

6. EL MÉTODO EN EL ESTUDIO DE LA PERSONA. CONSIDERACIONES PARA LA PEDAGOGÍA

JOSÉ MANUEL BAUTISTA-VALLEJO
UNIVERSIDAD DE HUELVA

Hay quien, como Bochenski (1980: 76), cuando se dispone a meditar sobre el hombre, en un intento compartido con otros pensadores actuales y del pasado por averiguar o al menos aproximar un conocimiento no demasiado alejado de la verdad del mismo, considera que son tantos los problemas filosóficos en torno al hombre que no es posible siquiera enumerarlos todos. Es por lo que formulada la inequívoca pregunta de ¿qué es el hombre? o ¿qué somos realmente nosotros mismos?, diga que al menos desde el principio pueden ser afirmadas las cualidades del *objeto* del que se pregunta, las cuales no ofrecen lugar a dudas. ...éstas, dice, pueden reducirse a dos capítulos: el hombre es un animal, primeramente; y, en segundo lugar y por introducir una nota de bastante menos cualidad científica pero sí evidente, el hombre es un animal raro, de especie única.

El hombre se pregunta sobre su propia esencia y sobre su propio ser. Y tiene que formularse esa pregunta porque personalmente es problemático para sí mismo. Y tanto más problemático resulta cuando el espíritu y los acontecimientos de la época actual, descrita por muchos autores como postmoderna (Lyotard, 1994; Cencerrado Alcañiz, 1994), le ponen en tela de juicio, le amenazan con el trastorno y disolución de todos los órdenes humanos y le enfrentan con el enigma y hasta con el absurdo aparente de su existencia –pérdida del sentido y de la voluntad de sentido de la propia existencia que refería Frankl (1986)–. De esta forma se plantea con nueva gravedad y urgencia la pregunta acerca del ser del hombre, de su posición en el mundo y del sentido que tiene su propia existencia.

Esta actitud, que es una posibilidad natural, es posible porque siempre el hombre tiene un conocimiento de sí mismo y porque se caracteriza por la conciencia y la comprensión de sí propio (Coreth, 1985). Así, el ser del hombre muestra constantemente nuevas profundidades y misterios que provocan a su vez nuevas preguntas.

Para dar respuestas a todas estas cuestiones que en la actualidad han cobrado nueva vida y en un ánimo de serenar la inquietud interior y exterior del hombre, surgen toda una serie de ciencias particulares de carácter empírico al servicio de la investigación antropológica, tales como la biología y la fisiología, el análisis del desarrollo y de la conducta, la psicología y la sociología empíricas, la etnología, la ciencia de la cultura y de la religión (Coreth, 1985). Y al tiempo que éstas surgen, la cuestión del método presenta nuevos inconvenientes y renovadas formas de aproximación al problema del hombre.

Uno de los problemas que surge en el conjunto de las ciencias y sus métodos es el de la particularidad o totalidad de las mismas. Digamos que lo que han puesto de manifiesto las ciencias particulares sobre el hombre, ha sido que están limitadas en su contenido y en su método, aunque ciertamente pueden aportar aspectos parciales muy interesantes al hombre.

Es posible entender, sin embargo, que estas ciencias particulares tienen validez suficiente en tanto sean integradas desde una perspectiva de totalidad de su objetivo de estudio, el hombre; o lo que es lo mismo, si lo que se pretende es la comprensión y el entendimiento del hombre en su totalidad, el componente metodológico habrá de seguir un procedimiento de integración en la totalidad del concepto, sólo así puede resultar fecundo en su objetivo final, si bien puede que tal vez no en el parcial.

La cuestión de la unidad y la totalidad son aquí fundamentales. Por la metafísica tradicional conocemos que el hombre es cuerpo y alma al cual se denomina persona en cuanto que constituye una substancia de naturaleza específica completa. Esta característica de totalidad es la que se relaciona con el concepto de substancia. De otro lado, la antropología filosófica contemporánea ha estudiado de una manera profunda la característica de totalidad, proclamando así a la unidad como el carácter definitivo de la persona, si bien, esta unidad no procede de la condición de substancia, sino de aquella que se realiza en la acción, considerándose el hombre una realidad y no la unión de dos realidades (cuerpo y alma) —el ser personal para Zubiri (1986) se compone de personeidad y personalidad. La personeidad sería el carácter estructural de la persona, y la personalidad el modo de ser de dicha realidad estructural, la figura que la persona va consiguiendo progresivamente—.

En todo caso, como afirma Bernal Guerrero (1991-1992: 132): «pensamiento tradicional y moderno, al margen de matizaciones conceptuales sin duda importantes, vienen a subrayar el carácter unitario de la persona y de su actuar, ya sea ésta totalidad, como afirma la tradición, ya se haga totalidad constantemente, como nos dice gran parte de la filosofía contemporánea, y a exigir, por otra parte, una educación integral, unitaria también, que corresponda a esa unidad personal».

A este respecto nos dice Coreth (1985: 34) que «aquellas dimensiones que caracterizan al hombre como tal, que definen su autocomprensión y que confieren un

sentido total a la existencia humana, esas dimensiones no aparecen en el campo visual de una ciencia empírico-objetiva ni pueden captarse jamás con sus métodos objetivantes. Una antropología científica de carácter empírico y particularista, no puede recoger — ni aun en su despliegue más amplio— la totalidad originaria del hombre, aunque la presupone necesariamente».

Semejante comentario no hace más que poner en evidencia el problema del abordaje del hombre total y entero, de su ser, lo cual implica un esfuerzo de clarificación en el acceso metodológico a esta problemática. Para proponer un conocimiento de la persona humana, hemos de integrar en él todos los fenómenos particulares que recogemos del mismo. Así, desde el principio se nos plantea la cuestión de si, según la terminología corethiana, podemos arrancar de un *fenómeno privilegiado*, caracterizado por el hecho de que en él se abren unas concepciones fundamentales de la existencia humana. La pregunta sería la siguiente: ¿se puede arrancar de fenómenos como la búsqueda y el conocimiento humanos, la experiencia de la conciencia, la libertad o el amor?

Qué duda cabe que surge el problema de si hay o no fenómenos privilegiados y si hay, incluso, unos que suman más privilegios que otros. Cuando, por otro lado, tampoco consideramos que uno de esos fenómenos, por muy privilegiado que sea en orden a la totalidad, está contribuyendo a la explicación de esa unidad y totalidad de la persona, porque a ser uno o un conjunto de ellos, sólo está parcializando el conocimiento sobre la persona. O con otras palabras, la totalidad humana quedaría mermada.

Para solucionar este problema se requiere entresacar y valorar una pluralidad de fenómenos de experiencia humana personal. No existe ningún punto de partida concreto absolutamente válido, ningún fenómeno que goce de un privilegio exclusivo. Ser hombre significa una pluralidad esencial de dimensiones, en las que no sólo experimentamos el mundo, sino que nos experimentamos a nosotros mismos. Así y todo, el hombre es una totalidad concreta que fundamenta la pluralidad en una unidad estructural que contribuye a su comprensión.

Lo apuntado exige de una manera inevitable un elemento metodológico que posibilite lo fenomenológico al tiempo que lo trascendental. Es por ello que el estudio de la persona tiene que partir de los *fenómenos* de autorrealización humana, en los que nos entendemos y experimentamos a nosotros mismos.

Pero jamás puede darse una fenomenología pura en el sentido de una visión y descripción totalmente libre de condicionamientos de los «datos» o «manifestaciones», como juzgaba el método fenomenológico más puro según algunos de sus más directos justificadores (Bochenski, 1979), cuando entendían que había que llevar a cabo una eliminación o «reducción» de todo lo subjetivo. Es decir, el método fenomenológico, la descripción de la esencia del fenómeno, la mostración desnuda de lo que aparece (Ibáñez Langlois, 1995), tiene que el fenómeno, en cuanto que es

aquello que aparece, viene ya extendido; lo cual presupone un horizonte de comprensión en el cual el fenómeno particular se abre desde una totalidad de sentido.

Es así como una fenomenología «que entienda su propia esencia y no se reduzca a la ingenua inmediatez del dato ya establecido, debe retornar a las condiciones preliminares, que son las únicas en que es posible descubrir y entender el fenómeno. Debe, pues, salir de sí misma y —en la vía de lo trascendental— preguntar por las condiciones de la única posibilidad.

»La reflexión trascendental requiere un apoyo fenomenológico, al igual que éste se remonta trascendentalmente por encima de sí mismo» (Coreth, 1985: 41).

Sin embargo, después de lo sugerido, lo cual ha servido de argumento metodológico en una gran cantidad de estudios (Bochenski, 1979), no cabe interpretar que sean dos métodos —fenomenológico y trascendental— que estén en mutua oposición, porque bien entendido, se trata de dos elementos metodológicos que se complementan necesariamente en un único proceso metodológico.

Lo que se afirma es que es posible y necesaria la separación de ambos acontecimientos aplicando el *principio de complementariedad*, porque, en el fondo, ambos están referidos a una misma realidad óptica. Esta cuestión no se nos antoja como algo más que añadir al conjunto de afirmaciones sobre la fundamentación metodológica, sino que parece que uno de los graves problemas que precisamente tiene la investigación pedagógica está en la falta de relación entre los distintos elementos que influyen en el quehacer investigador (García Hoz, 1994).

Este mismo autor (García Hoz, 1994) ha considerado que la modernidad se ha venido caracterizando por la devoción, primero, y el aprecio exclusivista, después, de la razón y del pensamiento científico, excluyendo, o al menos desvalorizando, las otras manifestaciones del pensar y del vivir. Frente a esta situación, el pensamiento actual se presenta, en buena medida, como un modo de reflexionar basado en la diferenciación y la complementariedad y no en la oposición y la disyuntiva. Esto significa que la aplicación de los principios de distinción y complementariedad, son recursos necesarios para el entendimiento total del hombre.

Es preciso adoptar una actitud de integración, lo que significa que las diferencias que sin duda se presentan junto con la necesidad de abordar a la persona desde distintas perspectivas para contemplarla mejor, no han de generar oposición necesariamente, sino una necesidad de complemento.

Es posible entender que «el principio de complementariedad supone una actitud predominantemente comprensiva, de integración. Bien entendido que la integración no niega las diferencias; las ve, sin embargo, como una prueba de la necesidad de complemento mutuo» (García Hoz, 1994: 34).

Quiere significar esto que el estudio del hombre, que se consagra formalmente a esa prodigiosa modalidad del ser que es la persona, a esa asombrosa forma de la realidad que es la persona humana, por cuanto que todo lo humano le interesa, el estudio de la persona, decimos, se presenta en una fundamental vocación metafísica, en la que lejos de reducirse a mostraciones de esencias puras, ella aspira a comprender la realidad del hombre, su naturaleza, su lugar en el universo, y a abrir paso, cuando menos, a la cuestión ético-religiosa del sentido de la existencia humana, en íntima vinculación esta última con el *telos* personal, que todo proceso educativo debe entender y promover, de manera que se dé el auténtico desarrollo personal en su más eminente valor y dignidad, la búsqueda de la excelencia personal como motivo de la educación.

Es interesante la reflexión de Jacinto Choza (1988: 176) respecto de las posibilidades fenomenológicas y metafísicas, cuando dice que el planteamiento de la fenomenología «es una de las vías por las que la metafísica intenta superar su propia crisis mediante el desarrollo de una *ontología fenomenológica*, es decir, mediante el desarrollo de una analítica existencial, o análisis de la estructura del ser humano en su referencia al cosmos, como fundamento de lo que las cosas y el hombre son, y de lo que son en su aparecer, en su mutua referencia. Desde esta perspectiva, la fenomenología aparece como una vía abierta para una psicología y una metafísica nuevas, que emergen en los comienzos del siglo XX en correlación con la crisis de la física mecanicista que está aconteciendo también en estos momentos» .

De esta forma, es posible describir fenomenológicamente a la persona en sus peculiares e irreductibles manifestaciones psicológicas y éticas (conciencia de sí, libertad, responsabilidad), y en su necesaria apertura a «otros» yo, a la «naturaleza» irracional, y en su «trascendencia» a un Absoluto. Pero una investigación metafísica no puede quedarse aquí, por cuanto es posible una profundización en el método aplicado al ser del hombre y así proponer sus manifestaciones, concretadas éstas en notas distintivas (singularidad, autonomía y apertura).

Lógicamente, la pretensión más estimable sería la de realizar un recorrido en el camino que va, en palabras de García Hoz (1994: 38), «desde el conocimiento de *que una cosa* es a la penetración comprensiva del sentido *de lo que es una cosa*».

Este estudio debía, y así lo hemos hecho, plantearse el agudo problema –más radical– de cuál sea el principio ontológico cuya presencia implica aquellas características fenomenológicamente constatables y cuya ausencia las hace desaparecer. Dicho todo esto de otra manera: no podemos quedarnos en lo fenomenológicamente constatable, debemos ir al constitutivo metafísico de la persona, para luego entender con propiedad que ésta es el fundamento de la educación, por quien ha de guiarse en sus acciones, porque le da sentido, siendo así reconocido el sentido personal de la educación. Esto hace, sin duda, que para una comprensión más elevada de la persona humana, se propongan los elementos necesarios, cuando después de ello sobreviene

una respuesta más satisfactoria de lo personal, lo cual resulta de evidente importancia para el estudio de lo educativo, esto es, para averiguar, y una vez hecho esto, potenciar este sentido personal de la educación.

Es más, «aunque el problema de la esencia del hombre no es equivalente al problema de su desarrollo» (Coreth, 1985: 35), entre ambos muchas veces se encuentra nuestro juicio sobre la persona, aquello que llevamos a la educación en su quehacer teórico y práctico, de manera que aun no aceptando equivalencia alguna, sí hemos de tener una idea clara y nítida de la persona humana, lo cual equivale a entender mejor su desarrollo, no cualquiera, sino el que se entiende como desarrollo personal, el auténtico, aquél que verdaderamente hace encontrar al hombre consigo mismo en un signo de unidad, según el cual éste es capaz de poner su propio sello personal en las diferentes manifestaciones de su vida.

BIBLIOGRAFÍA

- BERNAL GUERRERO, A. (1991-1992): «El concepto de persona en Víctor García Hoz». *Cuestiones Pedagógicas*, 8-9, 119-137.
- BOCHENSKI, I. M. (1979): *Los métodos actuales del pensamiento*. Madrid: Rialp, 13ª ed.
- BOCHENSKI, J. M. (1980): *Introducción al pensamiento filosófico*. Barcelona: Herder, 10ª ed.
- CENCERRADO ALCAÑIZ, F. (1994): «La Postmodernidad, un reto a la Educación» *Tavira*, 10, 7-18.
- CORETH, E. (1985): *¿Qué es el hombre? Esquema de una antropología filosófica*. Barcelona: Herder, 5ª ed.
- CHOZA, J. (1988): *Manual de Antropología Filosófica*. Madrid: Rialp.
- FRANKL, V. E. (1986): *La Idea Psicológica del Hombre*. Madrid: Rialp.
- GARCÍA HOZ, V. (1994): «La investigación pedagógica y el principio de distinción y complementariedad», 21-38. En GARCÍA HOZ, V. (Dir.): *Tratado de Educación Personalizada*, «Problemas y métodos de investigación en educación personalizada», vol. 5, cap. 1. Madrid: Rialp.
- IBÁÑEZ LANGLOIS, J. L. (1995): *Introducción a la antropología filosófica*. Pamplona: EUNSA, 4ª ed.
- LYOTARD, J. F. (1994): *La cuestión postmoderna*. Madrid: Cátedra.
- ZUBIRI, X. (1986): *Sobre el hombre*. Madrid: Alianza.