

Luis Manuel Martínez Domínguez

SOCIEDAD, FAMILIA Y EDUCACIÓN



Presentación de la asignatura

Estimada/o alumna/o,

Estás ante un contenido que, quieras o no, vertebrará tu actividad docente. En este espacio reflexionaremos acerca de las nociones fundamentales en educación y su vinculación con la familia y la sociedad. Nos esforzaremos en darte un enfoque práctico, con ideas concretas para afrontar con serenidad y éxito el día a día en el centro educativo.

No trataremos de ofrecerte “recetas enlatadas”, sino pretendemos dotarte de recursos intelectuales para acertar en cada momento, encontrando tus propias soluciones.

¿Qué es educar? ¿En qué consiste la auténtica “educación positiva”? ¿Es lo mismo educar que enseñar? ¿Cómo se educa un adolescente? ¿Cuáles son las condiciones adecuadas para educar? ¿Cómo crear los mejores ambientes de aprendizaje? ¿Qué elementos debe dominar el docente para educar con calidad y visión positiva? ¿Cuáles son los principios elementales de la enseñanza? ¿Cómo educar adolescentes con personalidad? ¿Cómo hacer equipo con las familias, cómo se puede ayudar a los padres? ¿Cómo educación para la igualdad y los derechos humanos?

Si quieres cursar con aprovechamiento esta asignatura, debes mostrar apertura de mente, pensamiento crítico, creatividad, receptividad y capacidad de diálogo.

Consideramos importante que comprendas los diversos puntos de vista y profundices en el conocimiento pedagógico sin detenerte en tópicos ni prejuicios. Te invitamos a pensar y forjar una visión interior positiva desde la que desarrollar tus propias competencias personales para el liderazgo docente. Hazte ese docente que siempre has admirado y que sabes que necesita nuestra sociedad.

Luis Manuel Martínez

Método de evaluación

Actividad evaluadora	Características	Tipo	Ponderación
Prueba final	Prueba objetiva sobre el contenido recogido en esta guía, que se corresponde con el temario de la asignatura	Eliminatorio (puntuación mínima 5)	30%
Prácticas en el aula	Portafolio de aula. Recoge todas las reflexiones, apuntes y prácticas realizadas en el aula.	Eliminatorio (puntuación mínima 5)	40%
Prácticas fuera del aula	Reflexiones. Análisis, interpretación, valoración y propuestas a partir de artículos indicados por el profesor/a en el Campus Virtual	Acumulativo	15%
	Tele-asesoramiento personal. Experiencia de plan personalizado de Acción Tutorial.		15%

Iconografía para el aprendizaje autónomo con la guía

Cuando encuentres un texto o palabra subrayado en **negrita**, significa que lo consideramos importante. Si está subrayado en **rojo**, significa que es algo muy importante.



Cita

Textos literales de autores destacados.



Idea Clave

Imprescindible saberlo.



Documentación

Textos complementarios.



Ejemplo

Ayudan a entender mejor.



Enlace

Para aquellos alumnos que deseen profundizar en algunos aspectos.



Marcador

Este símbolo nos remite a otra parte del documento.

Tema 1. Educación en Secundaria

En estos momentos en que se habla de pactos en la educación es muy interesante que los futuros docentes de Educación Secundaria hayan reflexionado a fondo sobre los fundamentos en los que construir un Sistema Educativo eficiente y sostenible.

La práctica educativa, como realidad técnica, social, cultural y económica es resultado de su tiempo y de sus circunstancias. Esta idea nos lleva a pensar que los docentes que quieran ser protagonistas de su propia visión de la educación deben reflexionar primero sobre cuál es **“su auténtica visión”**, más allá de la moda pedagógica o el momento histórico. Pero, ¿existen principios en la educación que puedan servir para construir un sistema sostenible y aceptado por todos, más allá del *“aquí y ahora”*, las presiones ambientales, las opiniones en boga, los intereses partidistas, ideologías, religiones o los anhelos de originalidad?

Ante esta cuestión, un alumno respondió lo siguiente: *“no hay principios porque todo cambia constantemente”*. Me acordé de algo que había leído y le contesté lo siguiente: *“bien, pues es posible que hayas dado con uno de los principios, “todo cambia constantemente”, ahora te invito a que sigamos encontrando principios”*.

La Educación Secundaria contemporánea surge en el siglo XIX, tal y como la conocemos actualmente, y desde su origen el enfoque siempre ha estado en continuo debate. Las diversas perspectivas se mantienen básicamente, si bien se van enriqueciendo con los avances sociales, pedagógicos y tecnológicos, y pivotan en torno a dos grandes parámetros: el **concepto de verdad** y el **concepto de ser humano en sociedad**.

Un docente no puede fundamentar su práctica en cómodos tópicos y frases hechas. Sería una lástima que una asignatura de pensamiento educativo promoviera un gregarismo pedagógico como expresaba George Orwell: *“mi lema es “grita siempre con los demás”. Es el único modo de estar seguro”*.

El profesor novel se siente inseguro y desconocedor de la ciencia pedagógica y puede sentirse arropado por el vestido didáctico de moda a fin de llegar a *“ser de los nuestros”*.

Decir *“lo que se dice”* nos permite evitar la tarea de ponernos a aprender, opinar si la molestia de pensar lo que decimos y, de paso, alcanzar la ilusoria de entender y ser entendidos. Viene a manifestar lo que en general se espera oír y a un tiempo lo que nos oculta ante los demás.

De forma popular, al descubrir a alguien que trata de ejecutar un pensamiento profundo sobre educación se le tacha indefectiblemente de teórico, “alejado de la realidad”. Con un *“eso es muy relativo”* o *“respeto tus ideas pero no las comparto”*, nos sentimos de lo más genuinos y despachamos cualquier conato de pensar en serio. *“Déjate de filosofías y vamos a lo concreto”* se hoy decir con frecuencia, y se acude a las estadísticas y a las modas para validar las prácticas, pero precisamente lo práctico es contar con un pensamiento profundo y fresco a la vez, que reflexiona sobre los acontecimientos cotidianos de la vida; contar con unos principios sólidos desde los que construir con seguridad y esperanza el día a día.

Y no falta razón a quienes miran con sospecha los planteamientos teóricos. **Aunque llegásemos a ser expertos en materia de pedagogía, podríamos correr el riesgo de tener una “teoría de la educación” y no poseer suficiente arte para educar.** Y no es un riesgo remoto; la experiencia nos muestra lo común que resulta encontrar científicos de la educación que sostienen teorías ineficaces y alejadas de la realidad.

En este sentido, ser teórico sería estar alejado de la práctica. Pero como hemos indicado, aquí nos referiremos a la teoría, no como un pensamiento abstracto y de lo abstracto, sino como un pensamiento concreto y práctico que reflexiona sobre los acontecimientos cotidianos de la educación, haciéndose vida en el día a día.



Una teoría es la forma en que percibes el mundo, el punto de vista que tienes sobre él o la manera como lo ves. Y a partir de estos parámetros actúas.



Vemos que un compañero llega sistemáticamente tarde a clase y nos pide los apuntes. En clase se comenta, “*éste es un cara que se levanta tarde y nosotros trabajamos para él, dejemos de darle los apuntes*”. Y así sucede, este compañero deja de recibir los apuntes. A los pocos días comienza a llegar puntual: “*lo veis, nuestro sistema ha surtido efecto*”. Se confirma la teoría, sin embargo, se anuncia el funeral por el abuelo de este compañero. Acaba de fallecer, llegaba tarde porque se pasaba las noches acompañándole en el hospital.

A veces las teorías, enfoques o percepciones de lo que debería ser la educación pueden estar equivocados y en consecuencia, lo honrado será corregirlas. Te proponemos que adoptes una postura abierta y receptiva, que analice, evitando los prejuicios, los diversos enfoques de la educación y tras un importante ejercicio de maduración intelectual, adoptar aquel enfoque con el que más te identifiques.

La percepción de los sentidos externos (vista, tacto, oído, gusto y olfato), sin más, nos llevaría a reaccionar ante los estímulos del medio sin pensar, movidos por el principio del placer. Es lo que hacen los animales irracionales. Una vaca no hace teorías, sencillamente actúa movida por su instinto y sus percepciones. El ser humano, sin embargo, es capaz de una percepción más profunda. A esta percepción profunda de la realidad se denomina **contemplación** (Derisi, 1960)ⁱ.

La contemplación es la traducción latina de la palabra griega “teoría” (theoria). En principio, contemplar se refiere a la visión, a ver; y por consiguiente, teoría –mirar, ver observar- entendida “mentalmente”, de forma intelectual, equivalía, entonces, a contemplar.

La percepción sensible es un conocimiento inmediato que desaparece con la sensación que lo ha generado. Este grado de percepción la compartimos con los animales no racionales. Los seres humanos, al mezclarse con la memoria sensitiva y con la imaginación pueden dar lugar a un tipo de conocimiento más persistente. Ese proceso tiene lugar en el ser humano, generando la experiencia como resultado de la actividad de la memoria, una forma de conocimiento que, sin que le permita a los humanos conocer el porqué y la causa de los objetos conocidos, les permite, sin embargo, saber que existen, es decir, la experiencia consiste en el conocimiento de las cosas particulares (Aristóteles)ⁱⁱ.

Los animales irracionales no elaboran teorías pero partimos del mismo punto que ellos: la sensación y la experiencia, que nos pone en contacto con la realidad. Y al conjugar el resto de facultades: el entendimiento, la voluntad y el corazón, somos capaces de reconocer principios y establecer relaciones: “*todo tiene que ver con todo*” (Anaxágoras).

“Un montón de piedras dejan de ser simplemente un montón de piedras, en el momento en que un solo hombre las contempla dibujando dentro de sí la imagen de una catedral”. (Antoine de Saint-Exupéry)

Cuando el ser humano nace no cuenta con teorías. Es a través de la experiencia como va elaborando conocimientos, a través de un proceso en el que intervienen la sensibilidad, la memoria y la imaginación. Sobre este conocimiento va elaborando y reelaborando sus propias “razones” (Piaget).

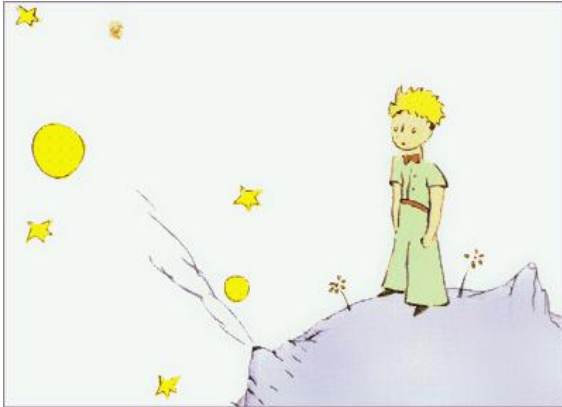
Esta capacidad contemplativa del ser humano en la edad infantil está caracterizada por la ingenuidad. La ingenuidad nos hace estar abiertos, receptivos y nos lleva a expresarnos con sencillez. El niño se asombra ante las primeras realidades con las que se encuentran: un árbol, un animal, un trueno, un relámpago, un juguete, la barba del abuelo. Percibe la bondad del corazón humano pero también capta la venganza, el engaño, las trapisondas, las crueldades, que llegado a un punto, puede hacerle desconfiado, mentiroso y adoptar actitudes defensivas.

Schillerⁱⁱⁱ mantiene que la ingenuidad se vincula a la naturaleza y la cultura nos hace complicados, “sentimentales” lo llama él. Para Schiller, la problemática específica del ser humano moderno se cifra en la necesidad de superar la rotura entre naturaleza y cultura.

Desde nuestro punto de vista, la ingenuidad es como un sexto sentido con el que nacemos y nos permite disfrutar de lo bueno y bello que ofrece la vida, aunque conlleve sufrimiento; nos permite percibir que “**vale realmente la pena**”. Permite enriquecernos con todo lo bueno que descubrimos en nuestro entorno, incluso,

el ingenuo es capaz de “encontrar lo bueno que hay en lo malo”; descubriendo “océanos donde sólo había charcos” (Complices, “Es por ti”).

Pensamos que para forjar una buena teoría es imprescindible gozar de cierta ingenuidad y explicaremos porque. El ingenuo está abierta con libertad a cualquier nuevo conocimiento: no tiene prejuicios, ni es intolerante. Investiga y está dispuesta a hacer propia la sabiduría ajena. Lo descubrimos en *El Principito*. No se preocupa de si le van a engañar. La experiencia le ha enseñado que un ser humano confiado es el más



difícil de engañar. El ingenuo agradece las honestas y nobles críticas que recibe y no deja de decir con libertad lo que lleva en el corazón, aunque pueda acarrearle algún que otro sinsabor. Esta es una de las claves del progreso teórico, **el diálogo** sincero y honesto.

“Las personas mayores nunca son capaces de comprender las cosas por sí mismas, y es muy aburrido para los niños tener que darles una y otra vez explicaciones.” (Antoine de Saint-Exupéry, *El Principito*)

El ingenuo trata de ser consecuente con sus teorías mientras que el astuto sólo se preocupa por aparentar la coherencia:

El principito buscó con los ojos dónde sentarse, pero el planeta estaba todo cubierto por el magnífico manto de armiño. Permaneció entonces de pie, y como estaba cansado bostezó.

- Es contrario a la etiqueta bostezar en presencia de un rey - le dijo el monarca. Te lo prohíbo.
- No puedo evitarlo - respondió el principito muy confundido. - Hice un largo viaje y no he dormido...
- Entonces - le dijo el rey - te ordeno bostezar.



Partimos de nuestra percepción y a partir de ella actuamos. Si una persona no actúa según su propia percepción, entonces decimos que es un **incoherente**. El Rey no quiere ser incoherente y por no reconocer que su percepción es errónea es capaz de cambiar su actuar: *“Quien no actúa como piensa acaba pensando cómo actúa”*.

Si la percepción no coincide con la actuación permanecemos en la incoherencia. Quien permanece en la incoherencia a sabiendas se le denomina **cínico**. El que aparenta coherencia pero es incoherente, se le denomina **hipócrita** y el que se esfuerza por ser coherente de verdad, se le denomina de muchas formas: **persona íntegra**, auténtica, honesta, etc. Por ejemplo. Una persona percibe que ser generoso es mejor que su contrario pero su actuación es egoísta.

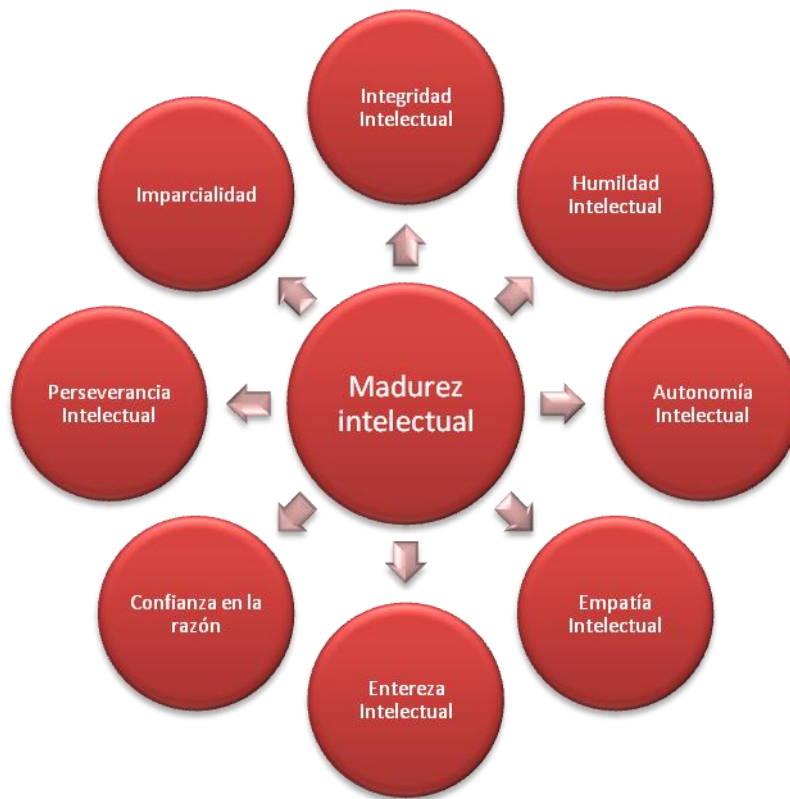
- El cínico: Reconoce ser un egoísta y permanece siéndolo pero se considera superior éticamente a los demás que son hipócritas.
- El hipócrita: Se esfuerza por aparentar ser generoso pero permanece siendo un egoísta.
- El auténtico: Reconoce que está siendo egoísta y pone los medios para ser más generoso.



Anastasio y Penélope entienden que se debe respetar el equilibrio de la naturaleza y salen al monte de excursión. Se encuentran con que han generado un montón de basura y sólo hay monte alrededor. En teoría, para respetar la naturaleza, la basura la deberían introducir en una bolsa y cargarla hasta encontrar un depósito de residuos. Sin embargo, su reflexión es la siguiente: *“Bueno, no nos ve nadie, iremos mejor si dejamos la basura aquí.”*



Para aspirar a una buena teoría, debemos tender a la madurez intelectual, buscar la certeza sin prejuicios ni temores, estar por encima de la necesidad de “tener razón” a toda costa, porque “lo que soy está por encima de lo que opino”, así, cambiar de pensamientos no supone cambiar de identidad. La madurez intelectual conlleva el dicho “rectificar es de sabios”.



Características de la madurez intelectual^{iv}

Humildad intelectual vs. Arrogancia intelectual

Estar consciente de los límites de su conocimiento, incluyendo especial susceptibilidad ante circunstancias en las cuales el egocentrismo propio puede resultar engañoso; sensibilidad hacia el prejuicio, las tendencias y las limitaciones de su punto de vista. La humildad intelectual radica en reconocer que uno no debe pretender que sabe más de lo que realmente sabe. No significa sumisión ni debilidad. Es la carencia de pretensiones, jactancia o engreimiento y el reconocimiento de los fundamentos lógicos o de la falta de ellos en las creencias propias.

Entereza intelectual vs. Cobardía intelectual

Estar consciente de la necesidad de enfrentar y atender con justicia, ideas, creencias o visiones hacia las que no nos sentimos atraídos y a las que no hemos prestado atención. Este valor intelectual reconoce que hay ideas que aunque las consideramos peligrosas o absurdas pueden estar justificadas racionalmente (en todo o en parte) y que hay conclusiones y creencias que nos han sido inculcadas que pueden ser falsas o equivocadas. Para poder determinar cuáles lo son, no podemos aceptar pasivamente lo que hemos aprendido. Aquí entra en juego la valentía intelectual ya que, sin lugar a dudas, nos daremos cuenta que hay ideas que creímos peligrosas y absurdas que son ciertas y que hay falsedad o distorsión en algunas ideas muy afianzadas en nuestro grupo social. Necesitamos la entereza para ser verticales ante estas situaciones. Hay que reconocer que puede haber serias consecuencias para aquel que no se conforma.

Empatía intelectual vs. Estrechez intelectual

Estar consciente que uno necesita ponerse en el lugar del otro para entenderlo. Esta característica se relaciona con la habilidad de construir con precisión los puntos de vista y el razonamiento de los demás y el poder razonar a partir de premisas, supuestos e ideas que no son los nuestros. También se relaciona con el deseo consciente de recordar las veces en las que estuvimos errados aún cuando creíamos estar en lo correcto y con la capacidad de imaginarnos el volver a estar equivocados.

Autonomía intelectual vs. Conformidad intelectual

Dominar de forma racional los valores y las creencias que uno tiene y las inferencias que uno hace. Dentro del concepto del pensamiento crítico, lo ideal es que uno aprenda a pensar por sí mismo, a dominar su proceso mental de razonamiento. Implica un compromiso de analizar y evaluar las creencias tomando como punto de partida la razón y la evidencia; significa cuestionar cuando la razón dice que hay que cuestionar, creer cuando la razón dice que hay que creer y conformarse cuando así lo dicte la razón.

Integridad intelectual vs. Hipocresía intelectual

Reconocer la necesidad de ser honesto en su pensar; ser consistente en los estándares intelectuales que aplica; someterse al mismo rigor de evidencia y prueba que exige de los demás; practicar lo que se predica con otros y admitir con humildad las inconsistencias de pensamiento y acción en las que uno incurre.

Perseverancia intelectual vs. Pereza intelectual

Estar consciente que es necesario usar la perspicacia intelectual y la verdad aún cuando se enfrente a dificultades, obstáculos y frustraciones. Adhesión a los principios racionales a pesar de la oposición irracional de otros y una necesidad de enfrentarse por más tiempo con la confusión y con los asuntos irresolutos para lograr un entendimiento o una comprensión más profunda.

Confianza en la razón vs. Desconfianza en la razón y en la evidencia

Confiar que los intereses propios y de la humanidad estarán mejor atendidos si damos rienda suelta a la razón; si fomentamos que la gente llegue a sus conclusiones al desarrollar sus facultades para razonar. Tener fe que la gente puede aprender a pensar por sí mismos, a construir visiones racionales, a llegar a conclusiones razonables, a pensar de forma coherente y lógica, a persuadirse por medio de argumentos lógicos y a ser seres razonables si se les anima y provoca a ello y a pesar de la sociedad y de los obstáculos inherentes al carácter y a la condición humana.

Imparcialidad vs. Injusticia intelectual

Estar consciente de que hay que tratar todos los puntos de vista de la misma forma a pesar de los sentimientos o intereses personales que uno, sus amigos, su comunidad o su nación tengan. Implica adhesión a los estándares intelectuales sin importar las ventajas que uno mismo o su grupo pueda obtener.



Con esta asignatura **no pretendemos que memorices** los diferentes enfoques que se mantienen a la hora de educar, **sino que las analices con madurez intelectual y elabores tus propias consecuencias para tu futura práctica**. Lo importante es descubrir las aportaciones de cada una, sus limitaciones y las incoherencias con las que se han llevado a la práctica. Esta asignatura pondrá en duda muchas de las teorías de la educación y de la vida en general e invitará a **ser consecuente con tu propia teoría que irá evolucionando con tu arte de educar**.



Una teoría de la educación es el modo específico de entender la educación desde una visión del mundo, concreta y profunda a la vez.

1.1. Fundamentos de la educación



Práctica individual. Una vez captado el significado de los parámetros propuestos, encuadra tu propio enfoque y argumenta la razón por el que consideras que es el más adecuado, desde tu punto de vista

Encuadre			Ser Humano		
			Ser individual	Ser Social	
			Individualismo	Personalismo	Colectivismo
Verdad	Objetiva	Absoluta			
		Integral			
	Subjetiva	Relativa			

Concepto de “verdad” para fundamentar la Educación

Para construir una teoría de la educación sólida, flexible y capaz de evolucionar, abierta a lo inmutable de la realidad y receptiva a lo mutable, es decir, una pedagogía viva, es necesario construir sobre “suelo firme”. **Esta fundamentación última de la teoría es lo que llamamos principios.**

Toda teoría se sustenta sobre principios, incluso si se niega la existencia de “principios”, se estaría fundamentando en un principio: “*no existen principios*”, “*cada cual tiene sus principios*” o como afirmaba Groucho Marx “*estos son mis principios y si no le gustan tengo otros*”.



Un principio no se puede demostrar explícitamente pero la podemos medir y cuantificar observando los resultados que produce.



Podemos estar de acuerdo en que la libertad es un principio del actuar humano pero no se puede medir en abstracto, sino en las manifestaciones concretas de cada ser humano.

Si la teoría es una percepción del mundo, los principios son aquello que se interpreta como origen de lo percibido.



La ley de la gravedad es un principio. Si soltamos una piedra aquí o en Pekín, la piedra tiende a caer. Igual que se soltaba en la Edad Media, si la soltamos mañana, la piedra cae. Podemos interpretar detrás de estas experiencias la existencia de un principio.

Si percibimos que la piedra cae en todas partes y en todo tiempo por igual, se podría interpretar que la **universalidad** es una característica propia de los principios pero no todo el mundo lo interpreta del mismo modo.

La interpretación de los principios y las teorías que se derivan



Las teorías en educación son como la ropa, responden a unos principios básicos del ser humano imprescindibles para sobrevivir adaptarse al medio y realizarse. Los principios están ahí pero cada cual los vive a su manera, lo que no quiere decir que todas las maneras sean igualmente satisfactorias. Si me gustan las camisetas de tiras pero vivo en Alaska, tengo dos opciones, o me voy a tierras más cálidas o me pongo ropa que abrigue.

Tanto en la educación como en el vestir, partimos de principios. (En el caso de la ropa podríamos mencionar los siguientes: abrigar, mostrar, ocultar y adaptarse a las características del cuerpo) Si se pone de moda una teoría que todos acepten pero no se ajusta a la realidad integral de la persona y la sociedad, esa teoría no sirve. Ya sea porque ahogan por demasiado estrechas, nos entorpecen el paso; o porque sean demasiado holgadas, que nos dejan tiritando de frío en las alturas vertiginosas del ser personal.

Las teorías de la educación, por muy aceptadas que estén en su tiempo, no pueden esconder sus remiendos entretejidos, sus manchas o arrugas, sus franjas mal recortadas. Es necesario acudir a las costuras de estos modelos para descubrir los remiendos y la tosquedad del acabado.

No podemos limitarnos a un análisis empírico que nos de como resultado una teoría matemáticamente perfecta, que ya sólo por ser perfecta sería insoportable. Tampoco bastaría un estudio sociológico. A nuestro juicio, es necesario ejercer el pensamiento en su dimensión más profunda: hay que hacer filosofía. Y esto nos parece, de entrada, audaz. La sociedad tecnificada es pragmática, ama los resultados y la eficacia, y lanza una sombra de descrédito a cualquier planteamiento filosófico. “Déjate de filosofías y vamos a lo concreto”, se oye decir con frecuencia. Pero no es así. Y el reto es precisamente este: lo concreto es la filosofía. Por tanto, no una filosofía abstracta y de lo abstracto, sino un pensamiento, profundo y fresco a la vez, que reflexiona sobre los acontecimientos cotidianos de la vida y la educación.

Es conveniente y necesario establecer unos patrones a partir de los cuales vertebrar el sistema educativo pero cada prenda en particular debe adaptarse a la persona singular en su entorno relacional. Para ello no partimos de cero. A lo largo de la historia se han vivido una serie de principios que han hecho grande a la Humanidad y cuando no se han respetado, las consecuencias han sido demoledoras.

Todos percibimos con unanimidad esta necesidad y conveniencia de principios que nos permitan progresar como sociedad y como personas, sin embargo, **no existe la misma coincidencia a la hora de interpretar la percepción de los principios.** Básicamente, pueden interpretarse desde una posición absolutista (objetivista), escéptica que en la práctica se posiciona como relativista (subjetivista) o de forma integral, como objetividad y subjetividad inseparables; como las dos caras de una misma moneda llamada realidad.

Para entender porqué un grupo humano tiende a ser absolutista, relativista, etc., debemos tener en cuenta su contexto histórico.



Un principio fisiológico elemental del ser humano es la necesidad de descansar. En un pueblo las autoridades deseosas de progreso obligan a sus ciudadanos a trabajar sin descanso. Tras una rebelión, se hace con el poder un tirano que garantiza el descanso de todos y les obliga a descansar 10 horas al día y a quién se le vea trabajar se le envía a la cárcel...

Al principio no se respetaba un principio fisiológico basándose en un principio social: el progreso de la comunidad. Seguidamente, se garantizó el principio fisiológico y posiblemente se mantuvo el principio de progreso pero no se respetaba un principio elemental: la libertad individual.



La cuestión de los principios no es un tema de buenos y malos; todos aspiramos al bien, incluso cuando alguien está haciendo el mal está buscando un bien. Conocemos muchos de los ingredientes esenciales pero hay que saberlos cocinar en sociedad.

La postura objetivista se fundamenta en una ley heterónoma, universal y absoluta que el ser humano debe obedecer para acceder a su perfección. Es común entre los objetivistas mostrarse en posesión de la verdad. Desde una teoría de la educación objetivista, lo que se pretenderá es transmitir la verdad; los conocimientos y valores auténticos para que las nuevas generaciones también estén en posesión de la verdad y la transmitan íntegramente. Esta postura es propia de los totalitarismos y los fundamentalismos religiosos. Ejemplos extremos los encontramos en el nacional-socialismo, el integrismo islámico, el cristianismo puritano o el sionismo radical.



Las propuestas educativas objetivistas no aspiran a dotar de libertad a las personas, sino que aspiran a aportarles la felicidad.

Los totalitarios y fundamentalistas son personas de fuertes convicciones que tratan de imponer a los demás. Como reacción a las posturas intolerantes de los totalitarismos del siglo XX y sus crueles consecuencias, surge en Europa el relativismo hasta situarse como planteamiento predominante en nuestros días. Uno de los objetivos de la educación relativista es garantizar la paz y promover la tolerancia.

Norberto Bobbio^v señala que hay dos sentidos de tolerancia: uno positivo, que es firmeza de principios y se opone a la indebida exclusión de lo diferente; y otro negativo, como indulgencia culpable, condescendencia con el error, que se opone a la justa exclusión de lo que puede hacer daño a las personas o a la sociedad. Y advierte que *"nuestras sociedades democráticas y permisivas sufren de exceso de tolerancia en sentido negativo, de tolerancia en el sentido de dejar correr (...), de no escandalizarse ni indignarse nunca por nada"*.



El relativista entiende que su percepción de los principios es relativa y por tanto, no debe tenerla como absolutamente verdadera.

Es decir, su principio es que todo es relativo: "para ti eso es así y para mí de la otra manera, pero tampoco estoy dispuesto a dar mi vida por defender mi postura". Desde esta óptica no se pueden mantener convicciones fuertes *"es simplemente mi opinión y no puedo imponerla"*, y de la tolerancia el deslizamiento hacia el permisivismo es rápido y casi imperceptible. Quien carece de convicciones no pone límites y sin límites las relaciones humanas se desparrraman llegando fácilmente hacia la injusticia y la destrucción.

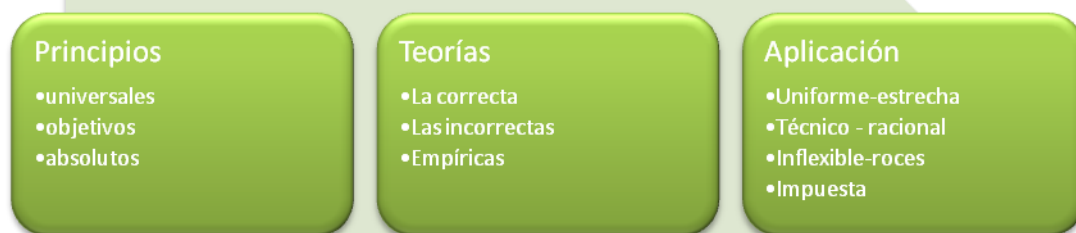
Pero no es posible ser relativista hasta las últimas consecuencias. Ortega decía que el relativismo es una teoría suicida: cuando se aplica a sí misma, se mata. Si su principio es que todo es relativo, entonces es relativo su propio principio. O si todo es relativo, el homicidio no tiene que entenderse como algo malo en sí mismo, será relativo...

Con los relativistas se vinculan los escépticos que no niegan la existencia de principios universales, pero se sienten imposibilitados para conocerlos verdaderamente por lo que es como si no existieran, y para seguir viviendo la solución pragmática es olvidarse de ellos y llegar a consensos que permitan seguir adelante.

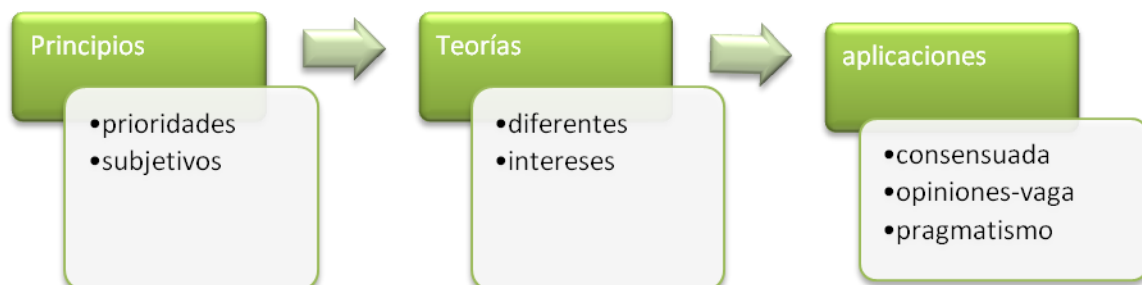
Narra el profesor Peter Kreeft cómo un día, en una de sus clases de ética, un alumno le dijo que la moral era algo relativo y que como profesor no tenía derecho a imponerle sus valores. *"Bien –contestó Kreeft, para iniciar un debate sobre aquella cuestión-, voy a aplicar a las clases tus valores, no los míos: como dices que no hay absolutos, y que los valores morales son subjetivos y relativos, y como resulta que mi conjunto particular de ideas particulares incluye algunas particularidades muy especiales, ahora voy a aplicar ésta: todas las alumnas quedan suspendidas"*. Todos quedaron sorprendidos y protestaron de inmediato diciendo que aquello no era justo. Kreeft, continuando con aquél supuesto, le argumentó: *"¿Qué significa para ti ser justo? Porque si la justicia es sólo mi valor o tu valor, entonces no hay ninguna autoridad común a ti y a mí. Yo no tengo derecho a imponerte mi sentido de la justicia, pero tampoco tú a mí el tuyo. Sólo si hay un valor universal llamado justicia, que prevalezca sobre nosotros, puedes apelar a él para juzgar injusto que yo suspenda a todas las alumnas. Pero si no existieran valores absolutos y objetivos fuera de nosotros, sólo podrías decir que tus valores subjetivos son diferentes de los míos, y nada más"*. ¿Está de acuerdo con el profesor Kreeft? Razona brevemente tu respuesta.

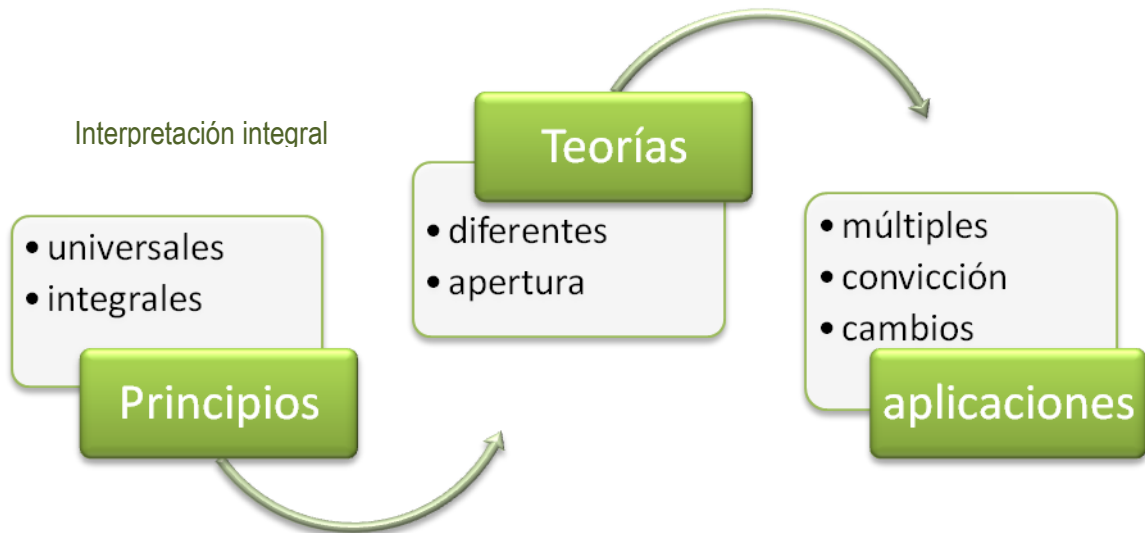
	Carácter de los principios	Origen	Postura teórica	Estilo y consecuencias
Objetivista	Universal. Objetivo. Absoluto. Definitivo	Natural o sobrenatural	Encontrar los principios. Estar en posesión de la verdad	Imponer. Temer. Totalitarismo. Controlar
Escéptico	Desconocido	Social	Establecer prioridades	Pragmatismo. Técnicas
Relativista	Relativo. Subjetivo. Circunstancial. Provisional	Cultural	Establecer unos principios. Construir la verdad	Consensuar. Tolerar. Permisivismo
Integral	Fundamental y relativo. Objetivo y subjetivo	Natural y cultural	Encontrarse en los principios. Estar poseído por la verdad	Proponer. Amor. Recomenzar. Servir

Interpretación objetivista



Interpretación relativista





Según la interpretación integral la realidad de los principios es objetiva y subjetiva a un mismo tiempo, es decir, son principios objetivos que sólo pueden ser conocidos y vividos de forma subjetiva. O de otra forma, **los principios son absolutos y relativos a la vez**. Relativo a cada individuo y sus relaciones, a sus conocimientos previos, a las circunstancias, al momento, al estado de ánimo, a los demás principios, a las propias convicciones, a la debilidad de la naturaleza humana



Como una moneda no puede tener cara sin cruz, lo objetivo de los principios no se puede conocer sin lo subjetivo y lo subjetivo no se podría establecer sin lo objetivo.

Así como hay principios que rigen el mundo físico, también los hay que gobiernan la educación y la relación entre las personas.



Si un profesor de infantil se empeña en enseñar raíces cuadradas a sus alumnos, sus alumnos no las podrán aprender. Si una persona es violenta con sus amigos, al principio puede lograr que se haga lo que impone pero con el tiempo se va quedando sin auténticos amigos.



Si es cierto que los principios nunca nos fallan, debemos considerarlos como los mejores pilares para construir una teoría de la educación. **Cuando una teoría de la educación se basa en principios inmutables, nunca se pasa de moda.**



La paz es un principio inmutable. Podrán pasar los siglos, podrán progresar las civilizaciones, habrá quienes puedan llegar a tener todo el poder del mundo pero si no fundamentan la sociedad en la paz, humanamente están perdidos.

A continuación transcribo una conversación ficticia por radio entre un barco de la Armada de Estados Unidos y las autoridades españolas frente a la costa de Andalucía, la cual ilustra lo que llamo principios.

Estadounidenses: Por favor, cambien de rumbo 15 grados hacia el norte para evitar la colisión.

Españoles: Recomendamos que ustedes cambien de rumbo 15 grados hacia el sur para evitar la colisión.

Estadounidenses Soy un capitán de un barco de la Armada de Estados Unidos, repito, viren USTEDES.

Españoles No, repito, viren USTEDES.

Estadounidenses Este es el portaaviones Abraham Lincoln, el segundo barco en tamaño de la flota atlántica de Estados Unidos. Nos escoltan tres destructores, tres acorazados y muchas naves de apoyo. Les exijo que viren 15 grados hacia el norte, repito, uno-cinco grados hacia el norte, o tomaremos medidas para resguardar la seguridad de esta nave.

Españoles Esto es un faro. Usted dirá.

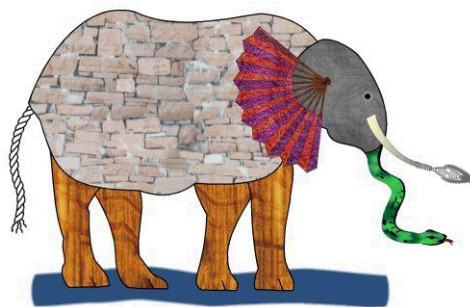
Los principios son como ese faro, que permanece fijo, que no construimos sino que nos lo encontramos. Quien no acepta esta realidad chocará y lo sufrirá, pero quien va más allá de su deseo y busca el sentido podrá llegar a una interpretación más constructiva: “El faro no es un obstáculo sino la ayuda para no chocar contra los verdaderos obstáculos”. Descubriendo el sentido, no sólo se aceptan los principios, sino que se aprecian, se valoran, se comparten, se aprovechan y se disfrutan.



11. En el siguiente relato qué elemento representa el principio universal. Qué otros principios se pueden interpretar.

Los hombres ciegos y el elefante

Un rey del norte de la India reunió un día a un buen número de ciegos que no sabían qué es un elefante. A unos ciegos les hicieron tocar la cabeza, y les dijeron: “esto es un elefante”. Lo mismo dijeron a los otros, mientras les hacían tocar la trompa, o las orejas, o las patas, o los pelos del final de la cola del elefante. Luego el rey preguntó a los ciegos qué es un elefante, y cada uno dio explicaciones diversas según la parte del elefante que le habían permitido tocar. Los ciegos comenzaron a discutir, y la discusión se fue haciendo violenta, hasta terminar en una pelea a puñetazos entre los ciegos, que constituyó el entretenimiento que el rey deseaba.



Este cuento es particularmente útil para ilustrar la idea relativista¹ de la condición humana. Los seres humanos seríamos ciegos que corremos el peligro de confeccionar principios universales absolutizando un conocimiento parcial e inadecuado, inconscientes de nuestra intrínseca limitación (motivación teórica del relativismo). Cuando caemos en esa tentación, adoptamos un comportamiento violento e irrespetuoso, incompatible con la dignidad humana (motivación ética del relativismo). Lo lógico sería que aceptásemos la relatividad de nuestras ideas, no sólo porque eso corresponde a la índole de nuestro pobre conocimiento, sino también en virtud del imperativo ético de la tolerancia, del diálogo y del respeto recíproco. La filosofía relativista se presenta a sí misma como el presupuesto necesario de la democracia, del respeto y de la convivencia. Pero esa filosofía no parece darse cuenta de que **el relativismo hace posible la burla y el abuso de quien tiene el poder en su mano**: en el cuento, el rey que quiere divertirse a costa de los pobres ciegos; en la sociedad actual, quienes promueven sus propios intereses económicos, ideológicos, de poder político, etc. a costa de los demás, mediante el manejo hábil y sin escrúpulos de la opinión pública y de los demás resortes del poder.

Ya hemos dicho que una teoría surge de la percepción que tenemos del mundo y los principios que lo configuran, si tenemos percepciones erróneas, es posible que nos equivoquemos a la hora de establecer los principios y si nos equivocamos en los principios, realimentamos nuestras percepciones erróneas, ¿cómo salir de este bucle? Desde mi punto de vista solo hay un camino, **depurando la propia visión interior**.

La universalidad de los principios básicos no se debe concebir como si se tratase de una especie de ley política válida para todos los pueblos de todos los tiempos. No es una especie de “código universal” que se nos impone desde fuera, sino la visión interior más profunda y estructural de todos los seres humanos, que de forma substancial es idéntica en cada uno. Si los seres humanos no compartiéramos de forma unitaria unos principios fundamentales, no sería posible el diálogo entre las diversas culturas, ni el reconocimiento universal de los derechos humanos, ni el derecho internacional.

¹ “El relativismo considera que la verdad depende o está en relación con el sujeto, persona o grupo que la experimenta. Es preciso tener cuidado con la definición del relativismo, así, por ejemplo, no es relativismo aceptar que existen muchas opiniones acerca de las mismas cosas, esto es obvio y nadie lo ha negado. El relativismo aparece cuando a continuación decimos que dichas opiniones son verdaderas si a las personas que las defienden les parecen verdaderas. El relativismo mantiene que existen muchas verdades acerca de las cosas, al menos tantas como personas creen tener un conocimiento de ellas”. En <http://www.e-torredabel.com/Historia-de-la-filosofia/Filosofiagriega/Presocraticos/Relativismo.htm> , consulta 24 de junio de 2011

Esta universalidad coexiste con la diversidad de aplicaciones prácticas por parte de los diferentes pueblos a lo largo de la historia, diversidad que se hace más grande cuanto más lejos de los principios básicos están los problemas de que se trata.

Principios y percepciones erróneas

La existencia de principios universales es compatible con la existencia y difusión de percepciones erróneas. Tenemos sobrados ejemplos en la historia de quienes, en nombre de su percepción de lo que consideraban



que eran principios universales, han cometido atentados gravísimos contra los principios más básicos y elementales de la convivencia humana. Históricamente ha sucedido muchas veces que **los seres humanos hemos sacrificado violentamente la libertad sobre el altar de la verdad**. Por eso, con un poco de habilidad dialéctica no es difícil hacer pasar por defensa de la libertad actitudes y concepciones que en realidad **caen en el extremo opuesto de sacrificar violentamente la verdad sobre el altar de la libertad**. Esto ha llevado en nuestros días a ver bajo sospecha todo planteamiento

que postula "estar en posesión de la verdad".

Los abusos que se han realizado desde la teoría son el caldo de cultivo de la tendencia antiteórica o pragmática mayoritaria en nuestros días: "no me impongas tu teoría", "qué cada cual construya lo suyo sin manipulaciones", "que cada cual haga lo que considere conveniente, tratemos de llegar a un pacto social y tolerémonos unos a otros". "No se puede establecer una sola teoría porque depende del prisma con que se mire".

Desde esta óptica, la asignatura que ahora comenzamos podría considerarse innecesaria o en todo caso, se debería denominar: teorías de la educación, dónde cada cual puede tomar lo que le parezca más interesante o ya puestos, le llamaría **"Supermercado de la Educación"**... "Si compone una teoría sólida, se la llevamos a su casa gratis"

Genera cierta sospecha cuando alguien se presenta como "en posesión de la verdad". Y es que, si realmente es "la verdad", nunca podremos poseerla, en el mejor de los casos nos posee ella a nosotros. En este sentido, **es preciso ser prudentes a la hora de asegurar que estamos construyendo nuestra teoría educativa sobre principios auténticos**. Pero esta dificultad para acceder al verdadero conocimiento no debe hacernos descartar los principios a la hora de construir nuestra teoría, por muy inalcanzable que pueda parecer, porque esto podría resultar muy destructivo.



Una persona entra en una farmacia, abre todas las cajas y mezcla las pastillas. Otro ve el desastre y las recoge todas en una gran caja.

- Una tercera persona siente un fuerte dolor de cabeza, ve la farmacia abierta y sin más, entra, mete la mano en la caja y se toma la pastilla que le parece más bonita... No ha tenido en cuenta los principios y más que una ayuda puede resultarle un problema mayor.
- Un grupo de personas entra y analizan la caja. Llegan a un consenso y eligen las pastillas verdes. En este caso, ¿es la pastilla correcta por haber sido elegida por mayoría?
- Otra persona es poderosa y quiere acertar. Obliga a otros a que tomen una determinada pastilla, observa lo que ocurre y detecta cual es la que cura el dolor de cabeza. Lo ha comprobado científicamente, ¿pero ha respetado todos los principios?

Se trata de una cuestión compleja, sobre la que aquí me limitaré a proponer algunas consideraciones.

Los problemas prácticos de la pura praxis (de no contar con teoría de la educación)

Cuando alguien renuncia a estudiar lo que otros han pensado y se limita a vivir de su propia experiencia y de aquello que le han inculcado, uno termina por ser un ignorante.



Ignorantes son aquellos que sólo ven un camino para llegar a la cima de la montaña. Más ignorantes son aún aquellos que tratan de imponer su camino. No hay dos hombres iguales, como no hay dos hojas iguales: aunque pertenezcan a un mismo árbol, cada una capta el sol de una forma y sin embargo, todas sirven al árbol. Pero muchos ignorantes entre los hombres tratan de dar las normas para captar el sol y muchos de entre ellos crean las leyes para llegar hasta él. No saben que esas leyes pueden servir a los que las crearon, mas a otros pueden cortarles sus pasos.

El hombre sabio, por ser sabio, comprende la situación de cada uno, y en esta situación trata de llevarle la calma. No lo activa, sino que hace que él se active. No le impone, sino que hace que él se imponga. No lo alimenta, sino que hace que él se alimente. (Cayetano Arroyo, 1999)^{vi}

Desde la pura praxis no se quiere contar con la teoría, pero esta forma de proceder ya es en sí una teoría: “la mejor práctica es la que no se sustenta en teorías”, “no hay una teoría verdadera, por encima de las demás”...

Este principio en el campo educativo se apoya en unas motivaciones de orden práctico: quiere permitir hacer algo a quien lo desea, sin hacer daño a los demás, y esto sería una ampliación de la libertad. Pero el valor de esa motivación es sólo aparente. La indiferencia ante la teoría comporta un profundo desorden antropológico, que tiene costes personales y sociales muy altos. La naturaleza de este desorden antropológico es bastante compleja y altamente problemática. Aquí voy a mencionar sólo dos problemas.



El primer problema es que el pragmatismo educativo está unido a una excesiva acentuación de las capacidades técnicas del ser humano, y de los impulsos ligados a la expansión del yo, lo que implica un **subdesarrollo de la dimensión sapiencial de la persona** y, por consiguiente, de las tendencias hacia la grandeza interior y la propia visión interior.

La dimensión técnica y emocional es la evidente y necesaria actividad de la persona que nos permite desarrollar las competencias con las que adaptarnos al medio garantizando la satisfacción de las necesidades básicas y el progreso individual y colectivo. Se aprende con la finalidad de dominar y explotar la naturaleza, fabricar los instrumentos y obtener los recursos que necesitamos. Gracias a esta función de la inteligencia las cosas y las fuerzas de la naturaleza se hacen objetos dominables y manipulables para nuestro provecho. Desde este punto de vista conocer es poder: poder dominar, poder manipular, poder vivir mejor.

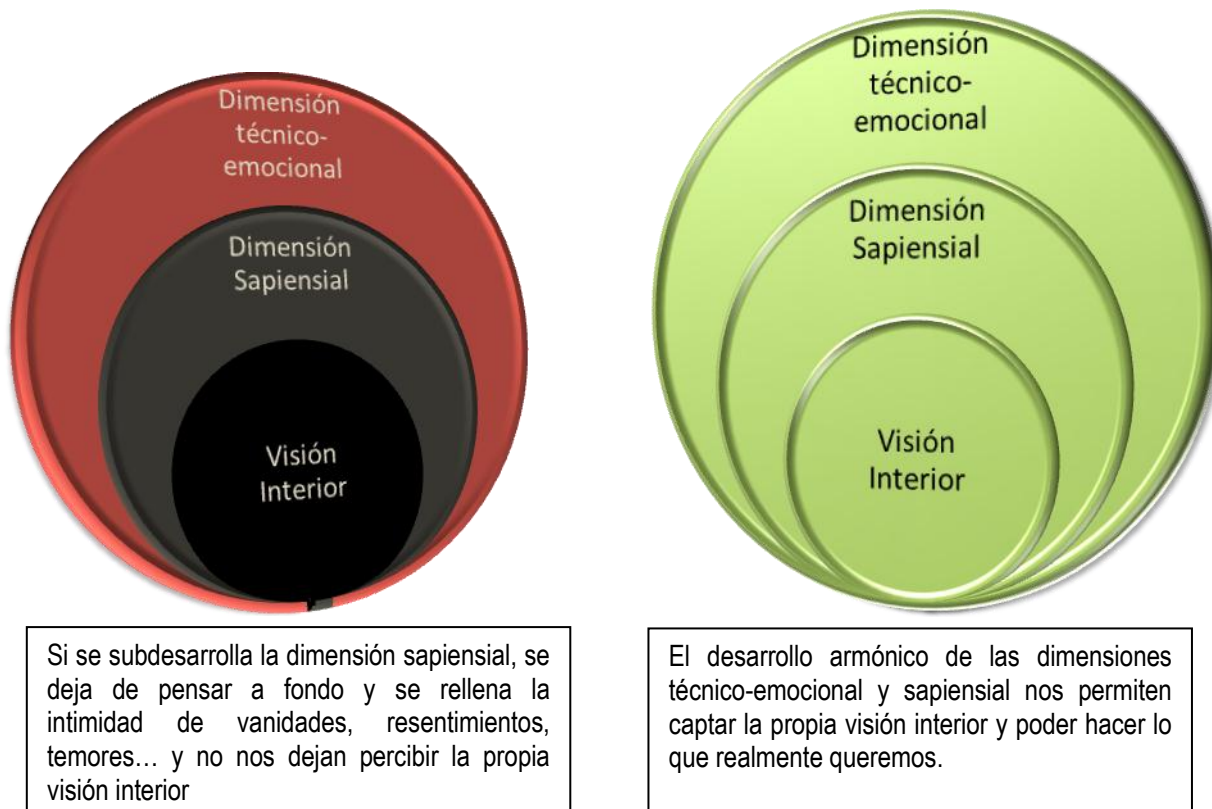
La dimensión sapiencial del ser humano mira, en cambio, a entender el significado del mundo y el sentido de la vida humana. Desde esta esfera no aprendemos con la finalidad de dominar ni desarrollar competencias productivas, sino para desentrañar la propia visión interior, alcanzar las verdades, y las concepciones del mundo que puedan dar respuesta cumplida a la pregunta por el sentido de nuestra existencia, respuesta que a la larga nos resulta tan necesaria como el pan y el agua.

La sistemática huida o evasión del plano de la teoría comporta un desequilibrio de estas dos funciones de la interioridad humana, y de las tendencias que les están ligadas. El predominio de la función técnica significa el predominio en la esfera individual y cultural de los impulsos hacia los valores vitales (el placer, el bienestar, el poseer, la ausencia de padecimientos), a través de los cuales se afirma y se expande el yo individual. El subdesarrollo de la función sapiencial comporta:

- la **inhibición de las tendencias de sociales y altruistas**. Al captar la realidad sólo desde la esfera superficial todo lo que sea donación del propio yo es interpretado como pérdida.
- y sobre todo un **empequeñecimiento de la capacidad de autotrascendencia**, por lo que la persona se queda encerrada en **los límites de su propio yo**.

En términos más sencillos: el afán de tener, de triunfar, de subir, de descansar y divertirse, de llevar una vida fácil y placentera, prevalece con mucho sobre el deseo de saber, de reflexionar, de dar un sentido a lo que se

hace, de ayudar a los demás con el propio trabajo, de trascender el reducido ámbito de nuestros intereses vitales inmediatos. Queda casi bloqueada la trascendencia horizontal (hacia los demás y hacia la colectividad) y también la vertical (hacia los valores e ideales absolutos).



El segundo problema está estrechamente vinculado con el primero.



La falta de sensibilidad hacia la teoría y hacia las cuestiones relativas al sentido del educar y el vivir lleva consigo la deformación, cuando no la corrupción, de la experiencia de la libertad; de la propia libertad en primer lugar.

No puede extrañar que la consolidación educativa y social de los modos de vida congruentes con el pragmatismo del que estamos hablando se fundamenten siempre invocando la libertad, realidad ciertamente capital, pero desde una óptica, tal vez, un tanto sesgada. **Se invoca la libertad como libertad de ser perezoso, libertad de ignorar, libertad de ser grosero, libertad de no dar razón de las propias posiciones, libertad de molestar, libertad para no respetar “los convencionalismos”, libertad para no reconocer la legítima autoridad.**

Es común encontrar a quienes se presentan “espontáneamente” como libres y tolerantes abanderando la plena libertad: “nadie puede imponer su teoría” (tratando de imponer lo que estos piensan que es el estilo de vida del que no impone su teoría). Es paradójico, muchos de estos se consideran “**relativistas, portadores de la verdadera teoría** de la libertad” por la que todo planteamiento existencial que respete a los demás debe ser tolerado. Si bien muchos se consideran a sí mismos como relativistas no permiten que se cuestione su teoría: “*Bien, esa es tu teoría, yo tengo otra*”. Para estos “relativistas”, poner en tela de juicio su teoría supondría poner en peligro “las libertades” (Richard Rorty)^{vii}, (paradójicamente, las libertades se consideran principios universales)

Liberarse de las convicciones y principios parece la solución a los problemas de convivencia. Personas que sólo tienen opiniones serán más propensas a tolerar que aquellos que se muestran convencidos de su



postura. A esta libertad de la convicción le llamamos **"tiranía de la opinión"**.



Liberarse de las convicciones y principios es como liberar al águila de sus alas: se quita un gran peso de encima. Está más fresquita y ligera, pero no puede más que dar saltitos. Al ser humano, si se le libera de la dimensión sapiencial, "se deja de problemas existenciales", sólo tiene que pensar en sentir y conseguir, pero igual que el águila se desaguiliza, si se le quita algo tan suyo, la persona puede despersonalizarse si se le quita algo tan propio del ser humano.



Te invitamos a volar alto, abrirte al conocimiento. Te invito a pensar en profundidad, a desarrollar todo lo posible tu dimensión sapiencial, forjar tus teorías y desplegar sin temor tu propia y auténtica visión interior.

Se nos abre un inmenso panorama de pensamiento crítico y creativo. Un pensamiento que nos lleve al encuentro del saber y un saber que nos haga amar más y mejor esta ilustre profesión.

Cada uno de nosotros, nos guste o no, hemos sido educados a partir de una teoría. Cuando una persona va por la calle con sus pantalones roídos y el "despeinado estratégico", no se manifiesta de forma espontánea, sino que es el resultado de un proceso educativo, lo mismo que si va con vestido o traje. No vivimos en una burbuja, nos desarrollamos en sociedad y nos movemos por moldes culturales. Pero uno puede ir más allá de esos moldes, en la medida en que piensa con honradez y decide en consecuencia.

Cuanto menos "teoría" tenga una persona, más sometido estará a los moldes culturales inventados e impuestos por otros. Hay que preguntarse el porqué de las cosas para no someterse ciegamente a ellas. Los animales no hacen teorías, no se hacen preguntas.

La sociedad actual es pragmática, no le interesan las preguntas últimas: ¿qué es esto y por qué? La pregunta fundamental es: ¿para qué sirve? Sin embargo, las cosas tienen un ser y esto es fundamental. Aunque todo el mundo use la palabra **"ser"**, no todo el mundo la usa del mismo modo. En el mundo clásico, "ser" es algo distinto de nuestro pensamiento, el cual encuentra su fundamento en aquél. En el mundo moderno, sin embargo, "ser" es la inteligibilidad, es decir, "factum brutum" al cual yo le doy la utilidad y su esencia con mi entendimiento. Las cosas tienen valor en cuanto yo puedo entenderlas: si no las entiendo, no tienen valor, porque se considera que "el entendimiento humano es la medida de todas las cosas" (Protágoras).

Análisis de las diversas percepciones

Nadie desea errar en su percepción pero la realidad es que lo hacemos con frecuencia. Cada cual trata de llegar a una percepción certera:

- Los hay que siguen vías **técnico racionales** (Taylor).
- A otros no les preocupa tanto saber si están o no en la percepción correcta, sino cómo seguir avanzando desde el punto en el que nos encontramos **de forma pragmática** (Dewey).
- Otros entienden que el mundo es pura praxis sociocultural desde la que, cada cual, construye su propia percepción (Vygotsky). Desde esta óptica no se habla de percepciones erróneas o correctas sino de **lucha de intereses** pues que se entiende, que cada cual tiene la percepción correcta para sí. El progreso se alcanza mediante la lucha de clases (Marx), por medio de la lucha cultural (Gramsci), la dialéctica-acción, el conflicto (Apple, Carr y Kemmis) o la concienciación del oprimido (Freire).
- En nuestros días ha cogido fuerza la idea de que no hay percepciones equivocadas y ha perdido popularidad la idea del conflicto como vía de progreso. El sistema conduce hacia la dialéctica-reflexión (el **diálogo y el consenso**) (Habermas).

Tradicionalmente, se han venido englobando las diferentes posturas en tres grandes posturas: la objetivista, la subjetivista y la teoría crítica de la enseñanza:

- Desde la postura **objetivista**, se pretende que la comunidad educativa se ajuste a la verdad empírica que va desvelando la ciencia, estableciéndose unas categorías que aporten rigor y fiabilidad a los resultados, dejando a un lado las creencias y valores de los propios diseñadores y

profesores. El **objetivismo** se centra en el objeto cognoscible, así como los planteamientos **subjetivistas** focalizan en el sujeto conocedor.

- Desde el planteamiento **subjetivista** el conocimiento depende de la interpretación del sujeto por lo que el avance en la ciencia depende del consenso. Las teorías **consensualistas** abocan por el acuerdo intersubjetivo entre conocedores (Habermas).
- Desde la **teoría crítica de la enseñanza**, la elaboración del conocimiento científico depende del contexto en el que se realice y su valor epistemológico queda referido a la comprensión, explicación y resolución de cuestiones problemáticas de la situación concreta y práctica desde la que se edifica. Las teorías **críticas** proponen el desencuentro como estrategia de progreso (Carr y Kemmis), entendido no como violencia sino como acción emancipadora de los sujetos alienados, denominado por Paolo Freire como método de acción-dialógica.

Con este método se persigue la concienciación del oprimido. Concienciación que tendrá como método la autorreflexión sobre su espacio y su tiempo. El hombre no "es", "se hace", ante las contradicciones y presiones que existen en las sociedades actuales, toma conciencia, cada vez más clara, más evolucionada, de su papel en la historia: crea cultura. Y lo hará a medida que vaya ascendiendo, conscientemente, desde la conciencia "mágica" a la conciencia "ingenua" y de esta a la conciencia "crítica" para desembocar, finalmente, en la conciencia "política". Así se penetrará a fondo en las cosas para transformarlas, comprometidos en un cambio radical, activo, consciente. Puesto que se da opresión, educar será poseer y comunicar un espíritu de lucha por la liberación^{viii}.

Referirnos a teorías objetivistas o subjetivistas depende de la porción de realidad que se aprecie en detrimento del resto.



Lo propio de la dimensión objetiva de la percepción es el análisis de lo extrínseco y la esfera subjetiva de la percepción es la interpretación de lo intrínseco.

Todo conocimiento conlleva un **objeto cognoscible** y un **sujeto conocedor**, por lo que todo conocimiento debe darse necesariamente una **interacción entre lo objetivo y subjetivo** (Avicena).

Además de estas tres posturas podemos considerar la posibilidad de armonizar lo objetivo y lo subjetivo, propio de la fenomenología (Husserl)^{ix}. Ya no hablaríamos de enfrentamiento, sino de adecuación: **la objetividad y la subjetividad serían las dos caras de la misma moneda**.

Lo objetivo se vincula más directamente con la realidad en sí. A los teóricos que consideran posible el **análisis** directo de la realidad, se les suele denominar **realistas**. Es el caso de Aristóteles por ejemplo, que postulaba que la realidad podía ser conocida verdaderamente mediante la "*adequatio res et intellectus*" (adecuación de la cosa con el intelecto). De esta adecuación se deriva un juicio, que podrá ser verdadero o falso.

Otros autores como Descartes y Kant, consideran que lo real no es la realidad, sino las ideas que tenemos de la realidad. Cada ser humano elabora su teoría desde sus ideas que son el constructor resultante de la **interpretación** de la realidad. Esto es conocido como **idealismo pedagógico**. Cuando Descartes dice "pienso, luego existo", se deriva que el pensamiento es previo a la existencia. La verdad pasa a ser algo posterior al conocimiento, producido por el pensamiento. Kant, llega a afirmar que no conocemos la realidad propiamente, sino nuestras representaciones de ella. Es decir, nuestras teorías no se basarían en la realidad sino en los constructos que hacemos de ella. Aquí encontramos la raíz del llamado **paradigma constructivista**.

Heidegger^x dice que el problema de este asunto está en la confusión entre certeza y verdad:



La certeza es la constatación, objetiva y subjetiva a la vez de que una teoría es acertada, mientras que la verdad es la teoría vivida, de forma objetiva y subjetiva a la vez (Heidegger).

La percepción y la consiguiente teoría, se produce a partir de la interacción con la realidad y ésta, a su vez, se produce por la interacción con la realidad. Es la realidad misma la que determina la percepción, no la percepción quien determina la realidad. **A la configuración subjetiva de lo objetivo que se produce por la interacción con la realidad se le llama experiencia**, ya sea práctica, ya sea científica. Dice Husserl que "la

realidad nos es dada según una evidencia", evidencia, que de suyo no es cuestionable. La evidencia es un fenómeno objetivo y subjetivo a la vez; objetividad subjetiva y subjetividad objetiva.


El problema que traen consigo el objetivismo está claro: prescinde del sujeto y sus circunstancias. Pero la postura subjetivista también tiene sus limitaciones, porque al preguntarse por la verdad del objeto -con esa confusión con la certeza-, no es tanto dudar del objeto en sí -que es una evidencia para el conocimiento-, sino que lo que se cuestiona es la referencia del objeto a una realidad en sí, es decir, la cosa. En una palabra, lo que está en tela de juicio es la realidad misma. Esto significa que la única realidad evidente es la del pensamiento y, por tanto, la referencia del objeto a la realidad se toma como problema. La resolución de este problema se convierte en un círculo vicioso irresoluble, desde cualquier punto de vista.

Para salir de tal círculo vicioso es necesario aceptar la evidencia de que el objeto es realidad en cuanto que ha sido dada para el sujeto, que también es realidad. Por tanto, no es el sujeto el que determina la realidad, sino que la realidad es el sujeto vinculado con el objeto.

Debemos, por tanto, admitir que preguntarnos sobre la teoría de la educación es plantearnos un problema que excede el conocimiento sobre educación. La teoría se da en la práctica, más allá de la pura especulación. No primero no es responder a cómo debe educar (cómo me debo educar), sino por qué para qué debo educar (por qué y para qué debo educarme. La clave está en encontrar el sentido último de la realidad que nos es dada, pero no en general, sino el sentido que tiene para mí ¿para qué me ha sido dada la realidad? (Husserl; Frank).

Julián Marías afirma que las preguntas que todo hombre debe necesariamente contestarse son: ¿quién soy yo?, ¿qué va a ser de mí?; y éste es el fundamento de toda pregunta sobre la educación.

Sócrates mantiene que se puede conocer "algo que no soy yo", pero es necesario reparar en algo muy importante: el conocimiento no es para Sócrates pura objetividad. A través de la **mayerútica**, pretende hacer caer en la cuenta a sus interlocutores de que sirve de poco el conocimiento objetivo si no va acompañado de un conocimiento de sí mismo. Su máxima es el célebre "*conócete a ti mismo*".

 Sin preguntarnos por el sentido, podría ocurrir que si nos encontramos un águila en un gallinero la podríamos considerar una "gallina con problemas de adaptación social". El objetivo estaría en lograr que fuese pacífica entre las gallinas. Por muy confortable que sea el gallinero, un águila capaz de surcar los aires con majestuosidad, nunca estará satisfecha comiendo pienso y dando "saltitos"... En este caso, si queremos mantener el sistema social; el gallinero, la educación no buscará el modo de sacar de sí todo lo que cada águila lleva dentro, sino que tratará por todos los medios de engallinarlas para que se adapten al medio, lo transformen, etc.. Al engallinar al águila no hacemos otra cosa que desaguilizar a cada individuo para que se conforme con el pienso y los "saltitos". Es posible que se obtenga paz y seguridad en el gallinero pero lo que está claro es que cada sujeto vivirá su vida con una gran insatisfacción.

Cuando establecemos una teoría no la elaboramos sólo por medio del entendimiento (Bruner)^{xi}, entran en juego todas las dimensiones de la persona. Cuando propongo mi teoría para educar al águila en el gallinero, me fundamento en recuerdos y razonamientos pero esos recuerdos están impregnados de emociones y afectos de aprecio, resentimiento, frustración, que condicionan la acción

Las teorías conductistas, empíricas, racionalistas o tecnológicas evitan los factores subjetivos para garantizar la fiabilidad y validez de los experimentos y así poder demostrar que la teoría es acertada pero la realidad como venimos analizando es más rica y se resiste a dejarse meter en un tubo de ensayo o una tabla de datos.

Una teoría educativa que no cuenta con la dimensión afectiva no es humana, y si no es humana no se dirige a la educación, como mucho al adiestramiento.

La postura clásica otorga un papel relevante a la interioridad de la persona en la adquisición de la verdad, porque hace intervenir al amor: no niega la objetividad de la verdad; dice más bien, que para hacerse con ella es necesario poner en ejercicio una voluntad incondicionada, en una palabra, amar. Querer incondicionadamente es, como dice Pieper, afirmarlo: afirmar la existencia de algo por encima de lo que

suceda detrás de eso (Pieper)^{xii}. Platón afirma que sólo se dan a la luz los conocimientos verdaderos cuando se ama algo, porque mientras tanto no hay una presencia absoluta de la interioridad (Platón)^{xiii}.

La Educación como fenómeno humano

La educación es uno de los hechos más constantes y generales de la vida humana, hasta poderse considerar como **una característica que distingue al hombre entre los demás seres del universo**.



El ser humano es el único animal que necesita aprender a comportarse como lo que es. Y también es el único animal que puede comportarse como lo que no es.

En efecto, desde los comienzos de la etapa evolutiva, y hasta en los niveles más primitivos de civilización, el hombre manifiesta **tres aptitudes** que le sitúan en un plano diferente al de los demás vivientes:

- **lenguaje**: utilizar símbolos para el pensamiento y su comunicación
- **técnica**: servirse de la naturaleza física para crear instrumentos que aumenten sus capacidades de trabajo
- **ética**: distinguir en el orden objetivo el deber ser del ser de hecho.

Los animales nacen biológicamente determinados. El ser humano nace biológicamente indeterminado, con capacidad de tomar decisiones y trascender (salir de sí mismo y proyectarse hacia el “Tú” y hacia las otras cosas). El ser humano debe hacerse a sí mismo, desarrollarse y decidir su propia vida.



La educación es **exclusiva** del ser humano por su naturaleza no determinada. También es **necesaria** para poder desplegar esta naturaleza que se encuentra **inacabada**.

Si bien **la educación es natural** del ser humano, **igualmente** se debe decir que **es algo cultural**. Y es que todo lo natural en los humanos sólo puede expresarse culturalmente. Por ejemplo, hablar es natural pero no existe un idioma “natural”, todos los idiomas son culturales y lo que nos encontraremos es que unas culturas o niveles culturales permitirán un desarrollo más profundo de la naturaleza humana de expresar.

En palabras de Gehlen, “La cultura es la segunda naturaleza del hombre, es la naturaleza humana, elaborada por él mismo y en la única que puede y sabe vivir, a la cual se accede por la educación que desarrollan unos individuos sobre otros. La cultura es el modo humano de contestar a la vida”.

No existe una fase puramente animal en el desarrollo humano: las funciones inferiores están íntimamente unidas a las superiores, en la unidad de la persona, que se manifiesta también empíricamente. De ahí que el hecho de la educación empiece desde el mismo nacimiento del individuo, antes de que se hagan evidentes las **características propiamente humanas**, con la aparición de los **actos inteligentes y libres**. Por lo demás, desde los 18 meses, el niño puede haber adquirido ya la función simbólica, que le coloca muy por encima de las más elevadas funciones psíquicas de los animales. De hecho, **desde que existe, el ser humano es persona**, y la educación se manifiesta precisamente como una revelación entre personas. Más aún: la educación realiza eminentemente el concepto de **relación interpersonal**, porque es esencialmente **diálogo, comunicación de amor**.

Cuando hablamos de amor nos estamos refiriendo al **amor de benevolencia**, “a querer un bien para otro”, pero es importante no confundir las esferas. La educación no es una “obra de caridad”, en el plano social es un derecho y **es de justicia** que todos los ciudadanos tengan las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad.

Con todo, ya sea en un contexto de justicia o injusticia, la educación es una manifestación del amor, si no, a lo más, se podría aspirar a una instrucción y al adiestramiento. El educador no pretende adiestrar, someter o domesticar. El amor le lleva buscar la afirmación libre del educando, su desarrollo y expansión es decir,

“querer que haya más educando; que sea más grande”, y ese querer que los educando gocen de grandeza, hace grande al docente. Grandeza de ánimo. Aspirar a que el otro crezca, se desarrolle, y se haga “más grande”. Esta forma de amor no refiere al ser amado a las propias necesidades o deseos, sino que lo afirma en sí mismo, en su alteridad. La educación para el educador es. C.S.Lewis se refería a esto como “amor-dádiva”, porque es el amor no egoísta, el que ante todo afirma al ser amado y le da lo que necesita para crecer. Por eso, amar es afirmar al otro.

La acción educativa se presenta como promoción del desarrollo del sujeto, como ayuda para su perfeccionamiento, su mayor bien. Y los que educan demuestran querer siempre, de un modo o de otro, el bien del educando, su plenitud de vida.

Si redujésemos el concepto de educación a la acción externa del que educa sobre el que es educado, la educación humana sería semejante a cómo se desarrollan los demás vivientes que por medio del cultivo y la crianza, ponen en actividad las propias energías del educando. Pero en el caso de los seres humanos, referimos a la educación como cultivar, criar o forjar no se le pueden aplicar más que como simples metáforas.



“La educación es algo que se enseña a cada persona lo que es. Comparaba la tarea del educador con la de las matronas. El maestro prepara el terreno para que cada uno “para” (de a luz) lo que tiene dentro” (Sócrates).



Podemos comparar la tarea del maestro con la del médico. El médico no es la causa principal de que el enfermo mejore o empeore, puede ayudar, pero la capacidad está en el paciente.

Los animales irracionales se desarrollan necesariamente si se dan las condiciones, mediante los agentes externos y los principios físicos de la propia naturaleza. En los seres humanos, los agentes externos y los principios físicos favorecen el desarrollo de la persona pero no lo producen necesariamente. El sujeto humano no se desarrolla mecánicamente, por leyes puramente físicas, sino que se rige esencialmente por leyes metafísicas, que son la visión interior y la libertad-responsabilidad (respuesta libre a la propia visión).

El ser humano nace con una gran capacidad para aprender y formar conductas nuevas, a esto se le denomina, **plasticidad** (Delval). El ejemplo lo encontramos en la mano humana, no está determinada como la del águila, la del pato o la del gato. El ser humano cuenta con una mano muy plástica y versátil, con capacidad de adaptación.



En la educación humana, la ayuda externa no es más que eso, una ayuda que no determina el crecimiento íntimo de la persona. La causa principal y directa de la educación humana es el propio sujeto que se educa a sí mismo.

La educación es un crecimiento intencional, conocido y querido por el sujeto. Es decir, debe existir sinergia entre la intención que da explicación de su existencia y la intención del propio sujeto.



Todos los seres, ya sea una vaca, una platanera o un río, tienen una especie de intención dentro de sí. Un grano de trigo no puede pensar ni tiene planes de futuro pero dentro de sí tiene un propósito que le viene de su propia forma de ser. Si introduces tu mano en un saco de trigo y las dejas caer al suelo no observas unas esbeltas espigas, pero en cierta medida, están ahí. Si lo mismo haces con piedritas de arena, quizás tengas una misma sensación en la mano pero su forma de ser no les lleva en ningún caso a ser espigas. La intención no yerra, el trigo no produce tomates, ni de los manzanos surgen naranjas. Todo aspecto de la naturaleza sin excepción responde a una intención y, que nosotros sepamos, nada en la naturaleza cuestiona el camino que ha de seguir para hacerlo realidad. La naturaleza se limita a desarrollarse armónicamente a partir del campo de la intención. Incluso un tsunami, que podría parecer un acto de rebeldía contra la armonía del cosmos, entra dentro de la intención cósmica, tiene sentido y observamos además como después de un gran desorden de la naturaleza, todo tiene nuevamente a ordenarse no permanece en un caos irreversible.



Esto también lo observamos en nosotros. Nosotros no educamos a las uñas para que crezcan, ni al corazón para que lata, ni a las hormonas para que nos alteren, ni a los pulmones para que respiren

porque también participamos de esa naturaleza, pero vamos más allá. Si bien no puedo controlar el crecimiento de las uñas y el pelo, sí que puedo educarme de tal forma que me las corto y adorno. Las convierto en una manifestación de mi ser humano.

El ser humano a diferencia de los demás seres, posee su propia intención que puede o no armonizar con la intención de su propia naturaleza.

Esta intención por la que el ser irracional se ve de manera espontánea de actuar sin posibilidad de reflexión se le suele denominar **instinto**. Como esta manera de proceder se impulsa a la acción concreta, sin una reflexión consciente y libre sobre el fin pretendido, no **es el modo propio de obrar del ser humano**. En efecto, la acción humana, al ser el ser humano un ser racional y libre, se produce cuando la persona reflexiona y elige conscientemente los medios en orden al fin que pretende. Por eso cuando un hombre se deja arrastrar por sus instintos -al comer, al huir, al seguir bebiendo, al apropiarse de un bien ajeno y atractivo, etc.-, renuncia a actuar humanamente, es decir, libremente.



La educación por tanto, tiene como propio el capacitar para la libertad, por este motivo, los seres irracionales no pueden ser educados

El ser humano cuenta con una visión interior que le hace conciencia de su propia libertad, sin embargo experimenta también como no siempre es capaz de dominar sus propias tendencias, que le llevan a obrar en contra de su propio querer. Esta circunstancia genera desequilibrio y tensiones tanto en el interior de la persona como en sus relaciones con los demás.

Mediante la educación, el ser humano aprende a dominarse a sí mismo, desarrollando hábitos que nos permiten poseernos para poder entregarnos en aquello que queremos, en lo valioso; en lo que vale la pena.



La educación nos lleva a actuar por encima de los instintos pero no porque se destruyan, sino porque se dominan y se ponen al servicio de la visión interior y querer libre de la voluntad



La naturaleza humana tiene la necesidad de comer, el animal irracional acudirá a la comida de forma instintiva. No es libre para elegir no comer, y si “elige” no comer no será por libertad sino por otro instinto que le lleve por ejemplo, a quedarse sin comer por dar de comer a sus crías.



El ser humano tiene la tendencia a cuidar de sus hijos pero otros motivos le pueden llevar a vender a sus hijas para la prostitución infantil.

El desarrollo del ser humano va más allá que el resto de seres, no porque cuente con más potencial físico, sino porque contamos con potencial metafísico del que no disponen el resto de seres.



Un elefante, un gorila, un delfín, un águila, las aves migratorias, todos ellos nos superan en capacidades físicas pero no necesitan educación porque les viene incorporado en su propia naturaleza el instinto de desarrollarlo

De hecho, los animales, desde que nacen se levantan y pronto llegan al estado de madurez. El ser humano debe pasar años de maduración para alcanzar un desarrollo maduro de sus capacidades y en algunos casos, hay quienes no llegan a madurar algunas de sus capacidades (Rojas)^{xiv}.



Imaginemos que los seres humanos somos como aviones. Puede ocurrir que el avión decida ir siempre por el suelo. Sin duda sigue siendo un avión, aunque no vuele pero está viviendo según una intención diferente por la que ha sido creada. Podríamos hablar de un avión frustrada en su misión porque no ha querido, o no ha sabido descubrir su propia visión interior dejándose llevar por el mundo de los vehículos terrestres.

De las observaciones anteriores se deduce que a la educación interesa primeramente la edad evolutiva del ser humano, es decir la **infancia** y la **adolescencia**. “...el niño al nacer está más lejos de lo que va a llegar a ser que un conejo o una tortuga...” (Delval).

La ayuda de otras personas es, en ese tiempo, absolutamente indispensable; en la edad madura, en cambio, esta ayuda no es tan fundamental, y el sujeto está capacitado para una labor autónoma con la que se sigue formando y adaptando a las diversas exigencias de la vida. La educación, sin embargo, juega un papel importante en toda la vida, ya que el perfeccionamiento humano puede tener metas siempre nuevas y más arduas. De hecho, en la sociedad moderna se ha abierto camino la convicción de promover una educación permanente, a la altura de las modernas exigencias de la vida social, que requiere una participación activa y responsable de todos los ciudadanos en la vida civil y en el progreso de la convivencia; una actuación práctica de este ideal puede considerarse la educación de **adultos** en centros especializados.

Justamente porque interesa esencialmente la edad evolutiva, y empieza con la misma procreación, la educación tiene su **lugar natural y primero en la familia**: padres e hijos forman la relación educativa natural y ejemplar, y la educación familiar está en la base de la educación social en todas las formas de convivencia humana; y **como emanación de la familia, ha nacido la escuela y las demás instituciones educativas creadas por la sociedad**.

1.1.1. El concepto de educación

Detrás de cada concepto de educación hay un concepto de ser humano. A lo largo de la historia se han venido combinando infinitud de concepciones para entender al ser humano y el sentido de su existencia. En nuestros días podemos diferenciar tres grandes posturas: la individualista, la colectivista y la personalista.

En las civilizaciones primitivas no se puede hablar de “individualismo, colectivismo o personalismo”; estas son explicaciones posteriores propias de la modernidad. Las explicaciones del ser humano por entonces eran de carácter mitológico: El hombre está en el mundo para cumplir el destino que los dioses le hayan previsto (Homero, La Odisea, La Iliada). Son los dioses, que aparecen en los poema homéricos como superhombres, lo que encarnan el modelo perfecto que se trata de imitar.



La pedagogía arcaica busca la realización de un determinado ideal de perfección humana que abarca una vigorosa salud y nobleza de alma. Este concepto se representa por el vocablo **Areté**. La máxima aspiración del ser humano está en **ser un héroe** y hacia esto se debe conducir la educación.

Durante el periodo **pre-socrático**, Tales, Anaxágoras, Anaxímedes, Parménides... el concepto de ser humano es **naturalistas**: se ve al hombre y la mujer como elementos de la naturaleza (Physis). Insertos en el mundo, responden, a manera de microcosmos, a las mismas condiciones en que se encuentra el gran cosmos o mundo externo.



De las filosofías pre-socráticas se derivan los principios que se retomarán en los 90 dentro del movimiento de educación holística, como respuesta a la educación mecanicista basada en el materialismo, el reduccionismo y la fragmentación. Esta propuesta educativa se basa en un profundo sentido espiritual de la vida en el cosmos, no se reduce a ser un método educativo, ni se limita al ámbito escolar formal, es un modelo que define a la educación como un proceso de evolución de la conciencia, redefiniendo la totalidad del campo educativo (Snow Gang)^{xv}.

Los pensadores de la Grecia clásica se cuestionan el “qué”, o lo que real y constitutivamente es el ser humano, frente a la apariencia. Surge el concepto de “*persona*”, correspondiente a la voz griega “*prósopon*” que significa máscara. Podemos decir que históricamente, la civilización occidental surge con un planteamiento personalista basado en la antropología de Platón y Aristóteles que considera al ser humano como una unidad dual de cuerpo y alma, siendo el alma el verdadero ser humano y el cuerpo pura exterioridad de la que hay que liberarse para alcanzar la verdad (Aristóteles, Fedón).

Esparta concibe al ser humano como guerrero y lo primero es la Polis. La educación se encaminará a la formación de seres humanos entregados a su pueblo.

En Oriente^{xvi}, el concepto de ser humano siguió otros planteamientos, que en nuestro mundo globalizado tienden a convivir con los enfoques occidentales. En China, destaca la figura de Confucio (s. V a. C.), quien considera a los humanos como seres eminentemente sociales.

El ideal de todo ser humano, según **Confucio**, es ser sabio, y este ser sabio consiste en guardar el equilibrio, por eso recomienda el conocimiento y el amor a los demás y al mundo, pero sin apegarse a ellos. Dice que para ordenar el Imperio y hacerlo apto para el progreso ha de ordenarse primero a los individuos, luego a las familias y después las ciudades.

Otro autor representativo es **Lao-tse**, padre del taoísmo. Creía que el hombre debía volver a su estado primitivo y consagrarse a las fuerzas de la naturaleza. Así pues, el verdadero taoísta se convierte en ermitaño. En otro sentido considera el Tao como camino en el cual el hombre encuentra su realización. Al igual que Confucio, tiene en su ética, ciertas semejanzas con la ética cristiana.

Buda por su parte plantea una educación individual basada en el autocontrol del deseo para llegar así al estado de Nirvana, de ausencia de sufrimiento.

Además de la tradición filosófica, la educación occidental ha sido heredera de una concepción humana de raigambre religiosa procedente del judaísmo y posteriormente matizada por el cristianismo. Se lee en el Talmud: *"Bienaventurado es el hombre que fue creado a imagen divina"* o también: *"Aquel que salva a un hombre, es como si hubiera salvado el universo entero"*. Aquí se recoge la alta dignidad ontológica que se le atribuye a cada ser humano en particular, por lo que nunca podrá ser tratado como un medio, sino siempre como un fin en sí mismo. El ser humano deja de ser una parte del cosmos, un "qué" para ser tratado como un "quién". Cada ser humano es alguien singular e irrepetible, con nombre propio.

Desde el judaísmo no se divide al ser humano en cuerpo y alma como plantean los socráticos, es un todo y así se plantea la educación. Desde el punto de vista educativo conviene destacar el reconocimiento que se hace de la debilidad del ser humano y la necesidad de Dios para aspirar a su fin. El hombre, por su fragilidad tiende a la corrupción, la guerra y al resentimiento. Necesita de Dios para reconducirse a la paz, la pureza y la realización plena.



Desde el judaísmo se entiende la educación como la formación necesaria para descubrir lo que Dios quiere de uno y estar preparado para llevarlo a cabo, por encima de las dificultades y lo que digan los demás.

La matización que hace el cristianismo no es pequeña. El ser humano no es considerado sencillamente como una criatura predilecta de la divinidad, sino que es considerado hijo de Dios. Los seres humanos son considerados hijos de Dios y por tanto, hermanos entre sí: *"Oísteis que fue dicho: Amarás a tu prójimo, y aborrecerás a tu enemigo. Pero yo os digo: Amad a vuestros enemigos, bendecid a los que os maldicen, haced bien a los que os aborrecen, y orad por los que os ultrajan y os persiguen; para que seáis hijos de vuestro Padre que está en los cielos, que hace salir su sol sobre malos y buenos, y que hace llover sobre justos e injustos."* (Jesucristo). Se introduce un concepto crucial en las relaciones humanas; el perdón, que junto con el agradecimiento, el amor y el servicio, comportan las actitudes propias del cristiano.

Se proclama la igualdad entre todos los seres humanos. *"Ya no hay judío ni griego; no hay esclavo ni libre; no hay varón ni mujer; porque todos vosotros sois uno en Cristo Jesús"*. (Pablo de Tarso)



Jesucristo propone un **alto ideal de vida**: *"Sed perfectos como vuestro Padre celestial es perfecto"*. La educación cristiana encamina a ser y comportarse en todo como hijos de Dios pero esto no es posible por las solas fuerzas sino que según expone Jesucristo, los seres humanos cuentan con la Fuerza del Espíritu Santo.

Pablo de Tarso considera al educador *"Ergo Sinergoe"*, (*"Colaborador del Espíritu"*). De ahí la importancia que se le da desde el cristianismo a la ejemplaridad del maestro y la necesidad de estar conectado con la Fuente de Energía, mediante la oración y los Sacramentos, en especial la Eucaristía.

Boecio (siglo VI) es uno de los autores más influyentes en la noción de persona. Su definición, citada comúnmente hasta nuestros días es la siguiente: Persona es *"naturae rationalis individua substantia"* (substancia individual de naturaleza racional). Es **sustancia individual**, única e irrepetible, una novedad en cada particular, incomunicable, autónoma y singular. De **naturaleza racional**, goza de intimidad, un mundo

interior inaccesible pero capaz de abrirse y estar receptivo al tú. Es un ser capaz de autoposeerse y de trascenderse a sí mismo.

Esta doble perspectiva, la expresa Zubiri en los siguientes términos:

Personidad lo sustancial, lo constitutivo del hombre	Personalidad la formación personal de la sustantividad humana
<ul style="list-style-type: none"> ▪ lo que uno es ▪ es estable y no cambia (la poseemos desde la concepción) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ lo que uno tiene ▪ es variable, se va realizando (la forjamos a lo largo de la vida)
La persona es en un principio sustancia, personidad, que mediante la educación llega a ser, se transforma en personalidad	



Desde esta explicación de Zubiri, la educación es entendida como la obra de hacerse cada vez más persona, la personalización.

Con **la modernidad**, el invento de la imprenta, la difusión del libro, el crecimiento de las ciudades, la ciencia empírica, los adelantos técnicos y la revolución industrial, las concepciones individualistas, colectivistas y personalistas se fueron consolidando como posturas teóricas aunque, como hemos visto, ya se venían experimentando de forma vivencial en todos los tiempos y lugares.

Concepción	Educación	Fines educativos	Autores
Individualista	Capacitarse para libertad (entendida como independencia y autosuficiencia)	Ser astuto "Ser fiel a uno mismo" Ser autónomo y responsable	Maquiavelo, Kant, Mill, Spencer, Rogers, Rousseau, Pestalozzi, Froëbel, Herbart, Giner de los Rios
Colectivista	Capacitarse para la cooperación en pos de la justicia, la igualdad y la libertad (entendido como equilibrio de fuerzas contrapuestas)	Ser tolerantes Ser iguales Garantizar seguridad y bienestar	Locke, Hobbes, Durkheim, Marx, Hegel, Makarenko, Freire
Personalista	Capacitarse para la libertad (entendida como entregada responsable a lo que quiero) y el amor	Ser bueno, Excelencia humana Entregados al propio fin	Juan Bosco, Newman, Mounier, Husserl, Faure, Frank, Manjón, García Hoz

La concepción individualista se manifiesta de diversas formas y es consecuencia de poner el acento en el carácter singular de cada ser humano y en la capacidad de ser para sí mismo el fundamento de la ley. El individualismo ha sido defendido, sobre todo, por la tradición del pensamiento liberal que tiene su origen en dos momentos-ideas de la historia: la reforma luterana (Lutero) y el cartesianismo (Descartes).

Desde la concepción luterana se desarrolla la idea de que el individuo se debe relacionar con el todo sin mediadores. En su caso sería que, el fiel se relaciona con Dios sin mediación eclesiástica. La derivación de estos principios lleva a entender que el individuo se relaciona con la sociedad sin mediación de la familia, la tradición, la escuela u otras instituciones intermedias.

El método cartesiano parte del principio "*Cogito ergo sum*" ("*pienso, luego existo*"). Es racionalismo de raíz. Se parte del pensamiento solitario y por medio de sus deducciones y lógica, el individuo deberá ir desvelando el enigma de su destino y ahondar en los vericuetos del conocimiento.



El ideal educativo del individualismo es alcanzar la autenticidad, sin dejarse contaminar por lo que no soy yo mismo. Así se entiende la libertad, como tendencia a la **independencia** de todo lo que no soy yo mismo.

Podemos considerar como positivo del individualismo la tendencia por forjar una cultura de seres humanos autónomos y responsables. Iniciativa, liderazgo, trabajadores competentes y eficaces... pero puede ocurrir que con el individualismo se puede inducir, sin pretenderlo, a que los sujetos se encierran en sí mismos y se olviden de la sociedad. Por otro lado, al reducir las relaciones sociales a mero utilitarismo y mercantilismo, se merma el potencial socio-afectivo. Desde el individualismo es fácil que se desdibuje el valor del amor de amistad y las relaciones queden teñidas por los intereses individuales. Desde el individualismo no se entiende la entrega del yo al tú (se interpreta como pérdida de la individualidad, en vez de considerar la relación como un enriquecimiento, "un hacerme grande saliendo de mí". Esto es conocido como Autotrascendencia (Yepes)).

Sin embargo, la descalificación de individualismo, según muchos autores (Aristóteles, Hegel, Sandel, MacIntyre), no debería hacernos olvidar, como hemos señalado, que es una consecuencia de las reivindicaciones de la modernidad que sitúan al individuo en el centro del saber. En este sentido, no debe confundirse egoísmo e individualismo, pues son conceptos que responden a dos esferas diversas: el egoísmo es un problema moral y el individualismo es más bien una cuestión existencial.

Desde la concepción colectivista se piensa, en términos generales, que el individuo sólo puede realizar su naturaleza, de un modo pleno, en el seno de la comunidad y a partir de las diferentes tradiciones culturales en las que se encuentre inscrito. La **dimensión individual del sujeto queda desparrramada en la colectividad**.

Podemos considerar como positivo del colectivismo la reacción contra la opresión, el egoísmo, la injusticia y la desigualdad. Se favorece la cooperación frente a la competitividad y la sociabilidad frente a la autosuficiencia individualista y el interés propio.



La educación colectivista aspira a preparar a cada individuo para el desempeño de su papel social de la manera que exige el sistema. El fin de la educación no se plantea la plenitud de la persona sino el mantenimiento del sistema colectivista. Desde la vertiente más colectivista se postula que el individuo no elige el modo en que va a servir a la sociedad, es el Estado quien decide por él (Marx, Engel).

Desde el individualismo se considera que el ser humano se autorrealiza en la medida que se goza de alta autoestima e independencia para desplegarse a sí mismo. La educación individualista trata de hacer al ser humano más poderoso frente a los demás (Nietzsche, Adler). Esto no quiere decir que se eduque a tiranos, eso ya sería una consecuencia ética del uso que cada individuo haga del poder adquirido.

Desde el individualismo se acentúa que la educación debe ser individual. Esto protegerá al niño de los efectos nocivos de la sociedad (Rogers). La educación es entendida como proceso de "crecimiento" que permita al individuo sentirse bien, a gusto consigo mismo. Los problemas de los demás, son problemas de los demás, que ellos deben resolver. Lo importante es que el individuo se sienta bien, que tenga éxito en sus empresas. Quizás, para sentirme bien necesite ayudar a los demás, pero no se les ayuda por ellos, sino por mí; para sentirme bien. A esto se le viene a denominar **altruismo**.

Si el ser humano es un ser que se realiza a sí mismo, todo lo que no sea yo, son instrumentos para mi autorrealización (Maquiavelo). Desde el personalismo mantiene que sólo saliendo fuera es posible realizarse, sólo cuando no instrumentalizo mi entorno, me realizo a mí mismo, mediante el servicio desinteresado (Maritain).

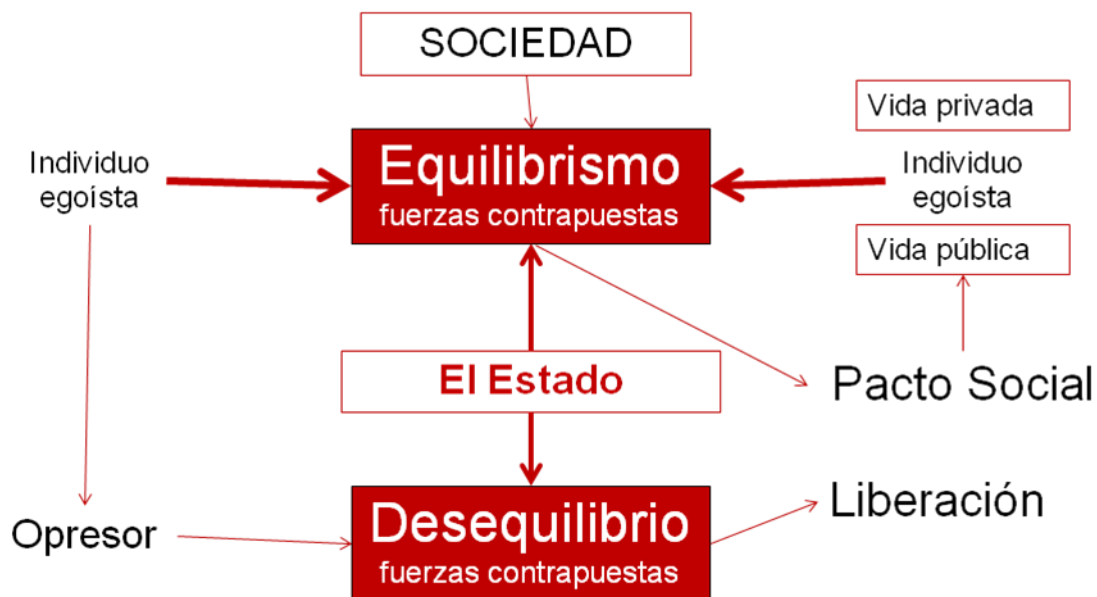
Detrás de estos modos de concebir el ser humano hay una distinta idea de libertad. Una premisa es compartida: el conocimiento y las competencias me facilitan la libertad porque me hace saber cómo actuar y puedo obrar como quiero obrar. La formación me comporta un crecimiento de libertad, y a eso aspiramos todos. Individualistas y personalistas –podríamos decir- quieren libertad. Pero hasta aquí llega la unidad. Ambas posturas, en efecto, entienden la libertad de modo radicalmente diferente.

La tesis individualista mantiene que soy libre no sólo cuando conozco más, sino cuando uso todo lo que conozco en mi favor. El individualismo entiende la libertad como independencia: *"soy más libre en cuando dependo menos de los demás"*.

Estamos ante la **concepción de la libertad como mera autonomía**. “*Yo soy la ley para mí mismo*”. La forma inversa de entender la libertad es la que plantea el personalismo: “Encauzo la ley de mi yo a la ley universal, y sólo cuando armonizo mi ley con la Ley, soy realmente libre y no “esclavo de mi ley”. Este **concepto de libertad en el personalismo es paradójico: la libertad como capacidad de donación y pérdida de la independencia**.

La educación individualista se fundamenta en la razón. Especialmente, desde el periodo de la Ilustración del siglo XVIII, la civilización occidental tuvo un especial impulso científico y técnico. En muchos ámbitos se comenzó a creer en la Razón como fuente del auténtico desarrollo del ser humano. Se creía en el progreso material ilimitado; la humanidad progresaría infinitamente y sería más feliz. Con el paso de los siglos, los avances de la ciencia han sido sorprendentes pero con todo, seguimos conviviendo con miserias no deseadas (guerras, injusticia social, aumento de enfermedades psiquiátricas, desesperación, nuevas enfermedades, tragedias naturales incontrolables, y para muchos, a pesar del bienestar, la comodidad y la diversión, aburrimiento, frustración y vacío...).

Del planteamiento individualista surge la versión mecanicista de la sociedad. Cada individuo es un sujeto que vela por sus intereses y no podemos obligarle con una educación engañosa que le haga solidario. Partiendo de que cada individuo es egoísta, lo que hay que hacer no es transformarle para que sea generoso, sino aprovechar el equilibrio de egoísmos para progresar. Las relaciones sociales se fundamentarían en la teoría de fuerzas contrapuestas. Hobbes se refería a esta relación indicando que “*el hombre es un lobo para el hombre*”



Ante esta situación, la aspiración de la educación debería ser el alcanzar el Pacto Social (Rousseau). La educación se limitaría a la esfera pública y en el ámbito privado que cada cual haga lo que quiera, siempre que no afecte al bien común.

Ante este modelo mecanicista nos encontramos con la realidad histórica de desequilibrios que se ha venido repitiendo con frecuencia, minorías que sometían a la mayoría. Este desequilibrio de poder fue el caldo de cultivo idóneo para la concepción colectivista, en la que prima el Estado y en la que todos los sujetos deben ser iguales, **igualitarismo**: “*el igualitarismo quiere que todos los ciudadanos sean tratados imparcialmente, sin que se tenga en cuenta su nacimiento, sus relaciones o su fortuna. En otras palabras, no reconoce ningún privilegio como natural.*” (Popper)^{xvii}. Para los no colectivistas, el igualitarismo es un atentado a la libertad, dificultando el desarrollo autónomo, abierto y singular del propio proyecto de vida. Reduce a cada sujeto a elemento dentro del conjunto nivelación por el factor común más pequeño que califican de **mediocracia**^{xviii} (Schar, 1969).

Para Hobbes los actos del hombre no se encaminan hacia una perfección de este. Por esta razón, la educación no pretende potenciar la perfección de la persona; la educación, la sociedad y el Estado no son

más que útiles instrumentalizaciones del natural comportamiento humano. La sociedad es pues artificial^{xix} (Cruz Prados, 1987)

Por tanto, el orden social no depende de la calidad de las personas, sino de los medios que utilicemos en su construcción. De este modo, el orden social será producto de un cálculo acertado. El ideal político hobbesiano es el de un sistema mecánico que funciona con seguridad, y este sólo podía ser concebido fundándolo en la idea de hombre como mecanismo psicofísico. Como individuo no como persona.



De la filosofía hobbesiana se deriva la realidad que hoy vivimos, que la finalidad del Estado (y por tanto, de la educación pública) es la de protección del hombre frente a otros hombres, y no su perfeccionamiento^{xx} (Spaemman; 1980)

Una educación así hace que la vida humana se limite entre sus estrechos márgenes a la existencia fáctica, encerrando al hombre en su mera individualidad. La vida social es cálculo racional hecho sobre intereses egoístas.

Aunque se hable de derechos humanos, es patente la desaparición del amor en todos estos planteamientos. Individualismo y amor son incompatibles. Queda sentenciada de ese modo la persona. El amor humano se reduce a un conformismo necesario para el mantenimiento de la paz social. Se considera al otro como merecedor de todos los derechos... pero esto no significa que me tenga que esforzar para que realmente los tenga.



Hobbes parte de la idea que el hombre actúa por egoísmo. El interés de la educación hobbesiana no es rectificar este interés (lo que es imposible según él) sino sólo compatibilizarlo. Formar personas que no aspiren a ser mejor (lo que se interpreta como radical y peligroso), sino individuos moderados que se conformen con vivir en paz en situación de consenso.

Desde la concepción personalista, se invita a dar un salto hacia la trascendencia, salir del propio yo para encontrarnos en el Tú. Desde el personalismo se habla de la civilización del amor que comienza en el seno de la familia. El individualismo da primacía al sujeto individual, el colectivismo ve en el Estado toda referencia y el personalismo otorga especial relieve a la familia.

La familia es una sociedad en miniatura. Si la sociedad es un cuerpo, las familias son las células de esa sociedad. Desde el personalismo, se considera a los padres como primeros educadores. En el individualismo y el colectivismo, la primacía la tiene el estado.

Desde la teoría personalista, es en la familia dónde se aprende a compartir, a ayudarse los unos a los otros. Se agradecen los servicios, se quiere a los demás como son. Se les respeta, se aprende a tolerar, a perdonar. Se aprende a arreglar situaciones. A progresar y conservar, a la vez. Se busca el bien común, se aprende a vivir la justicia, a ser honestos..., todo lo que, a la postre, será necesario para contar con una sociedad madura y desarrollada.

1.1.1.1. Algunas definiciones de educación

Según García Areitio (1989), los estudiosos de la pedagogía definen la educación como:

- **Perfeccionamiento** (33²) la idea esencial en las definiciones enriquecimiento, desarrollo, evolucionar a un estado mejor
- **Socialización** (17) adaptación, integración del individuo al grupo o sociedad
- **Influencia** (15) acción desde fuera, de los otros, el entorno influye al individuo
- **Autorrealización** (15) madurez, desarrollo de capacidades de acuerdo a un fin y logro de metas
- **Intencionalidad** (14) acciones y actividad hacia una meta. Las acciones se llevan a cabo con el propósito de lograr los objetivos
- **Fin** (12) objetivo, que nos ayuda a trazar el camino para conseguirlo, relacionado con la intencionalidad

² Número de definiciones estudiadas en las que aparece el término.

- **Referencia a facultades humanas** (11) desarrollo integral y armónico determinado por inteligencia y voluntad (cualidades que diferencian la educación humana y el adiestramiento de los animales)
- **Comunicación** (8) relación entre personas

A nosotros nos gusta referirnos en los siguientes términos, **Educación es:**

- **Ayudar para crecer.** Así como una planta crece por sí misma si se le dan las condiciones, el ser humano se desarrolla si se le da la oportunidad. Somos humanos y nos hacemos a nosotros mismos pero necesitamos ayuda para crecer, para desarrollarnos en el más hondo sentido de esta palabra, que se refiere no ya sólo a su aspecto biológico, sino al proceso de perfeccionamiento de la persona humana y, precisamente ese proceso de perfeccionamiento, es la base de la educación. Esta ayuda que acabamos de señalar se ha visto necesaria desde tiempos muy remotos. Ya Kant dijo que *“el hombre necesita del hombre para llegar a ser hombre”*, El ser humano ese ser que lleva en sí un proyecto al nacer, precisa auxilio, ayuda, con el fin de hacer realidad ese proyecto y lograr que alcance su plenitud, la mayor perfección posible dentro de su condición humana (Polo). **Ayudar a crecer no significa “ponerle”, sino ayudar a “sacar de sí mismo”.**
- **Capacitar para la libertad.** Lo más propio del ser humano es la libertad y la educación es el proceso por el cual cada persona es capaz de ser dueña de sí misma para poderse dar a lo que quiere. Esto implica autoconocimiento (quién soy, de dónde vengo, a dónde voy) y respeto por los demás (justicia), autodomínio (Templanza) (“soy el capitán de mi alma” -Nelson Mandela-), capacidad para tomar decisiones (Prudencia) y capacidad para perseverar en la adversidad para alcanzar el bien querido (Fortaleza). Por tanto, como explica Aristóteles para ser libres, debemos desarrollar hábitos o virtudes, como la fortaleza, la prudencia, etc. De aquí llegamos a la siguiente definición.
- **Formación de virtudes.** hábito no son manías, rutinas o meras costumbres. Tampoco son frenos o impedimentos morales para la actual libre. Los hábitos entendidos como virtud expresan precisamente lo contrario: manifiestan lo mejor del ser humano, como es el perfeccionamiento libre y radical de la persona desde sí misma; ni constricción, ni heteronomía, ni excelsitud ideal.(Altarejos).



Por acostumbramiento se pueden hacer muchas cosas; pero nunca se logrará que un mono sea mecanógrafo.



^{xxi}Sin las virtudes, las potencias humanas se actualizan indiferenciadamente por cualquier objeto, especialmente en la medida que éste tenga resonancias afectivas. Cuando sólo se quiere dirigir u orientar la actuación de una colectividad de individuos, basta con informar o dar noticia de algo, presentando la información con una tonalidad afectiva que incita los apetitos concupiscible e irascible a una acción determinada en una situación y momento concreto. No se pretende entonces una estabilidad o permanencia en la conducta, sino una respuesta particular ante un objeto. **Cuando se pretende promover la continuidad estable en el comportamiento, la referencia es la formación de virtudes en la persona.** Ayudar a formar virtudes es la finalidad de la enseñanza en la medida que pretenda ser educativa, pues a través de ellas el ser humano crece en la posesión de sus actos, lo que constituye la médula de su perfeccionamiento personal.

La formación de **hábitos operativos buenos** o virtudes con la ayuda de la enseñanza es la esencia de la educación; y siendo las virtudes perfecciones intrínsecas de las potencias humanas, la educación se realizará según la capacidad de actualización de éstas. Así, en la primera infancia no cabe hablar plenamente de formación intelectual, pues la inteligencia opera débilmente en cuanto tal potencia; aunque esto no impide que puedan desarrollarse ciertas habilidades concretas partiendo de algunas disposiciones particularmente activas en los sujetos. Hay niños que sorprenden por sus insólitas destrezas para la música, el cálculo mental o la pintura, por causa de una enseñanza y una práctica que ha incrementado unas disposiciones dadas; pero la inteligencia, como entera potencia cognoscitiva, sigue en un grado primerizo o infantil de crecimiento.

Esta consideración indica que la educación, como el mismo crecimiento personal, tiene una **jerarquía y unos grados en su realización** que se corresponden con la naturaleza ético-antropológica de la persona; pero no son un mero reflejo de ella. La segunda naturaleza desarrollada y adquirida desde la primera tiene un orden de constitución que no es ético ni antropológico, sino precisamente pedagógico. El desarrollo jerárquico de las potencias determina el sentido y la progresión de la acción educativa, haciendo que ésta atienda a lo primario antes que a lo superior, aunque sin negar su mayor excelencia. Así, las potencias superiores -inteligencia y voluntad- siendo el objeto supremo de la enseñanza y el núcleo decisivo de la formación humana, no son, pese a ello, el primer referente de la acción educativa; pues las potencias superiores requieren un desarrollo proporcionado de las inferiores para poder operar en plenitud. Dicho de otro modo: siendo los hábitos intelectuales, junto a la justicia y la prudencia, las virtudes superiores, la formación humana comienza atendiendo a las potencias sensitivas a través de las virtudes de la templanza y la fortaleza. Este orden es cronológico, pero también es constitutivo del dinamismo operativo humano y, por tanto, también de la acción educativa: no sólo hay que comenzar por lo sensitivo en los niños, pues también debe tenerse en cuenta en el aprendizaje de los adultos. Según esto, la acción educativa tiene las siguientes referencias, ordenadas según la progresión debida de la formación humana:

Las funciones (potencias) vegetativas y locomotrices. La base elemental de la formación humana consiste en aprender a **usar y regular la nutrición y los movimientos** de los órganos externos e internos. Cada vez más, la atención a estas funciones primarias del organismo -casi ni cabe hablar rigurosamente de "potencias"- es creciente en el saber y la práctica pedagógicas. En cuanto tales, no son objeto propio y directo de la formación humana, pues su dinamismo no es principalmente adquirido, sino dado, esto es, constitutivo del ser humano y congénito en él. Sin embargo, en cuanto que la actuación de las potencias superiores revierte sobre estas funciones, la educación debe contar con su presencia. Así, en los primeros años de vida, la educación consiste en modalizar las funciones vegetativas y locomotrices, determinando su actividad en tres campos sobre todo: la alimentación, la higiene y los movimientos corporales. Qué alimentos se acostumbren a comer, cómo se asean y de qué manera se muevan y desplacen los niños en su primera infancia, son elementos decisivos para la primera fase de la formación humana propiamente tal, que versa sobre las potencias sensitivas.

Las potencias sensitivas. Respecto de las funciones vegetativas y locomotrices se trata de generar costumbres; en cambio, respecto de las potencias sensitivas ya puede decirse con rigor que empiezan a formarse los hábitos o virtudes básicas. En la potencias sensitivas de carácter cognoscitivo se distinguen los **sentidos externos** -tacto, gusto, olfato, oído y vista- y los **sentidos internos** -sensorio o sentido común, imaginación, memoria sensible y cogitativa-. La acción educativa incide en ellas presentando objetos sensibles y promoviendo la ejercitación de estas potencias en orden a la actuación de las superiores potencias intelectivas; es el ámbito de actuación de la llamada educación estética. Por otra parte, en las potencias sensitivas de índole apetitivo o tendencial se distingue el **apetito concupiscible y el apetito irascible**, que siguen o se corresponden respectivamente con los sentidos externos e internos, y que pueden también conceptualizarse y distinguirse genéricamente como deseos e impulsos; es el ámbito de actuación de la educación afectiva.

Las potencias racionales. Estas potencias, al ser enteramente espirituales, son las más susceptibles de formarse intrínsecamente. Además, en cuanto que rigen a las potencias sensitivas, son en éstas el principio operativo de orden; de modo que la formación de la sensibilidad y la afectividad encuentra su sentido en propiciar la formación de la **inteligencia** y la **voluntad** respectivamente. Hablando con rigor, sólo a ellas les corresponden enteramente los hábitos o virtudes, tomándolos en sentido completo y pleno. La **educación intelectual** versa sobre la formación de las virtudes intelectuales o teóricas de la inteligencia, y la **educación moral** es el campo de la formación de las virtudes éticas, morales o prácticas de la voluntad.

La formación humana tiene diferentes dimensiones y grados que pueden ser distinguidos mediante el análisis intelectual; pero la unidad personal reclama una actuación educativa que, afrontando prioritariamente algunos aspectos o manifestaciones operativas, no lo haga nunca en abstracto ni exclusivamente. El sentido perfectivo del crecimiento personal que determina a la formación humana consiste en la constante referencia racional, entendiendo por "razón" la facultad integradora de la inteligencia y la voluntad. Desde esta integración y plenitud de la razón pueden contemplarse los hábitos en plenitud, esto es, como virtudes.

- **Capacitar para el amor.**



Un avión está diseñado para volar. Podría ocurrir que nunca lo llegue a hacer. Se siempre vaya por tierra sin despegar y no por ello dejaría de ser una avión pero si tuviese corazón, sería un avión frustrada que no ha sido capaz de realizarse según su propia naturaleza. Podría ir por la autopista y quizás sería divertido al principio, llamaría la atención pero pronto se sentiría diferente, torpe y en conflicto con los demás, se haría daño y dañaría a los otros. Si el ser humano no aprende a amar es como este avión.



Educarse es como confeccionar un collar de perlas, las competencias que adquirimos son las perlas pero para hacer el collar se necesita de un hilo fuerte, que no se rompa y las mantenga unidas; eso es capacitar para el amor. El amor no es una pieza más, sino la bella unión de toda la capacitación. Sin amor todas nuestras competencias y talentos se desperdigan.

Decía Arquímedes: *“dame un punto de apoyo, y moveré el mundo”*, pues bien. En educación, la capacitación y todo lo imprescindible para llevarla a cabo, son esa barra más o menos firme con la que hacer palanca, pero con todo ello, no moveríamos ni un milímetro sin el apoyo insustituible del Amor, del Amor con mayúscula.



Para muchos el amor viene a ser como la guinda del pastel... No lo ven como algo esencial, imprescindible y determinante para acertar en la receta, sino es visto como un accesorio decorativo. Un lujo de alto precio que sólo se puede adquirir en tiempos de bonanza o incluso, los más audaces, sencillamente no lo pagan para no entrar nunca en quiebra. Así se entiende que la educación general en países desarrollados no se encamine a poner guindas sino a preparar el pastel, que es lo que se considera realmente rentable a la pastelería: la guinda, ya la pondrá cada cual si le gusta, pensando que no afecta al sabor de la tarta. Pero esto no nos parece verdad, no porque diga que la guinda sea determinante para el sabor del pastel, sino porque el Amor no es la guinda, sino el ingrediente esencial de toda la tarta. Y no tiene precio, sino un valor infinito que se paga con la vida entera.

Para muchos puede parecer claro que amar vale la pena, pero **¿se puede educar el amor?**

El docente puede obligar al alumno a que se aprenda la lección: *“¡Te mando que te aprendas esto!”* y el alumno con ganas o sin ellas, es posible que lo aprenda. Pero ¿se puede mandar a que ame? *“Te ordeno que ames a aquella persona”*... No es posible.

El amor no se puede mandar; es una dinámica íntima de la persona que puede tenerse o no, pero a la que no se puede acceder por obligación. **El amor sólo se aprende cuando se vive:** cuando lo recibimos y cuando lo damos. Es como el fuego: se propaga por el roce y se extingue cuando se ahoga.

Muchos padres y educadores creen que enseñan valores con sus lecciones magistrales, pero los valores que realmente aprenden sus hijos o alumnos, son los que se viven en casa, en el aula y en el entorno de cada cual. Si las personas de referencias de los educandos se cierran en sí mismos, se muestran indiferentes ante los demás, ignoran sus necesidades, los evitan, los envidian, los etiquetan o incluso los odian, sus lecciones sobre amor carecen de credibilidad.



El amor no se argumenta: se aprende y se enseña cuando lo vivimos, cuando atendemos y servimos a los demás. Así de sencillo, pero así de difícil.

- **Disponer para el proyecto de vida**

La persona se realiza en su obrar conduciéndose hacia su fin como ser humano. Cada persona debe descubrir cuál es su misión en la vida: *“¿para qué he nacido, qué sentido tiene mi vida?”*. Todo su obrar debe dirigirse al fin que libremente se dispone a lograr (López Quinta). Rafael Alvira comenta que un proyecto de vida se compone de dos elementos fundamentalmente: **un lugar al que ir y un lugar al que volver**. Un trabajo y una familia, vida pública y vida privada... Si una persona carece de una de estas dos dimensiones, su existencia está desestabilizada, en su vida falta unidad. Para mantener la unidad hacia la misión es necesario dedicar ciertos momentos a la diversión, es decir, “desviarse” de la misión durante un espacio de tiempo para recrearse, descansar, reponer fuerza y celebrar los logros alcanzados (Pieper). En nuestros días

es común encontrar planteamientos en los que no existe una misión explicitada y la vida se conduce a una diversión de la diversión. Comenta Nicolás Grimaldi que **cuando no hay misión en la vida, reina el aburrimiento y entonces, la misión consiste en tratar de divertirse.**



Con respecto al proyecto de vida, podemos establecer tres grandes marcos: gente sin proyecto, individuos con proyecto intrascendente y personas con proyecto trascendente.

Gente sin proyecto es aquella que vive al día, buscando situaciones placenteras sin pensar en las consecuencias y eludiendo todo tipo de responsabilidades. Como resultado, viven de lo que proyectan otros. Han renunciado a cualquier aspiración en la vida y lo único que esperan es divertirse próximamente porque les aburre la vida ordinaria. Viven anclados en lo efímero, en aquí y ahora, en la inmediatez. La falta de planes sólidos reduce la vida a dimensiones casi psicósomáticas y la forma de afrontarla es buscando placer sensorial por los cinco sentidos y evitando todo aquello que se parezca al dolor. **Se conforman con ser algo en la vida.**

Individuos con proyecto intrascendente son los que tratan de organizar sus vidas en busca de algo que les colme de autoafirmación. Son personas que tratan de "autorrealizarse" a base de llenar el ego. **Aspiran a ser alguien en la vida.** Sus proyectos se abren hacia dentro, no hacia fuera, fundamentados en sus supuestos intereses, tratan de buscar "cosas" para sí y lo que encuentran, aun viviendo alrededor de centenares de personas, es la soledad de su mismidad.

La persona con proyectos trascendente, paradójicamente, lo que buscan es la negación del propio yo para afirmarse en el tú. Es en la perfecta donación de su ser donde encuentran el sentido de su vida y la satisfacción más plena. Su aspiración **no es ser algo, ni alguien en la vida, sino a ser quien soy.**

Tanto la gente sin proyectos como los que cuentan con proyectos intrascendentes ven el paso del tiempo como una pérdida. Cada etapa es dejar una etapa que se pierde. Para la persona con proyecto trascendente, el paso del tiempo es ganancia, porque uno se hace grande en el Tú, en el amor, en la sabiduría.

- **Enseñar a bailar con la vida.**

Esto significa disfrutar de la propia existencia. Encontrarnos con los demás. Encontrarnos con el sentido de la vida y descubrir la belleza y la bondad detrás de lo que incluso tiene apariencia de fealdad y maldad. Para bailar necesito música y la encuentro dentro de mi corazón cuando soy capaz de silenciar los ruidos que la distorsionan o la hacen imperceptible. Escuchar la propia música interior (Dyer) y con valentía ponerse a bailar. Pero como decimos, el ser humano es sociable, para amar y ser amado necesita al tú, bailamos con los demás. Nos alegramos con ellos y celebramos en sentido de la vida (Frank). Nos ponemos a bailar con sencillez, sin miedo al que dirán, sin miedo a lo que pueda pasar, sin miedo a que pueda torcerme un tobillo. Me veo invitado a la fiesta de la vida y yo mismo soy anfitrión de una gran fiesta a la que invito a los demás. Decía Nietzsche *"lo difícil no es organizar una fiesta sino encontrar a la gente que se alegre en ella"*. Bailar no como un loco sin sentido por pura euforia (desde fuera y es superficial y perecedera), sino por tengo un motivo y bailo con entusiasmo (que procede de dentro, del corazón y es más perdurable, incluso permanente si se protege). Cuando el motivo es importante, no nos reservamos, en la fiesta ponemos el mejor vino, los mejores platos; es **vivir a tope.**

Enseñar a bailar con la vida supone disponer para “vivir a tope” la intención por la que hemos nacido. Hacer realidad el ardiente deseo interior. Ser apasionado, asumir riesgos y **despójate de los temores y del ego**.

1.1.1.2. Algunos conceptos relacionados con la educación

- **Formación.** Desarrollo equilibrado, armónico e integral de las diversas dimensiones (biológica, intelectual, volitiva, laboral, social, política, afectiva, estética, ética y existencial) del sujeto que lo lleven a realizarse en plenitud.
- **Adiestramiento.** Desarrollan de habilidades (destrezas) por medio de entrenamiento.
- **Entrenamiento.** Repetición de esquemas que se quieren inculcar.
- **Instrucción.** Hace alusión al proceso de transmisión planificado y suele vincularse al ámbito escolar y a la adquisición de conocimientos.
- **Domar.** Indica amansar y hacer dócil a un animal mediante ejercicios y enseñanzas
- **Domesticar.** Es más que domar. Se hace referencia a animales que, por selección directa del hombre, adquirieron características genéticas, morfológicas, fisiológicas, y de comportamiento diferentes a las que tenían sus progenitores silvestres.
- **Socializar.** Promover las condiciones sociales que, independientemente de las relaciones con el Estado, favorezcan en los seres humanos el desarrollo integral de su persona.
- **Adoctrinar.** Instruir a alguien en el conocimiento o enseñanzas de una doctrina, inculcarle determinadas ideas o creencias. Tiene connotaciones negativas por las formas en que se han desarrollado ciertos adoctrinamientos en los que no se dejaba espacio para el pensamiento.
- **Manipulación.** Distorsión del carácter finalista e intencional de la educación; es el abuso y exageración mecánica del carácter conductor del proceso educativo que no deja lugar a la autodeterminación personal y ahoga en el educando toda posibilidad de enfrentamiento creativo con la situación que vive.

1.1.2. La educabilidad del ser humano



La **educabilidad** es la capacidad del educando de recibir influencia educativa. (Herbart). La **educatividad** sería la capacidad propia del educador con la que influir educativamente.

La educabilidad guarda íntima relación con la creatividad puesto que el ser humano se encuentra inacabado (Sacristán) y en cierta medida debe crearse a sí mismo y crear su relación con su circunstancia (Ortega y Gasset). Podemos aspirar a convertirnos en el ser humano que deseamos ser. No sólo no estamos tan limitados por nuestra biología como el animal, sino que por la sola biología no llegaríamos a desarrollarnos.

Los instintos en los animales son los que este resuelve o satisface sus necesidades. Y como es notorio, cada especie tiene sus peculiares necesidades., definidas de forma concreta. Pero en el caso del ser humano, no existe un repertorio de necesidades definidas. El ser humano está abierto a cualquiera de ellas y es capaz de convertir en necesidad algo que ontológicamente no lo sea: “no es mas dichoso quien mas tiene, si no quien menos necesita”.

Pero la educabilidad no significa pura indeterminación. Del reconocimiento del inacabamiento humano, condición de la educabilidad, no debe deducirse que las posibilidades de crecimiento son ilimitadas, nuestras efectivas intelecciones y voliciones es siempre finita y limitada (aunque nuestra capacidad de conocer y de querer, características del ser personal, son en la persona humana potencialmente infinitas Barrios). Existe un límite que nos lo otorga nuestra propia naturaleza. El ser humano es una síntesis de naturaleza y libertad (Millán Puelles). Yo diría que es una naturaleza con capacidad de libertad. Como ser libre, se muestra

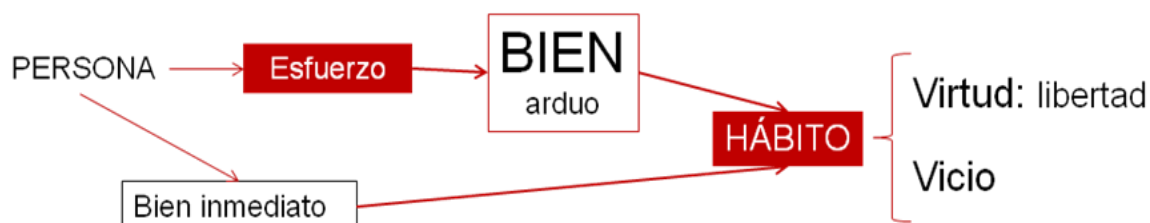
inacabado e indeterminado, sometido a la obligación ineludible de llevar a cabo el propio proyecto. Pero quizás convenga resaltar que, aunque dicho proyecto no se nos presente prefijado de forma “obligada (determinada) por nuestra naturaleza”, unívoco y necesario, no quiere decir que tal proyecto no exista.

El educador no debe olvidar que es la propia naturaleza (en la que se encuentra inmersa la libertad) la que nos marca el límite, como el horizonte de inacabamiento y educación, siendo precisamente éste el origen del respeto al educando, del reconocimiento de su dignidad y, en definitiva, de toda una ética de la educación. “Al nacer se nos asigna nuestra tarea en el corazón” (Gibran)



La educabilidad es una condición propia del ser humano porque **necesitamos** educarnos para realizarnos como tales.

Además de considerar al ser humano como ser inacabado, debemos aceptar que **somos seres con debilidades**, capaces de obrar en contra de nuestras propias convicciones, fracturando nuestro pensar y nuestro obrar. Teniendo las condiciones a favor, somos capaces de no hacer lo que no se quiere y hacer lo que no se quiere. Por ejemplo, comer cuando se quiere adelgazar, fumar cuando se desea dejarlo, no estudiar cuando quisiera hacerlo, dejar plantado a alguien por no desconectar de Internet...



En uno de los ejemplos anteriores, no se pone uno a estudiar porque desee suspender, sino por deleitarse con un bien inmediato como puede ser chatear, estar con el móvil o jugar a la play... Si la persona se esfuerza por aspirar al Bien mayor, poco a poco, a fuerza de repetir actos adquiere un hábito que le lleva a que sea que antes le costaba tanto, cada vez le resulte más sencillo: se acostumbra. Uno adquiere virtud y le permite obrar como quiere porque es capaz de vencerse a sí mismo más fácilmente.

Al contrario, quien renuncia por debilidad a su Bien mayor por un bien menor pero inmediato, la persona queda a merced de su debilidad. Al no contar con carácter para afrontar lo que quiere porque cuesta, lleva a la persona a reducir sus expectativas, se hace pequeña y quien estaba llamado a beber de las fuentes cristalinas se conforma con saciar su sed en la primera charca que se encuentra por el camino. Tanto la virtud como el vicio son hábitos pero el primero es constructivo y el segundo destructivo.

1. 1.3. Dimensiones de la educación

Con frecuencia, los programas educativos se centran en el desarrollo de una dimensión de la persona omitiendo otras. La psicopedagogía en su intento por adoptar una actitud científica ha perdido con frecuencia la visión de la esencia de lo que estaba estudiando y queriendo demostrar las cualidades objetivas de su objeto de estudio ha perdido de vista a la persona en su totalidad. Ha ido estudiando por separado conductas, emociones, motivaciones, impulsos o racionalidad como si funcionaran de manera aislada cuando funcionan dentro de un todo y de manera sincrónica e interrelacionada.



Haciendo un paralelismo, cuando una persona, por ejemplo, se está rehabilitando una pierna después de una fractura, el entrenamiento está destinado al mejoramiento de este miembro en particular pero si el fisioterapeuta es competente, tendrá en cuenta el resto del organismo para plantear un plan equilibrado. Así mismo, la mejora de la pierna repercute en el autoconcepto, en las posibilidades de interacción, de incorporar nuevas destrezas, etc. Y el ritmo de recuperación estará muy vinculado con sus expectativas, autoeficacia, motivación, capacidad de autorregulación, etc.

Volviendo a la acción educativa, si por ejemplo nos situamos en la asignatura de matemáticas ¿cuántas variables entran en juego? Quizás sería más rápido planteamos ¿qué variables son las que no entrarías...?

Sólo, si somos capaces de integrar todas las variables en los diferentes programas, así como los diferentes programas parciales los integramos en el todo, podremos aspirar a una educación integral y personalizada que entienda el todo como algo más que la suma de sus partes.

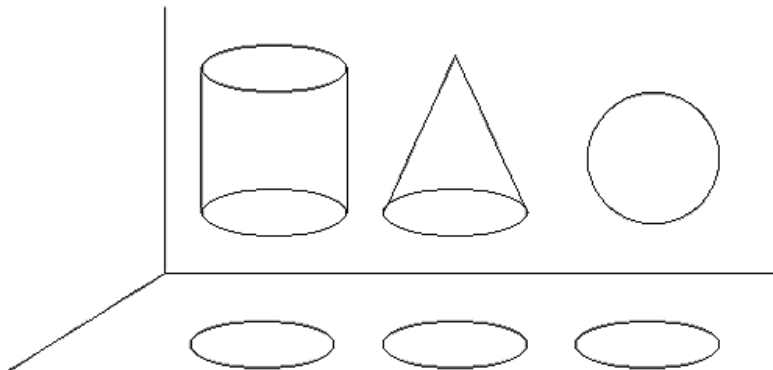
El origen del interés por plantear la educación de forma integral se debe a que tratamos de entender a la persona de forma global sin dejar de lado ninguna de sus dimensiones. Toda estructuración es de carácter especulativo pero insistimos en resaltar que ninguna de las dimensiones puede funcionar al margen de las demás. La interrelación es intimísima e inseparable. Por ejemplo, si tengo dolor de muelas se podría decir que se produce en la dimensión biológica de la persona, pero esto a su vez condiciona la dimensión cognitiva y socioafectiva considerablemente.

Entre las diversas estructuraciones especulativas, una que goza de gran aceptación es la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner

La diversificación del desarrollo cognitivo que preconiza la teoría de las inteligencias múltiples ha venido a indicar líneas de acción pedagógica adaptadas a las características del individuo, modos de comunicación más eficaces y aplicaciones tecnológicas con un grado de conectividad adecuado al perfil intelectual de sus usuarios.

El ser humano no nace entero, ni termina nunca de enterarse. La persona humana es susceptible de un crecimiento infinito como persona. ¿En qué aspectos el ser humano puede crecer como persona? En la dimensión física el crecimiento está limitado precisamente por lo físico: la materialidad, el espacio, el tiempo. El crecimiento vegetativo no es lo que más nos diferencia de los seres irracionales³. Lo que más nos diferencia son aquellas dimensiones en las que nos mostramos como racionales.

Tomemos una explicación de Viktor Frank. Si sacamos de su dimensión diversos objetos y los proyectamos en una dimensión inferior a la original (desde cuya perspectiva se parecen) se forman figuras que pueden confundirnos. Por ejemplo, el estudio de los genes de diferentes especies puede mostrar que el ser humano y otros animales son casi iguales.



Estas facetas que nos distinguen de los irracionales son, esencialmente, la intelectual, la moral, la social, la afectiva y la existencial.

³ Esto no quiere decir que no sea importante la educación física y la estimulación de la dimensión vegetativa y sensitiva. Al contrario, está demostrado que la estimulación de la dimensión vegetativa y sensitiva, especialmente en edades tempranas y en alumnos con dificultades en el aprendizaje tiene una repercusión positiva en el mejor crecimiento de las dimensiones superiores de la persona (Luria).

Dimensión Sensitiva	Dimensiones racionales
<ul style="list-style-type: none">•Crecimiento vegetativo•Procesos psicológicos básicos<ul style="list-style-type: none">•Sensaciones•Percepciones•imaginación•estimación•memoria•Tendencias<ul style="list-style-type: none">•Concupiscible•Irascibles	<ul style="list-style-type: none">•Intelectual<ul style="list-style-type: none">•Técnica•Sapiensial•Afectiva<ul style="list-style-type: none">•Emocional•sentimental•Volitiva•Social•Moral•Existencial

1.2. Condiciones para educar

Condiciones para la educación

- **Aceptación.** “*Si lo comprendes, las cosas son como son, y si no lo comprendes, las cosas son como son*”
 - Aceptarse a uno mismo, a los demás y las circunstancias.
 - Las debilidades, fortalezas, oportunidades y amenazas
- **Aprecio.** “*Es maravilloso que tú existas*” (Pieper). Necesitamos sentirnos valorados, somos valiosos y se demuestra en el amor que nos tienen. Es en casa dónde se nos puede querer de forma incondicional y es una manifestación concreta de porqué son los padres los primeros educadores por naturaleza.
- **Pertenencia.** Necesitamos sentirnos pertenecientes al grupo del que tratamos de asimilar su cultura. Desempeñar un papel, tener una meta, encontrar valoraciones entre sus iguales y estar con personas que comparten intereses o capacidades similares. Necesitamos lugares dónde aprender cosa, dónde encontremos una autoridad inspiradora y sentirnos importantes, seguros, cómodos, apreciados y aceptados
- **Competencia.** Necesitamos vernos capaces de superar los retos que se nos plantean, sentirnos útiles y con destrezas para adaptarnos a la misión que nos encomienda la vida. En la medida que se desarrollan las capacidades surge la confianza y esta les permite probar nuevas áreas, probar riesgos positivos, exigirse y ampliar sus destrezas.
- **Confianza.** Cuando estos esfuerzos reciben el apoyo del amor y el buen humor, los reveses no resultan devastadores. Conviene que nos sintamos comprendidos y nos hagan ver nuestras virtudes cuando nosotros sólo vemos los errores y debilidades. Se nos deben dar oportunidades para aprender, permitir los errores con la expectativa de que seremos capaces de superarlos. Necesitamos que nos miren con ojos de esperanza.
- **Contribuciones.** Necesitamos que se nos ofrezcan oportunidades de darnos, ofrecer nuestros servicios con desinterés y generosidad para desarrollar una identidad saludable. Sentirnos miembros activos de los grupos a los que pertenecemos es clave para un desarrollo armónico
 - **Contribuciones en el hogar.** No se les hace ningún favor cuando se les exige de sus responsabilidades.
 - **Contribuciones en la escuela.** Establecer encargos y promover una cultura de servicio.



1.3. Elementos de la educación

Mucho se podría escribir a este respecto, pero aquí nos limitaremos a exponer los tres pilares fundamentales sobre los que, consideramos, se debe basar toda acción educativa:

- Establecer **límites**
- Promover una **comunicación** constructiva
- Aspirar a **objetivos** con grandeza de ánimo

1.3.1. Establecer límites^{xxii}

En muchas ocasiones tendemos a unir el concepto de “autoridad” con el de “autoritarismo”. Los docentes autoritarios valoran la obediencia incuestionable, no aceptando ningún tipo de comportamiento u opinión que contradiga lo que ellos consideran adecuado. Por el contrario, los docentes con autoridad ejercen un firme control cuando es necesario, pero explican su posición mientras respetan los intereses, las opiniones y la personalidad de sus alumnos. En realidad, el educando necesita sentirse libre y autónomo pero siempre dentro de unas ciertas reglas y unos límites.

Si los docentes no pusieran ningún límite al comportamiento del niño, si cedieran ante todos sus deseos, estarían ofreciendo un modelo erróneo, y el educando no aprendería qué puede y no puede hacer; cuándo puede y cuándo no. Estaríamos limitando su crecimiento personal y psicológico. Al establecer reglas o límites estamos creando un entorno de seguridad necesario para el desarrollo integral del niño. Es primero dentro del núcleo familiar y seguidamente en la escuela, donde el niño empieza a aprender el cumplimiento de unas normas que posteriormente se le van a exigir para su perfecta socialización. Al actuar de esta forma, evitamos la sobreprotección y fomentamos su autonomía. El niño necesita que sus educadores le apoyen en su proceso de exploración, de satisfacción de sus deseos; pero también necesita que le ayuden a situarse de forma gradual en la realidad. Si le animamos a tomar la iniciativa en determinadas tareas, nuestro hijo irá aprendiendo, paulatinamente, a asumir responsabilidades. Actuando así, los padres van creando un clima familiar que favorece la comunicación. Esto es muy importante en la niñez, pero es básico en la posterior adolescencia.

¿Y cómo establecer esos límites? En primer lugar, debemos ser consecuentes. Todo límite puede llevar consigo cierta frustración, no sólo para el niño que tiene que aprender a respetar la norma, sino también para los padres. Si el adulto no tiene la firmeza suficiente para mantener la norma establecida, va a dificultar que el niño la acepte y la interiorice. En segundo lugar, los padres deben ejercer el control combinando afecto, firmeza y seguridad. Si las figuras más importantes e influyentes para el niño, sus padres, le tratan con cariño, reconociendo sus derechos y sus deberes, se sentirá seguro. No debemos confundir el establecer límites, con imponer castigos o hacer descalificaciones personales. En ocasiones, esperamos a que el niño transgreda continuamente una norma respondiendo los padres a continuación de forma excitada. Los límites, para que funcionen, deben estar puestos a su debido tiempo. Para que una norma sea aceptada por el niño, debe ser explicada de acuerdo a su desarrollo evolutivo y no debe ser modificada de forma arbitraria. Todos los padres saben cuándo deben flexibilizar y cuándo mantenerse firmes. En definitiva, el establecimiento de unos límites en la educación es básico para el desarrollo social, personal y psicológico. El niño necesita sentir que sus padres le ofrecen seguridad y confianza, a la vez que le enseñan y ayudan a aceptar la realidad.

Límites. (La no negociabilidad)

- Ciertas cosas pueden y deben ser no negociables, pero siempre razonables.
- Determinarlos cuanto antes.
- No caer en la trampa de esperar una alegre conformidad. Primero conformidad, la alegría puede venir después.
- Escuchar lo que el alumno tiene que decir cuando pide que se modifique algún límite.
- Cuestiona sus razonamientos y escúchale atentamente.
- Puede pasar que modifiques ciertas cosas, y será positivo si procede de un diálogo razonado.
- Introducir cambios de forma gradual. Sin temor a volver a antiguos límites si es necesario; que quede claro que no es para siempre.

1.3.2. Promover una comunicación educativa^{xxiii}

La comunicación es esencial en educación porque posibilita la educación misma. Es crucial que exista una relación de persona a persona en el proceso educativo. El éxito del aprendizaje está sujeto tanto a los contenidos a los que se invita como al modo de interacción entre los continentes.

Se podrán seguir formulas más o menos expositivas o participativas, pero consideramos que la clave no está en las estrategias, sino en el motor de la comunicación. En la interacción o distancia física, sino en el encuentro interior entre las personalidades.

Karl Jaspers ha analizado las relaciones humanas en el marco de la comunicación educativa. Para él, el hombre es considerado un ser aventurero que se va formando a base de la propia y personales decisiones. El tema básico del pensamiento de Jaspers es, la existencia humana, en cuanto humana. Le agregó la dimensión de la comunicación, que es absolutamente imprescindible para conquistar la propia esencia, para llegar a ser auténticamente hombre. **El ser sí-mismo únicamente puede realizarse en comunicación con otro ser sí-mismo.** Jaspers entiende la comunicación como la vía única, absolutamente necesaria para la construcción del hombre. En todas las formas de su ser está el hombre referido a otra cosa, como existencia empírica; referido a su mundo, como conciencia, referido a otros objetos. El filósofo admite que existen, en principio dos vías o formas de comunicación. A las que denomina objetiva y existencial.

La **comunicación objetiva** es descripta como aquella en la que un sujeto establece una relación con otro sujeto desde los diversos planos o aspectos del yo, que pueden ser conceptualizados en forma de una saber objetivo. Esto se lo puede entender, como que la comunicación en tanto a un aspecto mecanizado, capaz de proporcionar un rendimiento. Dada por la relación de dos o mas objetos, en su nivel mas básico. Pero despertando en el individuo la necesidad de la comunicación entre “sujetos” o existencias.

La necesidad de **comunicación existencial** suele estar motivada por la conciencia de la frustración que genera la situación de soledad. Soledad a la que el hombre quizás vuelva una y otra vez para encontrar a su ser auténtico. Pero la comunicación existencial, consiste, en la relación de persona a persona, esto es, intimidad a intimidad. Esta comunicación se realiza en un clima de total franqueza, respeto y libertad. No hay intencionalidad alguna de dominio, subyugación, ni siquiera se pretende influir o modificar al otro, para hacerle como soy yo. En suma, de exponerle al otro lo que yo soy, para el otro, viendo como yo soy yo, se anime él a ser él, a realizar su propio y personal proyecto de vida. La comunicación objetiva y la comunicación existencial serían las dos formas que caracterizan el desigual y dinámico proceso de relacionarse con los individuos. Pero para Jaspers, las dos vías de comunicación descriptas no agotan las posibilidades de la comunicación humana.

Considera que la **comunicación educativa** es realmente una nueva, peculiar y específica manera de relacionarse. La distinción de esta forma de comunicación, radica en que el sujeto en el mismo acto comunicativo es tratado como objeto y como sujeto. Aunque la comunicación educativa no es una forma simple o pura de comunicación. No es una relación con una pura cosa, ni una relación mecánica ni automatizada. Ni la respetuosa situación de contemplación de una existencia hacia otra, con el ánimo de incidir o modificar la propia forma de ser, de hacer o de pensar. La comunicación educativa es una expresión que mezcla y fusiona en el proceso ingredientes de otras formas de comunicación. Por ejemplo, un profesor no puede tratar a un alumno con un animalito o una piedra. Ni tratarlo como si este fuera un esclavo o un empleado. El alumno pronto abandonará por la falta de calor en la relación personal. Pero tampoco está llamado a establecer con los alumnos una relación de propia amistad o en el amor más puro. En este aspecto es que la Comunicación Educativa se alimenta de las otras formas, siempre delimitando las fronteras para que la comunicación persiga formas educativas, sin mal interpretar los objetivos. Sobre el tema Sacristán observa que hay en todo ello una clara intencionalidad de influir, de ayudar para que se produzca un crecimiento..., primero en lo biológico y posteriormente en las dimensiones más personales de libertad y autodeterminación. En conclusión, el educador busca establecer una forma de comunicación basado en el respeto en cuanto a que es una autoridad y sin abusar de esta. Además de crear ambientes confortables para el desarrollo de las personas. Ante todo son seres sociales con necesidades de estimación y en proceso de formación de la personalidad.

Comunicación educativa

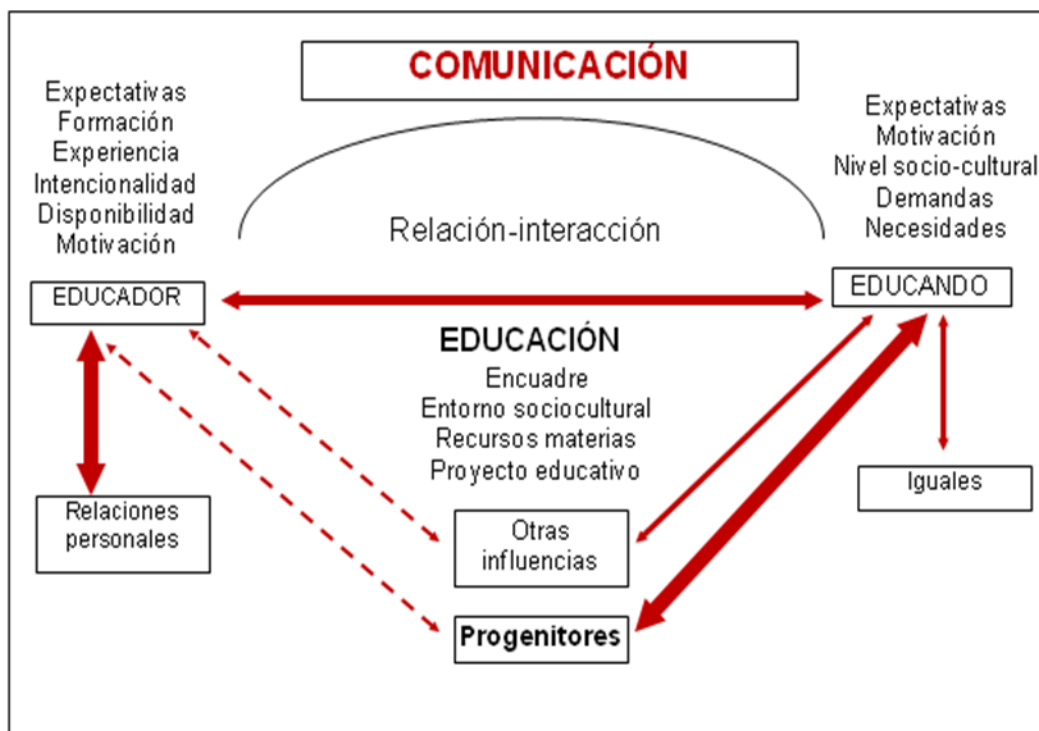
- **Educador.** Alegría. Empatía. Postura corporal. Habla. Tono de voz. Apertura. Receptividad. Veracidad. Honestidad. Profesionalidad. Dominio. Paciencia
- **Educando.** Apertura. Receptividad. Sencillez. Sinceridad. Humildad. Perseverancia
- **Vínculo.** Confianza. Alegría. Risas, Exigencia. Amabilidad. Ternura. Energía.

1.3.3. Aspirar a objetivos con grandeza de ánimo

Parece obvio que a la escuela se asiste para alcanzar determinados objetivos, pero la realidad en muchos casos es que estos objetivos quedan implícitos, “ya se sabe para que asistimos a clase” pero en realidad no se aspira a objetivos en particular. Como si se alcanzaran por osmosis. Es cierto que muchos objetivos se van adquiriendo casi sin darnos cuenta pero otros, si no se establecen dentro de un plan, no se alcanzan, sobre todos aquellos que más esfuerzo cuestan.

Los educadores deben conocer cuáles son los objetivos generales de la etapa y a su vez, deben conocer a sus alumnos para determinar cuáles deben ser los objetivos particulares para cada uno de ellos. Las listas de objetivos pueden llegar a ser inmensas e inabarcables de forma inmediata. Es imprescindible **establecer prioridades**. Una vez que se han establecido cuáles son los objetivos prioritarios se debe establecer un plan para alcanzarlos, en dónde cada alumno debe adquirir el protagonismo en primera persona. Para que esto sea posible, los alumnos **deben conocer lo que se espera de ellos** y deben **contar con los medios y capacidades** para alcanzarlo. Una vez concretado y aceptado el plan, todos, padres, profesores y alumnos **actuar con determinación, paciencia y perseverancia**.

Los objetivos no siempre se logran a la primera, es más, a veces se alcanzan pero con el tiempo decaen y es necesario recomenzar una y otra vez, hasta que se alcanza el hábito y algo que resultaba difícilísimo se convierte en una costumbre casi automática. Es **imprescindible el control (preferentemente autocontrol) del proceso**. Quien deja de hacer balance de su evolución, poco a poco va aflojando en su rendimiento.



1.4. Fines de la Educación

Aristóteles afirmaba que el “fin es el principio de la operación” (Aristóteles, Física). Aún cuando el fin es lo último que se ejecuta, es lo primero en la intención del que obra. Con razón dice Kant: “*un principio del arte de la educación, que en particular debían tener presente los hombres que hacen sus planes, es que no se debe educar a los niños conforme al presente, sino conforme a un estado mejor, posible en lo futuro, de la*

especie humana; es decir, conforme a la idea de humanidad y de su completo destino. Este principio es de la mayor importancia. Los padres, en general, no educan a sus hijos más que en vista del mundo presente, aunque esté muy corrompido. Deberían, por el contrario, educarles para que más tarde pudiera producirse un estado mejor". (Kant, "Introducción", Pedagogía).



El fin último de la educación no puede ser otro que el fin último del ser humano. **La educación se encamina, por tanto, a la disposición de la persona para ser capaz de alcanzar su fin último.**

La tendencia a la propia realización es algo universal a la propia naturaleza humana en todas las culturas: bien (bondad), excelencia, felicidad, plenitud (grandeza), autorrealización, bienaventuranza, amor, belleza, unidad, verdad... Todas ellas tienen un carácter de perfección, a la que tendemos pero no terminamos de abarcar. El problema se resuelve si ponemos la atención en una palabra de menos resonancia ontológica, la **alegría**. La alegría entra más modesta, pero más claramente, en la perspectiva de la educación. El pesimismo que pudiera nacer al considerar inasequible la perfección, se salva tomando la alegría como fin de la educación. Esta consecuencia no debe interpretarse como una separación total de la alegría y la perfección, sino como una distinción que responde a dos perspectivas de la misma realidad. Vemos la perfección como resultado final, pero el presente vivido (realizado) intensamente con plenitud, ya es una manifestación de esta perfección a la que tendemos y esta vivencia se expresa en forma de alegría, aunque venga acompañada de dolor, agotamiento u otras limitaciones. La alegría vivencia la perfección en el presente y este encuentro con la plenitud le llamamos **esperanza**.

¿Y la libertad?

La libertad es el camino que lleva al fin del ser humano. **Autodeterminación** hacia el bien, el fin propio del ser humano es el bien. Lo que no quita que la libertad también debe ser considerada un bien esencial del ser humano y por tanto, también tiene carácter de finalidad. Pero si sólo se considera la libertad como fin, como pura **indeterminación**, caemos en el nihilismo⁴ (Nietzsche) que "nos condena a ser libres" (Sartre).

"La crux que experimenta la educación contemporánea estriba en que en vez de ser la introducción a una realidad significativa, acaba iniciando a las nuevas generaciones en una conversación intrascendente en la que cada uno expresa sus gustos, pero en la que nadie cree que puedan proporcionarse razones que los avalen. Esta actitud parece poco compatible con la educación, y se encuentra en la base del desencanto que caracteriza la cultura de las masas, en la que nuestros ídolos tienen que exhibir cabeza de barro; en la que se eleva el incienso sobre atletas, estrellas del pop; en la que la figura de sabio roza lo risible..."

*El malestar docente tiene algo que ver con la angustiosa sensación de desarme intelectual y moral que no pocos colegas experimentan frente a la situación descrita anteriormente, y que R. Spaemann ha caracterizado como **nihilismo banal**. Aún son muchos los que ven que la cultura de masas es la muerte de la verdadera cultura, y que intuyen que la suplantación de ésta por aquella sólo puede conducir a lo que C. S. Lewis llamó la abolición del hombre. Quizá no por el procedimiento de aplastar –propio de los sistemas totalitarios– sino más bien con un estilo liberal, el proceso puede acabar narcotizando lo más humano del hombre" (Barrios, 2009)^{xxiv}*

Educar significa capacitar para obrar de forma humana, es decir, con libertad y con ella, y desde ella, alcanzar el bien. Mi libertad no es sólo el fin del trayecto educativo, la persona con sus actos de libertad sigue creciendo, formándose como ser humano, se autoeduca cuando elige ser tolerante, respetuoso, solidario, trabajador, honesto, bello, auténtico pero también se deforma, se deteriora o destruye como ser humano cuando miente, odia, roba, envidia, humilla, etc.

El fin de la heteroeducación (educado por otros) debe ser la libertad a partir de la cual, cada persona pueda autoeducarse para alcanzar su fin como ser humano.

⁴ Doctrina filosófica que sugiere la negación de uno o más de los supuestos sentidos de la vida. Más frecuentemente, el nihilismo se presenta en la forma de nihilismo existencial, el cual sostiene que la vida carece de significado objetivo, propósito, o valor intrínseco. <http://www.iep.utm.edu/nihilism/>.

Cuando, desde la heteroeducación se establece como fin la felicidad, “el bienestar”, o la igualdad de los ciudadanos, se suprime la libertad de la persona y hablamos entonces de totalitarismo educativo.

El sistema educativo español se orientará a la consecución de los siguientes fines^{xxv}:

- a) El pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos.
- b) La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad.
- c) La educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos.
- d) La educación en la responsabilidad individual y en el mérito y esfuerzo personal.
- e) La formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos así como la adquisición de valores que propicien el respeto hacia los seres vivos y el medio ambiente, en particular al valor de los espacios forestales y el desarrollo sostenible.
- f) El desarrollo de la capacidad de los alumnos para regular su propio aprendizaje, confiar en sus aptitudes y conocimientos, así como para desarrollar la creatividad, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor.
- g) La formación en el respeto y reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural de España y de la interculturalidad como un elemento enriquecedor de la sociedad.
- h) La adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y artísticos, así como el desarrollo de hábitos saludables, el ejercicio físico y el deporte.
- i) La capacitación para el ejercicio de actividades profesionales.
- j) La capacitación para la comunicación en la lengua oficial y cooficial, si la hubiere, y en una o más lenguas extranjeras.
- k) La preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento.

Para la consecución de estos fines. La reforma del Sistema propuesta en la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa se propone los siguientes objetivos^{xxvi}:

- Reducir la tasa de abandono educativo temprano y mejorar la tasa de población que alcanza ESO
- Fomentar la empleabilidad
- Mejorar el nivel de conocimientos en materias prioritarias
- Señalizar el logro de los objetivos de cada etapa
- Incrementar la autonomía de los centros docentes
- Intensificar el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación
- Mejorar el aprendizaje de las lenguas extranjeras

Referencias bibliográficas

- ⁱ DERISI, O.N. (1960) "Contemplación y acción", en Sapiencia, XV, 55-56, pp.3-168
- ⁱⁱ ARISTÓTELES, "Metafísica", libro 1,1
- ⁱⁱⁱ SCHILLER, F. (1995) *Sobre poesía ingenua y poesía sentimental*. Madrid: Verbum.
- ^{iv} Fundación para el Pensamiento Crítico (2003) Una mini-guía para el pensamiento crítico, conceptos y herramientas. www.criticalthinking.org, consultado en abril de 2011
- ^v BOBBIO, N. (2006) *Liberalismo e Democrazia*. Turín: Simonelli Editore
- ^{vi} ARROYO, C. (1999) *Yo soy tú mismo*. Madrid: Sirio
- ^{vii} RORTY, R. (1990) "Educación sin dogmas", *Faceta*, 2.
- ^{viii} FREIRE, P. (1972) *Pedagogía del oprimido*, Bogotá: America Latina.
- ^{ix} HUSSERL, E. (1973) *La Fenomenología*, Barcelona: Laia, p. 15.
- ^x WAELEHNS, A. (1952) *La Filosofía de Martin Heidegger*. Madrid: CSIC.
- ^{xi} BRUNER, J. (1972) *Hacia una teoría de la instrucción*
- ^{xii} PIEPER, J. (1980) *Virtudes fundamentales*, Madrid: Rialp.
- ^{xiii} PLATÓN *El Banquete, o del amor*.
- ^{xiv} ROJAS, E. (2007) "Indicadores de madurez de la personalidad", en Humanismo y Empresa nº23.
- ^{xv} GALLEGOS NAVA, R. (2008) *La Educación que la Humanidad Necesita, educación holista el paradigma del siglo XXI*. Guadalajara: Fundación Internacional para la Educación Holista.
- ^{xvi} VÁZQUEZ ALONSO, M. (1998) "Maestros Espirituales de Oriente". Robin Book
- ^{xvii} POPPER, K. (), *La sociedad abierta y sus enemigos*
- ^{xviii} SCHAR, J. (1967) "Equality of Opportunity--and Beyond"
- ^{xix} CRUZ PRADOS, A. (1987) *La sociedad como artificio*, EUNSA: Pamplona.
- ^{xx} SPAEMMAN, R. (1980) *Crítica a las utopías políticas* EUNSA: Pamplona.
- ^{xxi} Altarejos, F. y Naval, C. (2000) *Filosofía de la educación*, Pamplona: Eunsu.
- ^{xxii} MAYORDOMO GEA, I <http://www.fundacionsaludinfantil.org/documentos/C041.pdf>, consultado el 28 de julio de 2011
- ^{xxiii} SACRISTÁN GÓMEZ, D. (1991) *Filosofía de la educación Hoy*. Dykinson. Madrid.
- ^{xxiv} Barrios, J.M. (2009) *El balcón de Sócrates*. Madrid: Rialp
- ^{xxv} LOE. <http://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2006-7899>
- ^{xxvi} LOMCE. <http://www.educacion.gob.es/dctm/ministerio/horizontales/ministerio/lomce/propuestas-anteproyecto-24072012.pdf?documentId=0901e72b813d0807>