2

La docencia en el personalismo pedagógico: notas para su definición

Por Eduardo SOLER FIERREZ (*)

Para una aproximación mínima al papel del docente en el marco general de la educación, habría que inscribir su labor en los objetivos y fines que se persiguen. Toda acción docente, en cuanto tal, está vinculada a una peculiar manera de concebir y de sentir el mundo. No puede entenderse, pues, una educación aséptica, desligada de todo contexto; de ahí el interés prioritario por estudiar el sistema pedagógico que fundamenta la acción educadora.

La acción humana en general, y en especial la educativa (en cuanto que prepara y proyecta un futuro), obedece a unos determinados intereses y es el producto de unas tensiones que se sitúan en un momento específico del tiempo. Por ello es necesario poner de manifiesto, aunque sea de forma muy elemental, el juego de fuerzas y las consideraciones filosóficas que han intervenido en las distintas concepciones educativas y en los diferentes roles asignados al binomio educador-educando.

Si estudiamos la evolución histórica de los distintos modelos y estilos pedagógicos hasta ahora aplicados efectivamente, podemos afirmar que todos ellos son susceptibles de reducirse a dos: el tradicional logocéntrico y el paidocéntrico.

A ellos nos referimos, en primer lugar y de forma muy esquemática en las siguientes líneas.

1 LA FUNCION DOCENTE EN EL MODELO TRADICIONAL

El modelo tradicional asignaba al profesor un papel fundamental: él es la cúspide de la pirámide, la fuente absoluta del saber y el ejemplo viviente que han de seguir sus alumnos. A éstos, a su vez, se les considera como simples objetos configurables desde el exterior: su misión consiste en callar y asimilar; el alumno es tanto mejor cuanto mayor sea su capacidad para encajar los valiosos materiales. El saber se ofrece de forma orgánica, sistemática, estructurada desde sus propios principios, cobrando validez cuando logra la incorporación mental de la ciencia y sólo tomando en cuenta lo que ésta tiene de conocimiento de la realidad.

Tanto la psicología genética como la evolutiva y la diferencial han puesto en tela de juicio los presupuestos didácticos en que se basaba esta concepción, de forma que, a la luz de los últimos hallazgos de estas ciencias, se hace muy difícil su aplicación de forma exclusiva. Cabe pues, preguntarse por qué se sigue manteniendo este modelo y a qué se debe su longevidad.

2. LA FUNCION DOCENTE EN EL PAIDOCENTRISMO-POSITIVISTA

En educación, este nuevo modelo ha sido presentado como alternativa contundente al «yo pienso» cartesiano del magistocentrismo. El niño es el sujeto central de la educación y en torno a él debe girar toda la actividad didáctica. El

profesor se va alejando discretamente del escenario una vez que lo ha preparado; su misión consiste en estudiar la singularidad de cada alumno y en estimular, mantener y controlar su actividad. El profesor abandona su labor tradicional para convertirse en animador y monitor de grupos.

El cambio de papel ha sido realmente importante: el nuevo punto de partida asegura una educación hecha «a la medida» de cada alumno, que respeta su individualidad y que sigue los diferentes ritmos de evolución y desarrollo personal.

Las líneas de acción de las nuevas corrientes pedagógicas se han basado abiertamente en una concepción behaviorista: el sistema educativo se parcela y se atiende exclusivamente a los hechos de experiencia que podemos observar en el proceso de la educación. El análisis pormenorizado de aquellas condiciones y técnicas que permitan lograr con éxito el aprendizaje de los alumnos son objeto fundamental de su interés. Se aceptan las cosas tal y como se presentan, el dato concreto tal y como lo conocemos es el único punto de partida fiable; no hay razón para suponer que las cosas pudieran ser de otro modo. Hay un hecho incuestionable: las condiciones actuales de vida han cambiado profundamente, nuestras relaciones sociales han adquirido por ello una complejidad enorme; la expansión demográfica, la tecnificación, el estado actual de la ciencia moderna, la transformación del mundo laboral, etc., exigen, en general, cuadros jóvenes más preparados y cualificados.

El complejo mundo del progreso social actual sólo puede asegurar su supervivencia si sacamos el máximo partido de las posibilidades de todos los individuos. Las condiciones biológicas de cada educando han de ser explotadas a plena satisfacción y esto sólo puede lograrse si se consigue hacer una educación «a la medida»; los educadores, por ello, no deben coartar, sino estimular las posibilidades de éxito social de los individuos.

La educación dentro de esta corriente paidocentrista-positivista ha quedado reducida a términos de rentabilidad y de producción, quedando fuera otros aspectos importantes de la persona; la preparación técnica y profesional de los individuos no debe guiar los procedimientos educativos exclusivamente.

La educación sigue desempeñando en este modelo un importante papel en el mantenimiento de las estructuras sociales y los peligros de la escuela son por ello evidentes.

3. LA FUNCION DOCENTE EN EL PERSONALISMO

Hemos resaltado en el análisis anterior el carácter marcadamente estático y cosificador del positivismo. Partimos ahora, por el contrario, de un concepto de educación en el que las cosas no son aceptadas tal y como son en su mera

(*) Inspector Central de Educación Básica del Estado.

apariciencia, sino que muestran un grado de imperfección en su relación con la totalidad que implican. No interesa tanto lo que en un momento es (según postulaba el positivismo) como lo que todavía no ha llegado a ser. La unidad del ser sólo podrá establecerse a sí misma a través de su oposición a otras cosas. En otras palabras, el ser, «la sustancia» misma de la cosa, tiene que ser recogida en su relación dinámica con otros elementos.

La educación, entendida desde esta perspectiva, es comunicación y diálogo, es la búsqueda por parte de los sujetos implicados en ella de la significación crítica de los objetos con que se enfrenta.

El hombre se muestra especialmente implicado en el mundo; el autoritarismo afirmaba la verdad única de su yo, que configuraba en su totalidad la realidad externa a él. El profesor, en este caso, imponía aquellos conocimientos infalibles que la actividad exclusiva de su conciencia había creado. El positivismo, por su parte, afirmaba la incuestionable existencia del mundo exterior tal como se nos presenta; el alumno, por ello, debía de ser preparado para adaptarse con las mayores posibilidades a esa realidad ya acabada que es el mundo.

Una y otra concepción parecen equivocadas, y producen planteamientos falsos en educación. Es verdad que el hombre está en constante relación con el mundo, pero su inserción es profundamente crítica, es un sujeto activo que transforma el mundo que le rodea.

La educación ha de buscar la formación completa del hombre, de manera que éste comprenda el mundo y la sociedad en que vive, para que pueda ejercer su derecho a transformarlos según criterios que aseguren el desarrollo integral de la persona.

Es pues, fundamental la actividad del hombre dirigida a erradicar aquellas condiciones objetivas que le impiden su propia realización. La escuela, por ello debe estimular la toma de conciencia del hombre cuando actúa, cuando se relaciona con el mundo a través del trabajo y el conocimiento.

La situación escolar, en la práctica, se convierte en un problema de búsqueda de significados, en una situación gnoseológica en la que tanto el educador como el educando se comprometen como sujetos de conocimiento en la solución del tema que les ocupa; el objeto se revela así como parte de un sistema estructurado dialécticamente y los sujetos se reconocen como autores de los significados obtenidos.

De esta forma quedan superados tanto el solipsismo del maestro autoritario, como la parcelación atomizadora del positivismo. Maestro y alumno se coimplican como sujetos cognoscentes en el objeto de su pensar, comunicándose su contenido en un proceso recíproco en el que ambos se benefician y complementan, de modo que al término del viaje, la «conciencia» supera la alienación que la hacía aparecer como una realidad dada, acabada y extraña a ella. El mundo y la sociedad son reconocidos en este momento como obra y producción de los sujetos implicados en la acción confrontadora hombre-mundo.

La educación es entendida, por tanto, como un proceso que estimula la inserción de los alumnos en la sociedad en que viven, de tal forma que puedan participar activamente en la transformación de la misma. Ya no se trata, como en los modelos anteriores, de promover la adaptación de los individuos a un sistema de valores, sino de fomentar el descubrimiento propio y consciente de la «persona», para que ésta sepa comprometerse como tal en la marcha de la historia.

De estas consideraciones, se deduce la necesidad de establecer un nuevo modelo pedagógico especialmente sensible a las interrelaciones persona-sociedad. El alumno, ya desde la infancia, debe de ser educado como «persona», en el nivel profundo que propone la filosofía de Mounier, para que sea capaz de ejercitar un libre compromiso.

El maestro ha de estar atento en todo momento al «despertar» crítico de la persona. La educación, por ello, no tiene como finalidad modelar al educando para que sea capaz de integrarse confortablemente a un medio social dado, sino que ha de procurar la adhesión responsable y lúcida a un sistema de valores libremente adoptado por el educando, y que constituye, sin duda alguna, la vocación original siempre revivida y reactivada de su propia persona.

En este sistema el educador tiene derecho a sus propias

opciones, pero a lo que no tiene derecho es a imponerlas; la educación se concibe como práctica de la libertad, no tiene por misión la perpetuación de unos valores culturales definidos que habitúen al niño a pensar por órdenes, sino por compromiso propio.

La educación personalista tiene como objetivo fundamental la realización como persona de los sujetos que se educan. Esta realización personal no puede ser entendida como preparación para una profesión o para una función social determinada, sino, ante todo, para que sea el alumno capaz de descubrir aquello que constituye su auténtica originalidad como persona. Lo importante es formar personas que sean capaces de integrarse críticamente en el medio social que les rodea, de manera que ofrezcan una solución positiva a aquellos problemas que se les planteen, superando los obstáculos y alienaciones que impiden su propio desarrollo.

Queda claro, pues, que la actividad pedagógica como «educación para la libertad», no puede quedarse encajonada en la simple transmisión del saber y de la cultura, no puede ser concebida como adaptación de unos educandos al medio. Es necesario, por tanto, entender el proceso educativo en el marco globalizador de la persona. La educación no se puede entender más que en forma total; interesa la actitud general del educando frente a la vida y la escuela, en este sentido, tiene como función enseñar a vivir como personas: formar personas.

Ahora bien; puesto que la práctica escolar se encuentra siempre determinada por las mediaciones que la condicionan (situación social e histórica, psiquismo inconsciente, etc.) cabe preguntarse hasta qué punto la práctica profesional del docente se puede ajustar a una pedagogía con estas exigencias. Desde este punto de vista personalista, es imposible concebir una escuela neutral. El ejercicio de la profesión docente consiste precisamente en argumentar una serie de opciones, pero no en exigir las coercitivamente. La concepción aséptica de la escuela se basa en el prejuicio idealista que afirma la existencia de una verdad objetiva, empíricamente demostrable, que garantiza la separación entre la instrucción y la educación. Nuestro concepto totalizador de la educación implica justamente lo contrario: el fin último de la educación es el compromiso vivo y crítico de la persona.

El maestro debe por esta causa ser consciente de que «guía» la educación desde las posiciones que hemos mencionado, de forma que a sus alumnos no se les oculte la limitación que supone el asumir tan determinada perspectiva. Si queremos formar a los educandos en el espíritu crítico, tenemos que hacerles comprender que aquellos principios que regulan nuestra actividad pedagógica deben ser revisados y comprobados por los propios educandos.

Hay una cuestión de fondo en todo esto: procurar la inserción crítica de los alumnos implica defender el estatuto democrático y pluralista de la escuela. Ninguna teoría del Estado, ninguna doctrina partidista tiene derecho a ejercer el monopolio en la educación.

El Estado debe ser el garante del acceso igualitario de todos los miembros de la comunidad a los bienes educativos, pero su labor, sin embargo, ha de ser simplemente coordinadora y en ningún momento impositiva y totalitaria. En este aspecto, cabría hablar de una escuela fomentada y financiada desde el poder y hasta cierto punto neutral, en el sentido de que en dicha escuela no se propone una preferencia sectarista por algún sistema de valores determinado. Esta última opción está reservada única y exclusivamente a la elección personal y libre del alumno o de sus padres.

La educación personalista no es ciega a las aportaciones pedagógicas ofrecidas por el positivismo; es consciente de que las investigaciones de este modelo han sido importantes para la consecución de un correcto aprendizaje: el estudio de la singularidad de los alumnos, la enseñanza individualizada, el activismo didáctico, etc., son elementos que incorpora. La crítica se ha centrado, por el contrario, en torno al excesivo pragmatismo que trajo como consecuencia todo el positivismo, que mercantiliza los objetivos de la educación, que llena la mente del alumno de datos, informaciones y hechos, y que no permite pasar más allá de la mera instrucción técnica y profesional.

Por último, y para concluir, podemos trazar una breve recapitulación en torno a aquellos principios y consideraciones

que informan la práctica personalista de la educación, y que han sido analizados a lo largo de estas notas:

1. La educación personalista pretende actuar sobre el hombre en su totalidad y en su relación con el mundo.
2. Desde esta perspectiva, se propone superar el solipsismo racionalista del tradicionalismo, y el objetivismo mecanicista del positivismo.
3. En la Pedagogía Personalista el profesor, al tener que actuar sobre el educando y no sobre el alumno, se eleva siempre a la categoría de educador.
4. La educación personalista sitúa críticamente a la «persona» en el entorno que le rodea, de modo que no se limita a recibir positivamente las cosas, sino que reflexiona sobre ellas y actúa para transformarlas.
5. La educación es comunicación y diálogo entre unos interlocutores, educador-educando, que buscan conjuntamente la solución de los problemas que se les plantean. En este proceso, siempre nuevo, alumno y profesor están situados en el mismo nivel de investigación.
6. La educación personalista prepara para la vida en el más amplio sentido de la palabra, forma personas capaces de ejercitar el compromiso serio y responsable que constituye su «personalidad».
7. La educación es entendida como «práctica de la libertad». El educador, por tanto, no puede ejercer el monopolio de su opción.

8. Ni la Escuela ni el Estado que invierte en la educación pueden imponer tampoco un sistema de valores determinado, que impida la libre elección y el libre desarrollo de sus alumnos.

Los puntos anteriores, en realidad, vienen a ratificar la profunda dependencia de la persona con el medio en que se desenvuelve; el personalismo es consciente de que, puesto que la vida y la sociedad forman tanto o más que la escuela, la educación sólo podrá ser auténticamente democrática en el seno de una sociedad democrática también (1).

BIBLIOGRAFIA

- GARCIA HOZ, Victor: *Educación personalizada*. Instituto de Pedagogía San José de Calasanz, Madrid, 1970.
- MOUNIER, Emmanuel: *Obras 1931-1939*, tomo I. Editorial Laia, Barcelona, 1974.
- REDONDO, Emilio: *Educación y comunicación*. Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Instituto de Pedagogía San José de Calasanz, Madrid, 1959.
- VAZQUEZ, Francisco: *Tres éticas del siglo XX*. Prial, Madrid, 1970.

(1) Nota: Este trabajo ha sido presentado como comunicación al VII Congreso Nacional de Pedagogía (Granada, 1 a 5 de octubre de 1980).

3

Latein in der Kollegstufe

Por Santos M. PROTOMARTIR VAQUERO (*)

En la última decena del pasado mes de julio se ha celebrado en el «Instituto para la formación de profesores» de Gars am Inn y organizado por la «Akademie für Lehrerfortbildung», de Dillingen (Alemania), un curso con el título reseñado al que han asistido una treintena de profesores de latín de enseñanza media del Estado de Baviera, el profesor Kouvelas del Instituto Varvakios, de Atenas, y el autor de este informe.

El programa, denso de contenido y variado a un tiempo, se ha cumplido con puntual exactitud como ya es habitual en este país.

Abrió las sesiones el doctor Ulrich Gösswein, profesor de la Akademie, quien, tras las saluciones de rigor, insistió en las indicaciones propias de la organización del curso haciendo una introducción a los puntos más importantes del programa, dando entrada ya a la primera ponencia.

1. Estuvo a cargo del doctor Werner Suerbaum, de la Universidad de Munich, titulada «El final de la Eneida en Virgilio y en el Gymnasium». Exposición muy documentada y con bibliografía muy selecta, entre la que destaca la propia del doctor Suerbaum, uno de los más eminentes especialistas en Virgilio en la actualidad. Entre la que cabe hacer mención de:

- *Hundert Jahre Vergil-Forschung*. Eine systematische Arbeits-bibliographie mit besonderer Berücksichtigung-gung der Aeneis. (ANRW), II, 31,1. Teilband, 1980.
- *Vergils Aeneis*. Zur Problematik der Rezeption eines klassischen Werkes in der Forschung und im Gymnasialunterricht. (P. Neukam, München, 1979.)

2. El doctor Glücklich habló sobre «La poesía latina en un plan de enseñanza curricular del latín. Temática, selección, métodos y ejemplificación en Catulo». Centrándose de manera especial en comentarios sobre la obra de este autor.

3. Enorme interés despertó entre los participantes el trabajo práctico presentado por el profesor Müller sobre «El uso del retroproyector en las clases de Lenguas Clásicas».

Destacó las enormes posibilidades de este medio muy poco utilizado en la didáctica de nuestras Lenguas, haciendo continuas prácticas referidas a la fonética, la morfología, la sintaxis, el aprendizaje del vocabulario y, sobre todo, al estudio de las Instituciones. Se dedicó una sesión a la confección de trabajos prácticos de todos los asistentes que fueron posteriormente expuestos en público.

4. El doctor Friedrich Maier, de la Universidad de Múnich, dictó dos conferencias de temática afín:

- a) «Formación política en la clase de Latín como exigencia pedagógica. Posibilidades y límites».
- b) «La ideología de los detentores del poder. Su juicio variable en la literatura de un siglo».

En la primera expuso ideas muy profundas que abren enormes posibilidades en el sentido del enunciado del tema. En la segunda, de carácter más práctico, hizo consideraciones muy sugestivas a base de textos de Cicerón (*De re publica*), Horacio (*Epodos* y *Odas*), Virgilio (*épica*), Augusto (*Monumentum Ancyranum*), Tácito (*Anales*) y Veleyo Patéculo sobre la «Idea e ideología del principado en el reflejo de la literatura».

5. Por parte del doctor Gösswein se suscitó una «Discusión sobre el plan de estudios en el Kollegstufe y propuestas para una revisión».

Expuso puntos de vista bien documentados, siendo contrastados con frecuentes intervenciones de los asistentes. En general, no postula cambios dignos de mención para el «Grundkurs» y centra el «Leistungskurs» en los siguientes temas y autores:

- a) El Individuo y el Estado (Cicerón, *De re publica* y textos jurídicos).
- b) Ser y destino en el modelo de poesía romana. Recomendando el cuadernillo de trabajo de la serie «RATIO», *Witz, Satire, Ironie* (Buchners Verlag, Bamberg, 1977), trabajo de recopilación del profesor Tipp con textos de Marcial, Catulo, Hugo de Orleans, Walther de Chatillon y del *Laus stultitiae* de Erasmo de Rotterdam.
- c) El dominio de la vida por medio de la filosofía (Séneca, Cicerón y Lucrecio).
- d) Hombre e historia (Tácito, *Historias*, *Anales*).

6. El profesor Josef Zgoll proyectó una película interpretada por sus alumnos del *Gymnasium* de Münchenberg bajo su dirección, rodada en Roma y hablada en latín, con este elocuente título: *Ibam Forte Via Sacra...*, basado en la famosa sátira horaciana (1,9).

Magnífico trabajo que sorprendió por la calidad técnica y artística de intérpretes y autores.

(*) Inspector de Bachillerato del Distrito Universitario de Madrid.