



El desafío de promover la "conquista personal" de los alumnos a través de la interacción educativa

Ida Lucía Morchio *

En la vida escolar se invierten esfuerzos en enseñar y en aprender y a veces se pierde de vista que el sentido último de la educación es contribuir al desarrollo personal del alumno. Esto se refleja en la despersonalización que perciben los estudiantes.

Adoptando como marco antropológico el Personalismo de Mounier, se analizan algunas situaciones de la vida escolar particularmente propicias para promover a través de la relación educativa el movimiento progresivo e incesante de personalización, de "conquista personal" que realiza el alumno.

Educación - Estudiante - Profesor - Interacción

In the field of education a big effort is made to teach and to learn; and many times it is forgotten that the ultimate purpose of education is to promote and contribute to the individual development of students.

With Mounier's Personalism as theoretical framework, some school situations are analyzed, especially those which are appropriate to foster a progressive and constant movement of students towards their own development or "personal growth", during their educational experience.

Education - Student - Teacher - Interaction

* Licenciada y Profesora en Ciencias Psicopedagógicas. Docente de la Universidad Nacional de Cuyo. Directora del Servicio de Apoyo Pedagógico y Orientación al Estudiante en la misma institución (Mendoza, Argentina). E-mail: uanos@lanet.com.ar

"... la relación interpersonal positiva es una provocación recíproca, una fecundación mutua."

- MOUNIER, 1968 -

1. Introducción

El presente trabajo gira en torno a dos ejes: uno teórico, en el que se adopta una postura antropológica y teleológica ante el hecho educativo y otro empírico, en el que se capitalizan experiencias personales como docente y orientadora en el nivel medio y universitario. Proyectando estos dos ejes a la práctica cotidiana procuramos generar un punto de convergencia entre los postulados pedagógicos y el encuentro que tiene lugar en el aula. Se trata de un movimiento de interacción en el cual la práctica se sustenta en una teoría y la teoría se nutre de la experiencia práctica.

El marco teórico principal es el Personalismo de Mounier (1905-1950). Su mensaje se entreteje con nuestras vivencias y reflexiones y sobre esta base se proponen alternativas para promover en el alumno, a través de la educación escolar, lo más específicamente humano, la "conquista personal". En el contexto de una civilización personalista, la vida en la escuela debe estar orientada a promover y acompañar la conquista personal que cada uno de los estudiantes que asisten a ella hace de sí mismo.

En la escuela se establece una interacción entre el docente y el alumno, ambos protagonistas activos, con roles propios, pero convergentes en intencionalidad, puesto que el sentido principal de enseñar y de aprender es contribuir al *desarrollo personal*. Lo que proponemos es superar la idea de educación como equivalente a instrucción, a transmisión de contenidos, para replantearla como encuentro en el que el profesor acompaña al alumno en su proceso de convertirse en persona.

Ubicarse en esta postura no implica descuidar las funciones de apropiación de la cultura y de socialización que fueron asignadas a la institución educativa desde su creación, sino asumirlas en un todo mayor, que las incluye y las resignifica. Dice Mounier:

"Siendo la vida personal libertad y superación, y no acumulación y repetición, la cultura no consiste, en ninguna esfera, en atiborrarse de saber, sino en una transformación profunda del sujeto, que lo dispone para mayores posibilidades por un acrecentamiento de los llamados interiores" (MOUNIER, 1968:26).

En el argumento de Mounier *la existencia personal*, que es el modo específicamente humano de la existencia, *plantea el desafío de ser incesantemente conquistada* y ante este desafío las relaciones interpersonales adquieren valor fundamental. Para Mounier la persona *"no existe sino hacia los otros, no se reconoce sino por los otros, no se encuentra sino en los otros. La experiencia primitiva de la persona es la experiencia de la segunda persona. El tú, y en él el nosotros preceden al yo, o al menos lo acompañan"* (MOUNIER, 1968:20).

En la relación pedagógica el educador es la presencia activa de un *tú* que descubre, orienta y apoya al alumno, protagonista principal del proceso interno de construcción de su *yo*.

En este artículo, centramos la mirada en la interacción entre profesores y alumnos. Aceptamos teorías vigentes en Psicología de la Educación tanto de corte cognitivista, para las cuales y según los dife-

rentes autores, el educador es quien traza puentes (Ausubel, 1989), quien construye andamios (Bruner, 1987); como de corte dialéctico, para las cuales el profesor cumple el rol de mediador (Vigotsky, 1991), pero enmarcadas en el aporte de teorías humanísticas, para las cuales el profesor es un facilitador del aprendizaje cuya intervención contribuye a que el alumno avance en el *proceso de convertirse en persona* (Cfr. ROGERS, 1992).

No pasa desapercibida la distancia que existe entre el argumento constructivista y el humanístico con respecto al rol del docente; sin embargo, rescatamos del primero la figura del "mediador" y del segundo la autenticidad, la comprensión empática y el aprecio, la aceptación y la confianza que caracterizan al "facilitador".

Plantear la educación escolar como un encuentro interpersonal y personalizante, que atiende a la construcción de saberes en vistas al desarrollo de la persona y de su comunidad, exige tomar en cuenta también principios que provienen de la teoría de la complejidad y de la teoría de la comunicación. Con respecto a la primera, la complejidad del ser humano como persona nuclear, como ser en interacción con un contexto, situado en un espacio y un tiempo supone una perspectiva holística. Con respecto a la segunda, tanto el docente como el alumno son seres abiertos, en interacción. Ambos forman una comunidad de trabajo con objetivos definidos, que a través de acciones planificadas y en un ambiente de respeto y comunicación progresan en la comprensión de la realidad y en la construcción de ellos mismos.

Esta dinámica trasciende el espacio de la institución educativa, por cuanto a través de la educación sistemática una comunidad se retroalimenta y prepara a los integrantes para contribuir con su aporte creativo a la promoción del conjunto social.

2. Reflexiones

2.1. De base teórica

2.1.1. Desde lo antropológico: el hombre como persona nuclear

Todo planteo educativo se sustenta en una concepción antropológica. Antes de avanzar en ella, señalamos que en este apartado hemos incluido intencionalmente profusas citas textuales de las obras de Mounier que figuran en la bibliografía de este artículo con el propósito de compartir con el lector, no sólo el contenido de su mensaje, sino también la emoción y la fuerza que transmiten sus expresiones.

¿Qué es una persona? Mounier se resiste a dar una definición a priori pues "*siendo la presencia misma del hombre su característica última, no es susceptible de definición rigurosa*" (MOUNIER, 1967:76). Formula en cambio la siguiente *designación*:

"Una persona es un ser espiritual constituido como tal por una forma de subsistencia y de independencia en su ser, mantiene esta subsistencia mediante su adhesión a una jerarquía de valores libremente adoptados, asimilados y vividos en un compromiso responsable y en una constante conversión; unifica así toda su actividad en la libertad y desarrolla, por añadidura, a impulso de actos creadores, la singularidad de su vocación" (MOUNIER, 1967:76).

La afirmación de que existen personas libres y creadoras incorpora un *principio de imprevisibilidad* que lo aleja de una sistematización definitiva. La persona se revela mediante una experiencia propuesta a la libertad de cada uno, que es *la experiencia progresiva de una vida personal*. "A esta exigencia de una experiencia fundamental el personalismo añade una afirmación de valor, un acto de fe: la afirmación del valor absoluto de la persona humana" fundada sobre *"la creencia de fe de que el hombre está hecho a imagen de Dios y que está lla-*

mado a perfeccionar esta imagen en una participación progresivamente más íntima en la libertad suprema de los hijos de Dios" (MOUNIER, 1967:76-77).

La persona "es la única realidad que podemos conocer y que al mismo tiempo hacemos desde adentro (...) Es la actividad vivida de autocreación, de comunicación y de adhesión, que se aprehende y se conoce en su acto, como movimiento de personalización" (MOUNIER, 1968:6-7). A la vez aparece "... como una presencia dirigida hacia el mundo y las otras personas, sin límites, mezclada con ellos en perspectiva de universalidad" (MOUNIER, 1968:20). Vive así la tensión fundamental constituida por un doble movimiento en apariencia contradictorio: por un lado tiende "hacia la afirmación de absolutos personales, resistentes a toda reducción"; y por otro "hacia la edificación de la unidad universal del mundo de las personas" (MOUNIER, 1968:24).

Creemos conveniente detenernos aquí en el concepto de identidad y confrontarlo los de afirmación del yo y constancia del yo. Para Mounier "la identidad y la impersonalidad son por definición atributos propios de los cuerpos que se emplean para aprehender las realidades físicas" (MOUNIER, 1955:555). "La 'identidad' pura equivale al reposo absoluto, y por lo tanto a la muerte; sólo la encontramos en la estéril uniformidad de la energía elemental, al término del proceso de degradación de la materia, o en el vacío de la negación lógica" (MOUNIER, 1955:616-617). Por esta razón "El yo no es idéntico a sí mismo en ese sentido monótono." En cambio "El yo es unívoco de la manera como se es constante o como se es fiel, es decir, comprometiéndose en un acto continuo (...) aún en su permanencia empírica, imaginar la persistencia del

yo como una línea continua o como un hilo uniforme en el que se ensartan a modo de cuentas sus diversos "estados" anímicos, equivaldría a incurrir en un grave error" (MOUNIER, 1946:617).¹

Considera que la expresión *constancia del yo* es la que mejor designa "a la vez al acto y al resultado de la voluntad persistente que sostiene a la "identidad" personal" (MOUNIER, 1955:618). Quedan vinculados permanencia y cambio pues existe un empuje interior de unificación, pero su perseverancia no es quietud sino vibración incesante. Sostiene que el hecho primordial del psiquismo consiste "... en una experiencia en la cual se asigna un sentido personal a la palabra "existir." Dicha experiencia debe involucrar la apercepción del sujeto por sí mismo, el Yo soy; y a la vez, y en el mismo acto, debe ponerlo en relación con lo que no es él; de otro modo el individuo quedará fatalmente encerrado en sí mismo..." (MOUNIER, 1955:617).

Para Mounier "... el dato más inmediato de la conciencia psicológica no consiste en un estado, (...) sino que reside en una afirmación,² percibida como tal, por sí mismo, inicialmente en su ejercicio y luego en su propia reflexión sobre su actividad" (MOUNIER, 1955:556). Entonces, por ser la realidad ante todo afirmación, "El Yo es vivido antes de ser contemplado, y sólo se lo conoce adecuadamente en su existencia activa" (MOUNIER, 1955:555).

"La afirmación del yo³ (...) no consiste únicamente en la actitud mediante la cual el ser individual se pone, se opone y se impone (...). Implica también el afianzamiento de una realidad móvil y progresiva, que se descubre, se enriquece y acrecienta en su dominio interior" (MOUNIER, 1955:604).

¹ El remarcado es nuestro.

² El remarcado es nuestro.

³ El remarcado es nuestro.

Proyectando estas ideas al terreno pedagógico decimos que el alumno es un sujeto que se afirma y se conoce a sí mismo en la actividad vivida; que se reconoce en la experiencia como *yo soy* y a la vez como *sujeto abierto*, con una apertura a la realidad fundada en una serie de actos originales: salir de sí mismo; comprender; tomar sobre sí mismo; asumir; dar y ser fiel. En su movimiento de personalización se integran rasgos individuales, rasgos de la etapa evolutiva, experiencias cognitivas, sociales y emocionales que vive en el ámbito escolar, familiar y comunitario; proyectos, expectativas y metas, todos ellos combinados en una trama biográfica irrepetible.

2.1.2. Desde lo teleológico: el sentido de la educación

La educación, en sentido amplio, constituye un hecho básico para el ser humano; más aún, representa un hecho consustancial con el propio desarrollo humano por cuanto promueve y pone al sujeto en condiciones de actualizar la riqueza cognitiva, afectiva, social y espiritual propia de su naturaleza. Una persona sola, librada al despliegue de su dotación genética, no alcanzaría funciones exclusivamente humanas tales como el lenguaje, los niveles superiores del pensamiento abstracto, el compromiso con valores.

Para Mounier la meta de la educación "*No es hacer sino despertar personas*" (MOUNIER, 1968:64). La intencionalidad es contribuir a que esta persona se desarrolle como un ser libre, responsable, respetuoso, solidario y comunitario. Mientras "*... el primer cuidado del individualismo es centrar al individuo sobre sí, el primer cuidado del personalismo, descentrarlo para establecerlo en las perspectivas abiertas de la persona*" (MOUNIER, 1968:20).

En este marco la educación se apoya en la capacidad que posee el alumno de ser

protagonista activo de un ir y venir permanente de acciones y reflexiones, proceso en el cual quienes le rodean, profesores, padres, pares, juegan un papel fundamental. Dice Mounier: "*La persona, por el movimiento que la hace ser, se ex-pone. De tal manera es, por naturaleza, comunicable, inclusive la única que puede serlo (...)* Las otras personas no la limitan, la hacen ser y desarrollarse (...). *Casi se podría decir que solo existo en la medida en que existo para otros, y en última instancia ser es amar*" (MOUNIER, 1968:20). "*De este modo la relación interpersonal positiva es una provocación recíproca, una fecundación mutua*" (MOUNIER, 1968:26).

Según este autor, "*El amor pleno es creador de distinciones, reconocimiento y voluntad del otro en tanto que otro*" pues "*se dirige al sujeto por encima de su naturaleza, quiere su realización como persona, como libertad, cualesquiera que sean sus dones o sus deficiencias...*" (MOUNIER, 1968:22). Desde esta mirada, tratar al alumno "*como a un sujeto, como a un ser presente, es reconocer que no puedo definirlo, clasificarlo, que es inagotable, que está henchido de esperanzas, y que sólo él dispone de ellas: es concederle crédito*" (MOUNIER, 1968:21).

En el contexto de una teoría muy diferente, el biólogo chileno Humberto Maturana también ubica al amor como clave en la educación. Sostiene que el amor como "*la aceptación del otro como un legítimo otro en la convivencia, es condición necesaria para el desarrollo físico, conductual, psíquico, social y espiritual normal del niño, así como para la conservación de la salud física, conductual, psíquica, social y espiritual del adulto*" (MATURANA, 1997:26).

En síntesis, la educación concebida como proceso teleológico, dinámico y personalizante, se concreta en un espacio relacional que promueve y energiza la construcción de sí mismo como persona y como

miembro de la sociedad que realiza el alumno. En otras palabras, en la acción educativa está presente el desafío de *contribuir a que el alumno descubra y afirme la riqueza que lo distingue, se apropie de la cultura a través de la interacción con otros y se comprometa con su propio desarrollo y con el de la comunidad en que está inserto.*

2.2. De base empírica

El análisis se proyecta, ahora, al ámbito aplicado y se centra en una situación que, sobre la base de nuestra experiencia, resulta preocupante, sobre todo cuando el alumno es adolescente: *la despersonalización en la relación educativa.*

El adolescente vive hoy en una sociedad que se cierra gradualmente sobre el individuo incomunicado. Existen variados factores y perspectivas para explicar la situación. Uno de ellos, que consideramos relevante, remite a las principales figuras vinculares. Por un lado, los padres, quienes disponen cada vez de menos tiempo para compartir con sus hijos; y, por otro lado, los profesores, quienes se preocupan de que el alumno "sepa" el contenido de una disciplina, pero que no siempre lo tienen en cuenta como persona total.

En una investigación realizada por integrantes del CONICET sobre lo que piensan los adolescentes sobre la escuela, las alumnas que finalizan el nivel medio critican la *despersonalización*. Expresiones como "Yo acá soy un número", "Los profesores no nos conocen, ni siquiera nos miran", "Los profesores dejan la parte humana en la puerta", revelan sus percepciones y, si bien este trabajo fue realizado varios años atrás, la situación no se ha modificado (Cfr. SCHUFER y otros, 1988:62-71).

Diríamos que se vive un clima que refleja la época del des-compromiso. El alumno no se compromete con la propuesta educa-

tiva escolar y muchos docentes no se comprometen en una relación interpersonal, que manifieste con acciones concretas el propósito de promover y acompañar el desarrollo de una persona. Decimos *muchos* pues las generalizaciones absolutas son riesgosas. Sin duda, existen profesores que se comprometen y que establecen relaciones pedagógicas personalizantes.

Es indiscutible la importancia de que el profesor conozca en profundidad los contenidos y metodologías de la disciplina que enseña, pero cuando la educación escolar se hace coextensiva a la instrucción, la enseñanza como transmisión se convierte en el fin principal. Además de la despersonalización, esta situación genera otros riesgos: la falta de motivación de los estudiantes, el cuestionamiento del sentido y el valor de la propuesta escolar por parte de quienes asisten a diario a las aulas, el discurso unidireccional, la escuela encerrada dentro de sus paredes, y muchos más.

3. Convergencia entre la teoría y el encuentro educativo

Los planteos expresados hasta aquí se conectan con la educación argentina. En el artículo 6 del Capítulo II de la Ley Federal de Educación se expresan las metas hacia las que se dirige la educación y entre ellas la que figura en primer lugar es posibilitar que los estudiantes "*se formen integralmente como personas*". El problema es que no siempre se ve con claridad cuándo y cómo se cumple con esta misión.

Ubicándonos en la perspectiva del docente, desde la postura antropológica y teleológica que hemos adoptado, el primer paso en vistas a la formación integral de un alumno es disponerse a conocerlo, escucharlo, comprenderlo, respetarlo, guiarlo, activar su motivación. El segundo es conjugar la función de *mediar* la construcción de los aprendizajes y de *orientar* el desarrollo per-

sonal a través de un diálogo fundado en la preocupación por el otro en cuanto otro. La diferencia entre mediación y orientación, por momentos es sutil, sin embargo entendemos que la primera se refiere fundamentalmente al aprendizaje, mientras que la segunda toma la perspectiva de la persona total.

Prieto Castillo define *la mediación pedagógica* como:

"...una mediación capaz de promover y acompañar el aprendizaje, es decir; la tarea de construirse y de apropiarse del mundo y de uno mismo, desde el umbral del otro... La tarea de mediar culmina cuando el otro ha desarrollado las competencias necesarias para seguir por sí mismo. [Se trata de] (...) un juego de cercanía sin invadir y un juego de distancia sin abandonar" (PRIETO CASTILLO, 1995:29).

En cuanto a *la orientación* supone, por un lado, promover y aceptar que el otro se manifieste; que capitalice rasgos personales y experiencias; que descubra y valore las instancias que se le ofrecen para avanzar en su crecimiento; que reflexione sobre metas, expectativas, proyectos personales y encuentre la vinculación entre ellos y la propuesta escolar. Por otro lado, supone confiar en la capacidad del otro para avanzar, progresar. En síntesis, prioriza la afirmación del yo y la conciencia de responsabilidad de cada uno consigo mismo y con los demás; con su presente y su proyección al futuro.

El rol del profesor como mediador y como orientador se ponen en acción en un mismo espacio y al mismo tiempo. Podría decirse que el rol de quien enseña adquiere su pleno sentido cuando se centra, no tanto en la instrucción, cuanto en la persona de quien aprende. De este modo, la interacción educativa toma carácter prospectivo, propedéutico y preventivo.

Existen algunas situaciones de la vida escolar particularmente propicias para llevar a la práctica nuestra propuesta de

personalización educativa. Mencionamos a continuación algunas de ellas.

3.1. La construcción de los aprendizajes

Cuando el alumno llega a la escuela, además de contar con ideas previas, trae consigo experiencias, creencias, habilidades, valores, proyectos. No tener esto en cuenta es pensar en él como una *tabla rasa* o un *barril vacío*. Cuando se parte de lo que el alumno es y trae, se combinan en el aula procesos de mediación, de orientación, de evaluación, de reflexión sobre logros y dificultades, de reajuste. De este modo, se vive el aprendizaje como un avance progresivo y se tienen en cuenta no sólo los resultados, sino también los procesos, los puntos de partida, los factores intrapersonales y contextuales presentes en cada situación. El profesor sabe por experiencia que no todos los alumnos aprenden del mismo modo ni al mismo ritmo, pero confía en que *todos pueden progresar*.

Esto lleva a reflexionar sobre la función de la evaluación. El sentido de evaluar no puede quedar circunscripto a asignar una calificación en función de los resultados, pues de poco sirve a los fines del desarrollo cognitivo y personal, ver un "desaprobado" sin comprender en qué consistieron los errores y cómo hacer para superarlos. Cambiando de perspectiva, la devolución de una evaluación constituye una oportunidad para incentivar al alumno en el análisis metacognitivo de su propio desempeño. El propósito es que *la equivocación se perciba como un momento en el proceso de aprendizaje* que permite darse cuenta de cuál es la situación actual y de qué se necesita para seguir adelante. Si los éxitos y fracasos escolares influyen en la imagen que el alumno se forma de sí mismo, lo importante es que el proceso no finalice señalando los errores cometidos, sino buscando estrategias y trabajando para superarlos.

También es un hecho que las actitudes, las palabras, las acciones del docente repercuten afectivamente en el alumno. Si el adolescente siente que *nadie lo enjuiciará por no haber comprendido*, que puede preguntar con tranquilidad porque le responderá alguien dispuesto a guiarlo hasta que logre la autonomía, es muy probable que se ponga a trabajar con una actitud favorable hacia su persona y hacia la tarea.

Las estrategias para mediar y orientar están sujetas a los momentos en la construcción de los aprendizajes. Hay momentos en que se refuerza la asimilación, es decir, predomina el pensamiento convergente; en otros, se enfatiza la flexibilidad y la creatividad, es decir el pensamiento divergente; en otros, el sentido crítico; en otros, la transferencia. Los alumnos valoran las oportunidades de debatir con sus profesores y compañeros algunos temas que les preocupan, tales como los trastornos alimentarios, el aborto, hechos actuales y relevantes en la provincia, el país y el mundo. *Adoptar una postura, opinar, argumentar, defender, aceptar y convencer son instancias que promueven la personalización* por cuanto ponen al alumno en situación de expresar sus ideas, aprender a escuchar, flexibilizar sus puntos de vista, tener en cuenta a los demás, trascender las acciones y analizar sus consecuencias, etc.

En síntesis, cuando el docente tiene presente la persona del alumno y desde allí pone en marcha la mediación de los aprendizajes, encuentra en la vida escolar variadas oportunidades para llevar a la práctica acciones que orientan y contribuyen al desarrollo personal.

3.2. El compartir intencionalidades

De lo expresado anteriormente, se desprende que concebimos la enseñanza como una interacción en la cual el profesor avanza con los ojos puestos en el alumno. El "éxito" del profesor no está en enseñar sino en

lograr que el alumno aprenda y avance en su desarrollo personal. Habrá sin duda quien piensa que aprender o no aprender; desarrollarse o no, es cuestión del alumno y que el profesor poco puede hacer al respecto. Por nuestra parte, creemos que cuando el alumno percibe que el profesor tiene en cuenta sus esfuerzos y avances, que atiende operativamente a sus dificultades y que testimonia con la acción la intención de ayudarlo en la construcción del "mejor yo posible", se siente más seguro y competente.

La propuesta de "compartir intencionalidades" puede ser analizada en diferentes planos. En el plano más general, es importante recordar que la trayectoria educativa escolar tiene una intención expresada en el Proyecto Educativo Institucional, que no siempre es conocida por los estudiantes. ¿No representa una falta de consideración que el protagonista principal de la trayectoria desconozca los fines y objetivos que hacen referencia a él; el perfil de alumno que se espera lograr en él? *Compartir intencionalidades explicitando la relación entre la propuesta escolar y el desarrollo personal* es análogo a presentar al viajero la hoja de ruta, la descripción del camino y la ubicación de la meta.

En un plano más concreto, también es importante compartir el Proyecto Curricular de la escuela, de modo que el alumno conozca no sólo lo que debe aprender cada día o las materias (o los espacios curriculares) de cada año, sino que se ubique en un todo en el que, cada parte asume la plenitud de su sentido y así *descubra el valor potencial de la propuesta escolar para su vida presente y futura*.

En un plano más próximo al aula, se debe tener en cuenta que los contenidos a enseñar tienen un significado *en sí mismos*, una significación *para quien los enseña* y una significación *para quien los aprende*, que no siempre coinciden. De allí la importancia de dialogar sobre lo que se espera lograr a

través de un espacio curricular o disciplina en particular, destacando las conexiones entre el *saber* y el *poder hacer* y entre ambos y el *llegar a ser*.

Tomar en cuenta las representaciones y experiencias del alumno en relación con las metas escolares contribuye a que se involucre activamente y asigne al contenido de aprendizaje un sentido y un valor que de otro modo quedan inadvertidos. Cuando la intencionalidad es compartida, se aprovechan mejor las energías invertidas en el trabajo pues los esfuerzos se coordinan y toman coherencia no sólo en el plano del pensar, sino también del sentir y del hacer.

3.3. La afirmación personal

La existencia personal plantea según Mounier una paradoja pues *"Es el modo específicamente humano de la existencia. Y, sin embargo, ella debe ser incesantemente conquistada"* (MOUNIER, 1968:17). La clave en esta conquista es la acción. *"La existencia es acción (...) lo que no obra no es"* (MOUNIER, 1968:49) y toda acción supone libertad, entendida como la afirmación de una persona única, *"... constituida y situada en sí misma de determinada manera, en el mundo y ante los valores"* (MOUNIER, 1968:37). Ser libre es en primer lugar aceptar que nuestra libertad está *"condicionada y limitada por nuestra situación concreta"* (MOUNIER, 1968:37).

En el proceso de conquista personal se combinan repliegue y despliegue. Por momentos el sujeto toma distancia del medio, con el propósito de recogerse en la intimidad, de recuperarse. *"Pero este repliegue es sólo un tiempo de un movimiento más complejo (...) Lo importante no es, de hecho, el repliegue, sino la concentración, la conversión de las fuerzas* [En otros momentos el sujeto se despliega, pues] *La persona sólo retrocede para saltar mejor"* (MOUNIER, 1968:26). Es la fuerza de afirmación perso-

nal la que impulsa la mirada de un sujeto sobre sí mismo, para abrirla luego al mundo en forma de proyecto de vida, búsqueda de sentido, cooperación, trascendencia.

El recogimiento en tanto *conquista activa* adquiere particular importancia durante la adolescencia. El adolescente se busca a sí mismo y en el proceso de afirmación del yo juegan un papel fundamental las imágenes de su persona que le devuelve el entorno. Por este motivo las experiencias y los vínculos que el alumno configura en la escuela, pueden favorecer u obstaculizar el desarrollo de un concepto positivo de su persona; y es esta imagen de sí mismo la que subyace a las actitudes, a las atribuciones, a las expectativas; en definitiva, a la conducta y a la disposición de apertura o cierre a las experiencias que la vida ofrece.

El profesor contribuye a la afirmación personal cuando siempre encuentra algo positivo que destacar, algún avance a tener en cuenta, alguna actitud valiosa, algún logro, por pequeño que sea; cuando consigue que el alumno se sienta aceptado y actúe con confianza en sí mismo y en los demás; *cuando sus palabras manifiestan la preocupación por el otro en cuanto otro y la confianza en que este "otro" puede crecer, desarrollarse, avanzar.*

A veces se corre el riesgo de considerar al alumno, sólo desde la perspectiva del rendimiento, de las calificaciones, pasando por alto otros aspectos. Asumiendo la perspectiva de la persona total, los aspectos a valorar se multiplican; entonces no hay "buen o mal alumno", sino un alumno que se destaca en lo intelectual; otro, por sus notables habilidades artísticas; otro, por la fuerza con que defiende sus puntos de vista; otro, por su capacidad de organizar y liderar positivamente al grupo; otro, por su perseverancia; otro, por su creatividad; otro, por su sentido solidario; otro, por su orden y prolijidad; otro, por su sentido del humor, y la lista podría continuar indefinidamente.

Sentir que otro advierte en nosotros rasgos positivos y que nos cree capaces de manejar nuestras dificultades, fortalece la confianza ante el desafío de conquistar la existencia personal. En este sentido Mounier señala que *"Hay que cuidarse de pensar que la más alta vida personal sea la de la excepción que alcanza, sola, como si fuera una proeza, una cumbre inaccesible"* (MOUNIER, 1968:65).

El educador que adopta una actitud positiva y de comprensión empática contribuye a que el alumno confíe en sus posibilidades; en cambio, quien antepone la crítica a la valoración contribuye a que prevalezca el desánimo y la desesperanza. Una expresión como "usted es un desastre", genera desesperanza y desinterés en la tarea, impacta en la imagen que la persona forma de sí misma y afecta su disposición ante situaciones futuras. Dice Mounier, *"Desesperar de alguien, es desesperarlo"* (MOUNIER, 1968:21).

Al aproximarse a la finalización de la enseñanza media los alumnos generalmente ya han logrado una afirmación del yo que los pone en condiciones de analizar la realidad con criterios personales; de elaborar proyectos y de tomar decisiones sobre su futuro.

3.4. El compromiso con valores

Enseñar a descubrir valores es una necesidad en un mundo donde los valores están cada vez menos avalados por testimonios que los afirmen. No es que haya valores distintos de los de otras épocas; los "grandes valores" (bien, verdad, bondad, libertad, etc.) son los mismos, pero antes se promulgaban explícitamente y eran aceptados casi unánimemente en función de un marco externo de autoridad.

En la vida diaria del aula puede resultar difícil trabajar directamente sobre estos

valores universales, en cambio es más viable hacerlo sobre "pequeños valores" que se desprenden de ellos; por ejemplo, aquellos relacionados con lo individual, como la seguridad, la responsabilidad, la honestidad, el esfuerzo, la constancia, etcétera; y aquellos relacionados con lo social, como la generosidad, la solidaridad, la cooperación, el respeto, la tolerancia, etcétera. En términos de Mounier, *"El personalismo no es una ética de los grandes hombres (...). Si bien la persona se cumple persiguiendo valores situados en el infinito, está llamada a lo extraordinario en el corazón mismo de la vida cotidiana"* (MOUNIER, 1968:32).

Un valor es lo que se cree importante y lo que una persona considera valioso se refleja en sus actitudes, en sus preferencias, en sus opiniones, en su conducta, en sus metas, de modo que los valores pueden considerarse como principios básicos que sustentan la coherencia entre el pensar, el sentir y el obrar de cada persona.

En el espacio de interacción se pueden dar a conocer valores, pero comprometerse con ellos y testimoniarlos con las actitudes y la conducta suponen el espacio interno, personal y a su base está la libertad. En otras palabras, los valores no se imponen, se proponen para que el alumno los perciba, reflexione sobre ellos y luego acepte e interiorice aquellos que adopta como propios. Por lo tanto el punto de partida es *promover el proceso interno de reflexión*; cada persona tiene capacidad, en la intimidad de su conciencia y en comunicación con su entorno, de encontrar los valores que sustentarán su modo de ser y de abrirse al mundo.

Mounier ubica los valores en *el corazón de las personas*, aunque aclarando que *"No son subjetivos en cuanto dependientes de las particularidades de un sujeto; pero sí lo son en cuanto sólo existen en relación con sujetos que los adoptan"* (MOUNIER, 1968:42).

Valorar supone apreciar algo y despreciar algo con un fundamento, de modo que tomar postura implica también la capacidad de decir *no*, replanteando las propias convicciones frente a las acciones y decisiones. Para Mounier la persona "se muestra, se expresa: hace frente, es rostro (...) la que mira adelante, la que afronta" (MOUNIER, 1968:31) y de este modo ejerce la libertad (libertad para, no libertad de).

La capacidad de asumir y testimoniar valores está íntimamente ligada con la afirmación personal pues *comprometerse con un valor implica previamente conocerse y valorarse*. Sólo quien conoce y valora su persona puede ser fiel y defender aquello que considera valioso. Cuando no está afirmada la propia aprobación personal, se vive en función de la necesidad de ser aprobado por los demás.

Es importante que los alumnos se den cuenta de la relación que existe entre las actitudes y los valores. Las actitudes son más dinámicas, más sujetas a cada situación; en cambio los valores son más estables, más independientes de la postura que cada uno adopte ante ellos. Sin embargo, la acción de valorar es individual, implica un razonamiento, un juicio y un compromiso de adhesión.

Si bien se espera de la persona madura que mantenga la coherencia entre las actitudes que asume y los valores que sustenta, el adolescente atraviesa por momentos de claridad y por momentos de ambigüedad en su modo de interpretar la realidad, lo cual puede llevarlo a asumir actitudes contrarias a un valor que explícitamente reconoce y acepta. Eso no significa que no tiene valores, sino que necesita que le ayuden a definir valores estables y reflexionar sobre las conductas que son coherentes con ellos.

En síntesis, estimular el análisis crítico para descubrir los valores que susten-

tan cada opción y cada acción y promover el compromiso con principios básicos y estables, que permitan sentirse fiel a uno mismo a partir de la coherencia entre ideas, acciones y proyectos, constituyen hitos fundamentales en la construcción personal.

3.5. Las relaciones interpersonales

El Personalismo sostiene que "La persona es un 'adentro' que tiene necesidad del 'afuera'. La palabra existir indica por su prefijo que ser es abrirse, expresarse" (MOUNIER, 1968:30) y que al expresarse, la persona se afirma.

La apertura tiene sentido cuando existe un "tú" dispuesto a compartir la experiencia subjetiva, pues la expresión da acceso al misterio que llevamos adentro y a la vez permite compartir el misterio de otra persona. Cuando la comunicación constituye un encuentro interpersonal, la expresión de cada uno adquiere un significado de *autenticidad* en tanto revela aspectos de su identidad y de *confianza* en la escucha empática por parte del otro.

Existe íntima relación entre la firmeza en la identidad, la estabilidad en el compromiso con valores y la apertura y la responsabilidad en la convivencia. Quien construye su imagen con sentido positivo, se anima a salir de sí mismo; puede mostrarse, expresarse, comunicarse y establecer relaciones adecuadas con quienes le rodean. Ésta es una de las claves en la prevención de situaciones de riesgo que hoy amenazan a los adolescentes. En la base de muchos casos de adicciones, ideas de suicidio, violencia, etcétera, hay un yo desvalorizado, que no ha encontrado un ámbito de aceptación. Mounier advierte que la comunicación es en apariencia un acto simple, sin embargo, supone una maduración compleja, que a nuestro criterio, se puede favorecer u obstaculizar a través de la educación formal.

El *respeto mutuo* entre el docente y los alumnos y los alumnos entre sí, fundamental para el trabajo productivo y cooperativo, es el primer requisito para que una persona se exprese sin sentir amenazado su yo. Este clima contribuye a la construcción de sí mismo en tanto permite *pronunciarse, escuchar, proponer, compartir, elaborar proyectos con un grado creciente de autonomía*.

Un grupo funciona armónicamente cuando permite la expresión de sus integrantes en una interacción fluida y flexible, que no pierde de vista el sentido del trabajo escolar, sino que lo fortalece. Según Mounier, la afirmación personal es la base de la "*cooperación de las libertades y de los dones*" (MOUNIER, 1968:49).

Como correlato del expresarse es necesario ejercitar la capacidad de escuchar, de comprender, de revisar y reestructurar las propias posturas, opiniones y acciones en función del respeto al otro en cuanto otro. Se trata de *asumir la convivencia como algo que de lo que cada uno es responsable*, de modo que el curso, el grupo, la comunidad escolar, dejan de ser algo "abstracto" para convertirse en el espacio de pertenencia que construyen día a día sus integrantes, adultos y jóvenes, cada uno desde su rol.

La responsabilidad social, compatible con la afirmación personal, necesita de experiencias para desarrollarse. En este sentido, ya quedó señalado el valor de generar instancias para dialogar, discutir, tomar posición respecto de situaciones que hacen a la convivencia y a la vida cotidiana en la institución y en la sociedad. Sólo como ejemplo, otra instancia puede ser, debatir en pequeños grupos sobre las situaciones que unen y las que desunen al grupo; para luego *reconocer en forma individual qué características personales contribuyen en uno u otro sentido* y confrontar esa producción personal con la percepción de los demás. También se puede pedir a cada uno que exprese, en forma anónima, qué pide a al-

gunos de sus compañeros, o al profesor, que haga o que deje de hacer, a favor de una convivencia armónica y solidaria. Otra instancia puede ser la participación en proyectos que trasciendan el aula y quizás la escuela, tales como microemprendimientos, proyectos artísticos, solidarios, etc. Estos últimos permiten *destacar aportes creativos, coordinar esfuerzos, respetar las diferencias, comprometerse con una producción y un servicio, vivir la alegría de contribuir al bienestar de otras personas*.

3.6. Las elecciones

Ya dijimos que para Mounier la afirmación del yo implica el afianzamiento de una realidad móvil y progresiva, cuyos movimientos se agrupan en tres direcciones fundamentales: un movimiento de exteriorización, de adaptación a la totalidad del mundo considerado como medio ambiente (el principio de realidad), un movimiento de interiorización (principio de interioridad) y un movimiento de translimitación, anhelo de superación que trasciende continuamente lo dado y lo sobrepasa (principio de rebasamiento) (Cfr. MOUNIER, 1955:605-613).

Este último principio es tan esencial para la vida personal como los dos anteriores pues sólo por él se equilibra el individuo, pues "*... el centro de gravitación de la vida personal se sitúa en el provenir*" (MOUNIER, 1955:613).

En cada elección, de algún modo, la persona se re-elige a sí misma. Según Mounier, "*La persona no es el ser, es el movimiento de ser hacia el ser, y sólo es consistente en el ser al que apunta. Sin esta aspiración se dispersaría (...) en sujetos momentáneos*" (MOUNIER, 1968:41). Al elegir "*Es la persona plena ligada a su porvenir, [quien] resume su experiencia e integra en ella una experiencia nueva.*" Es la experiencia creativa de vivir a través de las *elecciones responsables* y de "*las negati-*

vas irreductibles, cuando el ser mismo de la persona está en juego" (MOUNIER, 1968:34).

Cuando una persona elige opta por una alternativa y abandona las demás, en función de ciertos criterios, realizando un proceso interno, en el que entran en juego: factores personales, factores relacionados con la situación y un conjunto de alternativas entre las cuales se puede optar.

Es imposible vivir sin decidir. Aun cuando una persona "decide no decidir", está tomando una decisión. Por supuesto, hay distintos modos de decidir: el decidir activo de quien analiza, compara y luego hace su opción; el decidir impulsivo de quien no evalúa alternativas ni mide consecuencias; el decidir dependiente de quien prefiere no tomar una decisión y dejar que otro lo haga por él; el decidir pasivo de quien considera que "es mejor que el correr del tiempo decida" y muchos modos más.

Decidir puede resultar relativamente fácil para algunos, mientras que a otros les preocupa y les angustia. Ellos pueden quedar atrapados en un "hiper análisis" interminable de las ventajas y las desventajas de cada opción si no cuentan con alguien en su entorno que les escuche, les ayude a organizar sus pensamientos y a expresar sus preocupaciones.

Para enseñar a elegir, es necesario *que se vivan situaciones que presentan alternativas de opción*. Éstas pueden requerir decisiones en el corto plazo, por ejemplo cuando se elige el tema o el formato de presentación de un trabajo; en el mediano plazo, por ejemplo cuando se elige en qué modalidad prefiere cursar la enseñanza media; y en el largo plazo, cuando se elige una carrera u ocupación.

En proporción a la envergadura de la decisión a tomar, surgen el temor a la equivocación, al fracaso, al reproche de los demás. Por eso muchos adolescentes *valoran*

que el adulto los acompañe en el proceso de análisis, ayudándoles a identificar criterios a tener en cuenta para decidir; ofreciéndoles un espacio y un tiempo para «pensar en voz alta»; para compartir sus ideas, dudas y preocupaciones; para ajustar sus expectativas; para prever los pasos a seguir.

Los docentes sientan algunas de las bases sobre las cuales el alumno construye sus elecciones en tanto le *orientan para reconocer experiencias en las que se han puesto de manifiesto sus aptitudes, intereses, actitudes, rasgos caracterológicos*. De este modo, el alumno, puede vincular lo nuevo, que le genera inseguridad, con experiencias previas en las que pudo ponerse a prueba.

En relación con las elecciones y decisiones, es importante *contribuir a que el alumno mantenga la confianza en sí mismo sobre la marcha y descubra que, aún sus equivocaciones o fracasos, pueden ser una oportunidad para aprender y madurar como persona*. Para lograrlo es importante distinguir entre el proceso deliberativo y el resultado obtenido. En algunas oportunidades una decisión se evalúa como equivocada porque no se llegó al resultado deseado, sin embargo, el proceso puede haber sido reflexivo y la decisión adoptada la más coherente, de acuerdo con los elementos disponibles y la circunstancia en la que fue tomada.

En síntesis, es posible ejercitar en la vida escolar el decidir generando oportunidades propicias para que el alumno profundice su autoconocimiento, se informe y reflexione sobre los aspectos positivos y negativos de cada alternativa y luego elija en forma consciente, libre y responsable.

Palabras finales

Hemos insistido en que la persona se construye a sí misma en el diálogo con quienes la rodean y hemos dicho también que durante los años de la escuela media el

alumno vive una de las etapas más trascendentes para su afirmación como persona única: la adolescencia. Es el tiempo de los afectos intensos y a veces un poco desordenados; de los amigos como prioridad; de re-pensarlo todo. Es el tiempo para descubrir valores y prepararse para desempeñar un papel activo y responsable en el mundo. Creemos que este tiempo es una oportunidad para que, junto a la enseñanza de contenidos curriculares, el profesor acompañe y oriente al alumno en la construcción de su persona.

La aspiración es que la educación se constituya en terreno propicio para la *conquista personal*, no entendida como meta ideal y lejana, sino como proceso que se realiza día a día. Las vías y recursos son innumerables, sin embargo todos ellos apuntan a que el alumno forme un autoconcepto realista pero de sentido positivo, a que afiance su persona a través de la palabra y la acción; a que asuma valores y respete los

de los demás; a que conjugue libertad y responsabilidad, pensamiento crítico y producción creativa, proyectos personales y aportes a la sociedad.

La existencia es acción y supone libertad y compromiso. "... *urges restituir el sentido de la persona responsable, y del poder demesurado que conserva cuando tiene fe en sí*" (MOUNIER, 1968:49).

En la interacción educativa la vida de quien enseña entra en relación con la vida de quien aprende y se genera una red de responsabilidades. Quien enseña es responsable ante el alumno, ante la sociedad y ante sí mismo. Quien aprende es responsable ante sí mismo, ante el docente y ante los otros que son hoy y los que serán mañana sus hijos, los integrantes de su comunidad.

Original recibido: 17 - 06 - 2005

Original aceptado: 23 - 08 - 2005

Bibliografía

ARGENTINA. Ley Federal de Educación Nº 24.195 (1993).

AUSUBEL, David y otros. *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas, México, 1989.

BRUNER, Jerome. *La importancia de la educación*. Paidós, Barcelona, 1987.

CORTÉS MORATÓ, Jordi; MARTÍNEZ RIU, Antoni. *Diccionario de Filosofía* en CD-ROM. Herder S.A., Barcelona, 1996.

MATURANA, Humberto. *Emociones y lenguaje en educación y política*. Editorial Dolmen/Granica, Santiago de Chile, 1997.

MOUNIER, Emmanuel. *El personalismo*. EUDEBA, Buenos Aires, 1968.

MOUNIER, Emmanuel. *Tratado de caracterología*. Ediciones Antonio Zamora, Buenos Aires, 1955.

MOUNIER, Emmanuel. *Manifiesto al servicio del personalismo*. Taurus, Madrid, 1967.

PRIETO CASTILLO, Daniel. *La enseñanza en la universidad*. Editorial de la Universidad Nacional de Cuyo (EDIUNC), Mendoza, 1995.

ROGERS, Carl. *Libertad y creatividad en la educación en la década de los ochenta*. Paidós, Barcelona, 1982.

ROGERS, Carl. *El proceso de convertirse en persona*. Paidós, México, 1992.

SCHUFER, Marta; MENDES DIZ, Ana y otros. *Así piensan nuestros adolescentes*. Nueva Visión, Buenos Aires, 1988.

VIGOTSKY, Lev. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grijalbo, México, 1991.