

UNA EXPERIENCIA EDUCATIVA: EL DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD COMO DESARROLLO CULTURAL Y EDUCATIVO

Texto recibido: 27 de abril de 2014
 Texto aprobado: 2 de junio de 2014

Por Abraham Carlos Jasso*
 CCH Azcapotzalco, UNAM

Resumen

A través de una breve narración de la experiencia personal del autor, este trabajo sustenta, con la utilización de fundamentos pedagógicos, que la educación es un fenómeno amplio que conlleva diversos aspectos sociales y culturales, en donde la educación institucional es sólo uno más de éstos. El ensayo reflexiona sobre la importancia de la acreditación y la socialización para el desarrollo de la personalidad. Los múltiples factores sociales, culturales y educativos constituyen, todos, la personalidad de los individuos y, con ello, el desarrollo de las sociedades.

Abstract

Through a brief account of the author's personal experience, this work supports, by using educational foundations, that education is a complex phenomenon of social and cultural factors, in which institutional education is just one of them. The essay reflects the importance of accreditation for the development of personality. The multiple social, cultural and educational factors constitute the personality of individuals, transcending to the development of societies.

Palabras clave: educación, personalidad, formación educativa.

Keywords: education, personality, training school.

I

La educación, entendida en cualesquiera de sus múltiples acepciones, conlleva siempre, como parte de su finalidad, el dotar de habilidades, destrezas y conocimientos a la persona para su desarrollo en la sociedad. Nuestra concepción de la educación –según Egan Kieran¹– parte de tres

* Hizo su Licenciatura en la Facultad de Filosofía de la UNAM en Letras Clásicas y tiene el grado de Maestría en MADMES (Letras Clásicas), donde obtuvo la medalla "Alfonso Caso" en 2014. Es Profesor de Asignatura "A" Interino. <abrahogoethe1@hotmail.com>

¹ Egan Kieran: *Mentes educadas*, Barcelona, Paidós, 2000.



Fotografía: Archivo Histórico del Colegio de Ciencias y Humanidades. SCI, 2015.



http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Alumnos_trabajando_con_las_netbooks.jpg?uselang=es

ideas que se han ido desarrollando a través de la cultura occidental, a saber: una, inculcar en los jóvenes normas y convenciones actuales de la sociedad adulta; dos, inculcar conocimientos que garanticen que su pensamiento se ajuste a lo que es *real y verdadero sobre el mundo* y, tres, debemos estimular el desarrollo de las potencialidades del estudiante. Innegablemente, el concepto *educatio* incluye todo proceso de aprendizaje. De tal manera que si un niño es capaz de comunicarse ‘a señas’, antes del uso de la lengua, para pedir algo, es porque ya adquirió una habilidad que le permitió cumplir su deseo². Este proceso es una constante, un motor que percibe, procesa, asimila o desecha saberes y experiencias que van constituyendo las características de cada persona. Esta capacidad de ‘aprehender’ –que promueve la postura biologicista, a la que se adhiere, por ejemplo, Jean Piaget– es innata al humano, y en ella se explican los procesos evolutivos de maduración de la especie: a esto se le conoce como *capacidad ontogenética*. No obstante que nuestra especie esté dotada de tal predisposición, es necesario concebirnos como entes sociales. Por ejemplo, para Émile Durkheim,³ “la educación es

la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él la sociedad política en su conjunto y el medio espacial al que está particularmente destinado”. Por ende, tiene un doble aspecto: es ‘uno’ y ‘múltiple’ a la vez. Así, la educación es, diacrónicamente, trascendental y, elementalmente, social. Esta concepción *sociocultural* de la educación podemos rastrearla en los estudios de Lev S. Vigostky y, más tarde, en la llamada ‘Revolución cultural’ de Jerome S. Bruner.

Es claro que la educación, en su sentido trascendentalmente generacional, no necesita del instrumento institucional, pues transferir conocimientos y valores de una persona a otra no requiere más que de dos elementos: ‘el que lo sabe’ y ‘el que lo ha de aprender’. Según Kant, en su tratado sobre pedagogía (*Über Pädagogik*), el arte de la educación

² En este acto no sólo se describe el hecho de cumplir el deseo del niño, sino también la relación que guarda el sujeto interpretante con el niño y el objeto.

³ Émile Durkheim: *Educación y sociología*, México, Colofón, 2006, págs. 44-47.

puede ejercitarse irreflexivamente, “sin plan, guiados por las circunstancias”, o, teóricamente, con la ayuda de principios. No obstante, el amplísimo bagaje cultural e histórico, el lenguaje escrito y hablado y el pensamiento abstracto de las ‘sociedades avanzadas’ hacen del elemento *educación institucional* una crucial exigencia de ‘transfer’. Jerome Bruner establece que “la variable escolar introduce unas diferencias cualitativas tan importantes en el desarrollo, que los niños escolarizados de culturas muy distintas tienen entre sí modos de funcionamiento intelectual mucho más semejantes que los que se dan en una misma cultura, entre niños escolarizados y niños no escolarizados”. Es en este contexto donde se confronta la educación familiar con la educación institucional. Por tal motivo parto, en estas líneas, de una experiencia educativa personal, que describe la manera en que se consolida la personalidad y, con ello, la cultura y la educación.

El hecho de narrar esta experiencia propia implica, entre otras cosas, *trascender la generalidad de los métodos científicos a la ‘especificidad de un caso’*, base metodológica de la sociología, por ejemplo. El doctor Zorrilla cree que ‘algo’ debe estudiarse bajo las condiciones en la que se encuentra la cultura y la sociedad. Además, se debe tener en cuenta la importancia que ha tenido la moral en la civilización occidental. El doctor sostiene que ninguno de los indicadores estadísticos oficiales refleja la realidad de los sucesos que se realizan en el ámbito escolar. La relación que se establece entre el profesor y el alumno no está claramente descrita en la llana estadística oficial; se requiere, sobre todo, del estudio sociológico⁴ para detectar, puntualmente, la problemática de la educación.⁵

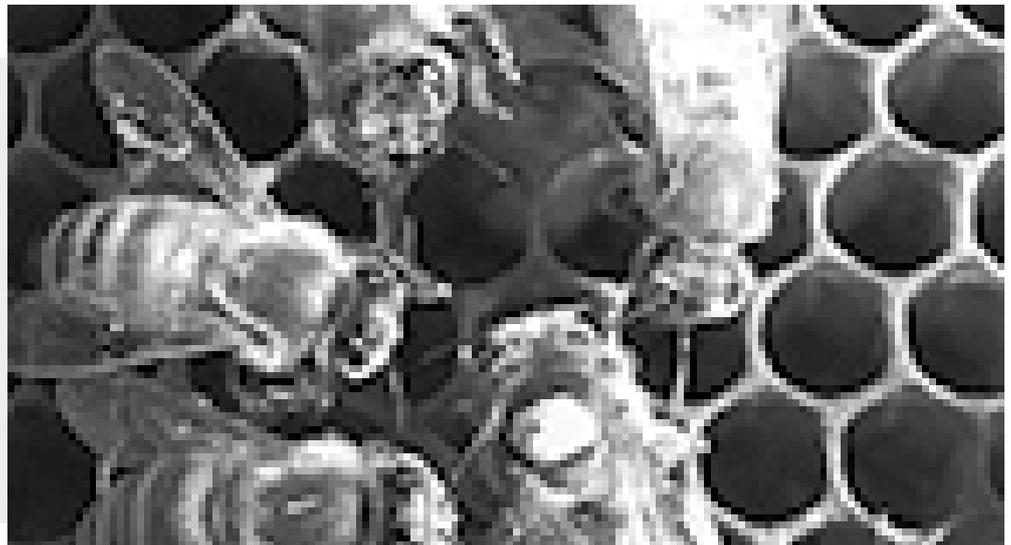
El caso que trata esta exposición no es, de ningún modo, un modelo de criterio generalizador en su fundamento. Sin embargo, plantea, en su propia descripción, elementos que podrían formular generalizaciones en cuanto al desarrollo consecuente de la persona. La línea divisoria, el ‘hilo de plata’ entre la generalización y la especificidad se da, por ejemplo, en el siguiente caso. “Supongamos que un teórico plantea que el concepto de conocimiento puede aplicarse solamente a las formas de vida animales y no a las vegetales. Este autor generaliza y especifica al mismo tiempo, en la medida en que supone que la inmensa variedad del mundo animal es sólo aparente en relación con el fenómeno del conocimiento, pero a la vez señala una discontinuidad y por lo tanto una diferencia real, y no aparente, entre los animales y los vegetales. ¿Qué diremos de este teórico? ¿Tiene una orientación hacia la generalización o hacia

4 Juan Fidel Zorrilla, pág. 13: “Desde hace ya algún tiempo la sociología y la antropología social han ofrecido posibilidades analíticas que permiten conocer los procesos efectivos en las escuelas u otros ámbitos sociológicamente relevantes, por medio de estudios empíricos”.

5 *Idem*: Tesis de Maestría en Sociología de la educación: *Innovación y racionalidad educativa: el caso del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM*, Ciudad Universitaria, 1989.

la especificidad?”⁶ En este sentido, nuestra propuesta es amplia, pues, a partir de una narración, busca *reflexionar sobre la importancia de la acreditación y la socialización para el desarrollo de la personalidad y, con ello, del desarrollo educativo y cultural*. En todo caso, la búsqueda de una reflexión lógica en cuanto a método y contenido está dentro de los parámetros racionalistas. De tal forma que nosotros buscamos salvar la coherencia en todos los sustratos discursivos de nuestro texto para no encontrarnos con las contradicciones del siguiente caso, en donde el enfoque generalizador y el específico se contraponen en un mismo estudio. “Un libro reciente sobre la cooperación supone que insectos, peces, aves, monos y seres humanos incurren en una conducta (la cooperación) que comparten, un mecanismo evolutivo común (Kagan⁷, pág. 26)”. Y más adelante presenta su propuesta de un enfoque específico:

“El hecho de que dos monos se comporten como si cooperaran, simplemente porque ambos animales se benefician de la interacción, tiene interés científico e invita al estudio y la explicación. Pero no es evidente en absoluto que esta conducta posea rasgos definitorios de la cooperación humana, a saber, la conciencia humana simultánea, por parte del agente, de la necesidad del otro y de la obligación de ayudarlo. Una abeja no ‘coopera’ con una planta cuando lleva el polen de una flor a otra [...] si los fundamentos psicológicos de la conducta animal y de la humana son diferentes, deberíamos reflexionar detenidamente antes de emplear la misma palabra (*Ibid.*, pág. 179).”



http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Reina_amarilla.JPG?uselang=es

⁶ Véase la tesis doctoral, en su capítulo introductorio, del profesor Javier Ignacio Salazar Velázquez: *Jerome Bruner: mente, conocimiento y cultura*, Medellín, Universidad de Antioquía (Instituto de Filosofía), 2009, pág. 13 ss.

⁷ Jerome Kagan: *Tres ideas seductoras: la abstracción, el determinismo en la infancia y el principio del placer*, Barcelona, Paidós, 2000.

De tal manera que el hecho de narrar esta experiencia –como anteriormente mencionamos– implica un ejercicio no sólo metodológico, sino psicopedagógico y cultural. Bruner sustenta que la narración es el instrumento *par excellence*, por antonomasia, del cual se vale el humano para comprender la realidad individual y social.



<http://myriam-elbaldelosrecursos.blogspot.mx/2013/10/el-trabajo-colaborativo-en-educacion.html>

II

a) Jerome Bruner, en *El proceso mental en el aprendizaje*, cree que la secuencia del desarrollo intelectual comporta una serie de características generales. Los humanos tenemos una enorme capacidad para asimilar los estímulos y datos (instrumentos) que nos suministra el medio ambiente; a medida que el desarrollo tiene lugar, el ser humano es capaz de mantener una creciente independencia de su acción con respecto a la naturaleza y a las exigencias de los estímulos. Tal independencia es posible gracias a la aparición del pensamiento: “En la mayor parte de las cosas que hacemos, manipulamos nuestras representaciones o modelos de la realidad mucho más de lo que actuamos sobre el mundo. El pensamiento es una acción vicarial, un sustituto de la acción en el que se reduce notablemente el elevado coste del error. Es característico de la especie humana, y no de otras especies, el poder llevar a cabo tales acciones vicarias, sustitutivas, con la ayuda de una larga serie de instrumentos protésicos que constituyen, por así decirlo, herramientas proporcionadas por la cultura” (Bruner, 1978).⁸

⁸ J. Bruner, J.J. Goodnow y G.A. Austin: *El proceso mental en el aprendizaje*, Madrid, Nancea, 1978.

Esos estímulos que requerimos para actuar en la sociedad y ‘buscar una independencia paulatina de ellos para seguir funcionando’, van ‘cincelandando nuestra carne’ hasta lograr nuestra personalidad, nuestra identidad. La manipulación de la que habla Bruner no aleja a los actos de la realidad, sino que, a través de la narración, modifica el hecho para construir una suprarrealidad, la cual nos va constituyendo como personas. Una de las implicaciones sobre la teoría de la identidad –también llamada ‘concepto de sí mismo’, ‘teoría sobre sí mismo’, ‘esquemas de sí mismo’ o autoconcepto– proviene de la teoría del *interaccionismo simbólico*. Ésta sugiere que el autoconcepto se desarrolla a partir de las percepciones que otros tienen de nosotros o de las respuestas que percibimos o imaginamos, no así de las ‘verdaderas respuestas’. De manera que la suma de interpretaciones sobre las respuestas de las personas que nos rodean, son las que van conformando el sentido de la ‘*phenomenalmente* verdadera personalidad’. James E. Marcia, en *El ego de la identidad de estado*,⁹ considera que existen dos criterios fundamentales para el desarrollo de una personalidad madura, a saber, *la crisis y el compromiso*. La crisis es el proceso electivo de las ocupaciones y creencias. El compromiso es el nivel de inversión que aplica una persona en la ocupación y en la creencia.

b) Bajo estos criterios expondremos, ‘objetivamente’ y ‘específicamente’, el siguiente caso:

El Kindergarten –a un costado de las vías ferroviarias– y mis hazañas heroicas: trepar como ninguno hasta la punta de una casa tubular de apaches, puesta en el patio principal, para mirar pasar el tren; quizá sea éste un símbolo: ver pasar mis años de estudiante hasta convertirme en profesor, colocado en la punta de la café y tubular casa de apaches.

Primaria, primera mitad, el amor de mi profesora Susana. Todas aman a sus alumnos, a sus niños –como dicen ellas–, sólo que mi maestra me regaló carros, durante tres años, quincenalmente, que irían a parar al fuego o a casa de algún amiguito. Segunda mitad, mis profesores Francisco y Pablo me enseñaron a contener mis puños ante las burlas por mi nuevo *look*, el de ‘cegatón’, el ‘cuatrojos’, el ‘te pongo un perro’... lista infinita.

Secundaria, tantos maestros. En la superficie de mi memoria, se halla la maestra de música, “la loca” –ahora sé que era una mujer apasionada por sus cosas–. Aprendí, con un flautazo en una mejilla, que no debo ponerme en la lista puntos extra sólo por haberle atinado a una nota, ‘sol natural, redondo’, y no supe leer siete tonos en el pentagrama; además, gracias a ella y a mis insistentes compañeritas, supe que le

⁹ James E. Marcia: “El ego de la identidad del estado”, en Michael Argyle, *Encuentros sociales*, Penguin, 1973.

podría gustar a las mujeres. El profesor de historia me demostró que un rasgo físico puede matar de risa a dos alumnos simples: al quitarse los lentes, parecía panda. La trabajadora social –mujer providencial– le hizo ver al mundo que, a pesar de que un niño tuviera mil reportes de mala conducta, “se puede ‘sacar’ –como se decía en aquel entonces entre chavos– la ‘secu’”.

cch, mi primer tercio de dos años, el desarrollo de mi cinismo, la comprensión y aplicación de la ironía, el abuso del aprendizaje de la ‘loca musical’, a saber que les gustaba a las mujeres, mi gusto por la música y el basquetbol, mis primeros cigarrillos y mis cervezas, me sacaron del salón. Segundo tercio, el abandono total del salón de clase, primero, después, de la escuela, me enseñaron el exagerado y excesivo mundo de los adultos de oficina y el amor arrollador de una mujer mayor. Tercer tercio, mi glorioso regreso al cch Azcapotzalco, último intento para llegar a la Universidad. Yo, Abraham, abatido por el amor y los vicios, reconstruido por otro amor y por tantos amigos, aprendí el currículo educativo y, aunque superficialmente, aprobé las veinticuatro materias que me restaban. Finalmente, ingresé al Colegio de Letras Clásicas, influido por el finado, fino y cada vez más querido profesor Francisco Rizo. Nota: la Era Ceceachera denota una crisis, lo cual constata el funcionamiento de la realidad, aunque aparente, Realidad. La psicología, la filosofía, la pedagogía y la *vox populi* concuerdan con ello.

Un *interregnum* de once meses de músico de la Corte azcapotzalco del cch durante la huelga.

Colegio de Letras Clásicas –algún día podré leer los libros de latín que dejó mi abuelo en el rancho de la Concepción, Guanajuato, pensaba mientras levitaba por los pasillos de la Facultad de Filosofía y Letras–. Aprendí poco latín, poco griego, un mínimo latín medieval, literatura latina y griega, medianamente, casi nada de lo demás. Mi disciplina –digo mi disciplina porque es hasta la Universidad que comencé a diseñar mis técnicas de estudio– exigía sólo los conocimientos de mi interés; además, de los lugares apropiados para el estudio, ‘no biblioteca’ estaba estipulado. Con la guía de mi asesor de tesis de licenciatura, comprendí que ningún



Fotografía: Archivo Histórico del Colegio de Ciencias y Humanidades. SCI 2015.



<http://commons.wikimedia.org/wiki/File:CU-Mexico-biblioteca-2.jpg?uselang=es>

conocimiento tiene sentido si no participa de la historia de la vida, pero no como un sujeto individual, sino como un sujeto partícipe de la cultura. Todo conocimiento es cultura y, por ello, es significativo. Así, todas las manifestaciones culturales son una sola y el individuo es parte imprescindible de ellas.

Maestría para docencia, estudio, con terminología especializada, que la pedagogía, la sociología educativa y la psicología actuales están preocupadas por los bajos índices educativos. Los diseños instruccionales basados en la experiencia, las tecnologías de aprendizaje, el cambio de enfoques curriculares, han sido propuestas que sugieren una mejora para lograr un nivel educativo, ya no digamos alto, sino básico, es decir, un nivel de conocimientos mínimos. Ciento por ciento de créditos.

III

Cierta mañana, al estar leyendo apuntes y pensando el tema de este ensayo sobre las reflexiones de la educación, encontré una narración radiofónica de Mario Kaplún: "El Tribunal #13". Me hizo reflexionar sobre un punto: la experiencia del aprendizaje. Si bien es cierto que en ella se expone una situación aparentemente real, no lo es. Por eso me atreví a escribir las anteriores líneas de carácter personal. De ninguna manera el anecdotario pretende ser modelo, ni representación de una generalización educativa, pero sí busca –como siempre, de manera modesta– reflexionar sobre la tesis de este escrito, es decir, el desarrollo de la personalidad conforma, al mismo tiempo, el desarrollo cultural y, por ende, se amplía el concepto de 'educación'.

La situación que describe el texto de Kaplún se concentra en cómo y qué aprenden los alumnos. El guionista reproduce una controversia entre el profesor Quiroz Ortega y el joven Medina. El primero representa la educación rigorista, memorística, y el segundo la educación reflexiva, pero utilitaria –severa contradicción–. El conflicto deja ver que los problemas no son educativos, sino sociales. Los egresados se gradúan no siendo aptos para los trabajos, lo cual insinúa que la 'educación reflexiva' es más bien una educación pragmática, dirigida al servicio de la política económica del país. Si bien la educación está en función de las necesidades del Estado, no debe restringirse a un solo aspecto,

pues en ello iría de por medio la personalidad y la diversidad de los pueblos y su cultura. La educación, en su sentido trascendental, no está limitada a los procesos productivos y prácticos de la sociedad, sino a la definición y constatación de todas sus particulares características, por ello existen instituciones educativas.

Por otro lado, la educación rigorista, la que sugiere aprender aspectos curriculares de toda la historia de la humanidad, equivoca sus procedimientos, no sus fines. Es fundamental que una sociedad reconozca el transcurrir cultural que la ha llevado a ser la sociedad que es, pero no de manera tajante, sino a partir de otros procedimientos que articulen los saberes en productos culturales.¹⁰

En este sentido, muchas ciencias han propuesto diversas alternativas que subsanan algunas deficiencias en la educación. Por ejemplo, la pedagogía actual se ha esmerado en subsanar los problemas educativos con instrumentos y enfoques encaminados a la relación docente-alumno. La educación horizontal podría romper con el estigma arraigado de la representatividad colonial de la que somos depositarios. Cambiar esa estructura solucionaría un aspecto importante de la educación, pero no acabaría con el problema. La sociología educativa acierta en cuanto a que la relación educativa del individuo se permeé de todos los aspectos de la sociedad y que el propio individuo educando esté en función de ella misma, lo cual equipararía las distancias sociales. La psicología educativa, que se encarga de analizar el procedimiento por el cual los humanos adquieren su conocimiento, ha aportado elementos valiosos para describir el proceso del aprendizaje y los conflictos existentes para que éste no se lleve a cabo favorablemente. La didáctica experimenta mecanismos tecnológicos, grupales, dinámicos, con la noble finalidad de que el proceso de enseñanza-aprendizaje tenga resultados inmediatos y, así, lograr que la evaluación supere las expectativas educacionales de las instituciones.

Todas estas ciencias trabajan conjuntamente para elevar la calidad de la educación, pero sólo contemplan un aspecto, el institucional, el que rige en la actualidad los consorcios financieros y las empresas transnacionales, no así los aspectos que rigen el desarrollo cultural de cada pueblo.

¹⁰ El método de la 'Historia de la cultura' podría ayudar a estos fines.



<http://commons.wikimedia.org/wiki/File:CU-Mexico-rectoria-1.jpg>

IV

En el primer apartado tratamos de explicar los fundamentos teórico-metódicos que sustentan nuestro ejercicio narrativo y personal. El breve anecdótico del apartado segundo ha expuesto una experiencia educacional real. El tercero, un somero análisis teórico educacional, un sustancial resumen sobre el texto radiofónico y una exposición sobre la problemática educativa, a saber, la personalidad constituye el desarrollo cultural y educativo.

Al proceso de aprendizaje humano competen el desarrollo psicomotor, físico-anatómico y emocional del individuo. Este desarrollo sugiere una constante emulación crítica (de crisis), que asimila las experiencias y los saberes e, incluso, las superpone, para al fin formar parte de la persona. El paulatino progreso de las habilidades intelectuales y físicas genera una estructura mental característica y única que se manifiesta como producto de las relaciones del individuo en la sociedad. El humano percibe la realidad del exterior, la procesa y –en un acto noble– la restituye, enriqueciéndola.



http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Mural_CCH_Azcapotzalco.JPG?uselang=es

De tal forma que el trepar para contemplar; el percibir emociones, contenerlas; el reflexionar sobre los impulsos de otros; aceptar límites; cometer excesos; reconstruir la personalidad; formar parte de los problemas ideales como reales; crear sistemas y estructuras para el ordenamiento de los conocimientos; exponer y argumentar las creencias y consolidarlas son elementos fundamentales en el proceso de aprendizaje. El desarrollo de la persona está constantemente manifestándose en los productos inmediatos que presenta a la sociedad. Esa retribución caracteriza no sólo la personalidad del individuo, sino también de la sociedad, y consolida su propia cultura.

En este sentido, podríamos sostener –y no sólo como filosofía existencialista– que el desarrollo del microcosmos se reproduce en el universo; del desarrollo y conformación de nuestra personalidad depende el éxito de la educación, la sociedad y el desarrollo cultural de nuestro país.

Respecto a los contenidos, los aprendizajes curriculares se constatan, también, en los productos que cada individuo presenta a la sociedad y a las instituciones.

Las tendencias modernas de la educación y las instituciones educativas, además de los docentes, deberían contemplar como algo fundamental los niveles de desarrollo por los que los adolescentes están atravesando, pues en esas crisis no sólo estamos apostando por la estadística de deserción, estamos viendo pasar pasivamente el desarrollo no sólo de una persona, sino el desarrollo potencial de la cultura y, con ello, de la educación. Este concepto, como lo hemos venido exponiendo, es producto de las manifestaciones culturales; a mayor desarrollo cultural, más desarrollo educativo. Creemos que esta acepción de *educatio* la hace más dinámica y comprometida.

En el terreno de la persona, la educación no debería sacrificar ninguno de los aspectos que constituyen la personalidad del individuo, pues ello podría arrojarlo al mundo absoluto del egoísmo poseso.¹¹ Nuestro mundo actual se encuentra en vías de allanamiento, y aunque el discurso oficial –ya no sólo occidental– sea el respeto a la diversidad y a la multiculturalidad, la política mundial ve, en el individuo, un ser estandarizado, haciendo, vistiendo, viendo, actuando, pensando, comiendo, etc., lo mismo. La riqueza de la humanidad la constituyen las diferencias. Dejo, entonces, este anecdotario como un soplo que expone las miles de posibilidades existentes de desarrollo –tomen en cuenta que el concepto *cada uno* implica a la vez todo–, tantas como las que han pasado por generaciones. Cada alumno requiere un trato particular. Sirva, entonces, esta modesta reflexión para contribuir en la mejora educacional, desde la perspectiva de la formación personal.

11 En el capítulo tercero: "El Nuevo Testamento: el Yo", pág. 278 ss. *Fenomenología del egoísta uno consigo mismo o Teoría de la justificación*, Federico Engels y Carlos Marx: *La ideología alemana*, Uruguay, Montevideo, Ediciones de Cultura Popular, 1974.