido en pequeñas historias no extrapolables, no intrasferibles ni intercambiables con los otros semejantes, entonces hay que fundamentar con consistencia el valor y la dignidad de la persona.

Este último personalismo metafísico, cuya tradición se remonta a los primeros años de nuestra era, nos propone como un manifiesto la clave metafísica de la dignidad del hombre: el hecho de que su alma pueda recibir en sí el acto de ser y, en cierto modo, lo exija, da razón de la peculiar intensidad y grandeza del *esse* que actualiza al entero compuesto y, por tanto, de la nobleza constitutiva de todos y cada uno de sus componentes. El ser, que pertenece en propiedad al alma, lo da ésta a participar al cuerpo, tomándolo humano, personal. Según Melendo (1994: 32), «puesto que subsistir es propio de quien goza del ser en sí y por sí, y en el hombre esto hay que predicarlo prioritaria y fundamentalmente del alma, la subsistencia propia del acto de ser humano es la correspondiente a una substancia espiritual que trasciende las condiciones empobrecedoras de la materia y eleva a ese nivel superior —¡de manera participada!— incluso a sus propios integrantes físicos.» Por tanto, la posesión de un acto de ser en propiedad, inalienable e indisponible, sería entonces el rasgo estructural

más definitorio de la condición de persona. Por todo ello, la persona goza de una «particular eminencia ontológica» y una «excelsa dignidad entitativa» (Melendo, 1994: 34).

Abordada la persona en su integridad como unidad y totalidad que encierra su condición personal, en donde se expresa el ser y el modo de ser de la misma, hay que confirmar fenomenológicamente las manifestaciones propias y esenciales a través de las cuales se proyecta, es decir, hay que abordar las notas distintivas de la persona.

Con notas distintivas de la persona nos referimos a la singularidad, que entiende que la persona es un ser unitario; la autonomía, según la cual la persona es, no de un modo absoluto, principio de sus propias acciones; y la apertura, mediante la cual se entiende que la persona está abierta a las cosas que le rodean, a las demás personas y a la trascendencia.

Lo más importante llegados a este momento es conducirnos al terreno educativo y explicar cuál es el sentido personal de la educación y la significación del desarrollo personal en el proceso educativo. La tarea educativa, por su propia naturaleza, ha de ser entendida como una auténtica tarea de personalización porque, según hemos visto, la persona, en su valor óntico, es el fundamento de la educación, por lo que no hay que entenderlo en el sentido contrario.

Un dato más ha de ser aportado y es la consideración, según el gran filósofo Xavier Zubiri (1986), de los conceptos de personeidad y personalidad. Con éstos explicamos mejor el carácter estructural de la persona y el modo de ser de esa realidad estructural que es la persona, respectivamente. Con ello optamos mejor a lo que, y con verdadero carácter educativo, son principios primarios e irreductibles del ser del hombre, que son la responsabilidad, el esfuerzo y la motivación. La esencia de la persona humana se comprende mejor acudiendo a estas claves de la existencia personal.

La persona los tiene como principios de acción, por cuanto que se cimenta con ellos la personalidad del hombre. Por otro lado, en el origen mismo de la conducta humana están las motivaciones. Estos tres conducen a la persona oportunamente al auténtico proceso de desarrollo que le permite realizarse y autorrealizarse de un modo singularizado, porque aunque hay que notar que desde determinadas instancias se les ha pretendido situar y reducir a instintos o hacerlos derivar de los mismos, el esfuerzo, la responsabilidad y la motivación son ingredientes de toda tarea de personalización educativa; es decir, toda tarea de personalización debe contar con estos fenómenos primarios a la hora de explicar el desarrollo de la personalidad y a la hora de proyectar sobre el hombre una auténtica actitud educadora que le mueva a éste a la realización de su ser personal.

Este cúmulo de significados nos lleva a la conclusión del sentido perfectivo de la educación, según el cual el concepto de educación aparece relacionado de forma

íntima con el concepto de desarrollo, si bien en su aproximación perfectiva, uno no se identifica con el otro, porque la educación se relaciona con la posibilidad de ser y del ser, de educabilidad del hombre por su propia naturaleza, porque el hombre es un ser inacabado, si bien llamado a plena optimización.

El hombre, que es persona, se encuentra con un proceso educativo que tiene que convertirse en un adecuado proceso de desarrollo personal, admitiendo que esta forma de desarrollo está indiscutiblemente unida a un estado procesual de perfeccionamiento integral del hombre. Lo que se quiere manifestar es que aunque el desarrollo tiene una expresión real y necesaria en el camino que se traza cada hombre, el auténtico desarrollo es el personal, al que contribuye la componente pedagógica con el sentido optimizante, teniendo a la persona humana como fundamento y base para la plenitud de todo lo personal.

Por otro lado, la noción de *perfectibilidad* en el desarrollo personal nos lleva a considerar lo que positivamente se ha denominado la Obra Bien Hecha, aquel *job well done* del que hablaba Jacques Maritain en su obra *Education at the Crossroads*, porque por la perfección aludida y perseguida, no puede haber una *obra* que no deba ser la *bien hecha*, algo que se construye y es específicamente humano, algo que sirve mejor al desarrollo personal, una forma de desarrollo que es deseo interior y voluntad exterior, aspiración necesaria y plenificadora en la vida de todo hombre que por su especial dignidad es concebido y muere como persona humana.

Es así como hay que entender el valor y la dignidad del proceso educativo, porque la educación es de la persona y para la persona, en quien se apoya legítima y necesariamente.

Propongamos ahora algunas conclusiones.

Por un lado, debemos reconocer que la metafísica de la persona, el valor óntico de la misma no queda explicado por la educación, sino que el hombre es persona por el hecho de ser hombre. Es así como la profundidad de la trascendencia de la educación está en el hecho de que el hombre pueda ser y manifestarse persona con ella, por ella y a través de ella en todas sus dimensiones. es así como se alcanza el cabal entendimiento de la integridad de la educación integral que responde a la persona en sí y por sí.

Ese valor óntico es lo que proporciona un auténtico saber de la persona por cuanto ésta es lo que es, de manera que explica cómo es y cómo debe ser en su camino hacia la perfección.

Por otro lado, un adecuado proceso de desarrollo personal tiene lugar dentro de la filosofía y los esquemas de un proceso educativo cuidado y puesto al servicio de la persona, mediante el cual la persona se forma en conocimientos, aptitudes y valores y adquiere unos hábitos que le permiten tener conciencia de su propio "yo" y actuar en

consecuencia con el deber ser del sujeto personal. El desarrollo personal tiene en el proceso educativo fundado en la persona su más pleno y excelente valor y dignidad, y éste es el mayor descubrimiento que tiene que hacer la educación, revelar en el hombre lo que es, no ya humano, sino radicalmente personal, y mostrar que hay que entenderlo todo *desde ahí*. Entender esta diferencia que marca la educación entra dentro del horizonte que pretende la "excelencia personal".

BIBLIOGRAFÍA

- BERNAL GUERRERO, A. (1994a): «Entre dos galaxias: cultura impresa y cultura audiovisual». *La Escuela en Acción*, Enero 10-12.
- BERNAL GUERRERO, A. (1994b): *Pedagogía de la persona. El pensamiento de Víctor García Hoz*. Madrid: Editorial Escuela Española.
- BLASCO, J.L. (1984): *Significado y experiencia. La teoría del conocimiento y la metafísica en el positivismo lógico*. Barcelona: Ediciones Península.
- FORMENT GIRALT, E. (1990): «El pecado contra la fe y el pecado de increencia», 127-163. En VV.AA.: *Hombres de fe* (XV Semana de Teología Espiritual). Toledo: Centro de Estudios de Teología Espiritual.
- FORMENT GIRALT, E. et al. (1991): *Enseñanza de la Filosofía en la Educación Secundaria*. Madrid: Rialp.
- GAHONA-FRAGA, L. (1994): «Diálogo ciencia-fe: razones para la esperanza». *Cultures et Foi - Cultures and Faith - Culturas y Fe*, II (4), 282-292.
- GALLAGHER, M.P. (1994): «Responses to modernity». *Cultures et Foi - Cultures and Faith - Culturas y Fe*, II (4), 282-292.
- GARCÍA HOZ, V. (1978): *Principios de Pedagogía Sistemática*. Madrid: Rialp, 9ª ed.
- LATHER, P. (1992): «El postmodernismo y las políticas de Ilustración». *Revista de Educación*, 297, 7-24.
- MARITAIN, J. (1975): *Education at the Crossroads*. New Haven and London: Yale University Press.
- MELENDO, T. (1994): «Metafísica de la dignidad humana». *Anuario Filosófico*, XXVII (1), 15-34.
- POUPARD, P. (Coord.) (1994): *El horizonte de la libertad. En camino hacia la nueva Europa*. Madrid: Ciudad Nueva.
- SANABRIA M., J. R. (1991): «Postmodernidad, Ateísmo y Metafísica». *Espíritu*, XL (103-104), 65-79.
- SAYÉS, J. A. (1994): *Ciencia, ateísmo y fe en Dios*. Pamplona: Eunsa.
- TOYNBEE, A. J. (1970): *Estudio de la historia*. Compendio de D. C. Somerwel. 3 vol. Madrid: Alianza Editorial.
- ZUBIRI, X. (1986): *Sobre el hombre*. Madrid: Alianza.