

LA POSMODERNIDAD, UN RETO PARA LA EDUCACIÓN

Juan José Bueno Aguilar
Universidad de A Coruña

En este artículo se plantean los problemas de la condición posmoderna en relación con la educación. Los tiempos están cambiando. El momento del pensamiento actual se caracteriza por la incertidumbre, la ambigüedad y la reflexión profunda, la pérdida de certezas, etc., estos son sólo algunos aspectos a los que hace referencia a la condición posmoderna. La posmodernidad supone un cambio cualitativo en el pensamiento, una modificación en la visión unitaria de la razón por otra múltiple y heterogénea para tratar de comprender la realidad y explicar el mundo.

En cualquier caso, tratar de definir la condición posmoderna es una empresa contradictoria, ardua y difícil por su carácter múltiple, pero en este artículo se trata de definir algunos aspectos concretos referidos a la posmodernidad. Así se hace referencia al relativismo cultural, a la multiplicidad de perspectivas, a la pérdida de fe en la idea de progreso, a la desconfianza en la razón, a la ausencia de fundamentación universal, a la disolución del sentido de la historia, a la fragmentación del pensamiento, al pensamiento débil, en resumen, a que la única norma de la posmodernidad es la ausencia de norma.

Entre las diversas formas de entender la posmodernidad hay una que plantea alternativas muy interesantes para la educación, es la que se refiere a la posmodernidad como *resistencia*, en la que se sostienen otras posturas diferentes de lucha a favor de la paz, por la defensa ecológica, en favor de la multiculturalidad, por la emancipación de la humanidad, por la participación política del ciudadano en la toma de decisiones y, sobre todo, por la creencia firme en que la educación puede mejorar las condiciones de vida de las personas. La posmodernidad desde esta perspectiva de resistencia, emancipatoria y plural está íntimamente relacionada con la multiculturalidad educativa. Esta visión de la posmodernidad desarrolla un planteamiento crítico sobre la educación, que supone repensar la educación para construir una nueva opción de vida pública democrática como elemento fundamental en la nueva reflexión que desarrolla la solidaridad y la tolerancia, bajo el lema del pensamiento ecológico: "pensar global, actuar local".

La posmodernidad ofrece nuevas oportunidades y posibilidades para todo aquello que está relacionado con lo educativo.

Los tiempos están cambiando, y lo podemos percibir en algunos aspectos de la cotidianeidad y en ámbitos más formales de la vida académica, o también en el replanteamiento de las distintas corrientes de pensamiento. Ésto indica una nueva situación de cuestionamiento en muchos saberes diferente a otros periodos. Los nuevos tiempos se caracterizan por la incertidumbre, la ambigüedad y la profunda reflexión, además de otros fundamentos que desglosaremos en este artículo. Quizás la ausencia de certezas para desarrollar cualquier tipo de actuación constituye un componente sustancial de la nueva realidad que se conoce como posmodernidad o la condición posmoderna.

La posmodernidad supone un cambio cualitativo en el pensamiento, un vuelco sustancial en los planteamientos vigentes hasta el momento, lo cual no impone un abandono radical de las concepciones precedentes de la modernidad. Éste es el primer punto de controversia que se puede establecer, de tal manera que el análisis crítico de la racionalidad en la condición posmoderna

implica un cambio en la visión unitaria de la razón para explicar el mundo que no admite una fundamentación última y normativa sobre la realidad. La crisis de legitimidad y la pérdida de apoyos suponen una senda difícil y peligrosa, pero el adiós definitivo a la razón resulta imposible ya que para que el cambio sea posible, éste debe partir de lo existente y no construirse en el vacío. La posmodernidad predica la multiplicidad de la experiencia y la heterogeneidad de perspectivas frente a otros planteamientos que suscriben una visión parcelada y fragmentaria de la realidad.

Uno de los puntos relevantes en el pensamiento actual es tratar de superar la dicotomía tan utilizada al contraponer modernidad *versus* posmodernidad. Si bien ésto resulta propio, todo hay que decirlo, del pensamiento moderno muy arraigado en nuestra conciencia, y pensar más en la unidad y continuidad de estas dos perspectivas -pensamiento más en línea con la posmodernidad-. Es decir, se relacionan las dos formas del pensamiento como una construcción progresiva, aunque se deben entender ambas conceptualizaciones con una perspectiva de futuro, con la certeza de que se puede construir a partir de esa nueva forma de articular el pensamiento. Es lo que se conoce como “hibridación” (*hybridity*) (Young, 1995: 22) o, como algunos autores traducen, “fecundación cruzada” (Lamo de Espinosa, 1995: 72), que consiste en la construcción de lo nuevo a partir de lo ya existente, en la que se genera algo completamente diferente o distinto a las realidades de las que parte. En nuestro caso, se crea con las aportaciones de la modernidad y la posmodernidad.

Aquí se presenta un dilema que nos concierne al dilucidar las maneras más adecuadas para transferir estas nuevas formas de actuación y pensamiento al campo educativo. Con una vocación claramente ecléctica diríamos que las aportaciones de los aspectos educativos de una y otra perspectiva son muy valiosas y alcanzan aspectos tan interesantes como la racionalización del mismo hecho educativo hasta las más encendidas utopías emancipatorias, referidas al terreno de la posmodernidad. Por tanto, resulta difícil discernir con claridad cual es la significación profunda y diferencial de cada una de ellas, ambas muestran discursos significativos para el desarrollo de unos planteamientos educativos globales, “la posmodernidad no puede ser un simple rechazo de la modernidad, sino que más bien supone la modulación distinta de los temas y las categorías existentes” (Giroux, 1991: 23).

Con esta perspectiva globalizadora, trataremos de clarificar este momento del pensamiento en el que nos encontramos, que se podría definir a la vez como rico, productivo y quizás confuso. Ésta es la vocación que nos lleva a escribir estas reflexiones sobre la educación en el momento del pensamiento posmoderno o en la última etapa de superación de la modernidad.

La condición posmoderna designa el estado de cultura después de las transformaciones que se han efectuado a las reglas del juego de la ciencia, la literatura y las artes a partir del siglo XIX. Jean-François Lyotard con su libro *La condición posmoderna*¹ inició en 1979 explícitamente la posmodernidad en las Ciencias Sociales definiéndola como “la incredulidad con respecto a los metarrelatos como efecto del progreso de las ciencias. La condición posmoderna es tan extraña al desencanto, como a la positividad ciega de la deslegitimación. El saber posmoderno no es sólo el instrumento de los poderes, sino que hace más útil nuestra sensibilidad ante las diferencias, y fortalece nuestra capacidad de soportar lo inconmensurable” (Lyotard, 1984: 10-11).

¹Lyotard inicia este libro de una manera significativa: “Nuestra hipótesis es que el saber cambia de estatuto mismo tiempo que las sociedades entran en la edad llamada posindustrial y las culturas en la edad llamada “posmoderna””.

La concepción de posmodernidad como época posterior a la modernidad o como superación de la misma que refiere Jean-François Lyotard en este primer apartado no es compartida por otros muchos pensadores como Henry Giroux (1992) o Smart (1992). Para ellos, la posmodernidad no es una época posterior o superior a la moderna porque esta sería una concepción moderna de la posmodernidad, o al menos contradictoria con la concepción posmoderna del tiempo y de la historia, sino que la posmodernidad tiene sentido en sí misma. En este sentido, Jean-François Lyotard llega también a replantear sus concepciones iniciales sobre la condición posmoderna cuando reflexiona sobre el significado del prefijo “pos”, e indica una nueva dirección en la que señala el fracaso del pensamiento moderno, y manifiesta que la posmodernidad es una cuestión de las expresiones del pensamiento ya sean arte, literatura, filosofía o política. La posmodernidad, manifiesta, no significa un movimiento de “*come back*”, de “*flash back*”, de “*feed back*”, es decir, de repetición, sino un proceso de -ana-: es más bien un proceso de análisis, de anámnesis, de analogías y de anamorfosis, (Lyotard, 1994: 93). En cualquier caso, tratar de definir lo posmoderno es una empresa contradictoria, ardua y difícil por su carácter múltiple (Lather, 1992: 11).

Frente a este planteamiento sobre la posmodernidad, Jürgen Habermas opone el de modernidad como proyecto no agotado, que aún se encuentra activo y en constante superación. Esta perspectiva la presenta y desarrolla con vigor en su obra *Teoría de la Acción Comunicativa*, publicada en 1981. El concepto de acción comunicativa expresa los esfuerzos de Habermas por reconstruir una teoría de la sociedad con intención práctica, para mostrar la eficacia de la racionalidad comunicativa. La respuesta de Jürgen Habermas a la decadencia del paradigma de la conciencia es un giro explícito hacia el paradigma del lenguaje -no al lenguaje como sistema sintáctico-semántico, sino al lenguaje-en-uso que adquiere verdadera significación en las situaciones comunicativas-. De ahí que desarrolle un marco categorial en el que se plantea las bases normativas de su teoría social en forma de una teoría general de la acción comunicativa. “Si partimos de que la especie humana se mantiene a sí misma a través de las actividades socialmente coordinadas de sus miembros, y que esa coordinación ha de establecerse mediante la comunicación, entonces la reproducción de la especie requiere *también* el cumplimiento de las condiciones de una racionalidad inmanente a la acción comunicativa” (I-532), (cit. en Thomas McCarthy, 1992: 448). Jürgen Habermas manifiesta que le parece que en lugar de abandonar el proyecto de modernidad como causa perdida, deberíamos aprender de sus errores porque la modernidad-no es un proyecto agotado o acabado aún, sino un proyecto con un futuro espléndido.

Para tratar de poner orden a estos planteamientos que en un principio parecen mostrar una gran distancia pero en sus concepciones profundas presentan muchos puntos en común, en primer lugar vamos a clarificar los rasgos más importantes que se relacionan con la modernidad y la posmodernidad, con un interés analítico-explicativo para referir antecedentes y causas de los mismos. Posteriormente, especificaremos cuales son los puntos del pensamiento posmoderno que están determinando en cierta medida los modos educativos actuales y determinan de alguna forma la actuación educativa.

LA MODERNIDAD, UN PROYECTO INACABADO

El pensamiento moderno permanece íntimamente unido a las exigencias de la exactitud, lo cuantitativo y la medida rigurosa que se impone en la sociedad frente a ideas más generales o términos más amplios. Jesús Ballesteros (1984: 17) refiere que la expresión “moderno” aparece por primera vez en la obra del pintor e historiador de arte Giorgio Vasari (1511-1574) para designar la

manera de pintar de Leonardo da Vinci caracterizada por su cientificidad frente a la manera *antica* de los clásicos y la *vecchia* de los bizantinos. De igual modo se refiere a la progresiva desvalorización de lo oral en favor de lo visual, lo cualitativo en aras de lo cuantitativo, lo analógico frente a lo disyuntivo -rasgo muy presente en las distintas divisiones que se presentan a lo largo de la historia de la modernidad y que incluso en la actualidad permanece en dicotomías como éstas: bien-mal; eros-tanatos; libertad-igualdad; individuo-sociedad; alma-cuerpo; sujeto-objeto; norte-sur; razón-naturaleza; etc.-.

La modernidad, como a su vez señala Enrique Gervilla (1993: 27) se asocia al inicio de la edad Moderna (s. XV) en el que se construye una nueva conceptualización antropocéntrica del hombre, liberándolo de los dogmas anteriores y de las verdades reveladas. De esta forma la *razón*² se constituye como el elemento fundamental para la vida del hombre -el racionalismo en el que la razón se hace autónoma-. La Razón, con mayúsculas, dará una explicación de todo el pensamiento y cualquier tipo de actuación que se deba llevar a cabo. La fe en la idea de *progreso* ilimitado de la humanidad se hace cada vez más firme y esperanzada, siempre basada en la Ciencia y la Razón. Esta forma de conceptualizar el pensamiento llega hasta nuestros días cuando constatamos que existen personas que todavía piensan que cualquier problema se puede solucionar con aportaciones científicas y soluciones técnicas. La Razón se erige como la expresión y el pilar más importante de la modernidad, como el instrumento de transformación y conformación de la vida.

Otros rasgos que definen la modernidad son el predominio de lo estrictamente económico frente a la cultura y la política. La idea de progreso lineal, irreversible y necesario es planteada como irrenunciable por la modernidad, pero este aspecto resulta muy criticado desde los planteamientos posmodernos. El pensamiento moderno sostiene una idea de crecimiento indefinido que mejorará o solucionará los problemas del presente, mostrando una fe ciega en el futuro. Esta visión consensuada y en favor del progreso es uno de los aspectos más controvertidos del significado de la modernidad. La libertad para los modernos, como componente sustantivo, está en el individuo, y el desarrollo de este individualismo tiene su máxima expresión en el liberalismo y la Declaración Universal de los Derechos Humanos de las personas. La universalización del discurso moderno y la pretensión ecuménica de todas sus manifestaciones son otras de las características relevantes de esta concepción del pensamiento.

Jürgen Habermas concibe la modernidad como un proyecto inacabado e incluso traicionado que es necesario reconstruir y cargarlo de una nueva racionalidad. Para superar este vacío propone la *teoría de acción comunicativa* 1981³. En esta obra destaca que la racionalidad se basa en la comunicación dentro de una comunidad: “los miembros de una comunidad se deben preguntar en primer lugar, ¿cómo pueden llegar al acuerdo de que algo es verdadero?, para considerar posteriormente cómo pueden llegar a crear una comunidad que ha tenido una experiencia común, y ha experimentado unos hechos comunes. La contestación se expresa en términos de una teoría de la resolución de problemas de comunicación, o la acción comunicativa” (1988, I: 375). El elemento fundamental del pensamiento habermasiano es el entendimiento comunicativo de la racionalidad,

² Esta constatación de la confianza en la razón se manifiesta en obras como: “*el discurso del método para dirigir bien la razón y buscar la verdad en las ciencias*” de René Descartes (el título completo del libro es revelador) Immanuel Kant “*crítica de la razón pura*”.

³ HABERMAS, J. (1988) *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus, -publicada en su versión original en 1981-.

analizado este intercambio comunicativo en clave de grupos o comunidades, y no de individuos independientes. La acción comunicativa de Habermas se basa en que las expresiones se producen como hechos reales en un espacio y un tiempo para que los oyentes las doten de significado y desarrollen de esta manera su competencia comunicativa. La acción comunicativa remite a la situación en que los actores tratan de alcanzar un entendimiento sobre la posición común y los planes de acción, a fin de lograr un acuerdo que les permita coordinar la acción. La comunicación supone que los interlocutores estén dispuestos a revisar sus creencias fundamentales, su cultura (Young, 1993: 55). Esto último es de importancia evidente para la educación, en una época que se necesita una cooperación intercultural sin precedentes con el fin de asegurar la supervivencia. También se puede relacionar este aspecto con las situaciones de enseñanza en las que hay diferencias culturales y es necesario alcanzar un consenso sobre la educación para poder articular la educación en esta nueva situación a la que nos enfrentamos, quizás ésta sea una de las aportaciones más interesantes desde esta línea de pensamiento a lo que se entiende como Educación Multicultural.

Thomas McCarthy en su magnífica reflexión sobre la obra de Jürgen Habermas (1992: 464) destaca otro concepto importante para la educación y el pensamiento habermasiano que es la idea de “*mundo de vida*” introducida como un complemento necesario del concepto de “acción comunicativa”. Esa idea liga firmemente el concepto de mundo de vida al de sociedad, y al dirigir nuestra atención a un “horizonte formador de contexto” en el que se halla encuadrada la acción social, nos aporta un paso más a los sesgos subjetivistas que caracterizan la teoría social moderna. Más aún, nos permite construir la racionalidad como una transformación de las estructuras implícitamente conocidas del mundo de la vida como orientaciones de acciones conscientes. El mundo de vida se presenta como un acervo culturalmente transmitido y lingüísticamente organizado de patrones de interpretación. No sólo la cultura sino también las órdenes institucionales y las estructuras de la personalidad han de considerarse componentes básicos del mundo de vida. Desde su posición Habermas propugna una reacción frente a la cosificación de las instituciones que no dan respuesta a los problemas reales del mundo de vida⁴. El mundo de vida es un concepto multidimensional de la acción comunicativa.

Las implicaciones educativas sobre el significado de la acción comunicativa y el mundo de vida son múltiples, entre ellas se podrían destacar que hay un tipo de racionalización específica acomodada al mundo de vida por medio de un acuerdo que se alcanza a través de la comunicación entre los distintos miembros de la comunidad. Un mundo de vida comunicativamente racionalizado tendría que ser capaz de desarrollar por sí mismo instituciones con las que poner coto a la dinámica interna de los subsistemas regidos por medios y subordinados a decisiones tomadas en una

⁴ Una de las ventajas de una teoría crítica de la sociedad que analiza los procesos de abstracción real en estos términos es que nos permite estar en una mejor posición para aprehender los nuevos elementos potenciales de conflicto que ahora se superponen en la tradicional política de seguridad económica, social y militar determinando de esta forma cuáles son estos posibles elementos de conflicto. Jürgen Habermas piensa en los movimientos ecológico y antinuclear, en el debate sobre los límites del crecimiento, en el movimiento pacifista, en el movimiento feminista, en los experimentos de la vida comunal y rural, en los movimientos de liberación gay, en los conflictos sobre la autonomía regional y cultural, en las protestas contra el “gran gobierno”, en el fundamentalismo religioso y en la proliferación de sectas religiosas, en las variopintas formas de psicodrama, en la proliferación de grupos de autoexilio, etc. que están fragmentando la realidad. É sostiene que una adecuada clasificación, comprensión y evaluación de esta confusa variedad de “nuevos movimientos sociales” requiere la adopción de una perspectiva teórica de la “colonización interna del mundo de la vida” (McCarthy, 1992: 477).

comunidad libre de coacción, asegurar un funcionamiento efectivo de la esfera de la opinión pública y la discusión pública, un acuerdo alcanzado discursivamente y la vida informada por la razón. Esta hipótesis práctica de la que parte la teoría crítica de la sociedad supone salvar la modernidad.

Otras propuestas educativas en los que destacan estas líneas del pensamiento moderno se encuentran en aquellos discursos sobre educación en los que predomina una concepción tecnológica de la enseñanza, entendida ésta como una provisión de medios instructivos para lograr unos resultados de aprendizaje planificados. Es decir, pretenden la búsqueda más general de la racionalización y de las competencias tecnológicas que caracterizan algunos tipos de actuaciones educativas en las que predominan la técnica y la estructuración previa, frente a otra corriente que busca la contextualización del discurso educativo.

Algunas de estas reflexiones que he esbozado aquí sobre el significado de modernidad, pueden presentar referencias que clarifiquen la misma modernidad pero en este caso desde una perspectiva posmoderna. Estas percepciones se refieren a concebir la modernidad como la emancipación progresiva de la razón y de la libertad, la emancipación progresiva del trabajo, en definitiva, la búsqueda de un ideal común y de Razón Universal (Lyotard, 1994: 29).

LA POSMODERNIDAD COMO RESISTENCIA

La posmodernidad muestra de manera implícita, e incluso explícita, una gran complejidad para abordar cualquier problema o plantear alguna pauta de actuación. Así podemos reflejar que existe una comprensión del relativismo cultural como elemento fundamental de su pensamiento, ésto hace que resulte difícil plantear soluciones al abordar el problema de la complejidad para cualquier análisis de la realidad que se quiera establecer. La progresión del relativismo cultural que se detecta en la condición posmoderna supone la negación de los discursos científicos y culturales que tienen un carácter universal, lo cual añade un factor de inseguridad, dejándonos inermes ante posibles soluciones más globales, ésto conduce a una “*balcanización*” del conocimiento (Turner, 1994: 413) y a una multiplicidad de perspectivas que se deben tener en cuenta frente a una visión unitaria y monista de la realidad planteada en la modernidad. Por ello, resulta bastante difícil intentar delimitar cual es el significado y la interpretación que se podría extraer de la posmodernidad como un elemento cerrado y plenamente definido. La labor que nos queda es la de recurrir a los autores más representativos de la posmodernidad y sus obras que están progresivamente configurando su significado y reescribiendo concepciones de posmodernidad.

Al igual que planteamos en la modernidad, como también señala Enrique Gervilla (1993: 32-34), cabe decir que los precursores de la posmodernidad, según autores como Gianni Vattimo (1994), los podemos encontrar en Nietzsche y Heidegger. El primero al revelar la muerte de Dios en “*la Gaya Ciencia*” (aforismo 125) y el nihilismo como desvalorización de los valores supremos (Bien, Verdad, Razón, Dios, Humanidad,...). Y el segundo al sostener la aniquilación del ser al transformarse en valor. Aunque también se puede hablar de la posmodernidad como decadencia en algunos autores del posestructuralismo francés (tales son los casos de Roland Barthes, Gilles Deleuze, Jacques Derrida, o Michel Foucault). Estos autores manifiestan fundamentalmente su escepticismo ante a la posibilidad de transformación de la sociedad y la escasa originalidad para cambiar el mundo desde los fundamentos que poseemos, aunque construyen herramientas de análisis muy elaboradas y valiosas para comprender esta realidad. Tal es el caso de Michel Foucault y sus

interesantísimas elaboraciones sobre los regímenes de verdad (Gore, 1996: 77) o las relaciones de poder-saber (Marshall, 1993: 19).

El término posmodernidad aparece por primera vez en el ámbito de las ciencias sociales, como refiere Jesús Ballesteros (1994), en la monumental obra de Arnold Toynbee *A study of History*, publicada entre 1934 y 1954. Aunque también este término se desarrolla en poesía como contraposición al ultramodernismo y en arquitectura como oposición al funcionalismo de Le Corbusier o al estilo internacionalista de la Bauhaus.

Llegados a este punto debo diferenciar entre posmodernidad y posmodernismo, al igual que hace Andy Hargreaves (1994 a: 38), como elementos clave para el análisis. El *posmodernismo* es un fenómeno fundamentalmente estético, cultural e intelectual que es acompañado por formas culturales, prácticas y estilos tanto en arte como en literatura, en música, en arquitectura, o en filosofía. Mientras que la *posmodernidad*, en un sentido más amplio, es una condición social que comprende formas particulares de relaciones sociales, económicas, políticas y culturales. Desde este punto de vista, el posmodernismo forma parte del fenómeno más amplio que es la posmodernidad y es consecuente con la condición social posmoderna.

La posmodernidad critica la concepción moderna del principio del progreso general e ilimitado de la humanidad (Lyotard, 1994: 91), esta idea de un progreso posible, probable y necesario, se arraiga en la certeza de que el desarrollo de las artes, de las tecnologías, del conocimiento y de las libertades sería beneficioso para el conjunto de la humanidad. Pero se olvidan los crímenes de lesa humanidad como el de Auschwitz o lo que ocurre en determinados países del África austral, el hambre en el mundo, los millones de niñas y niños que mueren al año por falta de atención mínima. La idea de progreso continuo e ilimitado entró en una crisis profunda con la catástrofe del Titanic en 1912, lo cual supone un replanteamiento de las construcciones de la modernidad. La modernidad ha visto fracasados sus proyectos ante acontecimientos cargados de irracionalidad, quizás uno de los máximos exponentes de esta crisis haya sido el exterminio nazi de Auschwitz y las fuertes dosis de irracionalidad que se proyectaron; pero también podríamos recordar el proyecto Manhattan que condujo al lanzamiento de las bombas atómicas en Hiroshima y Nagasaki, la guerra del Vietnam, y más recientemente la catástrofe de Chernobyl y el conflicto en la antigua Yugoslavia, o las grandes desigualdades Norte-Sur y el problema del racismo.

La posmodernidad propugna una unidad de la experiencia y una emancipación de la humanidad frente a estas condiciones aberrantes a las que nos ha abocado en algunos casos el pensamiento moderno, aunque este pensamiento también ha construido concepciones muy valiosas para analizar y transformar la realidad. En contra de estas posiciones de elaborar un pensamiento nuevo se opone la concepción de Jürgen Habermas quien propugna una reestructuración de la modernidad, lo cual implica, presentar los aspectos de la modernidad como un proyecto inacabado y cuyo rumbo es necesario enderezar con un replanteamiento de los análisis efectuados hasta el momento. Frente a esta visión continuista, hay otras maneras de entender la posmodernidad como resistencia que revelan autores como Henry Giroux (1992) o Jesús Ballesteros (1994), entre otros.

La posmodernidad como *resistencia*, sostiene que ante la evidencia del fracaso de la idea de progreso como necesidad histórica, existe otra postura bien distinta al decadentismo anterior en la que se pretende superar la injusticia, la ausencia de humanidad y el cretinismo creciente en el mundo y colocar como metas fundamentales la lucha en favor de la paz, la defensa ecológica, la emancipación de la humanidad, la participación política del ciudadano en la toma de decisiones y, sobre todo, la creencia en que la educación puede mejorar las condiciones de vida de las personas. La

teoría de la resistencia en la posmodernidad, como señala Henry Giroux (1992: 141), supone redefinir nuestra visión tradicional de la comunidad, el lenguaje, el espacio y el concepto de diferencia como parte de la lucha común para ampliar la calidad de vida pública. Es esta perspectiva emancipadora una propuesta de cambio progresista de la sociedad y, por consiguiente, de la educación. La posmodernidad como resistencia supone, como señala David Sholle (1992: 280) desarrollar un planteamiento crítico sobre la educación que supone repensar la educación para construir una nueva opción de vida pública democrática como fundamental en el nuevo planteamiento que desarrolla la diferencia y la solidaridad.

Algunos componentes de esta visión sobre la posmodernidad son el pensamiento cualitativo como rasgo importante frente a la visión cuantitativa de la realidad; la búsqueda de la complementariedad de los opuestos frente al antagonismo anterior; el sentido de lo colectivo que implica una forma distinta de entender la individualidad ya no como individuo aislado sino perteneciente a un grupo con quien consensúa sus pautas de actuación. La posmodernidad desde esta perspectiva reconoce planteamientos de no violencia y en favor de los Derechos Humanos de los pueblos y las culturas. Pero la novedad más importante del pensamiento posmoderno radica en la superación de una visión sesgada del etnocentrismo y del relativismo con una visión complementaria de los opuestos que quedaba recogida en la modernidad. Una imagen clara de este planteamiento se corresponde con el equilibrio entre el *yíng* y el *yang* que refiere la filosofía china. Además, la posmodernidad como resistencia suscribe el principio fundamental del pensamiento ecológico: “*pensar global y actuar local*”, y el lema del significativo título del libro de E. F. Schumacher “*lo pequeño es hermoso*” (1990). Quizás el nuevo paradigma del pensamiento está regido por la “calidad de vida” y la participación política activa como única salida a la crisis presente, -una revalorización de la política en sentido amplio, aunque no busque principios generales que articulen todo su mundo como lo harían las autoras y los autores de la modernidad.

Las distintas concepciones de la posmodernidad muestran diversos matices, pero se pueden recoger una serie de términos-clave que ayudan a desentrañar su significado: la deconstrucción desde la perspectiva de Jacques Derrida; el hedonismo; la indeterminación; el pluralismo; el relativismo cultural criticado por Juan José Sabreli; el nihilismo (Lather, 1992) y el análisis que de él realiza Gianni Vattimo; el narcisismo (Varela, 1992); el individualismo (Gervilla, 1994: 42), aunque la lista podría completarse con otros conceptos, éstos son los más relevantes y que configuran la esencia de la posmodernidad entendida de esta forma.

Entre los distintos autores y autoras posmodernos citados, la mayor parte con estilos literarios muy particulares y diferentes, aunque siempre guardan una misma forma de expresión y escepticismo frente al mundo, existen algunos *rasgos característicos* que los definen, pero ahora resulta un tanto difícil expresar estas concepciones que ellas y ellos muestran con un estilo posmoderno. Aún así resaltaríamos como rasgos característicos de la posmodernidad:

- En muchas autoras y autores posmodernos aparece un desencanto y desconfianza en la razón por la irracionalidad de la misma en determinadas formas de actuación y porque ha perdido toda credibilidad (Vattimo, y Rovatti, 1988; Finkieldraut, 1994; Lyotard, 1994), generando desencanto, escepticismo y pasotismo. Estos autores realizan una crítica interna a la concepción instrumental de la razón como principio universal que ha regido los marcos de actuación en la realidad y ha tenido consecuencias demoledoras para la pervivencia de la misma modernidad.

- La pérdida de un fundamento universal común para todos ya que cada persona tiene el suyo bien diferenciado de los demás. Esta pérdida de fundamentación ha ocasionado la fragmentación y el nacimiento de múltiples pretextos. De esta manera se dan por concluidos los grandes principios de la modernidad. Así encontramos una pluralidad de formas de justificación que podríamos preguntarnos: “¿todo vale?”⁵, que es el lema más difundido y extendido de esta manera de interpretar la realidad. Hasta los medios de comunicación de masas utilizan estas figuras como elementos singulares que caracterizan el nuevo pensamiento posmoderno.
- La disolución del sentido de la historia, éste es uno de los puntos de mayor significación de la posmodernidad ya que cuestiona uno de los principios básicos del pensamiento moderno, el historicismo hegeliano alemán. La disolución de la historia como proceso unitario tiene su contraposición en las múltiples historias individuales, tantas como personas existen y el análisis individualizado de cada una de ellas.
- La fragmentación⁶ del pensamiento frente a la visión unitaria y monista de la modernidad. La fragmentación como forma de argumentación (no de principio, porque los principios absolutos no existen) que tiene su vertiente más clara en el análisis de la realidad. No se admite una única fundamentación o una sola causa explicativa. Esto nos conduce a otro de los rasgos sustantivos de la posmodernidad, la provisionalidad del pensamiento.
- El pensamiento débil⁷ libera al hombre del sentido único, totalizante y de la vida de grandes cosmovisiones. La posmodernidad es un nuevo estilo de pensamiento que incluye la experiencia de lo débil y de lo cotidiano. Y esto abre las posibilidades para la negociación de significados nuevos ya que se busca lo fronterizo, frente al pensamiento con fuertes convicciones e inamovible. Al no existir certezas absolutas, el pensamiento débil propicia que se pueda construir algo diferente porque desaparece la rigidez de algunos planteamientos y se busca la negociación y el diálogo para desarrollar aspectos que presentan matices novedosos.
- El individuo posmoderno es fruto de una progresiva socialización característica que consiste en una acción comunicativa de la comunidad social con el individuo, en la que se desarrolla un diálogo compartido y un consenso para el entendimiento entre ambos. Esta negociación progresiva de los significados de los múltiples elementos de la realidad tiene como objetivo replantear las certezas y buscar soluciones nuevas a los viejos problemas.

De todos los rasgos señalados, algunos ya recogidos en Enrique Gervilla (1993: 42-ss.), quizás sea la crisis de la razón la que mejor define el momento histórico de la condición posmoderna. La crítica al mismo concepto de razón y la racionalidad como el instrumento que

⁵ Paul FEYERABEND (1978: 23) insiste en que el único principio que no inhibe el progreso es: “todo sirve”, cit. en Landon BEYER (1988: 140).

⁶ CEBRIÁN (1987: 9) recoge un cuento indio narrado por el profesor Duverger para ilustrar el significado de la fragmentación como pérdida de fundamentación. Se trata de una descripción de un elefante por medio del tacto a través de la narración de cinco personas invidentes. El primero tocó la trompa y dijo: “es un tubo“. La segunda agarró la pata: “es un tronco de árbol“. La tercera cogió el rabo: “es una cuerda“. La cuarta palpó el colmillo y dijo: “se trata de una estaca“. El último chocó con el cuerpo y exclamó escéptico: “¡bah, sólo es un muro!“.

Ejemplo recogido en Gervilla (1993: 49), (Dickerson, 1993: 70).

⁷ La debilidad del pensamiento en relación al mundo y a la sociedad representa probablemente el único aspecto del *impasse* en que el pensamiento ha desembocado al final de su aventura metafísica. Lo que importa ahora es volver a considerar el sentido de esa aventura y explorar los caminos que permitan ir más allá. La expresión pensamiento débil constituye una metáfora y una cierta paradoja” (Rovati y Vattimo, 1990: 15-16).

privilegia el progreso y la felicidad conduce al desencanto y el rechazo de las premisas que afirmaban el imperio de la razón humana universal y objetiva. La razón concebida de esta manera no es sólo débil y parcial, sino manipulable y fácilmente subordinada al servicio de unos intereses, como señala Angel Pérez (1994: 82).

Frente a la relativa ausencia de valores que impera en la posmodernidad (para ser exactos deberíamos decir que hay múltiples valores con múltiples determinantes, pero ninguno con carácter universal ni generalizador en oposición a los valores universales que se propugnan en la modernidad), sí podemos encontrar una serie de rasgos que se apoyan en la pérdida de confianza de la razón y conducen al relativismo cultural y al subjetivismo. Aunque cabe decir que existen también interesantes aportaciones que buscan superar este relativismo a través de un análisis profundo de los valores, como es el caso de Jean Claude Forquin (1992: 217) y sus reflexiones sobre la existencia de un importante núcleo de valores morales comunes para todas las sociedades. Así se puede establecer una comparación entre los valores fundamentales y angulares en la actuación moderna, como son la razón, la búsqueda del absoluto, la ética del esfuerzo, el sentido de la objetividad, el pensamiento fuerte, la historicidad, el sentido de lo unitario. Frente a otros valores imperantes en la cotidianeidad posmoderna actual, así se pueden encontrar dentro de los “valores” de la posmodernidad la lógica de la relatividad, el pensamiento débil, la estética del placer, la diversidad y multiplicidad, el sentido del presente. Algunos de estos rasgos son fácilmente identificables en la sociedad como elementos constituyentes de la vida cotidiana a nuestro alrededor, (Gervilla, 1993: 66).

La cultura⁸ posmoderna muestra unos componentes distintivos que vamos a desglosar a continuación de una manera más detallada. La cultura generada por la posmodernidad crea una serie de presupuestos en los que parece imperar en un principio el “todo vale”, salvando las distancias y con todas las críticas que esto conlleva. Pero ésto que a primera vista puede ser fácilmente deducible para un espectador poco atento de la posmodernidad no es así, o al menos el “todo vale” entendido como elemento susceptible de ser un bien cultural, está sujeto a múltiples críticas porque vacía de contenido el significado de la condición posmoderna. Ahora bien, desde esta perspectiva existe una ausencia de un fundamento o un dogma absoluto, es decir, se podría parafrasear que “la ausencia de norma es la única norma”. Esta ausencia de normatividad ocasiona que la cultura fluya por unos derroteros que van desde lo exclusivamente agradable y placentero hasta el puro goce estético; en las distintas elaboraciones artísticas de la actualidad se podrían encontrar claros exponentes de esta afirmación. Uno de los ejemplos más claros aparece en series de televisión como *Miami Vice o Sensación de vivir* donde prima la estética de lo superficial y la opulencia de las formas frente a un análisis profundo de la realidad recogiendo los matices de lo diferente, en series como ésta cae de manera rotunda en el estereotipo. En la música *New Age* que llega a ser únicamente música ambiental placentera (y no la música minimalista que sí recoge un estudio profundo del ritmo y la composición). Dentro del mundo cinematográfico podríamos referirnos a películas como *Historias del Kronen* (y el libro que le sirvió de guión) como reflejo de una juventud en la que sólo se busca el vértigo del presente sin importarle para nada otros hechos, estos jóvenes que sólo buscan el

⁸ El concepto de cultura tiene múltiples definiciones que van desde su sentido etnográfico, hasta las que recoge el pluralismo cultural. Desde la de Spengler que identifica cultura con nación, hasta la de Foucault que trata de relativizar al máximo el concepto de cultura. Quizás la más general y que mejor pueda englobar al resto es la de la UNESCO quién define cultura como “*el conjunto de conocimiento y valores que no está sujeto a ninguna enseñanza específica y que, no obstante, todo miembro de una comunidad conoce*” (Sabreli, 1992: 48).

placer y el goce individual (no se refleja aquí a toda la juventud); o algunas películas norteamericanas como *Pulp Fiction* que construyen un lenguaje diferente al que nos tiene habituado la industria cinematográfica (Giroux, 1995: 306). El mundo de los video-clips que generan una estética determinada y superficial, que tienen como finalidad última conseguir grandes ventas de productos muy perecederos, aunque cabe decir también que se producen otros más reivindicativos y críticos, con otras concepciones completamente diferentes. Pero en contra de estas posturas tan superficiales y vacías aparecen también otros retos más comprometidos con la concepción posmoderna como resistencia y las posiciones contrahegemónicas. Se pueden encontrar múltiples ejemplos en el resurgimiento de valores de la no violencia en el arte (grandes macroconciertos contra el racismo), o la preocupación por la ecología como única salida del deterioro del mundo en que vivimos (Greenpeace), o la nueva militancia en las ONGs en sus diversos ámbitos de trabajo por parte de las personas colaboradoras desde la ayuda a la población marginada, hasta las campañas de solidaridad con el tercer mundo (plataforma del 0'7%).

Otro referente más de la visión de la posmodernidad es la apreciación general de que ahora no existen las vanguardias ni el arte, ni en la vida para orientar el rumbo de las nuevas generaciones. Ésto puede ser debido a que hay una pérdida de fe en la universalidad, que a su vez se manifiesta en una fragmentación grande del pensamiento y de todas las artes. Esta aseveración puede ser igualmente válida para otros ámbitos de la ciencia y la cultura porque existe una constante reconstrucción y replanteamiento del pensamiento hasta ahora vigente.

Pero quizás, uno de los temas más controvertidos que se ha generado a partir de este análisis desde una u otra perspectiva (modernidad vs. posmodernidad) sea la concepción del sujeto. Frente a los que piensan que el individuo ha perdido todo el protagonismo que representaba en la modernidad; en la posmodernidad hay claros ejemplos de la exacerbación del individualismo y el predominio de los valores individuales. En contra de ello podemos señalar, con Angel Pérez Gómez, la emergencia del sujeto en la posmodernidad a través del desarrollo del pensamiento subjetivo. El reto educativo de la escuela posmoderna consiste en facilitar el enriquecimiento del sujeto a través de sus experiencias, sus pensamientos, sus deseos y sus afectos. La escuela, continúa diciendo Angel Pérez, ha de superar la ruptura clásica que estableció la modernidad entre razón y sujeto, ampliando el sentido de lo racional para incluir la complejidad y multiplicidad, la ambigüedad, la incertidumbre y la tensión del pensamiento y de la cultura humana, la emergencia del sujeto capaz de convertirse en agente consciente de interpretación, creación y transformación (Pérez Gómez, 1994: 85).

Los elementos de la posmodernidad social como los hemos analizado hasta el momento son fuente de gran influencia para la educación ya que los discursos así elaborados permiten construir actuaciones educativas en la que las tomas de decisiones están comprometidas con la situación que nos ha tocado vivir y que hemos descrito de forma somera. Andy Hargreaves (1994 a: 48-84) cuando trata de revelar esta complejidad de la condición posmoderna y su carácter múltiple, en muchos casos hasta paradójico, elabora un cuadro de siete dimensiones que permite explorar sus características y cómo estas influyen de una manera manifiesta y explícita en el ámbito de la educación. Estas dimensiones de las que habla son:

- 1.- la flexibilidad ocupacional y de la organización, y la complejidad tecnológica del mundo crean necesidades para atender la diversidad, pero también se elaboran tendencias que fomentan la divisibilidad de la realidad. De este modo, el profesorado deberá desarrollar habilidades y estrategias de flexibilidad con el alumnado;

- 2.- la paradoja de la globalización confiere dudas nacionales e inseguridades que desatan peligros como la reestructuración y la reconstrucción de los antiguos *curricula* de carácter etnocéntrico y xenófobo. Estos *curricula* pueden reforzar las desigualdades culturales entre diversos grupos ya que no se atienden a las diferencias y a las desigualdades;
- 3.- el final de las certezas genera una incertidumbre moral y científica que reduce la confianza en los grandes discursos que deben ser enseñados; ésto hace que disminuya la dependencia sobre algunos aspectos científicos, pero aumenta la indeterminación de cómo los hechos deben ser transmitidos, es decir, se presentan graves dudas de aquello que se debe transmitir y cómo se debe enseñar. Esta tarea le resulta muy difícil al profesorado ya que no tiene la seguridad moral de por qué las cosas deben ser enseñadas de una determinada manera como la podría tener antes;
- 4.- la estructura del gran mosaico del conocimiento está en línea con el pensamiento de la posmodernidad, como metáfora de la organización del trabajo en educación. El conocimiento puede ser más flexible frente a otra estructura más balcanizada de la enseñanza, por ejemplo, esto último acontece habitualmente en secundaria, en la que el alumnado se tiene que enfrentar a cientos de unidades independientes y contenidos aislados sin ninguna relación. Esta manera de organizar la enseñanza en forma de mosaico móvil contribuye a que haya una organización más fluida de la información y de la comunicación a desarrollar;
- 5.- el carácter ilimitado del ser, las personalidades múltiples, son otros de los elementos de la condición social de la posmodernidad. La ansiedad personal y la búsqueda de autenticidad llega a ser una cuestión psicológica continua en un mundo sin seguridad moral, en el sentido que nos estamos refiriendo, un tema fundamental es el desarrollo autoperonal del profesorado conectado con la acción y la colaboración con otros docentes;
- 6.- la complejidad y sofisticación tecnológica crea un mundo de imágenes instantáneas y apariencias artificiales. La simulación segura de la realidad, especialmente a través de los medios de comunicación, puede ser más perfecta y plausible que la mera realidad incontrolable. Ello puede contribuir a la cooperación dentro de la clase y, de igual forma, dentro de los equipos que trabajan en los colegios en un proceso de colaboración y elaboración de discursos muy relacionados con el momento que nos ha tocado vivir;
- 7.- la comprensión del espacio y el tiempo pueden conducir a una mayor flexibilidad, a una mejora de la responsabilidad de los grupos y a un aumento de la comunicación dentro de las escuelas⁹.

Estos significados de la posmodernidad están abiertos y tienen múltiples consecuencias para la futura labor profesional del profesorado porque contribuyen a fomentar un nuevo discurso sobre la educación en el que se integran todos los elementos que intervienen directa o indirectamente en cualquier actuación educativa, y generan un tipo de profesionalidad diferente más arraigada y comprometida con el momento histórico que les ha tocado vivir.

Todos y cada uno de estos fundamentos requerirían un análisis exhaustivo y pormenorizado, pero tendríamos que expresar que no se debe construir un discurso sobre la posmodernidad desde un

⁹ Aspectos desarrollados en el capítulo 4º: *Paradojas de la posmodernidad. El contexto del cambio*, (Hargreave 1994: 47-92).

talante moderno, sino que nos debemos dejar imbuir por el espíritu y la forma posmoderna, aunque este sea uno de los retos más complejos por cubrir.

Llegados a este punto de discusión debemos plantear el elemento clave de este artículo, la reflexión sobre las implicaciones educativas que suponen el pensamiento posmoderno en el nuevo ámbito de la educación de finales del segundo milenio, y que muestra unas características muy determinadas en función de esta realidad contextual. Los retos son muchos y esta forma de análisis se enfrenta y encara los dilemas del mundo educativo.

IMPLICACIONES EDUCATIVAS DE LA POSMODERNIDAD

La educación es una elaboración social que en una sociedad como la nuestra permite tener acceso a cualquier tipo de discurso, a los diversos grupos y a cada individuo que contribuyen a su desarrollo. Cualquier sistema educativo, en el sentido referido, es un medio político para mantener o modificar la apropiación del discurso con el conocimiento y los poderes que conlleva (Giroux, 1992: 131). Esto conduce a plantearnos cuáles son aquellos rasgos de la sociedad posmoderna que tienen una influencia decisiva sobre la educación o en la configuración de la cultura escolar. Es decir, en este apartado tratamos de revelar cuáles son los componentes de la concepción posmoderna que se transfieren a cualquier tipo de situación educativa y que marcan su desarrollo y su dinámica posterior.

La educación y el profesorado se encuentran actualmente ante un gran dilema, educar según los principios que ha venido marcando hasta nuestros días la modernidad o aceptar los fundamentos axiológicos y culturales de la posmodernidad para proponer una perspectiva de cambio en la que predomine el pluralismo, la multiculturalidad y la diversidad.

La nueva educación en un sentido posmoderno pretende la integración de la comunicación como elemento clave para el intercambio de significados entre los participantes de la misma. El entendimiento comunicativo de la racionalidad es analizado no como un intercambio individual entre personas sino entre comunidades y grupos, como ya refiere Jürgen Habermas en su *Teoría de la Acción Comunicativa*¹⁰. Esta perspectiva comunicativa social-comunitaria es uno de los aspectos esenciales para entender la nueva perspectiva educativa, pero muchas veces se olvida este planteamiento cuando se hacen generalizaciones sobre el pensamiento posmoderno en el que predomina únicamente lo individual o se habla específicamente de ello. Este es uno de los múltiples errores que es necesario subsanar cuando alguien se refiere a determinadas concepciones sesgadas sobre la posmodernidad.

¹⁰ Habermas propone una solución educativa basada en la transformación de la idea de modernidad ya que ésta ha olvidado el carácter de la relación entre la palabra, la imagen, el acto y la comunicación. El cambio de perspectiva consiste en que en lugar de entender el conocimiento mediante una teoría de la relación entre la conciencia del individuo y el método de investigación, hay que reconocer que la ciencia la hacen actualmente no los individuos independientemente sino las comunidades. El entendimiento comunicativo no es entre los grupos, sino acuerdo de la comunidad (Young, 1993: 22-23).

La mayor parte las personas que integran la educación y los diversos componentes del hecho educativo deberían aceptar de forma implícita, o cuando menos conocer, cuáles son los fundamentos axiológicos y culturales que marcan la posmodernidad en los momentos actuales ya que se corresponden con comportamientos sociales y culturales de la sociedad y, por ende, que determinan planteamientos en cualquier situación educativa que desarrollemos. Si bien, también se produce aquí un dilema entre la posibilidad de aceptación o rechazo de aquello que implica la posmodernidad, ya que cualquiera de las instancias referidas puede manifestar una postura de oposición a los mismos por no estar de acuerdo con ellos. Las posturas de oposición son perfectamente factibles dentro de la concepción posmoderna, incluso propiciadas desde la construcción de este tipo de discurso.

La educación misma es una de las cuestiones más controvertidas y cuestionadas dentro del pensamiento posmoderno ya que pone en tela de juicio su viabilidad dentro de este proyecto, por ser la educación una de las elaboraciones que más fielmente refleja todos los aspectos que implica la modernidad y su forma de construir la realidad (Usher y Edwards, 1994: 24; Biesta, 1995: 161). Y a pesar de este negativismo hacia la educación, los rasgos que inducen las concepciones educativas de la posmodernidad tienen un talante claramente progresista, ya que enmarcan la educación en esta nueva línea de pensamiento, especialmente aquella que habla de la posmodernidad como resistencia. Entre los rasgos que pueden definir mejor la posible actuación educativa están:

Una vez superados los monismos culturales rígidos y cerrados, se debe resaltar que vivimos en un mundo y en una sociedad multiétnica, aconfesional y multicultural. Esta última cualidad de **multiculturalidad** es un rasgo que marca de manera sustantiva la educación posmoderna, no entendida como valores universales determinantes y fundamentales, sino como atributo que hay que tener muy presente en cualquier actuación educativa. Ello supone educar en una cultura y en una sociedad cambiantes en las que predominan una pluralidad de culturas y educadores y educadoras. La educación multicultural se refiere a un conocimiento, respeto y convivencia con grupos y personas de culturas diferentes en las que debe sobresalir la comunicación, el diálogo y la interconexión, incluso en situaciones en las que no se produzca de hecho esta manifestación de multiculturalismo en la sociedad.

Educar al hombre posmoderno y a la mujer posmoderna supone educarlos en el relativismo, en el presente y en el esteticismo. Educar en el **relativismo** significa educar a la persona en el pensamiento débil, la desorientación, en el pluralismo y en la tolerancia, además de recuperar nuevas voces para la situación presente; la persona no sigue modelos externos sino que tiene que descubrir su camino y encontrar la senda no transitada aún de los nuevos dilemas. Como señalan Félix Angulo, Miguel Melero y Angel Pérez (1995: 23), la crítica posmoderna cuestiona la idea de progreso lineal e ilimitado, afirmando la relatividad del conocimiento humano, el respeto a la identidad diferencial de las culturas, el valor de otras formas de racionalidad, de otros modos de valorar, vivir, conocer y hacer. Este relativismo cultural en sentido positivo es consustancial a la condición posmoderna.

Educar en el **presente** pretende educar a las personas en los valores de lo cotidiano, en las pequeñas historias que van surgiendo, de esta forma se prescinde del antes y el después en sentido categórico, y se asume el riesgo de la vulnerabilidad que marca el vértigo del momento. Aunque este tipo de centramiento tiene un grave riesgo por la superficialidad y la desconfianza, amén de perderse en el laberinto que es la vida, pero concita construir progresivamente los significados del mundo de vida y la creación de significados propios.

Educar a la persona posmoderna requiere educarla también en el *individualismo* hedonista y narcisista (Gervilla, 1993: 175), en la afectividad y en el sentimiento, en el placer inmediato y el culto al cuerpo; se pretende con este tipo de planteamiento lograr la máxima libertad individual con las mínimas ataduras o normas sociales, políticas, familiares o escolares; aunque también se propicia un respeto máximo al consenso y a la tolerancia. Frente a esta apreciación no debemos olvidar otra más enriquecedora, ya expuesta por Angel Pérez, que ahonda y completa esta visión parcial que muchas veces es la única referida a la posmodernidad, lo cual implica un sesgo bastante parcial. Pero ambos elementos en modo alguno son contradictorios, sino complementarios.

Otro rasgo que se define desde la posmodernidad es la educación *integral*, en la que se conjugan al máximo las distintas facetas del individuo sin interferir en su desarrollo como persona, potenciando la individualidad, la creatividad, la espontaneidad, la autorrealización y la personalidad, aunque también integrado dentro de un grupo. La actividad educativa debe facilitar el desarrollo del individuo para convertirlo en sujeto crítico de sus propias elaboraciones. La crítica entendida de esta manera versa sobre la comprensión de los problemas y su resolución de los mismos (Young 1993: 14). Además, la nueva educación debe desarrollar el lenguaje en uso a través de estrategias de intercambio comunicativo mediante acuerdos significativos con la comunidad que potencien la competencia comunicativa de los sujetos. Se concibe el aula como un foro abierto y democrático de debate, contraste y recreación de las diferentes perspectivas presentes en la comunidad multicultural de la sociedad posmoderna.

Todo lo referido hasta el momento supone unos grandes retos para el presente de la era posmoderna (Kemmis, 1995: 133). La imagen que hemos dibujado hace pensar que no es fácil ubicar la educación en el momento posmoderno por los múltiples problemas esbozados. Pero la educación en esta perspectiva tiene una serie de cualidades como son el humanismo, la tolerancia de la pluralidad y la diferencia que hacen que no haya un discurso uniforme sobre la misma educación. Esta multiplicidad es quizás una de las características más relevantes de la educación posmoderna. Por tanto, la tarea educativa no se puede simplificar a un mero aspecto sino que permanecen en ella muchos elementos activos en el proceso educativo. Asumir la posmodernidad con estas implicaciones permite abrir el diálogo crítico con los otros y con la tradición educativa anterior y adoptar nuevos puntos de vista, así como el reconocimiento de la importancia de los valores, como mensajes emancipatorios, aunque esto no suponga la panacea que pueda ser aplicable a toda práctica educativa, (Usher y Edwards, 1994: 24-32).

La posmodernidad desde esta perspectiva de resistencia, emancipatoria y plural está íntimamente relacionada con los nuevos discursos de la pedagogía radical comprometida que desarrollan autores como Henry Giroux y Peter McLaren (1994) o el mismo Paulo Freire, en los que se relacionan estos aspectos con el multiculturalismo crítico y de resistencia, en los que se pretende legitimar las múltiples tradiciones del conocimiento. Aunque también resultan muy clarividentes los análisis críticos que realiza Jennifer Gore (1996) sobre estas conceptualizaciones críticas. Los discursos así contruidos tratan de mostrar a las personas que es mucho más libre de lo que se siente y que las presuntas evidencias pueden criticarse y destruirse. Los discursos posmodernos se elaboran a la forma de *bricolage* (Lather, 1992: 8), en los que múltiples aportaciones resultan posibles y factibles.

Para finalizar debemos reseñar una serie de apreciaciones que he ido apuntando a lo largo de toda la reflexión. El término posmodernidad no es el más apropiado, para algunos autores resulta hasta incorrecto (Denzin, 1993: 507); ello a pesar de la gran difusión que ha alcanzado sobre todo en los ámbitos francófono y anglosajón, incluso existen puntualizaciones en su contra como algo

segregado de la modernidad pero continuación de ella; se tendría que perfilar mejor su significación. Una alternativa podría ser recrear un término nuevo, con el consenso de la comunidad científica, para describir lo que entendemos por posmodernidad, con todos sus matices. A pesar de todo, quizás lo más positivo de la posmodernidad haya sido que ha suscitado un gran debate sobre la modernidad que se encontraba dormida y, más concretamente, en el ámbito educativo ha servido para replantear muchas visiones obsoletas sobre la educación. Es decir, la posmodernidad resulta interesante para describir una realidad presente y proporcionar un profundo conocimiento del pensamiento educativo porque, pese a cuestionar constantemente la educación, ésta siempre resulta una de las piezas angulares en el discurso posmoderno. La posmodernidad ofrece nuevas oportunidades y posibilidades para aquello que está relacionado con la educación. Como acertadamente señala Andy Hargreaves (1994 a: 44), lo que llamamos posmodernidad podría ser más bien una extensión e intensificación de las condiciones de lo que le precede, y no algo completamente nuevo. La posmodernidad se puede conceptualizar como un momento reflexivo y de análisis crítico sobre la realidad.

Para finalizar la reflexión de George Marcus (1994: 563) resulta bastante apropiada: “la tormenta parece que ha escampado, pero sus efectos todavía durarán mucho tiempo y su alcance aún será extenso”.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- ANGULO, F.; MELERO, M. y PÉREZ, A. (1995): “Una escuela para comprender y actuar en la sociedad postmoderna”. *Kikiriki*, 37, págs. 21-34.
- BALL, S. J. (1993): *Foucault y la educación. Disciplinas y saber*. Madrid, Morata.
- BALLESTEROS, J. (1989): *Postmodernidad: decadencia o resistencia*. Madrid, Tecnos.
- BEYER, L. (1988): “La reconstrucción del conocimiento y de los estudios educativos”. *Revista de Educación*, 286, págs. 129-150.
- BIESTA, G. (1995): “Postmodernism and the repolitization of education”. *Interchange*, 26, 2, págs. 161-183.
- COLOM, A. y MÈLICH, J. C. (1994): *Después de la modernidad. Nuevas filosofías de la educación*. Barcelona, Paidós/Papeles de Pedagogía.
- DENZIN, N. (1993): “Where has postmodern gone?” *Cultural Studies*, 7, 3, págs. 507-514.
- DICKERSON, S. (1993): “The blind men (women) and the elephant. A case for comprehensive Multicultural Education”. In PERRY, T y FRASSER, J. (Eds.): *Freedom's Plow. Teaching in the Multicultural Education*. New York, Routledge, págs. 65-89.
- FINKIELKRAUT, A. (1994): *La derrota del pensamiento*. Barcelona, Anagrama.
- FLECHA, R. (1992): “El discurso sobre la educación de perspectivas postmoderna y crítica”. En Giroux, H. y Flecha, R. (Eds.): *Igualdad educativa y diferencia cultural*. Barcelona, El Roure, págs. 165-196.
- FORQUIN, J. C. (1992): “La justificación del curriculum y la cuestión del relativismo”. *Revista de Educación*, 297, págs. 201-226.
- GERVILLA, E. (1993): *Postmodernidad y educación. Valores y cultura de los jóvenes*. Madrid, Dykinson.
- GIROUX, H. (1991): “Border pedagogy and the politics of postmodernism”. *Education and Society*, 9, 1, págs. 23-38.

- GIROUX, H. (1992):** “La pedagogía de los límites y la política del posmodernismo”. En **Giroux, H. y Flecha, R. (Eds.):** *Igualdad educativa y diferencia cultural*. Barcelona, El Roure (131-164).
- GIROUX, H. (1995):** “Pulp Fiction and the Culture of Violence”. *Harvard Educational Review*, 65, 2, 299-314.
- GIROUX, H. y McLAREN, P. (1994):** *Between borders. Pedagogy and the politics of cultural studies*. New York, Routledge.
- GORE, J. (1996):** *Controversias entre pedagogías. Discursos críticos y feministas como regímenes de verdad*. Madrid, Morata-Paideia.
- GREEN, A. (1994):** “Postmodernism and state education”. *Journal Education Policy*, 9, 1, págs. 67-83.
- HABERMAS, J. (1988):** *Teoría de la acción comunicativa I y II*. Madrid, Taurus.
- HARGREAVES, A. (1994 a):** *Changing teachers, changing times. Teachers’ work and culture in the postmodern age*. London, Cassel. Traducido (1996): *Profesorado, cultura y posmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado*. Madrid, Morata.
- HARGREAVES, A. (1994 b):** “Restructuring restructuring: postmodernity and the prospects for educational change”. *Journal Education Policy*, 9, 1, págs. 47-65.
- KEMMIS, S. (1995):** “Emancipatory aspirations in a Postmodern Era”. *CurriculumStudies*, 3, 2, págs. 133-167.
- KENWAY, J.; BIGUN, C. y FITZCLARENCE, L. (1994):** “Marketing Education in the Postmodern Age”. *Journal of Education Policy*, 8, 2, págs. 105-122.
- KOHLI, W. (1991):** “Postmodernism, critical theory and the new pedagogies”. *Education and Society*, 9, 1, págs. 39-46.
- LAMO de ESPINOSA, E. (1995):** “Fronteras culturales”. En **LAMO de ESPINOSA, E (Ed.):** *Cultura, estados, ciudadanos. Una aproximación al multiculturalismo en Europa*. Madrid, Alianza, págs. 13-79.
- LATHER, P. (1992):** “El posmodernismo y las políticas de ilustración”. *Revista de Educación*, 297, págs. 7-24.
- LYOTARD, J. F. (1984):** *La condición postmoderna*. Madrid, Cátedra.
- LYOTARD, J. F. (1994):** *La posmodernidad (explicada a los niños)*. Barcelona, Gedisa.
- MARCUS, G. (1994):** “What comes (just) after “post“? The case of Ethnography”. En **DENZIN, N. y LINCOLN, Y. (Eds.):** *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, Sage, págs. 563-574.
- MARSHALL, J. (1993):** “Foucault y la investigación educativa”. En **Ball, S. (Comp.):** *Foucault y la educación. Disciplinas y saber*. Madrid, Morata-Paideia, págs. 15-32.
- McCARTHY, T. (1992):** *La teoría crítica de Jürgen Habermas*. Madrid, Tecnos.
- McLAREN, P. (1995):** *Critical Pedagogy and Predatory Culture. Oppositional politics in a postmodern era*. London, Routledge.
- PÉREZ GOMEZ, A. (1994):** “La cultura escolar en la sociedad posmoderna”. *Cuadernos de Pedagogía*, 225, págs. 80-85.
- SABRELI, J. J. (1992):** *El asedio a la modernidad. Crítica del relativismo cultural*. Barcelona, Ariel.
- SCHUMACHER, E. F. (1990):** *Lo pequeño es hermoso*. Madrid, Hermann Blume.
- SHAPIRO, S. (1991):** “Postmodernism and the challenge to critical pedagogy”. *Education and Society*, 9, 2, págs. 112-122.

- SHOLLE, D. (1992):** "Authority an the left: critical pedagogy, postmodernism and vital strategies". *Cultural Studies*, 6, 2, págs. 271-289.
- SMART, B. (1992):** *Modern conditions, postmodern controversies*. London, Routledge.
- TURNER, T. (1994):** "Antropology and Multiculturalism: what is antropology that multiculturalism should be mindful of it?" En **GOLDBERG, T. (Ed.):** *Multiculturalism. A critical reader*. Oxford, Blackwell, págs. 406-425.
- USHER, R. y EDWARDS, R. (1994):** *Postmodernism and Education*. London, Routledge.
- VARELA, J. (1992):** "Categorías espacio-temporales y socialización escolar: del individualismo al narcisismo". *Revista de Educación*, 298, págs. 7-29.
- VATTIMO, G. y ROVATTI, A. (1988):** *El pensamiento débil*. Madrid, Cátedra.
- VATTIMO, G. (1994):** *El fin de la modernidad. Nihilismo y hermenéutica en la cultura posmoderna*. Barcelona, Gedisa.
- YOUNG, R. (1993):** *Teoría crítica de la educación y discurso en el aula*. Barcelona, Paidós/M.E.C.
- YOUNG, R. J. (1995):** *Colonial Desire. Hybridity in Theory, Culture and Race*. London, Routledge.