

EL NEXO OLVIDADO: «LA CONDICIÓN PRÁCTICA
DE LA VIDA», PRESENTE EN EL SER HUMANO
Y EN LA ACCIÓN EDUCATIVA

*Carmen Rosa Villarán Rodrigo*¹

Solo estando bien centrada la educación en la persona humana y en su verdadera dinámica práctica actualizadora, se conseguirán erradicar los múltiples problemas que aquejan al problema educativo. Unos más de fondo, como el vacío existencial, otros más espectaculares, como el fracaso escolar, el desencanto por el aprendizaje, o también, la vorágine del aprendizaje inmediatista, que ni siquiera puede ser tildado de intelectualista, por sus pretensiones automatistas. Por todo esto, aunque me parece interesante, no creo suficiente hablar del aprendizaje significativo, porque de todos modos se mueve en el ámbito intelectualista, de los conceptos por encima de la experiencia total de la vida misma, aunque la alude (cf. Novak y Gowin 1999: 30 y ss). Coincidimos en la necesidad de la exploración por sí mismo, para que se produzca la acción educativa. Por mi parte, sostengo que para educar no existen ni paquetes ni fórmulas ni recetas, sino personas singulares, con características básicas comunes puesto que son especie, no cada ser, sino

¹ Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación por la Universidad Complutense de Madrid y con estudios de doctorado en Filosofía (Universidad de Navarra). Profesora de todos los niveles educativos. Docente de la Universidad Católica Sedes Sapientiae.

todos juntos, y para todos la educación debe resultarles una introducción a la realidad total (cf. Giussani 2006: 61; Jungmann 1939: 20); en razón del fin y perfeccionamiento de cada una de las facultades específicamente humanas (cf. García 1972).

Si bien ser persona es nuestro modo natural, curiosamente, obrar como persona requiere de gran conciencia junto con un esfuerzo educativo libre, intelectual y volitivo. En efecto, ya en pleno siglo XIII, cuando se abren las puertas de las universidades, resalta como un baluarte humanista Santo Tomás de Aquino, cuya vigencia es elocuente, por ejemplo, cuando propone: «la persona significa aquello que es perfectísimo en toda la naturaleza» y en otro pasaje expone que «la manera de existir, propia de la persona, es la más excelente de todas» (Santo Tomás de Aquino, *De potentia*, q. 9, a. 3). En todo caso, la persona aparece y se constituye en la acción, la misma, que puede resolverse en el interior, o trascender al exterior, y siempre, resulta junto con una prueba, una huella y una revelación para la misma persona. Al punto que se suele entender la fuerza forjadora de la actividad personal a partir de la propia aplicación, por eso Aristóteles manifestaba: «con razón se dice: realizando acciones justas se hace uno justo, y con acciones moderadas, moderado» (Aristóteles 1985: I, 4110 5b)., pues el accionar humano estructura o desestructura a la persona.

Procede destacar, que nuestro siglo se muestra antropológicamente inquieto, al extremo, que podríamos afirmar con M. Scheler que, «en ninguna época de la historia ha resultado el hombre tan problemático para sí mismo como en la actualidad» (Scheler 1983: 24). Consecuentemente, cada vez se difunde más la inquietud de la pregunta kantiana ¿qué es el hombre? En esta línea parece que «la misión de una antropología filosófica es mostrar exactamente cómo la estructura fundamental del ser humano explica todos los monopolios, todas las funciones y obras específicas del hombre» (Scheler 1983: 126), según su propia historia universal. No obstante, la pregunta sobre

el hombre se ha difundido desde unas respuestas racionalistas subjetivistas y abruptamente contrarias a su realidad, buscando alejarse de respuestas últimas. Situación que se explica, podríamos afirmar, porque las preguntas no estaban bien planteadas, o mejor dicho buscaban la ruta de lo humano, colocándose en una postura desubicada, respecto de la condición del ser humano. No procede, pues, ningún afán de querer quedarse con la razón, o con la voluntad, o con cualquier aspecto humano, cómo si éste fuese el único o el más importante despreciando al resto de aspectos de la condición humana. Todo enfoque, o actitud reduccionista, se coloca de espaldas a la realización humana consciente de una ley natural, que pide adhesión y compromiso, como lo pide la Revelación (cf. Giussani 2004) con sentido de unidad personal.

Sin duda, el desconocimiento de la persona humana y del sentido de la vida, necesariamente complica y desvirtúa los planteamientos de un Programa Nacional o local o puntual para los distintos Centros Educativos necesitados de pautas firmes, en razón de una clara noción, respecto de todo lo que acontece al ser humano en su proceso perfectivo. Así, cuando los medios se convierten en fines, cuando alguno de los aspectos de la conducta humana cobra un valor totalitario para la persona, cuando la acción humana se muestra artificial y desenfocada antropológicamente respecto de la integridad de la vida, el ejercicio profesional se desquicia ocasionando hecatombes humanas, en especial si se trata de la educación. Precisamente, porque la educación, se ocupa del perfeccionamiento humano. Por tanto, se puede concluir que la crisis generalizada en la vida de una persona, familia, nación, Estado, es un hecho, a partir del desconocimiento antropológico y su accionar práctico.

De hecho, junto a la educación, prácticamente entendida con idoneidad, en tanto centrada en la persona, la metodología no se puede perder en recetas ni reglamentos ni ideologismos, que se presentan como si la sola propuesta pudiera ser el factor definitivo; como si, un método,

técnica o planteamiento por ser el elegido, tuviese entidad propia, con carácter de suficiencia para conseguir una buena acción educativa. Suele así acontecer, que una metodología ajena a la realidad del ser humano y de la educación, yuxtaponga una proposición que diluya en algo distinto lo que es el quehacer educativo. Por ejemplo, se imponen actitudes muy atentas al éxito de la instrucción y se busca imponer un total desinterés de la formación de la personalidad; o en todo caso se quiere que esta influencia esté al servicio de los valores imperantes socialmente, aunque sean falsos. Desde mi investigación, solo el método idóneo nos permite encontrarnos con la experiencia educativa genuina. Pero, para plantear un buen método, para cualquier ciencia, se debe encontrar en primer lugar el factor decisivo. En el caso de la educación, se inserta en la condición humana, la misma, que luce más en la visión metafísica cristiana; abrirse con una *recta ratio* que puede traducirse por una inteligencia educada en la realidad. La aplicación del hecho educativo, me ha demostrado, que el punto de partida para una buena educación, debe estar, asentada sobre la claridad de la educación, lo que exige un buen realismo, siendo expertos en la condición humana. Por eso, me parece acertado darle un status a la acción educativa de firme nexo con la antropología, y su dinamicidad perfectiva, presente en cualquier aspecto del quehacer educativo, en especial de cualquier metodología que quedará inserta en la que aquí proponemos por su naturalidad. En definitiva, solo una antropología realista, puede ser rectora de cualquier esfuerzo en educación.

La identificación de la realidad educativa como *praxis*, queda muy bien esbozada en la frase aristotélica: «lo que conviene hacer después de haberlo aprendido, lo aprendemos haciéndolo» (cf. Nohl 1979: 157), dinámica de doble vía expresiva, que plantea una estrecha relación con la voluntad, en clara manifestación de la entraña pedagógica y moral. Cabe observar, como es

cuestión de la voluntad, el determinarse sobre el buen uso de un saber verdadero. Asimismo, tiene clara incidencia la voluntad en la eficiencia del buen quehacer, y en ella, se forja la personalidad buena. Sin duda, la persona, con sus buenos actos, adquiere una condición buena, estable, virtuosa (cf. Villarán 1999), surge entonces la presencia de la prudencia, que indica además la presencia de las otras virtudes cardinales en cuanto que progresan en conexión (Santo Tomás de Aquino 1952 y Albareda 1971: 29). De este modo, se va consolidando una *praxis* madura con posibilidades de proseguir en la expansión de la bondad, en cuanto que la prudencia significa una recta inclinación de la voluntad para querer el bien y concretamente elegir los medios que permiten alcanzarlo cada vez, y, definitivamente, la templanza se impone ante las incitaciones de bienes aparentes, o simplemente ante las invitaciones para ceder al mal, la fortaleza, no solo resiste ante el mal, sino especialmente acomete con iniciativa y forja la defensa para ser firme con el bien una vez escogido, y la justicia es como la extensión amorosa de la prudencia para con todos los otros aparte de sí mismo.

Dentro de este razonamiento, es muy importante la visión presente en la realización humana aristotélico-tomista, que impresiona por su claridad cuando expone en razón de la naturaleza de las distintas disciplinas, precisiones valiosísimas para entender mejor y poder orientar y ejercer la acción educativa según su practicidad y centralidad personal.

En efecto, el fin del entendimiento práctico es la operación y el fin del entendimiento contemplativo es la posesión de la verdad; y por esto, cuando un arquitecto, por ejemplo, piensa como se puede construir un edificio, pero no con objeto de construirlo, sino primeramente, con el deseo de saber cómo se construye, quiere con respecto al fin de su obra, obtener un conocimiento especulativo, aunque se trate

de una cosa factible. Por consiguiente, la ciencia que es especulativa, por parte de las cosas que conoce, es exclusivamente especulativa. La ciencia especulativa por el modo de conocer o por el fin que se propone, en parte es especulativa y en parte práctica, y aquella cuyo fin es la operación, es simplemente práctica. (Santo Tomás de Aquino 1952: c.14, a.16)

Por todo esto, llevo muchos años incidiendo e insistiendo sobre la importancia de notar y aceptar la condición práctica de la vida humana y conjuntamente de la acción educativa. Sin aceptar ninguna ideología, sino ateniéndome a la experiencia personal verdadera, me he preocupado por destacar la necesidad de tomar esta realidad de la practicidad de la naturaleza educativa como referencia central de toda acción educativa, subrayando la importancia de señalar este reconocimiento de la practicidad educativa en correspondencia con la dinámica antropológica en función de su esencialidad práctica. Según una clara y grata inspiración aristotélico-tomista absorbiendo lo platónico-agustiniano, lo que significa, en términos educativos, cuidar y promocionar la formación de la personalidad humana con el debido respeto a su experiencia de naturaleza libre, considerando las propiedades personales como fuente y medida de todo proceso educativo. Sobre esta base, se trata de reconocer y propiciar, a la vez, la dinamicidad práctica personalista, presente conjuntamente en la educación y en la moral como en el accionar socio-político. Se abre, así, a la experiencia del perfeccionamiento humano, intrínsecos a la acción escolar, al estímulo familiar, ciudadano o profesional, realizándose una afirmación o una trasgresión de la personalidad siempre en formación que no es cuestión de malograr, sino de humanizar.

Sin duda, en esta tesis no se está entendiendo la practicidad humana como una realidad transformante, en contraste con la teoría considerada

como observación, análisis e interpretación, y señalarlas la teoría y la praxis como dos realidades cerradas en sí, sin posibilidad de nexo en el accionar humano, presentadas en oposición, sobre todo, en el panorama social; en busca de resultados materiales. Esta postura es marxista, y adoptarla no lleva a una comprensión integral del ser humano capaz de un accionar unitario que permite distinguir las distintas acciones para luego notar su interrelación complementaria, porque toda praxis requiere de una buena teoría y esta se concreta tantas veces en la misma praxis sin dejar de ser un accionar que tiene de la practicidad no siempre productiva de resultados externos, sino tantas veces de resultados internos, como acontece principalmente con la educación que mejora a la persona en sí y luego su entorno.

En realidad, en esta propuesta nos parece coincidir con el papa Juan Pablo II, quien no cesó en su pontificado de invitar a la realización personal más plena y heroica de la santidad, no como un encogimiento o negación personal, como a veces se ha querido interpretar, sino todo lo contrario, como una muestra óptima de resplandor del modo de ser personal. Por eso, citamos aquí un párrafo de él esgrimido en su calidad de filósofo.

Nos ocupamos de la persona y de la acción no como de dos entidades separadas y auto suficientes, sino y esto es algo —decía Wojtyła— que hemos subrayado desde el principio, en cuanto realidad única, profundamente cohesiva. En la medida en que esta cohesión tiene existencia real, debe reflejarse en la comprensión experiencial. En ese caso, es indudable que como mejor se expresa la cohesión existencial y esencial de la persona y la acción es a través de la realización que se produce como consecuencia de la ejecución de la acción. Esta es la razón por la que resulta imprescindible incluir este hecho en la interpretación filosófica de la persona en acción. Lo consideramos aquí como continuación de nuestro anterior análisis de la estructura

personal de la autodeterminación y lo completaremos con un análisis de esta estructura desde el punto de vista de la realización, que en la acción corresponde a la autodeterminación. (Wojtyła 1986: 173)

Se trata de proveer el adecuado apoyo vital integral sobre la dinámica de las facultades específicamente humanas: inteligencia y voluntad, notando el acento específico de cada facultad respecto al bien, la verdad, la belleza y la unidad entre sí en las personas, cosas y hechos, respetando toda identidad junto con su despliegue activo perfectivo.

BIBLIOGRAFÍA

AQUINO, Santo Tomás de

1952 *Suma Teológica*. Parte I-II. Madrid: BAC.

ARISTÓTELES

1985 *Ética a Nicómaco*. I, 4 1105b. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales.

ALBAREDA, J.M.

1971 *Werden der Persönlichkeit. Gedanken zur Grundlegung Einer Psychologie der Persönlichkeit*. Bern-Stuttgart

GARCÍA HOZ, V.

1972 *Principios de Pedagogía Sistemática*. Madrid: Rialp.

GIUSSANI, L.

2004 *¿Para qué la Iglesia?* Partes III y IV. Madrid: Encuentro.

2006 *Educación es un riesgo*. Lima: Fondo Editorial de la Universidad Católica Sedes Sapientiae/Encuentro.

JUNGMANN, J. A. SJ

1939 *Christus als Mittelpunkt religiöser Erziehung*. Freiburg im B.

Nohl, H.

1979 *Teoría de la Educación*. Buenos Aires: Losada.

NOVAK, J.D. y D. B. GOWIN

1999 *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Martínez Roda.

SCHELER, M.

1983 *El puesto del hombre en el cosmos*. Buenos Aires: Losada.

VILLARÁN, C. R.

1999 *La persona un desafío educativo desde la infancia*. Lima: San Marcos.

WOJTYLA, K.

1986 *Persona y acción*. Madrid: B.A.C.