

Carena Bruno de Peláez, Susana del Carmen

Un análisis pedagógico de la evaluación educativa y sus potencialidades formadoras de la persona

**Tesis para la obtención del título de posgrado de
Doctor en Ciencias de la Educación**

Directora: Schweizer, Luisa Margarita

Documento disponible para su consulta y descarga en Biblioteca Digital - Producción Académica, repositorio institucional de la Universidad Católica de Córdoba, gestionado por el Sistema de Bibliotecas de la UCC.



***UN ANALISIS PEDAGOGICO DE LA EVALUACION EDUCATIVA Y SUS
POTENCIALIDADES FORMADORAS DE LA PERSONA***

***“UN ANALISIS PEDAGOGICO DE LA EVALUACION EDUCATIVA Y SUS
POTENCIALIDADES FORMADORAS DE LA PERSONA”***

AUTOR: SUSANA DEL CARMEN CARENA DE PELAEZ

DIRECTOR: Dra. LUISA MARGARITA SCHWEIZER DE CERVANTES

***DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACION
FACULTAD DE FILOSOFIA Y HUMANIDADES
UNIVERSIDAD CATOLICA DE CORDOBA***

REPUBLICA ARGENTINA

AÑO 1993

*A Quique y a nuestros hijos
Enrique, Federico, María Dolores y Juan
Manuel, por su tiempo generoso*

Agradecimientos especiales:

- a la Dra Luisa Margarita Schweizer de Cervantes, por su constante apoyo y estímulo
- al Dr. Miguel Petty, S.J., por su permanente disposición
- a la Licenciada Isabel Pincemin, por compartir mis preocupaciones

INDICE

• Prólogo	8.
• <u>Introducción</u>	10.
. Propósitos del trabajo	15.
PARTE PRIMERA: ESTADO DE LA CUESTION	
• <u>Capítulo I: La evaluación y su panorama en la cultura pedagógica actual</u>	19.
1. La evaluación educativa: enfoque general	19.
1. La evaluación educacional y su evolución durante el siglo XX	20.
2. Diferentes conceptos referidos a la evaluación ...	23.
3. Funciones de la evaluación educacional	26.
4. Modelos evaluativos	27.
2. La práctica de la evaluación en la cultura pedagógica actual	29.
2.1. La evaluación del rendimiento escolar	29.
a. Los instrumentos de evaluación	30.
b. Tendencias en la evaluación del rendimiento escolar	31.
2.2. La evaluación del docente	32.
a. Tendencias en la evaluación del docente	34.
2.3. La evaluación de la institución escolar	37.
a. Tendencia en la evaluación de centros	38.
2.4. Características generales que presenta la evaluación educacional.....	39.
3. Enfoques teóricos	41.
3.1. El paradigma positivista	42.
3.2. El paradigma interpretativo	45.
3.3. Los aportes del paradigma social-crítico	48.
4. Necesidad de una teoría de la evaluación	52.
PARTE SEGUNDA: FUNDAMENTOS TEORICOS	
• <u>Capítulo II: La persona y sus notas esenciales</u>	55.
1. La esencia de la persona	55.
2. Las notas esenciales que definen la persona	60.
2.1 La persona y su naturaleza individual	60.
2.2 La persona como un ser con interioridad	63.
a. La interioridad	64.
b. La conciencia de si	65.
2.3. La persona y su naturaleza racional	68.
a. El conocimiento de si	69.

b. El conocimiento del orden esencial y del orden existencial	71.
c. El conocimiento del ser y de la verdad eterna	75.
2.4. La persona como un ser en relación	75.
a. La persona y sus relaciones con el mundo	76.
b. La naturaleza social de la persona	76.
.Sus relaciones con el otro	77.
.Sus relaciones con la sociedad	80.
.Sus relaciones con el bien común	81.
2.5. La persona como un ser para la libertad	82.
a. La libertad	83.
b. La voluntad y el discernimiento	84.
c. La norma moral	87.
d. Los actos libres	90.
e. El hombre es un ser dividido	92.
f. Los condicionamientos de la libertad	93.
g. Las elecciones libres y la responsabilidad	94.
h. La libertad y el amor	95.
2.6. La persona como un ser con proyecto	96.
a. La existencia como tarea	98.
b. El proyecto personal en el compromiso con la realidad	101.
• <u>Capítulo III: La formación de la persona</u>	106.
1. Teleología de la vida	106.
2. La perfección humana	108.
3. La formación de la persona	109.
4. El proceso de formación de la persona	111.
4.1. El punto de partida	111.
4.2. La situación formativa	113.
a. La reflexión y el proceso de formación personal ..	114.
a.1. La reflexión y la autoconciencia	118.
a.2. La autoconciencia y la formación personal ...	120.
b. El encuentro con el otro y el proceso de formación personal	121.
b.1. La formación y el encuentro con el mundo	123.
b.2. La formación y el encuentro con la verdad ...	124.
b.3. La formación y el proceso de diferenciación..	125.
c. La formación personal y las decisiones libres	127.
c.1. La conquista de la libertad	128.
c.2. La libertad y la responsabilidad	129.
d. La formación de la persona y la intencionalidad ..	134.
4.3. El punto de llegada del proceso de formación	

personal	140.
----------------	------

PARTE TERCERA: LA EVALUACION EDUCATIVA

• <u>Capítulo IV:</u> La evaluación y las potencialidades formadoras de la persona	143.
1. La evaluación y su función formativa	145.
2. La evaluación educativa vista desde la prudencia y el discernimiento	149.
2.1. Un concepto de evaluación	149.
2.2. El proceso de evaluación	152.
a. Los criterios de evaluación	157.
a.1. La cultura pedagógica actual acerca de los criterios de evaluación	158.
.El concepto de criterio de evaluación	158.
.La definición de los criterios de evaluación	160.
a.2. Los criterios de evaluación desde una teoría centrada en la persona	163.
b. El juicio de valor	169.
3. La evaluación educativa y las potencialidades formadoras de la persona	172.
3.1. Los procesos de reflexión y la evaluación	173.
3.2. El encuentro personal y la evaluación	176.
3.3. La toma de decisiones y la evaluación	179.
3.4. La elaboración de proyectos y la evaluación	182.
3.5. La evaluación en la institución educacional y la formación de la persona	184.
4. Consecuencias de la evaluación	191.
CONCLUSION	
a. La evaluación y la formación de la persona	195.
b. Consecuencias que se siguen para la escuela	197.
b.1. La escuela y su función en la sociedad	197.
b.2. La escuela y la formación de la persona	199.
• BIBLIOGRAFIA	203.

Prólogo

Los tiempos de cambio que se viven exigen a las instituciones escolares el cumplimiento de las nuevas funciones además de las asignadas con referencia a la transmisión de la cultura. Al ser necesario que las instituciones revisen si les es posible cumplir su función educativa en la atención de la totalidad de la persona.

Desde este trabajo interesa investigar si la evaluación puede ser una instancia fundamental en esta tarea.

No es propósito del mismo agotar el análisis de todas las implicancias que pueden derivarse hacia la evaluación desde una teoría de la persona. Para esto hubiera sido necesario el estudio acerca de qué aspectos del proceso educativo debieron ser tenidos en cuenta prioritariamente desde una evaluación que atendiera a estos conceptos, o hubiera sido importante también revisar los criterios que surgen de ellos para la selección de instrumentos y procedimientos.

Esta investigación sólo pretende iniciar un análisis de la evaluación ahondando únicamente en un aspecto de la misma referido a las posibilidades que en ella se encuentran de colaborar con la formación de la persona y, por lo tanto, con la coherencia entre la teoría de formación personal.

A tal fin se analiza en primer lugar el estado de la evaluación educacional dentro de la cultura pedagógica actual revisándose su evolución durante el siglo XX, sus conceptos, sus funciones y modelos así como las prácticas evaluativas referidas al alumno, al docente y a la institución educativa y los enfoques teóricos que fundamentan algunas de estas prácticas.

En segundo lugar se analizan los fundamentos teóricos de la cuestión a partir de un concepto de persona que se elabora desde la consulta a autores tales como Sócrates, Platón, Aristóteles, San Agustín, Santo Tomás, Guardini, Mounnier, Maritain, Frankl, Flores d'Arcais, Bohm. Se indaga luego en estos autores y en otros como Honore, Flitner, Dilthey, Marz, Hubert, Furter, el significado del proceso de formación de la persona para inferir de allí los elementos esenciales del mismo.

En tercer lugar, y desde estos conceptos, se analiza a la evaluación educativa a partir de la virtud de la prudencia tal como la plantea Santo Tomás, y del discernimiento ignaciano. Se profundiza luego en el proceso de valoración y en las potencialidades que radican en él.

Como consecuencia de los análisis realizados se sostiene que la tarea de colaborar con la formación de la persona se hace posible siempre que la puesta en marcha de los procesos evaluativos impliquen procesos reflexivos y de participación; que conduzcan al encuentro con el otro y a la elaboración de proyectos; y que los criterios de evaluación que se determinen se encuentren vinculados a la definición de los aspectos esenciales de una situación y a su manifestación en una realidad concreta.

Desde esta perspectiva es posible intuir nuevas posibilidades en el interior de la institución escolar hacia la formación de las personas que se vinculan con ella y, de manera especial, hacia la formación de la persona de los alumnos y de los docentes.

Es posible intuir también la necesidad de revisar la organización de estas instituciones en torno a la creación de espacios de reflexión y de encuentro, y en torno a la participación en la toma de decisiones y en la elaboración de proyectos.

Quedan como preguntas pendientes de qué manera puede organizarse una institución que revalorice estos procesos como componentes esenciales de las instancias de evaluación y qué cambios se considera oportuno producir en el interior de los actuales procesos evaluativos con relación a los alumnos, a los docentes y a la misma institución, para que estos enunciados se cumplan.

INTRODUCCION

Se vive en la actualidad una realidad social contradictoria. Pensadores de este siglo desde distintas posturas ideológicas, han denunciado situaciones que se encuentran en plena vigencia como que aquello que fue planteado tras los avances científico-técnicos como posibilidad de armonía, de justicia y de libertad, se traducen ahora en un caos de luchas de intereses particulares, en desigualdades injustas, en el olvido del hombre y su dignidad, encontrándose instalado en el mundo el reino de las contradicciones.

Habermas señala que "la forma de vida que se ha hecho obsoleta y retrógrada, y por ello opresora y alienante, es la que encuentra su reflejo ideológico en una conciencia tecnicista que excluye de la dignidad científica a todo pensamiento moral. Esta ideología arranca de las manos de los hombres el timón de la historia y deja a ésta en manos del autodesarrollo ciego de ese monstruo que es el aparato técnico-económico" (1).

Agrega además que "desde un modelo positivista los hombres se interpretan a sí mismos desde una perspectiva tecnicista; creen ideológicamente que la organización racional de la convivencia, y su felicidad material, depende directamente del desarrollo científico-técnico. Los intereses sociales que determinan el desarrollo tecnológico coinciden con los imperativos de un autodesarrollo técnico sin fin" (2).

Romano Guardini en el mismo sentido considera que la posesión de la técnica no está dirigida ni a la utilidad ni al bienestar, en último término, sino que se refiere al dominio del poder en el sentido más extremo de la palabra. Estima al poder como algo totalmente ambiguo que puede operar tanto el bien como el mal, que puede construir como destruir. Dice que "el poder sobre lo existente -en manos de la técnica- ha crecido cada vez en proporciones más gigantescas en tanto que el sentido de responsabilidad, la claridad de conciencia, de carácter, no son al compás de este incremento" (3).

1.Habermas, Jurgen. Conocimiento e interés. Editorial Taurus Humanidades. Madrid 1989

2.Habermas Jurgen. Obra citada.pág 54

3.Guardini, Romano. El ocaso de la edad moderna. Editorial Los libros del Monograma. Ediciones Guadarrama. Madrid 1963.pág 110.

Asimismo dice que el poder de la ciencia y de la técnica en el fondo no es ya poseído por el hombre sino que se ha objetivado y continúa desarrollándose y determinando a la acción autónomamente, según el proceso lógico de los problemas científicos, las construcciones técnicas y las tensiones políticas. Se ha llegado a una estructura humana vinculada a la técnica y a la planificación que es el hombre-masa cuyas conductas son automáticas y repetidas, careciendo de la posibilidad de poseer una forma peculiar y ser original en su conducta, siendo su modo de vida la inserción en una organización, en un programa.

Se puede constatar que el hombre es sometido por los diferentes mass media a adoptar valores y creencias de una manera mecánica; esto es, no libre. Está condicionado de tal modo intelectual y emotivamente que sólo puede responder con reacciones y no con respuestas. El hombre de hoy acepta relatos, ideas-fuerza, slogans sin meditación, sin juicio crítico previo. Parece haberse diluido por completo el criterio de verdad y, es más, éste se construye por consenso entre las partes que intervienen en una situación.

Desde la perspectiva de la persona y sus valores esenciales esta situación parece llevar la conclusión de que una sociedad edificada únicamente sobre los pilares de la ciencia y de la tecnología ha fracasado. El paradigma tecnológico(4) parece no funcionar para la persona, ya que en él quedan dimensiones de ella que no son tenidas en cuenta. Se hace necesario en defensa del hombre y de su porvenir, un nuevo paradigma que humanice este panorama. Sábato considera que es urgente regresar al ser humano hacia marcos humanos y el centro del problema es la persona. Habermas dice que la "reflexión autocrítica ha de despertar una nueva conciencia encaminada a la transformación de una sociedad supertecnificada e irracional en una sociedad humana y racional, en la que los hombres sean capaces de determinar libremente cuál es el sentido de sus vidas, cómo quieren vivir" (5). En ese camino se ha de gestar una civilización nueva que respete los valores del ser humano propiamente dichos: la conciencia, la libertad, el saber compartir con el otro, y en la que el hombre vuelva a ser dueño de sí mismo y de sus decisiones, tomando en sus manos el

4. Se comprende por paradigma tecnológico al modelo científico que utiliza los métodos cuantitativos de las ciencias exactas y de la ingeniería.

5. Habermas, J. Obra citada.pág 54.

ordenamiento de la ciencia y de la técnica al servicio de la dignidad humana.

El camino de construcción de una nueva sociedad que tenga en cuenta los valores humanos y la dignidad de la persona es un proceso de cambio que hunde sus raíces en la transformación de las mismas personas que conforman la sociedad. En el interior de este proceso de transformación se encuentra un problema educativo que debe resolverse desde una perspectiva diferente.

Existen instituciones cuya finalidad, determinada por la función social que cumplen, es la formación de las nuevas generaciones. Esa finalidad se concreta definitivamente en el seno de la institución educacional cuyo sentido particular es la instrucción de los jóvenes y la transmisión del patrimonio cultural. Las escuelas se ocupan de esta clase de "educación" durante un período prolongado de la vida de los alumnos.

Se hace necesario que estas instituciones revisen su posibilidad de participación en los procesos de formación de la persona en orden a las cuestiones planteadas (6).

En líneas generales puede afirmarse que la mayoría de las escuelas en nuestro medio especifican, entre sus objetivos y sus

6. Durante las últimas décadas de este siglo y en nuestro medio, donde el modelo tecnológico no es aún una realidad, la escuela como institución social es objeto de distintos cuestionamientos creándose expectativas en torno a ella acerca del cumplimiento de nuevas funciones, más allá de la mera instrucción de los alumnos.

En muchos casos se estima que su función de transmisora de la cultura la transforma conscientemente en reproductora de situaciones socio-políticas que no respetan los derechos de todos a una vida digna y la igualdad de oportunidades con respecto a la educación.

En otro sentido la tendencia a la democratización de la enseñanza, entendida como estilo de gestión educativa, exige mayor autonomía de los centros escolares y nuevas formas de participación de padres, de docentes y de estudiantes.

Atentos a estas circunstancias los enunciados del discurso pedagógico actual y las nuevas funciones que se le exigen a la escuela se sustentan en fundamentos que tienen a la persona como preocupación principal y sostienen con firmeza:

- La dignidad de la persona y sus derechos;
- La educación para la democracia y la participación;
- La educación para la libertad y la concientización;
- La integración de la comunidad educativa.

planificaciones operativas, la aplicación de modelos "personalistas" o "personalizados" de organización de la gestión educativa y además se refieren a la educación para la formación integral de la persona en una sociedad democrática. Sería coherente esperar que todas sus actividades educativas, sus enfoques metodológicos, sus criterios de disciplina, la estructura misma de la escuela estuviese orientada en este sentido.

La institución educativa se ha planteado diferentes metodologías de enseñanza, sistemas de convivencia y disciplina, posibles modalidades en la organización de los centros educativos, a fin de responder a las características de las personas pero aún no se ha planteado de manera sistemática a la evaluación desde este punto de vista. Hasta ahora se la ha tomado casi exclusivamente como medición del logro de objetivos, medición de los conocimientos, del rendimiento académico, en el caso de los alumnos y, en el caso de los maestros como concepto profesional, requisito para el ascenso en la carrera docente.

Los procesos evaluativos desde esta perspectiva deberían tener en cuenta las definiciones acerca de la persona en la especificación de los aspectos a ser evaluados, en la selección de los métodos a seguir para la realización de estas actividades y en la determinación de los criterios de evaluación a aplicarse. En ellas la evaluación aparece generalmente como la expresión de opiniones sobre algunos aspectos referidos casi exclusivamente al rendimiento académico de los alumnos o como la aplicación de instrumentos que provienen únicamente de enfoques cuantitativos.

Los especialistas en este campo consideran actualmente que la evaluación es un requisito básico del mejoramiento de la calidad de la enseñanza y un componente esencial en los procesos de perfeccionamiento de los docentes. Las investigaciones detectadas en el ámbito de la educación formal, demuestran que en el terreno de la evaluación resulta muy frecuente limitarse a los enfoques permanentemente descriptivos del quehacer del que se trate, quedándose de este modo en el umbral del problema que interesa, sin abordarse en lo profundo el sentido o el significado del actuar que se analiza, ni efectuarse una valoración del mismo.

Se considera que la evaluación en el ámbito de la educación no se ha analizado aún desde un enfoque pedagógico que se plantee como problemas la búsqueda de una antropología donde fundarse, de

una teleología que oriente sus finalidades y que derive de ellas su enfoque metodológico. Su análisis se ha quedado en los aspectos técnicos sin hacer ninguna reflexión en otro sentido. El paradigma tecnológico está presente en su interior de manera predominante y su preocupación es fundamentalmente el logro de instrumentos que garanticen la objetividad, la definición de procedimientos de medición y de caminos más adecuados para acceder a la información que se considera necesaria. No se tiene en cuenta aún a la evaluación desde la perspectiva de la educación, desde la filosofía que sustenta el proyecto educativo y desde los problemas pedagógicos que subyacen tras la misma.

En general en los sistemas educativos se evalúa sólo a los alumnos, se evalúan conocimientos y resultados del aprendizaje. Los criterios de evaluación raramente obedecen a patrones rigurosamente elaborados, se evalúa descontextualizadamente, en forma incoherente con el proceso de enseñanza-aprendizaje y se hace para controlar sus actuaciones. La evaluación no posee un sentido pedagógico sino que se ha transformado en un elemento de control y de selección que se encuentra en manos de la persona que evalúa dependiendo de sus criterios, los que generalmente son subjetivos.

Resulta importante analizar estas situaciones con toda la rigurosidad que merecen y mirar a la evaluación desde otra perspectiva a fin de investigar de qué modo sus procesos pueden ser coherentes con las intenciones de una educación integral de la persona; reflexionar si a través de ella es posible colaborar desde la institución educativa para que el hombre se asuma como tal, actúe conscientemente y tome decisiones en libertad; para que haga de la reflexión crítica sobre su propia conducta un hábito de su obrar arribando a una decisión y a una respuesta personal ante las situaciones que se le presentan. Es fundamental para estas actividades que pretenden mirarse desde la persona analizar si estas definiciones afectan al acto de la evaluación o el mismo debe mantenerse ajeno a ellas y llevarse a cabo de manera similar en instituciones que tengan estas preocupaciones que en otras centradas en fundamentos.

En la lectura de autores que pueden ser ubicados en una teoría personalista no se encuentran mayores diferencias con otras posturas en el modo en que plantean la evaluación. En algunos casos se encuentran algunos fundamentos y propuestas novedosas que

se refieren a la evaluación como un proceso de reflexión sobre la enseñanza, como Rosales (7). Se encuentran también algunas sugerencias y experiencias de una mayor participación de los alumnos en el proceso evaluativo. Fernández Pérez (8), refiriéndose a las posibilidades de la evaluación señala que puede ser el instrumento de un cambio en la institución escolar y considera que la misma puede producir cambios en la persona, los que se traducen en efectos educativos.

Se considera que una institución educativa verdaderamente centrada en la persona debe plantear la evaluación desde una perspectiva diferente al modo en que se efectúa tradicionalmente. Esta modalidad supone haberse planteado las notas características de la persona, los procesos que se dan en el interior de la formación personal y los elementos constitutivos de un acto de evaluación.

Propósitos del trabajo

Teniendo en cuenta los interrogantes que surgen de los conceptos expuestos, desde este trabajo se propone realizar una investigación en este sentido a partir de reflexiones sobre la evaluación desde una teoría centrada en la persona y orientada hacia su perfeccionamiento y considerando cuáles son los requisitos que, desde esta postura, se deberían tener en cuenta para hacerlos efectivos. Se espera contribuir de esta manera con el desarrollo de procesos que permitan una mayor coherencia entre la teoría y la práctica educativa en estas instituciones y a la vigencia efectiva de estos principios en su quehacer cotidiano, así como con el cumplimiento de funciones esenciales de la escuela en orden a colaborar con la construcción de una sociedad que tenga en cuenta los valores de la persona.

El trabajo se plantea el siguiente interrogante: ¿Es posible desde el acto de evaluación que se realiza en el interior de las instituciones educativas contribuir con los procesos de formación de la persona?

Este interrogante conduce a preguntarse si la evaluación puede prestar a la institución educativa alguna utilidad en este

7. Rosales, Carlos. Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza. Narcea, S.A. de Ediciones. Madrid 1990.

8. Fernández Pérez, Miguel. Evaluación escolar y cambio educativo. Editorial Cincel. Madrid 1974.

orden, si puede contribuir a hacer la escuela más humana teniendo como centro a la persona. Se pretende llegar a la esencia del acto de evaluación en sí mismo y responder acerca de sus potencialidades particulares, sobre los procesos que la evaluación puede desatar. Para su elaboración se parte de la consideración de que en toda instancia evaluativa que tiene por objeto la conducta de una persona o las relaciones interpersonales hay potencialidades formadoras ya que posee capacidad para poner en marcha procesos de reflexión crítica que llevan a la toma de conciencia de sí mismo y de la realidad y al ejercicio efectivo de la libertad en la toma de decisiones; que este acto se encuentra coadyuvado por el encuentro con los otros y se concreta en una intención y en un proyecto, el que implica la síntesis entre el pensamiento y la acción. Estos procesos se consideran el aporte esencial que la evaluación puede hacer a la problemática educativa y pueden hacer de la institución una comunidad crítica, autoconsciente y responsable que funcione como un currículo formador de personas.

Se afirma que la evaluación es mucho más que una tecnología, una metodología y una medición. Se la comprende vinculada con una filosofía que explica los sentidos últimos de las cosas, que promueve una vuelta sobre ellos para definir aspectos esenciales y mirar la realidad desde una perspectiva. Se la considera un juicio de valor que procede de una comparación y que, por lo tanto, implica la elaboración o selección de criterios que se apoyan en una teoría que se define por un enfoque específico acerca del sujeto de la educación, de la escuela, de la sociedad, de los valores y del conocimiento.

A fin de contestar el interrogante planteado acerca de las potencialidades que se encuentran en el seno de la evaluación se hace necesario en el presente trabajo dar respuesta a las siguientes preguntas:

- ¿Qué es la evaluación y cuál es su panorama actual en la cultura pedagógica vigente?
- ¿Qué es la persona y cuáles son sus notas esenciales?
- ¿Qué significado tiene la formación de la persona y qué procesos intervienen en la misma?
- ¿Cuándo puede considerarse que una evaluación es educativa y cuáles son sus potencialidades formativas?

- ¿Qué requisitos plantea la evaluación educativa en la institución escolar?

- PARTE PRIMERA: ESTADO DE LA CUESTION

CAPITULO I: LA EVALUACION Y SU PANORAMA EN LA CULTURA PEDAGOGICA ACTUAL

CAPITULO I

LA EVALUACION SU PANORAMA EN LA CULTURA PEDAGOGICA ACTUAL

A fin de permitir una reflexión en torno a las potencialidades que se encuentran en el interior del acto de evaluación se construye en primer lugar un panorama referido a su estado y a su conceptualización, que pueda servir como marco de referencia sobre estas cuestiones. Para su elaboración se han tenido en cuenta el análisis de investigaciones presentados al respecto, y escritos de especialistas sobre estos temas. A continuación se detalla una síntesis de las investigaciones efectuadas y del estado de la cuestión.

1. La evaluación educativa, enfoque general

En su acepción corriente el término evaluación se utiliza para referirse al acto de juzgar o apreciar la importancia de un determinado objeto, situación o proceso en relación a ciertas funciones que deberían cumplirse o con ciertos valores explicitados o no. Es posible distinguir actualmente dos direcciones o énfasis en la evaluación: como medición o como comparación con un objeto definido.

La evaluación como medición equivale a un proceso de cuantificación que permite asignar números o puntajes a objetos o personas evaluadas. Tal conceptualización lleva al desarrollo de pruebas, técnicas e instrumentos de evaluación. Según algunos especialistas la acentuación de este carácter actúa en contra del desarrollo de una teoría de la evaluación.

La evaluación pedagógica como comparación de una realidad con un objeto definido es considerada como un proceso constante totalizador, comprensivo y transformador que supone obtener información para juzgar el valor, comprobar estrategias y comparar resultados referidos al proceso de enseñanza-aprendizaje, a una determinada situación educativa, a los alumnos en todas sus dimensiones, a los docentes y a la institución educativa, a fin de permitir el seguimiento del alumno, su orientación y su marcha hacia el autoaprendizaje.

Se reconoce también como evaluación a procesos de investigación evaluativa sobre distintas instancias de un proceso educativo.

a. La evaluación educacional y su evolución durante el siglo XX

El conocimiento de la evolución de la evaluación pedagógica durante nuestro siglo, la que se ha efectuado en el interior de la pedagogía experimental (9), especialmente en países con altos niveles de desarrollo económico, facilita la comprensión de su problemática y permite visualizar sus tendencias internas.

En la búsqueda de antecedentes se ha podido detectar que hacia principios de siglo y en el ámbito escolar la evaluación educativa está referida únicamente a la elaboración de pruebas y exámenes que tiene por objetivo, como aún lo presentan actualmente, la acreditación de estudios de los alumnos o la aprobación de los mismos. Es entonces cuando, dentro de la pedagogía experimental, se inician los primeros estudios sistemáticos del nivel de rendimiento escolar y la elaboración de encuestas y pruebas estandarizadas.

A partir de estos estudios y de las exigencias que la institución escolar y los sistemas educativos plantean, la evaluación educativa se constituye poco a poco como un aspecto definido dentro de la pedagogía planteando exigencias de un análisis más profundo y de una mayor conceptualización teórica dada su relación directa con la toma de decisiones en campos que van más allá del aprendizaje y el rendimiento escolar.

Una rápida mirada sobre su trayectoria presenta algunos hitos que resultan importantes de tener en cuenta para posibilitar una mayor comprensión de su estado actual:

- Como consecuencia de la Primera Guerra Mundial las actividades de investigación y experimentación educativa se ven interrumpidas en algunos países y en otros se acelera el proceso de desarrollo de pruebas psicológicas que son aplicadas en el ejército. Esto facilita la elaboración de tests e instrumentos que colaboran luego con el avance de la evaluación a partir de modelos cuantitativos.

Ralph Tyler(10) en 1930 y dando respuesta a un trabajo de evaluación del rendimiento escolar en una institución educativa,

9. Se conoce como Pedagogía experimental aquella que analiza el fenómeno educativo que puede ser observado y comprobado a partir de datos positivos.

10. De Landsheere, G. La investigación experimental en educación. UNESCO. París. 1982

perfecciona la construcción de pruebas estandarizadas las que alcanzan entonces su mayor desarrollo, mientras la medición científica y las estadísticas descriptivas muestran también notables progresos. Los esfuerzos de las evaluaciones educativas en este tiempo están destinadas a la búsqueda de instrumentos que permitan medir con mayor rapidez los conocimientos adquiridos por los alumnos, así como a determinar el lugar que ocupa cada uno de ellos con respecto a sus compañeros en cuanto al dominio de la información.

- Luego de la Segunda Guerra Mundial y debido a los cambios que se producen en la situación interna de diversos países, al aumento de los intereses sociales y a la vinculación de manera más directa del desarrollo económico con el desarrollo educativo, se comienza a percibir la urgencia de un mejoramiento educativo y a considerar justo el reclamo de asegurar una educación más prolongada y rica en contenidos, para todos los hombres.

Estas situaciones implican un replanteo de los programas educativos en vigencia y la imperiosa necesidad de desarrollar instrumentos para evaluarlos. No obstante es recién después de 1950 cuando aparecen testimonios evaluativos de relevancia en este sentido los que aún siguen vigentes a procesos de medición.

- Durante la década de los años sesenta, con el retorno en el terreno de la educación a los principios de la teoría positivista cobran importancia las escuelas conductivistas; se desarrolla el análisis de los procesos del comportamiento a través de la aplicación de procedimientos de observación sistemática y una pedagogía orientada por objetivos, seguida de procesos de operacionalización de los mismos y por consiguiente del desarrollo de pruebas normativas orientadas a su evaluación. Estas pruebas son reemplazadas luego por las pruebas elaboradas con referencia a criterios. En los Estados Unidos, paralelo al desarrollo de adelantos técnicos que requieren las investigaciones espaciales, se observa un notable desenvolvimiento de las técnicas e instrumentos de evaluación ligado a los movimientos de reforma curricular en las áreas de Matemática y de Ciencias.

Corresponden a este período de las publicaciones de Stanley y Campbell(11) sobre métodos experimentales, cuasi-experimentales

11. De Landsheere, G. Obra Citada.

y no experimentales para la investigación en educación, los que luego son considerados como probables modelos de evaluación educativa. En esos años y gracias a los avances que se realizaron en materia de informática y de computación, se puede efectuar el primer censo intelectual de la historia así como los primeros estudios internacionales sobre rendimiento escolar.

En este tiempo los trabajos de evaluación educativa están dedicados a la búsqueda de información que permita conocer la cantidad de conocimientos que adquieren los alumnos que asisten a escuelas donde se aplica un determinado currículo, su comparación con los resultados obtenidos por alumnos que asisten a escuelas con currículos diferentes, y también a conocer qué cantidad de alumnos logran resultados satisfactorios.

En esta década se produce una reacción contraria al predominio de los aspectos cuantitativos en las evaluaciones y estudios dirigidos a las dimensiones psicológicas y educativas, lo que se pone de manifiesto en críticas intensas sobre las evaluaciones objetivas y de operacionalismo.

Se acentúa también el interés por los debates epistemológicos en torno a las ciencias humanas y sobre sus métodos de investigación y en el campo de la evaluación educativa se observa la aparición de modelos que se apoyan en la aplicación de métodos naturales cualitativos, los que conviven de manera contrapuesta con los modelos cuantitativos. La aplicación de modelos cualitativos se puede observar especialmente en programas de evaluación de situaciones de educación no-formal.

- Es recién en el año 1967 cuando Scriven y Stake(12) definen de manera más precisa el campo de la evaluación educativa lo que hace posible una mayor claridad sobre estas acciones. De este modo los esfuerzos en el campo de la educación se orientan en los últimos tiempos hacia la búsqueda de fundamentos más rigurosos y de nuevos modelos que permitan la valoración de todos los componentes de los procesos educativos. A partir de entonces la bibliografía sobre estos aspectos y las referencias a experiencias realizadas en este campo de la pedagogía puede considerarse significativos, lo que va en notable aumento en los

12. Scriven Michael. The methodology of evaluation. En Curriculum Evaluation. Stake, R. E. American Educational Research Association Series on Evaluation. No 1 Chicago 1967.

últimos años, si se siguen los resúmenes de educación presentados en REDUC(13).

b. Diferentes conceptos referidos a la evaluación

El análisis de los distintos conceptos se que encuentran en la bibliografía actual sobre la evaluación permite arribar a una idea general acerca de las funciones que esta actividad cumple actualmente en el contexto de los sistemas educativos.

Entre los conceptos de evaluación citados por diferentes autores algunos se refieren a la misma como la actividad particularmente destinada a verificar el logro de los objetivos educativos por parte de los alumnos:

- Para Cronbach(14) la evaluación es el proceso mediante el cual el maestro y estudiante juzgan si han logrado los objetivos de enseñanza. A través de la evaluación se pretende comparar las ejecuciones de los estudiantes con los objetivos establecidos en forma de comportamiento a fin de determinar hasta que punto se ha realizado el propósito pretendido mediante una actividad de aprendizaje.
- Pedro Lafourcade(15) sostiene que "la evaluación es una etapa del proceso educacional que tiene por fin comprobar de modo sistemático en qué medida se han logrado los resultados previstos en los objetivos que se hubieran fijado".
- Para Gronlund(16) la evaluación "es un proceso sistemático para determinar hasta que punto alcanzan los alumnos los objetivos de la educación.

El concepto de evaluación como determinación de logros en relación con objetivos lleva a preocuparse por los procesos y materiales curriculares, a la operacionalización de los objetivos y a efectuar la evaluación hacia el final del proceso.

13. Resúmenes en educación. CIDE. Santiago de Chile. Universidad Católica de Córdoba.

14. Popham.W.J. Problemas y técnicas de la evaluación educativa. Editorial Anaya. Madrid 1980.

15. Lafourcade, Pedro. Evaluación de los aprendizajes. Editorial Cincel. Madrid 1972. Pág. 21.

16. Gronlund, N. Medición y evaluación de la enseñanza. Pax México. México. 1937. Pág. 8.

Un segundo grupo se refieren más específicamente a la valoración de distintos programas educativos con referencia a la toma de decisiones:

- En ese sentido dice Stufflebeam(17) que "la evaluación en el proceso de planear, recoger, y obtener información utilizable para tomar decisiones alternativas".
- Cronbach(18), de modo muy sintético afirma que la evaluación es "recogida y utilización de la información para tomar decisiones sobre un programa educativo".

También encontramos autores que se refieren a la evaluación como camino de investigación educativa a partir de la consideración de todos los elementos que intervienen en el proceso educativo:

- Gimeno Sacristán(19) señala que "dentro de una concepción sistemática de la enseñanza la evaluación cumple una función insustituible de control, de análisis y valoración de la calidad de los procesos y resultados de los programas, proyectos curriculares y sistemas educativos, siendo sus dos características particulares la naturaleza global y comprensiva y el carácter axiológico que presentan" Sostiene además que "es un elemento de investigación en la didáctica a fin de comprobar hipótesis de acción metodológica, para ir acumulando recursos metodológicos que tienen una eficacia comprobada e ir engrosando el apartado de la ciencia pedagógica fundada científicamente".
- A. Bonboir(20) sostiene que evaluar la obra pedagógica adquiere una doble significación: registrar objetivamente los efectos obtenidos y apreciar la relación que mantiene el estado comprobado con el criterio general de una educación lograda. El señala que la evaluación forma parte integrante de un sistema.

17. Stufflebeam, D., Shinfield, A. Evaluación sistemática. Guía teórica práctica. Editorial Paidós. Madrid 1987. Pág. 163.

18. Rodríguez Diéguez, J.L. Didáctica general. 1. Objetivos y Evaluación. Editorial Cincel. Kapeluz. Madrid 1980. Pág. 34.

19. Gimeno Sacristán, J. Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo. Ediciones Anaya. Madrid 1986. Pág. 215.

20. Bonhoir, A. La docimología. Ediciones Morata. Madrid 1974.

Algunos de los conceptos ponen especial énfasis en la evaluación como un juicio de valor que requiere la presencia o la determinación de modelos para la comparación:

- Para Mager(21) la evaluación es el acto de comparar una medida con un estándar y emitir un juicio basado en esta comparación.
- R. Tyler(22) señala que la evaluación hace referencia a un proceso de apreciación que supone la aceptación de valores concretos y la utilización de diversos instrumentos de medida como base para formular juicios de valor.
- J. Popham(23) expresa que la evaluación educativa sistemática consiste en un juicio formal del valor de los fenómenos educativos. Añade que si la medición es la determinación de una posición, la evaluación es la determinación del valor.

Otras definiciones se refieren a la evaluación como un camino para introducir cambios en el proceso educativo a través de la toma de conciencia de la realidad:

- Miguel Fernández Pérez(24) expresa que la evaluación educativa es aquella actividad que es capaz de educar haciendo al sujeto más consciente frente a otras situaciones nuevas; permitiéndole utilizar la información adquirida para informar sus propias decisiones; facilitándole unas decisiones responsables o sea en conformidad con la información objetiva que se posee y en conformidad con las propias ideas acerca de lo que "debe ser".
- Díaz Barriga(25) afirma que el objetivo de la evaluación se traduce en la indagación sobre el proceso de aprendizaje de un sujeto o de un grupo , para detectar las características de ese proceso y buscar una explicación de las mismas, más allá de atender sólo algunos resultados del aprendizaje. El comprender el proceso de aprendizaje, indagar las causas del mismo y sus

21. Mager, R. La medición del intento educativo. Editorial Guadalupe. Buenos Aires 1975.

22. Stufflebeam, D., Shinkfield, A. Obra citada.

23. Popham W. J. Obra citada.

24. Fernández Pérez, Miguel. Evaluación escolar y cambio educativo. Editorial Incel. Madrid 1974.

25. Díaz Barriga, Angel. Didáctica y currículum. Editorial Nuevomar. México 1985.

posibles reajustes. Tiende a propiciar la autoconciencia del proceso de aprendizaje.

En algunos caso se habla de la investigación evaluativa en educación como medio de captar la realidad para transformarla a través de métodos participativos.

- La Organización Mundial de la Salud(26) dice que "la evaluación participante es una técnica que permite la intervención de la comunidad organizada en el análisis cuantitativo y cualitativo de los logros y fracasos que se obtienen en la realización de una acción programada".
- Grossi(27) sostiene, hablando de "investigación participante" que "es un proceso de investigación en el cual la comunidad toma parte en el análisis de su propia realidad, que apunta a promover una transformación social en beneficio de los participantes..."

c. Funciones de la evaluación educacional

Es importante para conocer el estado de la evaluación en el ámbito de la educación considerar las funciones que se le otorgan.

En el clásico artículo "la metodología de la evaluación", escrito en el año 1967,(28) en el cual Scriven define a la evaluación como la determinación sistemática y objetiva del valor o el mérito de algún objeto mediante la definición de una metas que proporcionen escalas comparativas, señala también que a pesar de que las funciones de la evaluación son sumamente variadas, las dos funciones principales son:

- La evaluación formativa, que es parte integrante del proceso de desarrollo, que proporciona información que permite perfeccionar los programas y las acciones educativas y es considerada fundamentalmente como evaluación del proceso;
- La evaluación sumativa que es responsable de la valoración

26. Espinosa Vergara, Mario. Evaluación de proyectos sociales. Ediciones Humanitas. Buenos Aires 1983. Pág. 25.

27. Demo, Pedro. Investigación participante. Mito y realidad. Editorial Kapeluz. Buenos Aires 1985. Pág. 66.

28. Scriven M. Obra citada.

los resultados logrados a través del quehacer educativo, que puede también por medio de la cual se valora los efectos de los programas realizados.

- B. Bloom, J.T. Hastings y G. Madaus(29) agregan a estas dos funciones la función de diagnóstica y señalan que su responsabilidad se refiere a la valoración del estado inicial que se manifiesta en la realidad y que permite la planificación de las actividades a partir de las necesidades que se plantean.

d. Modelos evaluativos

Stufflebeam(30) realiza un análisis de posibles modelos de evaluación sistemática. El plantea la existencia de tres métodos alternativos los que dan origen a distintos modelos.

- Las seudoevaluaciones: son evaluaciones políticamente orientadas, dirigidas o utilizadas para provocar un punto de vista determinado, positivo o negativo, sobre un objeto independientemente de la valoración objetiva de su valor o mérito.

Entre las seudoevaluaciones Stufflebeam ubica a los siguientes modelos:

-Las investigaciones encubiertas: son investigaciones que a través del análisis de documentos, las investigaciones privadas y los estudios simulados procuran conseguir información para mantener o incrementar una esfera de influencia, poder y dinero.

-Los estudios basados en las relaciones públicas: son estudios realizados para satisfacer propósitos vinculados con las relaciones públicas, las necesidades de propaganda, la creación de imágenes positivas. Se realizan a través de inspecciones, pruebas y asesorías de expertos.

- Las cuasi-evaluaciones: son evaluaciones destinadas a dar respuestas a preguntas concretas referidas a aspectos parciales de la realidad. Pueden o no incluir juicios de valor sobre los objetos.

29. Bloom, B. Hasting, Th. Y Madaus, G. Evaluación de los aprendizajes. Editorial Troquel. Buenos Aires 1975.

30. Stufflebeam D. Shinkfield, A. Obra citada.

Entre las cuasi-evaluaciones Stufflebeam señala los siguientes modelos:

-Los estudios basados en objetivos: han constituido el origen del movimiento de evaluación educativa a partir de los trabajos efectuados por Ralph Tyler. Sus propósitos son determinar si los objetivos de un programa han sido alcanzados para determinar el éxito o no del programa en cuestión. Incluyen la aplicación de pruebas, exámenes, recopilación de análisis de datos relativos a objetivos, etc.

-Estudios basados en la experimentación: se conoce como la aplicación de diseños experimentales y sus variantes cuasi experimentales y no experimentales en el campo de la investigación evaluativa. Se los aplica generalmente en la búsqueda de explicaciones causales de hechos educativos así como en la evaluación de metodologías e innovaciones.

- Las verdaderas evaluaciones: para el autor citado son estudios que se realizan para enjuiciar, perfeccionar o valorar el mérito de un objeto. Generalmente involucran en la evaluación a todos los elementos o componentes de la situación, sistema o programa que se desea evaluar. Implican siempre obtener información sobre una realidad para emitir un juicio de valor sobre la misma.

-Estudios orientados a las decisiones: son estudios evaluativos que se realizan con el propósito de proporcionar conocimientos y bases valorativas para tomar y justificar decisiones. Generalmente atienden a los insumos, los procesos y los productos del sistema o programa a través de la aplicación de estudios de casos, inspecciones, valoración de necesidades, observaciones estructurales, etc.

-Estudios centrados en el cliente: generalmente se trata de investigaciones activas por medio de las cuales se procura ayudar a las personas que realizan los programas a dirigir sus propias evaluaciones. Se realizan a través de la aplicación de estudios de caso, informes contrapuestos, sociodramas.

-Estudios políticos: El propósito de estos estudios evaluativos es describir y valorar los costos y beneficios potenciales de diversas políticas aplicables a una institución determinada o a la sociedad a fin de definir y valorar sus méritos. Los métodos utilizados incluyen la técnica de Delphi, los diseños experimentales y cuasi-experimentales, entre otros.

-Estudios basados en el consumidor: sus propósitos se refieren a juzgar los valores relativos a los bienes y servicios que ofrece la comunidad para colaborar con las elecciones acerca de los mismos. Sus métodos incluyen listas de control, valoración de necesidades, diseños experimentales, etc.

2. La práctica de la evaluación en la cultura pedagógica actual

A partir del análisis que se ha efectuado de las experiencias evaluativas detectadas correspondientes a la última década en América Latina puede estimarse que en la actualidad el panorama que presenta la evaluación en el ámbito de la educación es el siguiente:

2.1. La evaluación del rendimiento escolar

Se entiende por rendimiento escolar los resultados académicos alcanzados por los alumnos a través de su participación en las actividades de aprendizaje escolar. La evaluación del rendimiento escolar significa la obtención de la información referida al logro de los objetivos de aprendizaje por parte de los alumnos y la valoración de la misma.

La evaluación de los conocimientos adquiridos por los alumnos durante su tránsito por el sistema educativo, en los últimos años se considera la evaluación del logro de los objetivos de enseñanza. Según Benjamín Bloom⁽³¹⁾ esta vinculación entre los objetivos y la evaluación es una de las innovaciones más importantes de los últimos años en materia de evaluación educativa.

Uno de los modos en que se realiza la evaluación del rendimiento escolar o la evaluación de los aprendizajes es de manera individual con cada alumno. Esta evaluación tiene como propósito la asignación de calificaciones, el diagnóstico de la situación particular de cada alumno, su ubicación en un determinado nivel del sistema educativo, el establecimiento escolar o el docente responsable de la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje y mediante la asignación de calificaciones en exámenes orales o escritos, pruebas o trabajos de ejecución de los alumnos.

31. Bloom, B. Hasting, Th. Madaus, G. Obra citada.

Arturo de la Orden(32) afirma que el comportamiento implícito en las situaciones de evaluación, al constituir una expresión concreta de lo que realmente se espera del alumno ya que es lo que realmente se exige, define de manera efectiva los objetivos reales y operantes de la educación, independientemente de lo que se determine a través de de los programas y de las formulaciones de objetivos que existan.

En este sentido ha podido observarse que, en los países en los que se aplican pruebas de conocimiento a nivel nacional al concluir algunos ciclos de enseñanza o como criterios de selección para el ingreso a ciclos superiores, los contenidos de esas pruebas se constituyen en los contenidos de enseñanza del ciclo anterior. Lo que se exige y cómo se exige en estas situaciones evaluadoras, se convierte en corto tiempo en los objetivos reales de la acción educadora de los profesores.

También puede hablarse de la evaluación del rendimiento escolar o de la evaluación de los aprendizajes desde el punto de vista del sistema educativo. Esta es una de las metodologías que se aplican en programas para evaluar la calidad de la educación. En este caso los resultados de los aprendizajes se refieren a los conocimientos o a otras de las características que los estudiantes adquieren como resultado de su participación del sistema educativo del que se trate.

a. Los instrumentos de evaluación

En general los instrumentos que se aplican para obtener información acerca del rendimiento escolar en un sistema educativo son pruebas de rendimiento, las que pueden ser objetivas o no y pueden o no estar estandarizadas. Estos instrumentos se inician como un medio para seleccionar a los alumnos y los principios y las prácticas efectuadas han estado dirigidas a mejorar esas funciones.

Las pruebas con referencia a criterios son un desarrollo reciente en el campo de la evaluación educativa. Se diseñan de acuerdo con los objetivos del sistema y se utilizan para determinar que proporción de alumnos los alcanza. De

32. De la Orden, Arturo. Evaluación de los aprendizajes y calidad de la educación. Centro de investigaciones educativas. San Sebastián. España 1980.

Landsheere(33) señala que estas pruebas son la innovación más importante de los últimos años en esa materia, pero que no obstante están lejos de haber alcanzado su pleno desarrollo. No se dispone todavía de una teoría convincente que ayude a determinar que parte de cada campo u objetivo es preciso dominar para que el rendimiento pueda ser considerado totalmente satisfactorio.

b. Tendencias en el área de evaluación del rendimiento escolar

Los primeros estudios internacionales acerca del rendimiento escolar han sido realizados por la Asociación para la Evaluación del Rendimiento Escolar (IEA) a fines de la década del cincuenta.(34)

A través de estos estudios se han examinado escuelas primarias y secundarias de más de veinte países a fin de determinar en qué medida los rendimientos de los sistemas educativos de los diferentes países dependen de factores pedagógicos, sociales, económicos y culturales. Sus primeros trabajos se llevaron a cabo cuando la teoría de las pruebas con referencia a criterios no había sido formulada pero los estudios realizados y la constitución de equipos especializados en diversos países han abierto el camino para la realización de estas actividades.

Poco a poco los trabajos de IEA se han ido inclinando hacia investigaciones más fundamentales y hacia la formación de especialistas en evaluación. Se han hecho investigaciones acerca de la relación escuela-hogar, de la relevancia de los factores del contexto y de los factores constituidos por las condiciones de aprendizaje en las escuelas.

Los especialistas consideran como avances en el área de la evaluación del rendimiento escolar al progreso en la elaboración de pruebas con referencia a criterios, a los bancos de objetivos e ítems, a la aplicación de programas de evaluaciones formativas, a las pruebas de medida y a los controles de programas educativos.

33. De Landsheere, G. Obra citada

34. Husén, T. Posttlewaite, N. The international encyclopedia of education. Editors in chief. University of Stockolm, University of Hamburg, Pergam Press, Oxford, New York, Sydney, Toronto, París, Frankfurt. 1986.

Los informes evaluativos con referencia al rendimiento escolar, detectados en América Latina en la última década procuran dar respuesta a los siguientes interrogantes:

-¿Cómo se relaciona la capacitación de los docentes, la situación particular de los alumnos, las características de las escuelas con el rendimiento académico de los estudiantes?

-¿Cómo influye el rendimiento académico de los alumnos en su desempeño posterior?

-¿Cuáles son los factores que inciden en el rendimiento escolar?

-¿Qué cambios se han producido en el rendimiento escolar luego de la aplicación de reformas educativas?

-¿Cuál es la distribución social de los conocimientos?

-¿Son las escuelas factores de discriminación educativa?

-¿Cuáles son los instrumentos más adecuados y los más utilizados para evaluar el rendimiento escolar en los sistemas educativos?(35)

-¿Cuál es la capacidad del sistema educativo en orden a la retención, promoción y deserción de alumnos?

2.2. La evaluación del docente

La evaluación del docente es un tema aún no resuelto cuyo tratamiento aparece frecuentemente en las investigaciones que han sido analizadas. En muchos casos esta tarea se lleva a cabo

35. Las autoridades educativas de la Provincia de Córdoba, entre las que se encuentran los supervisores de los diferentes niveles de enseñanza, consideran que en los establecimientos educativos de su dependencia al alumno se lo evalúa generalmente desde un enfoque conductista poniendo el acento en la comprobación acerca de la memorización de conocimientos, sin tener en cuenta las capacidades de análisis, de elaboración de conclusiones o de emitir opiniones propias. Los instrumentos que se aplican en general son cuestionarios o pruebas de ensayo existiendo un número elevado de alumnos en cada grado o curso lo que dificulta establecer relaciones personales que permitirían, desde la evaluación, atender aspectos actitudinales.

a través de la evaluación de la enseñanza.

Se puede definir a la enseñanza como a la función mediante la cual se espera que se desencadene en el educando el proceso de aprendizaje. Cuando esta función se cumple de modo sistemático, la orientación, la conducción o el diseño de situaciones específicas ordenadas a tal fin son responsabilidad del docente.

Popham, Tchadwick y Midley(36) entre otros autores, sostienen que, en la práctica, la evaluación de la enseñanza se basa en la evaluación de la conducta del docente, más que en los efectos de la enseñanza misma. Esta es la metodología más utilizada por directores y supervisores.

El sistema habitual utilizado para esta evaluación es la visita al aula de un profesor, del director o del supervisor durante una o dos ocasiones y luego la confección de un formulario de valoración elaborado a tal efecto. Este formulario suele ser archivado entre la documentación escolar o en el legajo del personal docente. A veces esta información es usada para la asignación de algún tipo de calificación o para alguna conversación acerca de cómo sería posible mejorar la metodología aplicada, a criterio del director o del supervisor.

Clifton Chadwick(37) dice que en América Latina el método fundamental aplicado para la evaluación del docente ha sido la observación de su actuación por otra persona que se considera que tiene mayor experiencia y que cree saber más acerca de la enseñanza que el profesor observado. Sostiene que luego se realizan comparaciones con el ideal de docente que el director o el supervisor poseen en su mente y con la conducta de otros maestros.

Popham(38) afirma que este sistema de evaluación no es utilizado generalmente para la toma de decisiones importantes dado que los administradores comprenden o intuyen la escasa validez o confiabilidad que presenta tal metodología. Señala que, no obstante, cada año el personal directivo continúa evaluando a miles de docentes de la misma manera como si les

36. Hussén, T., Posttlewaite, N. Obra citada.

37. Chadwick, Clifton. Tecnología educacional para el docente. Editorial Paidós. Buenos Aires 1978.

38. Popham, W.J. Obra citada.

imposible abandonar ese rito.

a. Tendencias en el área de evaluación del docente

Los avances en el ámbito de la evaluación del docente pueden detectarse en el terreno de las investigaciones educativas ya que a pesar de la realidad que se observa en distintos lugares sobre las metodologías aplicadas en esta evaluación desde 1960, y a partir de una intensa actividad investigativa, se visualiza como una de las preocupaciones fundamentales el estudio de la relación entre el comportamiento del docente y el aprendizaje de los alumnos.

En los trabajos de investigación referidos a este aspecto se presta especial atención a las posibilidades de definir las características de un docente eficaz. Los mayores esfuerzos parece que se destinan a determinar las cualidades del profesor que es capaz de proveer una enseñanza de calidad.

Las investigaciones efectuadas hasta mediados de siglo arriban a la conclusión de que la enseñanza de un maestro es el resultado de sus características personales; que el docente posee ciertas modalidades y ciertas conductas que caracterizan su efectividad. Se desarrollan entonces tipologías fundadas sobre los aspectos estables de la personalidad del docente.

En la década de los años sesenta, se pasa a considerar que una enseñanza de calidad está estrechamente vinculada a cómo se comporta el docente mientras enseña. Se desarrollan entonces instrumentos diferentes que son aplicados para observar y valorar la conducta que los docentes presentan en el aula.

Algunos años más tarde aparecen las teorías de las competencias docentes así como los estudios acerca de las interacciones docente-alumnos. Se desarrollan entonces innumerables sistemas de categorías para observar la conducta de los docentes y las interacciones verbales entre ellos y los alumnos que pudieran ponerse de manifiesto durante una clase las que están siendo objeto de algunos trabajos de investigación.

Sin embargo, a pesar de los progresos efectuados en las investigaciones en este campo, el análisis de las características del docente no ha dado los resultados esperados con referencia a la identificación de las cualidades de un profesor eficaz. Los investigadores parecen haber abandonado esta noción simplista y reconocen que existen distintas técnicas pedagógicas que funcionan bien con educadores diferentes.

Mientras tanto el problema principal que se presenta en la calificación de sus conductas es decidir que aspectos de la misma son prioritarias, para observar los mismo con mayor detenimiento. Para poder realizar esta tarea el observador debe poseer conocimientos completos del contexto en el cual el docente se desenvuelve, de las características de los alumnos, los recursos de los que el profesor dispone, sus experiencias como enseñante y cualquier otro factor que pudiera afectar sus decisiones. Resulta difícil para un observador que visita una vez la clase disponer de toda esta información y, también resulta difícil, poder evaluar sin estos conocimientos si la decisión adoptada por el docente es la correcta. La efectividad de la enseñanza parece depender primero de las decisiones correctas acerca de lo que conviene hacer en la clase y segundo, de la implementación de esas decisiones. Generalmente las observaciones están destinadas a evaluar este segundo aspecto desconociendo que está basado en el primero.

Actualmente los métodos más aplicados en esta evaluación, además de los casos en los que se tiene en cuenta el rendimiento de los alumnos, se valen de la aplicación de escalas de calificación y de observaciones sistemáticas. Popham(39) cita como sistema de reciente aplicación los proyectos concertados, las pruebas de rendimiento pedagógico y la responsabilidad civil de su acción pedagógica.

Dice también Popham que lamentablemente no se pueden señalar mecanismos de evaluación del docente comprobados y exactos sin distorsionar la realidad. La tecnología para evaluar profesores es considerada débil. Midley(40) afirma que no se ha establecido con precisión las relaciones entre los resultados de aprendizaje y las actividades de aprendizaje en sí mismas, ni entre las actividades de aprendizaje y el comportamiento del docente. Especifica que se conoce muy poco acerca de ellas. Estas opiniones tienen varias consecuencias.

-En primer lugar cualquier nivel que el evaluador se proponga evaluar debe obligatoriamente definir lo que entiende por buena enseñanza en términos de la conducta del docente, de las

39. Popham, W.J. Obra citada

40. Husén, T. Posttlewaite, N. Obra citada.

experiencias de aprendizaje y de los cambios que se esperan producir.

-En segundo lugar las obligación constante de rever y examinar estas definiciones no sólo a través de la consulta bibliográfica especializada sino por medio de un seguimiento y evaluación continua del quehacer educativo.

Las cuestiones que preocupan en orden a la evaluación de los docentes y a las cuales se ha procurado respuesta, de acuerdo a informes evaluativos realizados en América Latina en la última década se refieren a los siguientes interrogantes:

-¿Cómo se evalúa a los docentes?(41)

-¿Cómo evaluar a los enseñantes durante su período de formación?

-¿Cómo evaluar al alumno aspirante al ingreso a la carrera docente?

-¿Cuál es el perfil docente?

-¿Cuáles son los títulos que poseen los profesores en ejercicio de la enseñanza?

-¿Cuál es la capacitación técnico-profesional que poseen los educadores?

-¿Son eficaces las acciones de perfeccionamiento realizadas?

-¿cuáles son las actitudes de los profesores para con sus alumnos?

-¿Cuáles son las características de los docentes?

41. En los establecimientos educacionales de la Provincia de Córdoba los docentes son evaluados de forma aislada, quizá una vez al año y a través de observaciones de clases por parte del director o del vicedirector de la escuela. La excesiva carga administrativa no deja el tiempo suficiente a las autoridades educacionales para el seguimiento del personal docente. No existen parámetros definidos para su evaluación no visualizándose en el sistema seguimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. Los docentes no participan en la tarea de evaluación. En general no aceptan las observaciones que se hacen durante las mismas y, por lo tanto, éstas no influyen en el perfeccionamiento personal y profesional.

-¿Qué dimensiones deben evaluarse en los profesores universitarios?

-¿Cuáles son las características de un maestro efectivo?

-¿Qué actitudes presentan los educadores frente al cambio?

-¿Cuáles son sus condiciones de trabajo?

2.3. La Evaluación de la institución escolar

Se considera que la evaluación de instituciones educativas tiene por finalidad mejorar la funcionalidad de las mismas para incrementar la calidad de la enseñanza.

A pesar de la importancia reconocida a estos temas de la evaluación, su desarrollo es aún muy escaso, siendo muy pocas las experiencias que se comunican sobre estos asuntos.

Pedro Lafourcade(42) realiza un análisis de esta cuestión que resumen el panorama que la evaluación institucional presenta en la actualidad.

Señala como aspectos que pueden realizar aportes a la evaluación institucional la evaluación de los docentes, de los alumnos y de las actividades que hacen al funcionamiento de la institución así como a los aspectos administrativos.

Con referencia a la evaluación de los docentes sostiene que, ya sea por la inadecuación de los instrumentos aplicados, por la poca claridad de los propósitos con los que se efectúa o por las escasas posibilidades para proporcionar información de manera confiable, esta evaluación carece de significación para los fines de la institución. Esta omisión priva a las escuelas de un poderoso recurso para obtener información acerca del logro de sus metas.

En relación con la evaluación de los alumnos considera que el sentido fundamental que se atribuye a esta actividad es la promoción de los mismos. Las informaciones que se obtienen sobre estos aspectos raramente son expuestas en tablas o en gráficos que proporcionen datos acerca del estado de logro en que los

42. Lafourcade, Pedro. La evaluación de los sistemas educativos orientados a logros. Editorial Trillas. México 1982

alumnos se encuentran.

Lafourcade considera también que en las instituciones periódicamente se llenan de formularios y se recopilan datos a fin de efectuar evaluaciones pero estos materiales no son nunca utilizados. Aún pareciera no haberse desarrollado la posibilidad de conocer, en cualquier momento, el estado de logro de las metas previstas; no se observa un sistema ordenado de registro de las observaciones realizadas por lo tanto resulta casi imposible conocer el estado de los indicadores críticos del sistema y de los cambios que pueden irse produciendo como efecto de las acciones planificadas.

Considera que la evaluación de la institución escolar es, en la actualidad, una actividad casi inexistente. En las instituciones educativas sólo suelen practicarse algunas actividades evaluativas a las que casi no se les puede asignar valor para su contribución a la evaluación institucional, teniendo en cuenta el significado que esa actividad posee.

Los sistemas educativos, y las escuelas como sistemas, carecen de programas de evaluación que proporcionen de manera continua información confiable sobre los distintos aspectos y sectores que lo integran.

a. Tendencias en la evaluación de centros escolares

Con relación a estos temas la Enciclopedia Práctica de Pedagogía(43) consigna que la evaluación de centros educativos está pasando por un proceso fuertemente vinculado a los modelos democráticos. Esto implica la tendencia a la definición democrática de los propósitos, fines y objetivos a evaluar, de los datos a proporcionar, de los procedimientos y de la divulgación de los resultados. Se supone que a mayor participación de la comunidad educativa en estos procesos será luego mayor la calidad de la educación.

Expresa también que la tecnología sobre la evaluación de centros escolares ha tenido un desarrollo importante en EE.UU., Inglaterra y Canadá. Su evolución en España se inicia a partir de 1980 habiéndose comenzado con algunas investigaciones acerca de estos temas.

43. Enciclopedia Práctica Pedagógica. Evaluación de Centros Escolares. Volumen 4. Editorial Planeta. Barcelona 1988

Considera que lentamente cede la resistencia característica a la aplicación de actividades de evaluación y puede observarse que comienzan a interesarse por la misma los padres, los ciudadanos en general y las autoridades debido a un creciente interés por mejorar los centros escolares.

Estima que el desarrollo de este tipo de evaluación está vinculado a las investigaciones que se hagan sobre la determinación de medidas de calidad de los centros lo que supone la identificación de criterios y de procedimientos de evaluación.

2.4. Características generales que presenta la evaluación educacional

A partir del análisis de investigaciones acerca de la aplicación de programas de evaluación en el ámbito de la educación se pueden inferir características generales que presenta la evaluación educacional. (44)

- Si se tiene en cuenta los instrumentos o medios utilizados para recoger la información en líneas generales se observa la aplicación de modelos que se fundamentan en los paradigmas cualitativos y cuantitativos, con predominio de los modelos cuantitativos.
- Se observa también que los mayores esfuerzos en materia de evaluación educativa están destinados a comprobar el nivel alcanzado o los conocimientos adquiridos por los alumnos en determinadas áreas del aprendizaje.

44. En la provincia de Córdoba las instituciones educativas son evaluadas en las visitas esporádicas que realizan los supervisores del Ministerio de Educación quienes al encontrarse sobrecargados de tareas administrativas y contar además con una elevada cantidad de establecimientos asignados a su supervisión, pueden efectuarlas en contadas oportunidades. En general en estas visitas se elabora un informe donde consta especialmente el estado de cumplimiento de las obligaciones administrativas y los datos cuantitativos referidos a la institución misma. No se observa participación de la comunidad educativa en esta tarea la que se asemeja más a un ejercicio de control de gestión referida al cumplimiento de los aspectos legales que a una tarea de evaluación escolar.

En algunas instituciones se menciona que se están llevando a cabo experiencias de evaluación participativa acordando los supervisores que la evaluación puede llegar a transformarse en una instancia educativa si se efectúa mediante un trabajo de equipo y a través de la aplicación de autoevaluaciones.

- En la mayoría de los casos las evaluaciones no forman parte del mismo proceso educativo y se realizan cuando se considera que un determinado proceso ha concluido.
- Puede afirmarse que la evaluación educativa se ha restringido predominantemente a la aplicación de exámenes y pruebas objetivas, a su mecanización, habiendo quedado de lado todo el problema de la comprensión de la educación como tal.
- Su función más relevante es la selección de los alumnos y el control de los conocimientos que éstos adquieren no proporcionando información que permita el reajuste de los procesos durante su marcha.
- La teoría de la medición se ha transformado para casi todos los responsables de estas actividades en el único referente científico de esas actividades.
- Según las reflexiones de Sergio Nilo(45) acerca del panorama de la evaluación educativa, las acciones que se realizan, especialmente en América Latina en general no están integradas aún en un sistema del que formen parte; presentan todavía dificultades metodológicas y tienen poco impacto o efectos sociales. No son numerosos los trabajos que evalúan proyectos educativos. Las decisiones en materia de evaluación y de política educativa se basan aún en supuestos no debidamente fundamentados.
- La mayoría de los textos y de los trabajos de evaluación no parten de una reflexión sobre su objeto de su estudio. No se definen los enfoques sobre la educación, el aprendizaje, el docente, la institución escolar, el currículo, derivándose de manera inmediata al problema de la información a recoger y de los instrumentos a aplicar.
- En general el desarrollo teórico con respecto a la evaluación, que no se refiera únicamente a una versión tecnicista de la misma, es escaso y sobretodo aislado, correspondiendo a experiencias puntuales por lo que no aparece aún una teoría de la evaluación que contemple sus fundamentos y

45. Nilo Sergio. El desafío de América Latina a la Teoría y a la Práctica de la evaluación educativa. Washington D.C. OEA 1981

el quehacer específico derivado del mismo.

- Se presentan serias deficiencias referidas a la carencia de criterios adecuados para definir los modelos que permitan evaluar el proceso educativo, los docentes, los centros educativos, etc.
- El quehacer evaluativo no parte de una definición acerca de la educación, ni de su finalidad particular. No explicita tampoco sus fundamentos epistemológicos y entonces su práctica se limita a la descripción de determinados aspectos del quehacer educativo sin vincularlos a los fundamentos del mismo, presentando una visión reduccionista y parcial de los problemas de los que se ocupan.
- La evaluación por lo tanto no colabora con el logro de la coherencia entre la teoría y la práctica educativa, con el perfeccionamiento del objeto o situación comprometida con la evaluación, con una toma de decisiones fundamentada.

3. Enfoques Teóricos

Si bien en las prácticas educativas de nuestro medio puede considerarse que el desarrollo de la evaluación educativa se encuentra recién en un período de iniciación, como actividad sistemática dirigida a todos los componentes del sistema educativo, el conocimiento de los distintos modelos evaluativos que los estudiosos del tema señalan de posible aplicación nos permite el ordenamiento de la información que se dispone acerca de las distintas experiencias que se conocen, así como la toma de conciencia de sus objetivos particulares y de los diferentes paradigmas que subyacen en cada una de ellas.

La mayoría de las experiencias de evaluación que pueden observarse en nuestra realidad educativa responden a la búsqueda de información con respecto al logro de los objetivos por parte de los alumnos. Otros trabajos evaluativos que pueden detectarse en el campo de la educación formal, se refieren a investigaciones evaluativas efectuadas luego de concluidas las experiencias pedagógicas. No obstante es posible distinguir la aplicación de distintos modelos y métodos evaluativos en algunas experiencias efectuadas en el campo de la educación no formal y en algunos proyectos sociales.

T.D.Cook. y Ch.S.Reichardt(46) realizan su análisis de la aplicación de paradigmas cuantitativos y cualitativos en el campo de la investigación evaluativa que resulta de interés para los propósitos de este trabajo.

Por métodos cuantitativos los investigadores se refieren a las técnicas experimentales, aleatorias, cuasi-experimentales, test "objetivos" de lápiz y papel, análisis estadísticos multivariados, estudios de muestras, etc. Entre los métodos cualitativos reconocen a los que provienen de la etnografía como los estudios de caso, las entrevistas en profundidad y la observación participativa.

Los especialistas reconocen que los métodos cualitativos, (a los que comparan con el trabajo etnográfico de campo y con el periodismo de investigación), y los métodos cuantitativos (a los que otorgan el carácter de métodos experimentales), presentan características diametralmente opuestas.

Consideran que los debates acerca de las ventajas y de las desventajas entre ambos métodos, más que una cuestión de diferencias en la elección de una metodología, es un desacuerdo básico entre perspectivas paradigmáticas diferentes, en el sentido de Kuhn.

Los fundamentos de los modelos cuantitativos se encuentran en la teoría positivista que funda el paradigma tecnológico. Los modelos cualitativos se apoyan en el enfoque interpretativo de las ciencias del espíritu. A continuación vamos a caracterizar los fundamentos de estos dos enfoques teóricos. Se presentan también los fundamentos de la teoría social crítica cuyos aportes informan algunas de las experiencias de evaluación participativa en instituciones educativas.

3.1.El paradigma positivista

El positivismo es la postura filosófica que ha llevado a conformar modelos mecanicistas para explicar el mundo de las cosas y del pensamiento y a elaborar una nueva concepción del hombre. Sus orígenes se encuentran en los científicos del Renacimiento y en Francisco Bacon quienes procuran encontrar un

46.Cook,T.D. Reichardt,C.H. Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa. Ediciones Morata. Madrid 1986

nuevo método para conocer la realidad basado en la observación, en la elaboración de hipótesis y en la aplicación de cálculos matemáticos, procurando de esta manera separar a la ciencia de las formas del conocimiento de las filosofías tradicionales (47).

Los empíricos ingleses en los siglos XVIII y XIX aportan a estos estudios las ideas de que los conocimientos se reducen a los datos que nos proporcionan nuestros sentidos y nuestra experiencia y de que toda la validez del conocimiento depende de las nociones de causa y efecto.

La concreción de esta postura como una corriente del pensamiento, definida con el nombre de positivismo, se realiza con Augusto Comte a mediados del siglo pasado quien sistematiza sus principios reivindicando el valor de las ciencias particulares y de la experiencia y la necesidad de obtener conocimientos objetivos para explicar y predecir los fenómenos de la realidad.

El término positivismo en general designa un estilo de pensamiento informado por determinados supuestos acerca de la naturaleza del conocimiento. Señala que el hombre y su vida forman parte de la realidad natural y por lo tanto obedecen a leyes naturales y buscando acceder a un saber neutral destaca la oposición a toda pretensión metafísica o teológica, afirmando que ningún tipo de experiencia aprehendida por vía no sensorial puede servir de base a ningún conocimiento objetivamente válido. El deseo que existió desde el principio de liberar al pensamiento de las certezas dogmáticas llevó a sustituir la unidad teológica característica del Medioevo por la unidad realizada en el mundo de las ciencias.(48)

Franco Murat(49) señala como tesis o postulados centrales de un positivismo estricto los siguientes:

"-el solo conocimiento verdadero o cierto de la realidad es aquél que nos proporciona la ciencia y la lógica-matemática (se

47.Habermas, Jürgen. Conocimiento e interés. Editorial Taurus Humanidades. Madrid 1989

48.Carr, Wilfred, Kemis, Stephen. Teoría crítica de la enseñanza. Editorial Martínez Roca. Barcelona 1988

49.Franco Murat. Elementos de epistemología. Dirección General de Publicaciones. Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba 1986. Pág.73/74.

excluye de esta clase de saberes la axiología, y la metafísica)

-la ciencia se restringe (o autolimita) a enunciados directamente observables;

-todo enunciado que no sea analítico y que por lo tanto pretenda informarnos acerca de la realidad tendrá un significado en la medida en que se conozca el modo de comprobar, de una manera intersubjetivamente valedera y efectiva si es verdadero o no;

-en relación con la filosofía (o, como se diría hoy, el análisis filosófico) su único objeto es la aclaración lógica del pensamiento;

-hay un solo camino de conocimiento de la realidad y éste es común y único para toda disciplina, independientemente de su objeto, sea este natural o humano;"

En relación a las ciencias sociales el autor sólo señala dos de los corolarios que surgen de estos postulados centrales:

"-los valores y los códigos ético-sociales, en cuanto tales, son contingentes, pues solamente son las expresiones de ciertas culturas históricamente acotadas;

-las explicaciones de cualquier evento o proceso tendrán un carácter científico si son dadas en términos "observables", excluyéndose de este modo las explicaciones en funciones de entidades abstractas tales como los instintos, los impulsos dirigidos a un fin preestablecido, etc. Toda entidad inefable e inasible es metafísica y por ello carece de significado en el ámbito de la ciencia."

A partir de las ideas positivistas se aplican a las ciencias sociales los modelos explicativos y predictivos utilizados en las ciencias naturales. Estas ideas informan la sociología a través de los teóricos positivistas franceses que plantean la necesidad de reformar la vida social y política sobre bases que denominan científicas.

En un modelo naturalista la perspectiva tecnológica se convierte en ordenadora del quehacer educativo transformando a la educación en un proceso planificado hacia un producto determinado y predecible, el que debe lograrse con la aplicación de determinados medios.

El pensamiento positivista en el área de la educación sostiene que es posible en este campo producir explicaciones científicas de los problemas y predecir situaciones futuras, por lo que se considera que el conocimiento de las explicaciones causales permite la toma de decisiones racionales para posibles líneas de acción.

A partir del valor predictivo que poseen las teorías científicas, las teorías educativas pueden guiar la práctica y formular predicciones sobre probables efectos que es dable esperar ante la modificación de tal o cual aspecto de una situación educativa. Sobre la base de estas predicciones se vislumbra la posibilidad de manipular cierto conjunto de variables para controlar los acontecimientos, y de prevenir determinadas consecuencias de tal modo que se obtengan los fines deseados del mejor modo posible.

En este sentido la toma de decisiones ante cualquier circunstancia se funda en un examen razonado a partir de los datos objetivos que pueden manejarse y de los principios científicos de explicación y predicción.

También la modalidad particular a atender a los aspectos metodológicos y a la aplicación de leyes del aprendizaje derivan de las teorías que las explican o fundamentan. Ocurre lo mismo con las investigaciones acerca de las expectativas y necesidades de la sociedad que se ponen de manifiesto luego, en la determinación de las finalidades de la educación y en la elaboración de los currículos escolares. Estas actividades suponen la aplicación de teorías y metodologías particulares.

Desde un enfoque positivista se puede considerar que la educación es un quehacer tecnológico que se ocupa de manera prevista y con los medios que considera adecuados, según las leyes del aprendizaje, que de que los alumnos logren los resultados que ha sido determinados previamente, teniendo en cuenta sus características psicológicas, las características sociológicas del grupo social, las técnicas de aprendizaje que se consideran pertinentes y las necesidades sociales de educación que han sido oportunamente detectadas.

3.2.El paradigma interpretativo

Dentro de las teorías interpretativas, a partir de las cuales se considera a la realidad como un mundo pleno de significados

que deben "interpretarse" para construir la esencia de cada fenómeno, puede encontrarse la expresión de la búsqueda de epistemologías diferentes que procuran conocer la realidad a partir de la comprensión de la misma, en lugar de la explicación, la predicción y el control aplicados por las teorías positivistas.(50)

Dilthey(51) distingue las ciencias del espíritu de las ciencias de la naturaleza según la diferencia que encuentra en sus objetos de investigación, lo que determina la diferencia entre los métodos de cada una: la explicación causal para las ciencias de la naturaleza y la comprensión que se ocupa de ofrecer interpretaciones teóricas de los significados subjetivos, a partir de ciencias del espíritu. Concibe a la hermenéutica, a partir de Schleiermacher como una interpretación basada en un previo conocimiento de los datos históricos y filológicos de la realidad que se trata comprender y, dando sentido los citados datos por medio de un proceso inevitablemente circular muy típico de la comprensión, en tanto que método particular de las ciencias del espíritu.

Ferrater Mora(52) explicita que "la hermenéutica se basa en la conciencia histórica, la única que puede llegar al fondo de la vida, es una comprensión de las manifestaciones en las cuales la vida se fija permanentemente. Permite pasar de los signos a las vivencias originarias que les dieron nacimiento. Es un método general de interpretación del espíritu en todas sus formas".

Para Dilthey(53) la psicología es una forma particular de la hermenéutica. Spranger(54) siguiendo su teoría señala que la comprensión es el método que la psicología cuenta para conocer a los adolescentes. Define como comprensión a "la aprehensión de complejos espirituales en la forma de un conocimiento objetivamente válido". Explicita además que solo puede

50.Habermas, Jurgen. Obra citada.

51.Dilthey, Wilhelm. Introducción a las ciencias del espíritu. Revista de Occidente de Madrid. 1956

52.Ferrater Mora J. Diccionario de Filosofía. Editorial Sudamericana. Buenos Aires 1958.

53.Dilthey, Wilhelm. Obra Citada.

54.Spranger, Eduardo. Psicología de la Edad Juvenil. Editora Nacional. México 1963.

comprenderse aquello que tiene sentido, señalando como requisito del sentido el estar incorporado a una estructura de valores.

El método de la comprensión que es originariamente psicológico se transforma en un procedimiento más amplio, en una hermenéutica encaminada a la interpretación de las estructuras objetivas en cuanto expresiones de la vida psíquica. Comprender significa pasar de una exteriorización del espíritu a su vivencia originaria, es decir al conjunto de actos que producen o se han producido bajo las formas más diversas, gestos, lenguaje, formas de expresión.

La comprensión, para Ferrater Mora(55), es una forma de aprehensión que se refiere a las expresiones del espíritu que se opone al método explicativo de las ciencias naturales. Es el acto por el cual se aprehende lo psíquico a través de sus múltiples exteriorizaciones. Posee un carácter intuitivo que apunta al sentido en cuanto visión de la relación en que un miembro se halla con respecto a la totalidad que engloba.

El contexto histórico-social en el cual el fenómeno objeto de la comprensión está inserto está también cargado de significados los que están predeterminados por las formas de vida donde se forman redes de significados. Es así que las explicaciones del sentido o de la comprensión están vinculadas en una relación de dependencia con la clarificación de los significados en un contexto histórico-social.(56)

El enfoque interpretativo intenta descubrir en la conducta de los miembros de la sociedad su sentido, su propósito y su intención. Busca mirar la vida social en profundidad. Las interpretaciones que elabora, los significados que descubre iluminan sobre el significado de las acciones, revela los supuestos sobre los cuales se desarrollan los acontecimientos y da transparencia a la conducta y a su sentido.

A partir de la interpretación de las situaciones, es posible iniciar el camino de la acción a través de la reflexión crítica de los sujetos de la misma.

55.Ferrater Mora. Obra citada.

56.Carr,W. Kemmis,S. Obra citada.

Según Díaz Barriga(57) la aplicación de teorías interpretativas para el estudio de la realidad y, en este caso para las prácticas de la evaluación educativa permiten superar las propuestas empírico-analíticas e insertar el estudio de los problemas de la educación, la explicación de las causas de las dificultades del aprendizaje, los procesos grupales, etc., en una metodología comprensiva.

El objeto de la evaluación se traduce en la indagación sobre el proceso de aprendizaje de un sujeto o de un grupo para detectar las características de ese proceso y buscar una explicación del mismo, avanzando sobre la investigación parcial acerca de los resultados del aprendizaje que acentúan los modelos positivistas de la evaluación.

De este modo el objeto de la evaluación es la comprensión de los procesos del aprendizaje, indagar las causas del mismo y estimar los necesarios reajustes.

La aplicación de modelos interpretativos de evaluación de manera participativa permite a los protagonistas del proceso de enseñanza aprendizaje reflexionar sobre sus propias conductas, logros y dificultades.

Una de las aplicaciones de la teoría interpretativa al campo de la evaluación educativa se realiza a partir de metodologías que denominan de "evaluación iluminativa"(58) cuya principal preocupación es describir e interpretar los programas que desean evaluar, teniendo presentes los efectos históricos, culturales y sociales sobre los mismos.

3.3. Los aportes del paradigma social-crítico

Habermas, el fundador de la Ciencia Social Crítica(59),

57.Díaz Barriga, Angel. Obra citada.

58.Se entiende por evaluación iluminativa, con Parlett M. y Hamilton, D. aquella cuya preocupación básica es la descripción e interpretación del sistema de instrucción y del ambiente de aprendizaje, antes que la medición y la predicción. Es una estrategia global de investigación que no posee ningún método en forma exclusiva.

59.Para Habermas una ciencia social crítica es un proceso social que combina la colaboración en el proceso de la crítica con la voluntad política de actuar para superar las contradicciones de la acción social y de las

considera como científicista las creencias sobre la unidad lógica y metodológica de las ciencias naturales y sociales y procura demostrar que el saber científico es un saber entre otros, dado que los distintos tipos de saber están configurados por el interés al cual cada uno de ellos sirve.

En este orden procura combinar los aportes de la teoría interpretativa y lo de la explicación causal de los acontecimientos, buscando conformar una metodología que, orientada a cuestionar la vida social, sea capaz de demostrar cuáles son los procesos históricos que han distorsionado sistemáticamente los significados subjetivos de la misma y han producido la existencia de limitaciones sociales impuestas estructuralmente, lo que explicaría la aparición de situaciones similares en el campo de lo social.(60)

Para realizar esta tarea Habermas postula la aplicación de la crítica ideológica propuesta por Marx(61) por la cual, a través de una crítica infatigable de todas las condiciones existentes de la vida social, que implica una negación total y una dialéctica negativa, llegue a la liberación de la mentalidad establecida y de sus formas limitantes.

La Ciencia Social Crítica procura realizar este proceso analítico en los procesos sociales para descubrir cual es la ideología que puede considerarse como causa de los errores colectivos de los grupos sociales. Además busca de esta manera hacer concientes las concepciones genuinas que están implícitas en las ideas distorsionadoras que poseen los individuos.(62)

Apoyándose en la filosofía analítica que considera que el objeto principal de la filosofía es aclarar el significado del lenguaje, Habermas se vuelve hacia el análisis del lenguaje y del discurso ordinario para proporcionar normas racionales mediante las cuales la Ciencia Social Crítica, investigando acerca de lo que realmente quiere decir, justifique sus procedimientos.

Instituciones sociales en cuanto a su racionalidad y su justicia. En Carr Wilfred y Kemmis Stephen, Teoría Crítica de la enseñanza. Editorial Martínez Roca. Barcelona 1988. Pág. 147.

60.Habermas, Jurgen. Obra citada.

61.Carr,W. Kemmis,S. Obra citada.

62.Ureña Enrique. Teoría Crítica de la sociedad de Habermas. Editorial Tecnos. Madrid 1978.

En este sentido desarrolla una teoría de la competencia comunicativa a la que considera una teoría ética de la autorrealización por medio de la cual traslada los ideales humanos al lenguaje para establecer que en todo discurso hay una concepción anticipada de una forma de vida ideal, en la que podrá realizarse el tipo de autonomía racional a la que sirve el interés es emancipador. (63)

En el mismo sentido para Paulo Freire (64) la palabra es diálogo mismo asignado a ella las dimensiones de acción y reflexión. Considera que no hay palabra verdadera que no sea unión inquebrantable entre estas dos dimensiones y que, por lo tanto, no sea praxis. De allí que la palabra verdadera se considera como condición para la transformación del mundo.

Habermas clarifica la mediación de teoría y praxis explicitando tres funciones que se cumplen en esta relación:

- El proceso de reflexión a partir de la formación y generalización de teoremas críticos: proposiciones referidas al carácter de la vida social, consideradas analíticamente coherentes y verdaderas capaces de soportar un discurso científico bajo la condición de libertad de discurso;
- La organización de procesos de ilustración a través de procesos grupales de aprendizaje que siguiendo el modelo psicoanalítico del discurso terapéutico, apuntan a un entendimiento libre y autónomo de los participantes. A través de estos procesos de ilustración se pone a prueba los teoremas teóricos por medio de la reflexión y se integran comunidades críticas que se organizan para la acción.
- El proceso de organización de la acción o la conducción de la lucha política mediante la cual, a partir de un compromiso libre, las comunidades críticas toman decisiones prudentes que guíen la acción, referidas a las distorsiones que se han encontrado en la sociedad y consideran la posterior reflexión sobre las mismas. (65)

Freire, en el mismo sentido que Habermas acerca del análisis

63. Carr, W. Kemmis, S. Obra citada.

64. Freire, Paulo. Pedagogía del oprimido. Editorial Siglo XXI. Argentina Editores 1985.

65. Carr, W. Kemmis, S. Obra citada.

del discurso como medio de conocer las concepciones de vida de los sujetos, considera que el lenguaje del educador y del político (el que debe transformarse cada vez más en un educador) tanto como el lenguaje del pueblo, no existen sin un pensar. Ambos, lenguaje y pensamiento poseen una estructura a la cual se hayan referidos. De este modo, a fin de que haya comunicación eficiente entre ellos es preciso que la educación y el político sean capaces de conocer las condiciones estructurales en que el pensamiento y el lenguaje del pueblo se constituyen dialécticamente.

Una ciencia educativa crítica apunta a comprometer a los enseñantes, a los alumnos, a los padres y a los administradores escolares, en misiones de análisis crítico de sus propias situaciones con vistas a transformarlas, de tal manera que dichas situaciones, en tanto que educativas, mejoren para los estudiantes, los profesores y la sociedad entera. En este sentido no se diferencia en gran medida del proceso de concientización descrito por Freire.

Su plena misión requiere participantes que colaboren en la organización de su propia ilustración, y que éstos tomen decisiones sobre cómo van a transformar sus situaciones así como un análisis crítico permanente a la luz de las consecuencias de tales transformaciones.

Habermas compara la función de la ciencia social crítica a la función del psicoanálisis(66). El investigador crítico pasa a ser una versión sociopolítica del psicoanalista. Los investigadores que ayudan a establecer procesos de auto reflexión en las escuelas han de convertirse en participantes en las escuelas mismas; las comunidades escolares también deben convertirse en participantes.

Las tareas de una ciencia educativa crítica no puede desprenderse de las realidades prácticas de la escuela ni de sus realidad políticas.(67)

66.Carr,W. Kemmis,S. Obra citada.

67.Carr,W. Kemmis,S. Obra citada.

4. Necesidad de una teoría de la evaluación

Angel Díaz Barriga al analizar las prácticas evaluativas de uso cotidiano en la cultura pedagógica actual sostiene que "en el fondo, el problema de la evaluación no podrá ser visto y analizado con otro enfoque mientras subsista el mismo paradigma epistemológico para su análisis". Considera que "es necesario intentar una ruptura epistemológica con el trabajo realizado hasta el momento en la evaluación escolar; es necesario también revisar no sólo las premisas epistemológicas de este discurso, sino construir un planteamiento teórico-epistemológico distinto que se fundamente en otra concepción de hombre, de aprendizaje y de sociedad".(68) Este autor plantea dos tesis referidas a la evaluación educativa:

- "la evaluación es una actividad social" y, por lo tanto "el objeto de la evaluación está inserto en lo social y debe ser tratado en las llamadas ciencias humanas",
- "El discurso actual de la evaluación se fundamenta en la medición, lo que impide el desarrollo de una teoría de la evaluación."(69)

Sergio Nilo(70) señala que aún no existe una disciplina evaluativa(71). Si bien es posible distinguir diferentes escuelas la disciplina evaluativa como tal no es algo acabado. Se observa todavía carencia de una adecuada base teórica que permita una mayor apoyatura en la aplicación de diferentes procedimientos evaluativos, sobre todo en los aspectos que se refieren a los contextos en los cuales se practica. Muchos de sus instrumentos provienen del campo de la investigación aunque en los últimos años puedan observarse algunos adelantos en la aplicación de instrumentos nuevos y en la búsqueda de modelos más participativos de evaluación acordes con las características particulares del campo del que se trate.

No obstante las afirmaciones de Angel Díaz barriga con

68.Díaz Barriga, Angel. Obra citada. Pág.100

69.Díaz Barriga, Angel. Obra citada. Pág.102/109.

70.Nilo, Sergio. Obra citada.

71.Se comprende como disciplina evaluativa al conjunto sistemático de conocimientos en torno a la evaluación que tengan en cuenta los fundamentos antropológicos y epistemológicos, sus definiciones teleológicas y metodológicas.

Referencia a la falta de desarrollo de una teoría en este sentido en este trabajo se parte de la premisa de que tomar decisiones acerca de la evaluación exige reconocer que tras toda actividad de este tipo subyace una teoría.

La coherencia de todo quehacer evaluativo en el terreno de la educación supone, en primer lugar, haberse planteado una serie de interrogantes fundamentales referidos a la naturaleza del sujeto de la educación, a los fundamentos de la educación misma, a su finalidad y a su deber ser, al sentido y la misión de la escuela, aspectos contenidos en una antropología pedagógica. Supone también haber definido desde que teoría esta evaluación va a valorar a la realidad que le preocupa.

En segundo lugar significa plantearse desde que postura acerca del conocimiento se van a seleccionar los instrumentos para conocer esa realidad, lo que determinará la metodología a aplicarse en cada caso.

Una teoría de la evaluación se apoya en fundamentos antropológico-pedagógicos y gnoseológicos y estos fundamentos condicionan la práctica evaluativa en sí misma.

- PARTE SEGUNDA: FUNDAMENTOS TEORICOS

CAPITULO II: LA PERSONA SUS NOTAS ESENCIALES

CAPITULO II

LA PERSONA Y SUS NOTAS ESENCIALES

La preocupación de este trabajo es mirar a la evaluación desde un concepto de persona procurando responder a la cuestión de si es posible desde el acto evaluativo, considerando como un elemento esencial del proceso educativo, colaborar con la formación de la persona. Para aproximarse al logro de este objetivo luego de haber analizado el panorama que presenta la evaluación en el ámbito de la educación se presenta un concepto de persona y la definición de sus notas esenciales que han sido elaborados a partir de la lectura de los textos de Sócrates, Aristóteles, San Agustín, Santo Tomás, Jaques Maritain, Emmanuel Mounnier, Romano Guardini, Ismael Quiles, Víktor Frankl, Flores D'Arcais y Winfried Bohn, a fin de hacer posible luego reflexionar en torno al significado que tiene la formación de la persona y sus vinculaciones con el proceso evaluativo.

1. La esencia de la persona

La filosofía tomista dice que el ser expresa la esencia que define una realidad, aquello por lo cual una cosa es lo que es, su sustancia, lo que se pone de manifiesto en su existencia, aquellos principios o gérmenes del ser que determinan su forma, que no cambian nunca y que son semejantes a su esencia. En la búsqueda de respuesta a los interrogantes acerca de qué es la persona y cuál es su naturaleza vamos a referirnos en primer lugar a la persona como un ser:

-que posee una esencia y una existencia;

-que se conforma como una unidad;

-que tiene una naturaleza dada;

-que posee una perfección que le es propia;

-que deviene hacia su perfección a lo largo de su historia:

*La persona es un ser que posee una esencia y una existencia:

Puede considerarse que la persona por su esencia es un ser subsistente en sí mismo, es decir que tiene su centro de gravedad en sí, que es un ser distinto a todos los otros y que

tiene un fin propio y personal.

Según Ismael Quiles la esencia de la persona, su última y más profunda estructura óptica, es el "ser-en-sí", el centro interior que desde sí se autoconoce y actúa. La esencia proviene de su ser que significa "lo que el ser del hombre es" (72), la raíz y la base de todos los otros atributos. A ese modo peculiar de ser-en-sí Quiles lo llama in-sistencia que quiere decir estar firmemente en sí o dentro de sí.

La in-sistencia es la estructura óptica más real y profunda de ese centro interior, la esencia más íntima y primera del hombre. Es la raíz óptica de la posibilidad de todos los demás niveles del ser, del conocer y del obrar, su carácter propio.

Para Quiles (73) la sustancia, es decir la realidad constitutiva de la esencia del ser nos revela el fondo del ser como algo dotado de firmeza y cohesión, es decir, la unidad.

El considera que "la persona es la unidad ontológica perfecta, con la estructura propia del ser que ha llegado a una perfección ontológica más simple y segura" (74).

El pensamiento clásico occidental sostiene que la naturaleza humana es la esencia que se pone de manifiesto en la persona y que en cada hombre en particular aparece como la forma que lo determina, la manera especial de tener la existencia a la que está llamado, lo que subsiste en un determinado modo de existir, de actuar, de estar en el mundo. Sócrates en este sentido señala que el alma como sustancia es la figura y la forma según la cual está llamada a ser un ser determinado.

El concepto de existencia no puede ser separado del concepto primero del ser, de su esencia. Un sujeto sin naturaleza, señala Maritain (75), es pura acción, pura espontaneidad, explosión de energías y necesidades. La existencia encuentra su fundamento en la esencia, en la naturaleza del ser.

72. Quiles, Ismael. Filosofía de la educación personalista. Ediciones Depalma. Buenos Aires 1981 pag.24

73. Quiles, Ismael. Obra citada. Pág.41

74. Quiles, Ismael. Obra citada. Pág.61

75. Maritain Jacques. La persona y el bien común. Club de Lectores. Buenos Aires 1968

*La persona como un ser único, con una unidad

Guardini(76) se interroga acerca de en qué consiste el hecho humano esencial y se contesta que en ser persona; en haber de sí mismo y de intervenir en la realidad movido por un principio interno de energía. Esto hace que el hombre sea único, no el sentido de que sus propias cualidades sean solamente suyas, sino en el sentido claro y absoluto de que cada uno, cuanto subsiste en sí mismo es inalienable, irremplazable e insustituible. Para él la persona significa un ser que no puede ser utilizado por nadie, sino que es un fin en sí mismo, que no puede ser habitado por ningún otro, que no puede ser sustituido por otro sino que es único y está siempre solo consigo mismo.

Mounnier(77) considera también que toda persona tiene una significación tal que no puede ser sustituida. La persona es lo que no se repite. Su sentido queda eliminado si puede ser dos veces, si no es una sino varias, si no es idéntica en sí misma y si tiene la sensación de que no es dueña sino que se encuentra en poder de otro.

El hecho de ser una persona para Guardini(78) provoca un asombro existencial, es el hecho más natural de todos: "Yo soy yo". A la vez es un hecho enigmático e inagotable. "No puedo ser expulsado de mí, no puedo ser sustituido"... "soy el centro de mi existencia"... "voy creando destino, me hago responsable de mis decisiones, confiero brillo y sentido a las cosas..."

La persona puede decir "Yo soy yo" en la unidad de todas estructuras y procesos que constituyen su naturaleza objetiva, inserto en el ambiente, en una historia. Todo ello recibe desde el hecho de la persona un propio carácter humano.

Para Quiles(79) la unidad perfecta de la esencia de la persona es la raíz óptica de sus dos potencias, capacidades o

76.Guardini, Romano. Mundo y Persona. Editorial Los Libros del Monograma. Ediciones Guadarrama. Madrid 1963. Pág. 188

77.Mounnier, Emmanuel. El personalismo. Cuadernos de EUDEBA. Buenos Aires 1962.

78.Guardini, Romano. Obra citada.Pág. 189

79.Quiles, Ismael. Obra citada.

facultades características: la inteligencia y la voluntad que influye la libertad.

Flores D'Arcia(80) sostiene que la persona posee unidad, singularidad e irrepetibilidad. La irrepetibilidad es de sus ser y de todos sus actos ya que, en el hombre, viviendo existencialmente el devenir temporal el pasado es dejado siempre atrás.

*La persona como un ser con una naturaleza dada

En esta línea de pensamiento se considera a la persona como una realidad que está en cada uno pero no depende de él, es un hecho dado. La aceptación de la realidad de persona, como una naturaleza dada, condiciona la aceptación del propio ser.

Emmanuel Mounnier en la noción de la naturaleza humana incluye la existencia como creación y como don. Dice: "no soy sólo lo que hago ni el mundo es sólo lo que quiero. Me soy dado a mí mismo y el mundo me es previo"(81). Él considera que la persona está llamada a ser de un modo determinado en el universo y su tarea consiste en descubrir en sí misma este llamado y responderlo desde su libertad.

Guardini(82) señala también que el hombre se encuentra frente al mundo como un todo dado de una manera decisiva; no impulsado por su propia conservación sino movido por una determinación de sentido a la que designa como persona.

*La persona como un ser que tiene una perfección que le es propia

Se considera a la persona como esencia con una perfección ontológica propia que le ha sido dada y a la existencia de la persona como una creación personal en el aquí y en el ahora.

Su perfección constitutiva proviene de su naturaleza sustancial que es la que determina su propio modo de existir, en movimiento ascendente hacia su superación, en búsqueda de su fin o de su bien, el que apunta a la plenitud de su ser, ya que tiene su razón de ser en la propia autoformación. Es decir que

80.Flores D'Arcis. Dizionario di Pedagogia. Edizioni Paoline. Roma 1982

81.Mounnier, Emmanuel. Obra citada.pág.36

82.Guardini. Obra citada.

la persona tiene una perfección que le es propia, tiene normas para alcanzar esa perfección y alcanza esa perfección en un momento histórico determinado. Es éste el fundamento de su educabilidad.

Guardini(83) señala que todas las dimensiones de la persona son sometidas a un dominio que implica una verdadera tarea de madurez y de formación.

Para Quiles(84) somos un ser-en-si, contingente, imperfecto que puede ser o no ser lo que nos produce inseguridad, insatisfacción y angustia. Por esta contingencia aspiramos a la plena satisfacción del ser, a la perfección y a la felicidad.

Viktor Frankl(85) entiende la vida como existencia dada y la existencia como tarea. Según su pensamiento el hecho de ser hombre apunta siempre más allá de uno mismo y es esta trascendencia lo que constituye la esencia de la existencia humana.

*La persona como un ser que deviene a lo largo de su historia

Desde la perspectiva de la existencia como creación se entiende que la persona deviene a lo largo de su vida según los condicionamientos de su historia. La esencia humana de este modo se realiza en la existencia según las condiciones materiales lo permiten, a través de las limitaciones que presente la realidad.

Para Guardini el hombre no existe como un bloque cerrado de realidad, ni como una conformación anárquica y desarrollada desde sí mismo, sino sólo en la perspectiva de lo que ha de venir”(86)

Desde esta perspectiva el hombre nunca es sino que deviene. Nunca puede decir yo soy el que soy sino yo soy el que llega a ser o yo llego a ser el que soy. La plenitud y forma de la existencia humana sólo se realiza tanto que la persona humana adquiere validez.

Desde el pensamiento de Frankl la discrepancia entre la

83.Guardini, Romano. Obra citada.

84.Quiles, Ismael. Obra citada.

85.Frankl, Viktor. El hombre doliente. (Fundamentos antropológicos de Logoterapia). Editorial Herder. Barcelona 1990

86. Guardini, Romano. Obra citada. Pág.16

esencia y la existencia, entre el ser y el deber ser, constituye lo propio del hombre. "si el sentido del ser humano es reducir esta discrepancia no debe olvidar que se trata de acortar la diferencia entre la existencia y la esencia propia de cada uno, de la realización de la posibilidad axiológica reservada a cada uno. La máxima llega a ser el que eres significa llega a ser lo único que puedes y debes ser, llega a ser tú mismo. A cada existencia humana le corresponde una única esencia: la suya propia; cada existencia humana es exclusiva de su esencia."(87)

Puede decirse también con Paulo Freire(88) que el hombre es un ser que está siendo, es un ser inacabado, es un ser inconcluso, con una realidad histórica que lo condiciona.

2.Las notas esenciales que definen a la persona

La esencia de la persona como unidad perfecta, como ser-en sí es la raíz de sus aspectos o cualidades características. En virtud de ellas la persona se pone de manifiesto como:

- un ser individual;
- como un ser con interioridad;
- un ser racional;
- como un ser para la libertad;
- como un ser en relación;
- como un ser cuya vida tiene un sentido y que en base a él elabora su proyecto de la vida personal.

2.1.La persona y su naturaleza individual

Desde la perspectiva de su naturaleza individual consideramos a la persona:

-como un individuo;

87.Frankl, Viktor. Obra citada.pág.245

88.Freire, Paulo. Pedagogía del oprimido. Editorial Siglo XXI. Argentina Editores. Buenos Aires. 1985

-dotado de cuerpo y de espíritu como una unidad.

-que vive en un espacio y en un tiempo determinado;

Santo Tomás(89) afirma que la sustancia primera de la persona que determina su forma es la sustancia individual. Su principio de individuación está en las particulares dimensiones témporo-espaciales, en determinada cantidad de materia que lo constituyen como individuo.

La naturaleza individual de la persona se hace presente en la dimensión natural ligada a los aspectos materiales, al cuerpo y a las exigencias de los sentidos y en la dimensión espiritual que pertenece al ámbito de las esencias inteligibles.

San Agustín(90) sostiene que, como sustancia individual, la persona es un ser equivalente a un hombre singular no siendo posible la existencia de otro hombre en la misma esencia. Lo propio y lo privativo de él pertenece propiamente a su naturaleza y le pertenece a cada uno exclusivamente.

Quiles(91) considera que existe una estructura básica que le proporciona el dinamismo y la energía que determina sus posibilidades y limitaciones. En este sentido considera que por ser la persona una individualidad se trata de una realidad única que responde a uno solo concepto, el de la no división, la no multiplicidad.

Para Mounnier la persona es una existencia incorporada que existe subjetiva y corporalmente como una sola y misma experiencia. No se puede pensar sin ser, ni ser sin el cuerpo. "El cuerpo por la sollicitación de los sentidos nos lanza al espacio; por su envejecimiento nos enseña la duración; por su muerte nos enfrenta con la eternidad. Hace sentir el peso de la esclavitud pero al mismo tiempo está en la raíz de toda conciencia y de toda vida espiritual..."(92).

89.Santo Tomás de Aquino. Suma Teológica. Tratado de la Santísima Trinidad. Biblioteca de Autores Cristianos. Tomo II. Madrid 1957

90.San Agustín. De Trinitate. Obras completas. Tomo II. Biblioteca de Autores Cristianos. Madrid 1955.

91.Quiles, Ismael. Obra citada.

92.Mounnier Emanuel. Obra citada. Pág.16

Según Viktor Frankl(93) es posible constatar en el hombre un triple ser: el ser corporal, el ser anímico y el ser espiritual. En sí consituty e una unidad y una totalidad anímico corporal, condicionada por lo psicofísico y determinado por lo espiritual.

De acuerdo a esto la persona es una sustancia, una esencia individual en sus aspectos materiales y en sus aspectos inmateriales y, como tal, es totalmente independiente de otro en el existir, es esencialmente incomunicable, no puede ser él y ser otro al mismo tiempo. Persona en este sentido significa lo que es distinto en esta naturaleza: esta conciencia, esta piel, este cuerpo, este espíritu.

Guardini(94) analiza la estructura del ser personal desde el estrato mas bajo hacia arriba y en este sentido se refiere a la individualidad. Señala que la individualidad es el fenómeno vivo que representa una unidad cerrada de estructura y de funciones.

Como los fenómenos vivos por un lado precisan del mundo, de sus energías y de su materia y por el otro se resisten a ser absorbidos por él, se autolimitan de dos maneras distintas:

- por un lado crean un mundo propio con todos los elementos que le son indispensables, utilizando para esto los órganos de los sentidos, su propia actividad y las relaciones naturales que establece con otros individuos. En este sentido el individuo reduce la totalidad del mundo a sus propios fines;
- por otro lado el centro vital, que es la interioridad de cada individuo lo delimita como tal frente a los otros y a su especie, lo distingue del mundo y se constituye como el origen de su actividad.

Guardini(95) denomina espacio existencial a la totalidad de aquellos ámbitos y relaciones en los cuales tiene lugar la vida

93.Frankl, Víktor. Obra citada.

94.Guardini, Romano. Obra citada.

94.Guardini, Romano. Obra citada.

de la persona. Concomitantemente con las distintas dimensiones del hombre reconoce la existencia de tres ámbitos o espacios en los que la persona establece diferentes relaciones:

- el espacio puramente físico de la corporeidad, correspondiente al cuerpo como masa extensa y pesada, que se caracteriza en sí mismo y en su relación con otros lugares por referirse a un sistema de coordenadas cuyos ejes constituyen la medida de todo movimiento posible;
- el espacio de la vida natural, correspondiente a las categorías biológico-psicológicas que se trata de esferas de vida con determinados sentidos, posibilidades y fuerzas que contienen las grandes potencialidades de la vitalidad, el proceso del tiempo en la vida supra individual y singular, la existencia cotidiana penetrada por los impulsos, los sentimiento, el pensamiento y la voluntad;
- el espacio del espíritu y de la persona, que se extiende entre lo alto y lo interior, que constituye la situación ética personal y que contiene los valores.

Para Guardini(96) los diversos estratos de la personalidad están insertos en una determinación de sentido superior. Su realidad entera: el cuerpo, el alma, el entendimiento, la libertad, el espíritu, la conciencia, todo ello pertenece al ámbito de la persona y revive el sello de la dignidad. Este misterio existe verdaderamente en esta forma y se encuentra completamente en el carácter de la persona, sin analizar hasta que punto esa realidad ha alcanzado una auténtica actitud personal.

2.2.La persona como un ser con interioridad

Se considera que una de las notas fundamentales de la persona es la de poseer una interioridad. La interioridad hace posible tener conciencia de sí lo que tiene consecuencias específicas para el hecho de ser persona.

96.Guardini, Romano. Obra citada.

a. La interioridad

Para Guardini(97) el centro del mundo está puesto en el hombre. Señala que el hombre es el centro del universo y por quien este tiene sentido. Su existencia se pone de manifiesto entre el mundo que se encuentra en su interior, en lo profundo de sí y el mundo de la trascendencia del ser.

El dice que cuando nos preguntamos frente a un hombre ¿quién es ése que está allí? Corresponde decir: "es una persona, o sea, un ser conformado, interiorizado, espiritual y creador, siempre que esté en sí mismo y que disponga de sí mismo"(98). Lo esencial de la persona para Guardini consiste en que el hombre está en sí mismo, en que reposa en sí y se tiene en su dominio; que es su conformación, en el querer, en el obrar y en el creer el hombre está en sí mismo y es una unidad que se pertenece.

Cuando se interroga acerca de lo que es la interioridad comienza explicitando su relación con la profundidad de la que dice que es un carácter originario de acuerdo al cual el proceso vital tiende al interior como la dirección hacia dentro y deja claro que la existencia del hombre está construida desde el interior, o bien, como también podría decirse, hacia el interior. En la existencia humana, señala, aparece siempre la dimensión de la interioridad.(99)

Destaca lo concreto de la existencia para oponerlo a lo profundo, como opuesto a superficial. ¿Qué es lo profundo? -se pregunta- y dice que la categoría de profundo no alude a una mera caracterización ontológica; no indica intemporalidad o inespacialidad, sino dominio sobre el espacio y el tiempo. Lo profundo es fuente interna de vida, que se define como unidad y energía creadora; sugiere un ámbito de intimidad; es lo ontológicamente irreductible y denso. Realidades profundas son aquellas cuya nobleza y libertad ontológicas fundan una donación por vía de presencia. La profundidad es fecunda por ser dialógica; se da en el plano del espíritu humano, se distiende creadoramente y forma ámbitos de comunidad. Lo profundo es lo trascendente que se revela en lo inmanente. La objetividad

97.Guardini, Romano. Obra citada.

98.Guardini, Romano. Obra citada. Pág. 179

99.Guardini, Romano. Obra citada.

Auténtica brota de la capacidad de autorrevelación que poseen los seres profundos (100).

Desde la lectura de Guardini la interioridad psicológica podría interpretarse como el desarrollo cada vez mayor de las dimensiones de profundidad de nuestro ser, el despliegue de la psique, la realización progresiva de la interioridad espiritual por medio de las obras y de la acción, el surgimiento de fuerzas interiores dormidas.

El camino hacia adentro es inacabable, va desde la interioridad corporal, la interioridad anímica, espiritual y de sentido y para a la esfera religiosa donde se hace conciente el hecho de los límites, en un tránsito hacia la inmanencia.

A los límites reales de la interioridad el hombre llega solo si adquiere conciencia en el interior del todo de su yo, planteado en el todo de la existencia en absoluto, una conciencia que sólo es posible religiosamente, cuando es definido por el "completamente otro" que lo delimita. Aquí se encuentra el límite de la interioridad y el límite del mundo hacia adentro. Aquí aparece la nada que surge del interior pero también la mano de Dios que sustenta desde adentro.(101)

Guardini considera que "por el espíritu que la determina la interioridad de la personalidad se hace, por principio inconmensurable. Mensurables son sólo sus manifestaciones al exterior, las cuáles descansan en condiciones asimismo mensurables; ella misma empero, no puede medirse. Aquellas manifestaciones pueden desintegrarse lógicamente o psicológicamente, pero sólo hasta el punto en que comienza lo propiamente creador. Este punto, en cambio, yo no puede desintegrarse". "Desde el punto de vista del espíritu, la interioridad escapa a todo dominio. Sus manifestaciones pueden ser dominadas... mientras que el núcleo espiritual permanece libre".(102)

b. La conciencia de sí

La persona es el único ser que tiene conciencia de sí mismo,

100.Guardini, Romano. Obra citada. Pág. 190, 191

101.Guardini, Romano. Obra citada. Pág. 98

102.Guardini, Romano. Obra citada. Pág. 177

que tiene intimidad. Desde su interioridad la persona percibe, piensa, duda, cree, razona, quiere, ama y sabe lo que hace. Es el único ser que se piensa y que puede poseerse a sí mismo. Su interioridad crece con la conciencia de sí.

Para Emanuel Mounnier(103) desde el centro personal, una interioridad propia donde anida su ser singular y distinto de las otras personas, surge la capacidad de recogimiento y la posibilidad de interrumpir sus contactos con el medio recuperándose en torno a su propia intimidad.

Según Quiles(104) "por medio de la reflexión o del acto de interiorización nos damos cuenta de nosotros mismos, descubrimos un centro interior en nosotros, nuestro centro más íntimo, el arché o principio más originario y radical de todas las características nos constituyen como hombre y nos distingue de todos los demás hombres del universo, desde donde decimos Yo. Ese centro interior es el punto central de nuestro ser, desde el cual vivimos nuestra vida individual, en el cual yo me siento yo, y desde el cual actúo".

El considera que ese centro interior o acto de interiorización "es la fuente inagotable de todas mis actividades. Sólo ahí yo soy y todo lo demás no es yo sino mío: mi razón, mi libertad, mi moral, mi religión, mi amor." (105) "Es una realidad concentrada. Todo su ser parece estar como un punto único y simple, sin partes, manteniendo su realidad total como replegada en sí, recogida en sí, como que todo su ser está en-sí. Eso es lo que constituye su centro único, interior y simple. Ahí está el Yo, todo el Yo y sólo el Yo. Todo lo demás que me sucede y que me apropio o atribuyo no el Yo sino LO MIO".(106)

Quiles señala que "todas las facultades y actividades del hombre surgen del centro interior que está constituido y explicado por su estructura de ser-en sí. Ellas suponen un centro interior previo que está en sí y es que se da cuenta de sí mismo."(36) Dice en este sentido que "la experiencia existencial revela la esencia del hombre y su verdadero encuentro

103.Mounnier, Emanuel. Obra citada.

104.Quiles, Ismael. Obra citada. Pág. 29

105.Quiles, Ismael. Obra citada. Pág. 29

106.Quiles, Ismael. Obra citada. Pág. 32

Con el mundo y descubre también el orden moral”(107).

Por el conocimiento que implica la conciencia y la reflexión sobre sí mismo el sujeto llega a la intuición sobre el propio ser y a su conocimiento como una subjetividad que “sufre, ama y percibe”. De este modo entiende que es un yo distinto a los otros en el mundo.

Guardini señala la captación de ese ámbito de realidades que, más que objetos son ámbitos de ser, constituye en el universo una fuente de sentir y de unidad “... expresión de esta actitud de radical “sencillez” es la aceptación de los límites del propio ser para ganar una nueva infinitud, la que procede del espíritu...”, “... una suerte como de una instinto cualitativo, que supera de un golpe todas las viejas tentaciones de la espectacularidad de la cantidad, y se propone actuar con puras calidades de formas...” (108)

Flores D’Arcais (109) señala que la persona es un misterio, nunca se puede llegar a su núcleo el en-sí más profundo e íntimo ni siquiera la más cuidadosa introspección puede traducir en conocimiento.

De acuerdo al pensamiento Mounnier(110)este proceso de recogimiento que es una conquista activa e intencionada a lo largo de toda la vida, lleva a la persona a descubrir su interioridad como un mundo infinito e inagotable que de ningún modo puede ser develado en su plenitud, y que protege del medio con la discreción, la reserva y el pudor.

La persona, múltiple en sus manifestaciones y en sus dimensiones, está llamada a la unidad. esta unidad no se presenta como algo dado si no que es fruto de su creación a partir del germen que hay dentro de su naturaleza. Es necesario descubrir en el interior el deseo de lograrla señala Mounnier.(111) tal el destino del hombre.

107.Quiles Ismael.obra citada.pag.46

108.Gurdini,Romano.obra citada.pag.195

109.flores d’Arcais.obra citada.

110.Mounnier,Emanuel.^obra citada.

111.Mounnier,Emanuel.obra citada.

La unidad de la persona, que se da en la interioridad de sí, es un llamado a ser de un modo particular y diferente a los otros, que puede denominarse vocación conduce. El escuchar ese llamado y hacer realidad la propia vocación conduce a la propia construcción personal y a estar, de una manera personal, en el medio... "recogiéndose para encontrarse, luego exponiéndose para enriquecerse y volverse a encontrar, recogiendo de nuevo en la desposesión, la vida personal, sístole, diástole, es la búsqueda perseguida hasta la muerte de una presentida, deseada y jamás realizada de un ser singular con un nombre propio". (112)

El sufrimiento que acompaña la vida del hombre en todo momento y durante este proceso de recogimiento, de descubrimiento y de construcción de sí, lejos de entorpecer la interioridad la enriquece por las fuentes de humanidad que desarrolla, porque lleva al sujeto al planteo sobre la esencia de las cosas y del sentido de la vida y porque aumenta su capacidad de comprensión.

2.3. La persona y su naturaleza racional

Hay una diferencia específica que constituye a la persona como ser distinto entre otros seres en el mundo: su naturaleza racional. Es asimismo el modo más perfecto de tener la existencia, e implica su más alta dignidad. La naturaleza racional condiciona la interioridad.

Sócrates reconoce que "... hay una operación que se presenta por excelencia como propia del alma, el acto de pensar..." (113). Para Aristóteles (114) el entendimiento es la forma del cuerpo, la entelequia que implica el conocimiento de un fin auto contenido en sí mismo.

San Agustín considera que "... entre los elementos que constituyen la naturaleza humana no puede haber algo mas excelente que el entendimiento..." "...este viene a ser como la

112. Mounnier, Emanuel. obra citada. pag. 29

113. Platon. Diálogos. El Fedon. Editorial Espasa Calpe. Buenos Aires 1938. pag 11

114. Aristóteles. De Anima. Editorial Leviatán Buenos Aires 1986

cabeza o el ojo de nuestra alma..." (115). Sostiene que es la razón por la que hace al hombre superior a las bestias y le permite ordenar las pasiones y todos los demás elementos permitiéndole su desarrollo como hombres sabios. Señala también que la persona es una sustancia especial y propia dotada de razón mediante la cual tiene el entendimiento y es capaz de emitir juicios. El hombre para él es el ser que es, vive y entiende.

Santo Tomas (116) especifica que la mayor perfección de la naturaleza esta puesta de manifiesto mas especialmente, en las sustancias racionales, las que son dueñas de sus actos y no se limitan a obrar impulsadas .sus manifestaciones particulares que orientan su actividad son la inteligencia y la voluntad.

La persona por su naturaleza racional es un ser que tiende a conocer la verdad, y por sus virtualidades particulares es un ser que puede conocerla. Tiende a conocer la verdad acerca de si misma y de su propia persona, la verdad sobre el orden esencial y la verdad absoluta o la verdad del sentido y del significado.

a. El conocimiento de si

Por vía del intelecto la persona puede pensarse a sí mismo, penetrar en su interioridad y hacerse dueño de si.la persona es la sustancia intelectual capaz de tener conciencia de sí, de reflexionar sobre si, que sabe que es y que sabe que hay otros seres distintos de ella; que es capaz de aprehender sus raíces ontológicas y las raíces de otros seres.

Santo Tomas (117) dice que la conciencia de sí frente al mundo como algo distinto es lo que hace que una sustancia llegue a ser persona. La persona es lo que se hace presente en la conciencia de sí y en la conciencia del mundo como algo distinto al yo.

El conocimiento de sí implica el autoconocimiento, la autoconciencia como unidad sustancial, como crítica sobre sí mismo.

115.San Agustín. Del Libre Albedrío. Obras completas. Tomo II. Biblioteca de Autores Cristianos. Madrid 1955. Pág. 27

116.Santo Tomás de Aquino. Obra citada.

117.Quiles, Ismael. Obra citada.

Quiles considera que el hombre es el único animal capaz de "concentración", es decir, de conciencia centrada en sí misma, justamente porque es un ser que "está en-sí" (118). La autoconciencia es el primer actor que la persona hace conscientemente. Para él la autoconciencia de la persona, que es una afirmación fundamental por la que ese pone en acto su naturaleza personal, no es otra cosa que el ser en sí por la conciencia, el estar en sí mismo, el ser mismo conscientemente. (119)

Quiles dice que por medio de la reflexión o del acto de interiorización nos damos cuenta de nosotros mismos "nos damos cuenta de que somos un centro interior cuando nos dirigimos hacia adentro" (120), esto es un darse cuenta de sí por un acto de conciencia, mirando la experiencia interior que tenemos de nosotros mismos.

Por su racionalidad la persona tiene conciencia de que es un hombre inconcluso. Su conciencia, según Freire, es conciencia de conciencia y es conciencia intencionada del mundo.

Según Maritain (121) el conocimiento que el sujeto tiene de sí oscila entre la imagen de una subjetividad que se conoce como centro del mundo, y la imagen de un sujeto cuya existencia no tiene ninguna importancia ni trascendencia especial en el mundo. Sólo la referencia un Ser Supremo que lo conoce, lo acepta y lo comprende en su interioridad da un sentido particular a su existencia y a la existencia de los otros.

Desde la perspectiva de la racionalidad y a partir de su subjetividad el sujeto conoce a los otros como objetos y es conocido por ellos también de ese modo, ya que la verdad de cada uno como sujeto, su propia interioridad, es incognoscible por otros. Los otros ignoran la subjetividad y la complejidad existencial de cada uno.

El hombre se conoce a sí mismo en tanto conoce el mundo y conoce al mundo desde sí mismo. Cuando el hombre alcanza la conciencia de sí está en el camino hacia la verdad de sí y del

118. Quiles, Ismael. Obra citada. Pág. 67

119. Quiles, Ismael. Obra citada. Pág. 68

120. Quiles, Ismael. Obra citada. Pág. 29

121. Maritain, Jacques. Obra citada.

mundo y desde ese reconocimiento va a la acción.

Sócrates en el Fedón considera que a partir del conocimiento de sí mismo y de lo que es la naturaleza humana el hombre puede llegar a la posesión de la verdad. Sostiene que acceder al conocimiento es fruto de una profunda reflexión a partir de la formulación de interrogantes que conducen a la especulación. Habla de la experiencia que la mente puede llegar a descubrir a través de una conversación disciplinada.

c.2.El conocimiento del orden esencial y del orden existencial

Por su racionalidad la persona conoce el orden esencial y el orden existencial de la realidad de las cosas. Desde su centro interior, al tomar conocimiento de sí toma conocimiento de lo que lo rodea como distinto de sí, lo objetivo y se relaciona con ello.

Todos sus conocimientos tienden a aclararle la realidad total: su experiencia de ser-en-sí y su relación con el mundo material, con los prójimos y con Dios.(122) Para él el conocimiento de sí mismo incluye por necesidad el conocimiento de todo lo que se relaciona con él.

Por su entendimiento el hombre distingue distintos órdenes en la realidad. Para Sócrates existen el orden de las cosas simples, absolutos, eternas, que son las esencias inteligibles y el de las cosas compuestas, mutables, perceptibles a los sentidos. El hombre tiende a conocer la verada correspondiente en ambos órdenes y ese conocimiento implica trascender de 'sí hacia algo que no es él mismo y que está fuera de sí.

Viktor Frankl(123) considera que el conocimiento de la realidad es conocer algo que trasciende la existencia humana, como algo más que la mera expresión del sujeto. Este conocimiento sólo es posible por la elevación de la existencia humana sobre sí misma. En caso contrario el proyecto del mundo corresponde a la proyección del ser y para Frankl el mundo es mucho más que la expresión del ser de la persona.

122.Quiles, Ismael. Obra citada.

123.Frankl, Viktor. Obra citada.

El señala que sólo en la medida en que el sujeto se retrae, en la medida en que se niega su propio ser, puede hacerse visible algo que es más que el él mismo. Esta autonegación es el precio que se debe pagar por conocimiento del mundo, el precio que permite alcanzar el conocimiento del ser. El sujeto debe pasarse por alto a sí mismo ya que si no puede hacerlo, su facultad de conocimiento quedará deteriorada, pues estará impedido de acercarse a sí mismo, a su propio conocimiento.(124)

La conciencia de sí frente al mundo, es inmaterial, pertenece a la vida espiritual de las esencias inteligibles, que en el mundo es exclusiva de la persona, y se pone de manifiesto en su actividad intelectual.

Es el espíritu lo que diferencia esencialmente al hombre de los seres materiales y lo coloca por encima de ellos. Octavio Derisi(125) señala que merced a su espiritualidad el entendimiento humano se adueña del ser de las cosas, de su esencia y luego de su existencia. El mundo de la inteligencia es el del ser formalmente tal, de su interioridad, de su esencia, con el que se pone en contacto gracias a su espiritualidad.

Con la espiritualidad y en el acto intelectual el ser del sujeto y del objeto comienzan a tener una nueva existencia. Derisi señala en este sentido que el conocimiento tiene cierta analogía con la creación, "hasta antes de la persona sólo había seres en sí, sustancias con modificaciones accidentales, muchas de ellas completas y cerradas en sí, supuestos como llaman los escolásticos, pero ninguno de estos seres sabía lo que es ni tenía conciencia de esta totalidad"(126). De acuerdo con estos conceptos "el ser que no es aprehendido como objeto ni por sí ni por otro existe como si no existiese"(127). Es decir que una sustancia individual, completa, subsistente en sí misma llega a ser persona cuando se hace espiritual y es capaz de aprehender su propia realidad y la de los otros seres. No obstante es la persona quien conoce el mundo, el que es una realidad

124.Frankl, Viktor. Obra citada

125.Derisi, Octavio, N. Los fundamentos metafísicos del orden moral. Universidad Católica Argentina. Editorial El Derecho/Universitas S.R.L. Buenos Aires 1980

126.Derisi, Octavio N. Obra citada. Pág. 277

127.Derisi, Octavio N. Obra citada. Pág. 278

independiente de ella y no quien lo construye con su racionalidad.

Cuando el hombre logra independizarse de la materia alcanza la espiritualidad y se hace a la vez sujeto cognoscente y objeto conocido, conciencia perfecta de sí.

Para Guardini(128) la conciencia en sentido auténtico es sólo posible por el hecho de que en el hombre vive una realidad espiritual concreta, espíritu individual, que tiene en este organismo su base de acción y el lugar de su responsabilidad histórica. La persona desde el espíritu sabe de sí misma y de todo lo demás, en el sentido de que tiene conciencia del todo, no por acumulación o abstracción sino por aquella experiencia primaria en virtud del cual el espíritu, que en tanto tal, está en sí y frente al mundo, percibe en cada punto de la existencia la totalidad de ella.

El hombre accede al conocimiento de la realidad material y al conocimiento del mundo de las esencias inteligibles y de las verdades eternas por distintas vías, a partir de su razón y de su intelecto.

Aristóteles(129) estima que las formas lógicas del ser se encuentran contenidas en las formas sensibles como los inteligibles y considera a la sensación como el elemento imprescindible para acceder a su conocimiento.

Según Maritain(130) el hombre busca conocer la naturaleza o la esencia de las cosas por los órganos de los sentidos, a través de la intuición. En este sentido la intuición es la ciega percepción del sentido o de la esencia de las realidades existentes, las que son objeto de la primera operación de la inteligencia. La manifestación de las esencias en el acto de existir es captado en la intuición a través de un juicio por el cual se afirma "este ser existe" y que señala de este modo cuál es la esencia que está presente o que corresponde a las cosas o sujetos.

128.Guardini, Romano. Obra citada.

129.Aristóteles. Obra citada.

130.Maritain, Jacques. Obra citada.

Maritain dice que el juicio es la coronación de la actividad de la inteligencia porque restituye las esencias al mundo de la existencia.

Para Santo Tomás(131) el orden esencial es captado por un hábito racional, al que él denomina intellectus principorum, por medio del cual capta al ser y a sus principios ontológicos. Para él no hay nada inteligible que no sea ser ni hay un ser que no sea inteligible.

Para San Agustín(132) el hombre posee una memoria sensitiva que es depósito de las sensaciones, y una memoria intelectual donde se encuentran las verdades eternas que el hombre es capaz de ver ya que están iluminadas por cierta iluminación que viene de Dios. El conocimiento para él es un acto del alma por el cual forma de su propia sustancia, donde se encuentra la verdad eterna, una imagen del objeto.

San Agustín(133) explica la adquisición del saber por medio de este proceso de iluminación que es la "aplicación del ojo interior de la mente a las verdades inmutables, percibidas por la luz que Dios derrama sobre ellas". La riqueza interior de la persona la constituye el contacto con las ideas eternas las que son representaciones donde se refleja la verdad eterna que reside en la naturaleza del alma creada por Dios.

El sostiene que el entendimiento recibe de Dios su naturaleza y su propia actividad. A la verdad eterna, que está en el fondo de sí mismo, sólo se llega luego de una profunda introspección en la que Dios ilumina a la mente.

Para Mounnier(134) el acceso a la verdad se hace desde el seno de la persona que está inserta en un universo de personas, desde una perspectiva de subjetividad y objetividad. La verdad no se logra a partir de la impresión automática de la misma y desde afuera sino a partir de un proceso de iluminación y conversión interior y de comunicación.

131.Santo Tomás de Aquino. Obra citada.

132.San Agustín. De Magistro. Obras completas. Tomo II. Biblioteca de autores cristianos. Madrid 1955.

133.San Agustín. Obra citada.

134.Mounnier, Emanuel. Obra citada.

c. El conocimiento del ser y de la Verdad Eterna

Desde la perspectiva de este análisis el objeto de la inteligencia del hombre es el ser y éste, en cuanto es aprehendido por la inteligencia, es verdadero. Es decir que el objeto apropiado de la inteligencia es la verdad que se encuentra en el ser y el conocimiento verdadero de todas las cosas.

Se considera que la verdad es la adecuación entre el ser y el conocer. Se considera asimismo que el ser, en tanto que es inteligible y abierto a la inteligencia es verdad, y en cuanto significa acabamiento, plenitud ontológica, es fin.

En este sentido el ser es el origen de la actividad especulativa del hombre que tiende a la verdad y de la actividad práctica que tiende a un fin.

La inteligencia tiene entonces frente al ser una doble actitud:

-la contemplación del ser como verdad en sí, lo que origina el conocimiento teórico;

-y la tendencia hacia el mismo ser como bien o como fin, lo que origina el conocimiento que esclarece a la voluntad y la pone en acción.

Según romano Guardini (135) dado que el hombre posee decisión en el obrar y este obrar se decide en participación de la conciencia y de la voluntad, su obrar si es considerado un obrar personal debe situarse en el orden fundado en la verdad y en la justicia -que implica reconocer la verdad o la esencia de todas las cosas- y debe convertir a la justicia en su cometido propio, a riesgo de transformarse en una potencia o en un obrar sin orden.

2.4. La persona como un ser en relación

La persona es esencialmente un ser en relación. Se relaciona con el mundo, con las otras personas, con la sociedad en su conjunto y con el Ser Absoluto que es quien le proporciona el sentido.

135. Guardini, Romano. Obra citada.

a. La persona y sus relaciones con el mundo

Para Quiles "la conciencia de sí aparece siempre frente al mundo de los objetos materiales que nos rodean. Conciencia de sí y conciencia del mundo surgen juntas porque el ser-en-sí no está cerrado sino que por su naturaleza está abierto al mundo" (136)

El sujeto emerge a la conciencia de 'sí en un mundo ordenado en el cual ser inserta y con el cual se relaciona desde sí mismo. El mundo de los objetos materiales es la realidad sensible y la realidad de las esencias inteligibles de los otros seres que lo rodean.

Desde sí mismo la persona capta su horizonte que es el ámbito de su experiencia "entre la multiplicidad de seres y de relaciones que de algún modo tienen que ver conmigo. Actúan sobre mí, son como yo todos materia y algunos vida y espíritu y conocerlos es conocerme, y su sentido es mi sentido, y su destino es mi destino..." (137)

La estructura de la persona no está entonces cerrada en sí misma sino que desde su esencia está abierta hacia el mundo y a las cosas. Está en el mundo y es persona desde el mundo en el que está situada. El mundo es la casa del hombre, su hábitat.

Se relaciona con el mundo a través del conocimiento del mismo, su contemplación y a través de sus obras. El mundo es el objeto de las ciencias positivas. Con su conocimiento lo descubre y puede llegar a la captación de su esencia. A través de la contemplación el mundo se revela como lugar de encuentro con lo grandioso y como objeto de admiración y continente de sentidos. A través de sus obras se hace dueño de él, lo conserva o lo destruye según sea su voluntad; por la técnica lo transforma y puede ponerlo a servicio suyo y de la humanidad.

b. La naturaleza social de la persona

pertenece a la esencia de la persona tender a la comunión con otros y ser parte de la comunidad. La otra persona, como persona es una necesidad del hombre, el que en su existencia individual es al mismo tiempo un ser social.

136. Quiles, Ismael. Obra citada. Pág. 36.

137. Quiles, Ismael. Obra citada. Pág. 69.

b.1. Sus relaciones con el otro

Las relaciones de la persona con el otro es preocupación de quienes se refieren a la esencia de la persona porque esta relación está es sus fundamentos.

Para San Agustín(138) la relación con el otro es lo que ayuda a la persona en el camino hacia el encuentro consigo mismo y en la toma de decisiones personales.

Para Maritain(139) la tendencia a la comunicación se origina en su generosidad radical según la ley de sobreabundancia que está inscrita en lo más profundo del ser, de la vida, de la inteligencia y del amor y que le exige establecer relaciones con las demás personas. La existencia del ser que se ama es sentida como una necesidad sin la cual esencia de la persona no puede realizarse.

Paulo Freire(140) dice que la persona está en el mundo y está con los otros. Su vida sólo tiene sentido en la comunicación siendo el diálogo con los otros una exigencia existencial.

Guardini, en este sentido, sostiene que "el hombre está referido esencialmente al diálogo, su vida espiritual está orientada a la comunicación, su vida espiritual se hace realidad esencialmente en el lenguaje. La vida y la labor espiritual se realizan ellas mismas en el hablar ya que el pensamiento tiene lugar desde el primer momento en forma de lenguaje interior." (141)

El lenguaje impulsa la relación yo-tú ya que hablar, en el propio sentido de la palabra, no se puede con uno mismo. El lenguaje es el proyecto previo para la verificación del encuentro personal. "la persona existe -dice Guardini- en forma de diálogo orientada a otra persona y está destinada por esencia a ser el Yo de un Tú. La persona fundamentalmente solitaria no

138.San Agustín. Las Confesiones. Obra citada

139.Maritain, Jacques. Obra citada.

140.Freire, Paulo. Obra citada.

141.Guardini, Romano. Obra citada. Pág. 202

existe"(142). Para él la persona no surge en el encuentro sino que se actúa en él. "Sólo posee sentido cuando hay otras personas con las que puede tener un encuentro..."(143). En este encuentro puede ocurrir que el uno sea solamente un objeto del otro, un instrumento en relación con sus fines, un polo del conocimiento, no un ser que está en sí mismo y que constituye el centro en cuyo torno se ordena todo en la forma única de "mundo". El otro cesa en su función de objeto, en cuanto se transforma en un tú, en un ser con un fin es sí y el yo obra en consecuencia, es decir con justicia y con amor.

La comunicabilidad o apertura respecto a otras personas es posible a partir de la raíz que se encuentra en la unidad perfecta de conciencia. El Yo en el encuentro con el Tú se hace abierto y se muestra, lo que requiere de alguna manera correspondencia, a costa de ir contra su propio honor.

La actitud plena de la persona se da cuando en el Yo y el Tú desaparecen las defensas de la objetividad y se encuentran, se anudan destinos de sentido personal. Ese encuentro del Yo y el Tú es como el reconocimiento de la existencia personal, si esto no se da es como si algo le estuviera faltando al fin de la persona.

Según Quiles(144) por la "conciencia del prójimo" se abre el sí mismo hacia otros centros interiores parecidos al de él, por una especie de impulso óntico que desde el fondo de su ser les impulsa a abrirse. El impulso óntico a la comunicación es la raíz del aspecto social del hombre y esta comunicación se hace perfecta en el amor.

Esta relación con otro es una existencia óntica y en consecuencia una mayor plenitud del ser. Cuanto más perfecta es esta relación es mayor la plenitud, es decir, la comunicación.

En el encuentro entre el Yo y el Tú se pone de manifiesto la capacidad de amar de la persona. Para Santo Tomás(145) la perfección a la que cada uno está obligado y depende de cada uno

142.Guardini, Romano. Obra citada. Pág. 208

143.Guardini, Romano. Obra citada. Pág. 201

144.Quiles, Ismael. Obra citada.

145.Santo Tomás de Aquiles. Obra citada.

consiste en la perfección del amor. Sólo por el amor se llega al más alto nivel de existencia: una existencia que hace donación de sí. Por el amor también se conoce al otro como sujeto, como nos conocemos a nosotros mismos y se vive la experiencia de unión con el otro que nos aparta de toda soledad. Lo que el sujeto ama es una realidad, la más profunda, substancial y escondida, la más existente del otro, su centro metafísico más profundo capaz de dar y de darse y de recibir al otro como un don.

Mounnier desde su punto de vista entiende que "el amor es una nueva forma de ser. Se dirige al sujeto por encima de su naturaleza, quiere su realización como persona, como libertad. La relación interpersonal positiva es de este modo una provocación recíproca, una fecundación mutua".(146)

Para Viktor Frankl "el amor constituye la única manera de aprehender a otro ser humano en lo más profundo de su personalidad" ya que "nadie puede ser totalmente conocedor de la esencia de otro ser humano (sus rasgos esenciales y sus potencias) si no le ama".(147) La persona que ama, al hacer consciente al otro de lo que puede ser y de lo que puede llegar a ser, logra que esas potencias se conviertan en realidad. Frankl agrega que "en el amor se acoge al otro en su condición humana y en su unicidad y singularidad" (148), es decir como persona.

La persona encuentra su sentido en la trascendencia de su ser hacia otro ser a través del amor, de ese modo se hace realmente él mismo, en la medida en que se olvida de sí y se entrega a una misión o hacia su semejante.

Mounnier dice que "la persona se nos aparece como una presencia dirigida hacia el mundo y las otras personas, sin límites, mezclada con ellas en perspectiva de universalidad. Las otras personas no la limitan, la hacen ser y desarrollarse. Ella no existe si no es hacia los otros, no se conoce si no es por los otros, no se encuentra si no es en los otros. La experiencia primitiva de la persona es la experiencia de la segunda persona. El tú y el nosotros preceden al yo, al menos lo acompañan. Casi podría decirse que solo existo en la medida en que existo para

146.Mounnier, Emanuel. Obra citada. Pág. 22

147.Frankl, Viktor. Obra citada. Pág. 110

148. Frankl, Viktor. Obra citada. Pág. 59

otros y, en última instancia ser es amar...". Sostiene además que "la experiencia fundamental de la persona no consiste en la originalidad, en la afirmación de sí sino en la comunicación (149).

b.2. Sus relaciones con la sociedad

la sociedad le proporciona a la persona las condiciones de existencia y de desenvolvimiento que necesita para llegar a su plenitud.

Enseña Santo Tomas que en todos los hombres existe el ímpetu natural a la comunidad de la ciudad, como hacia las virtudes. Por su naturaleza humana el hombre tiende a agruparse en ciudades y a vivir en comunidades elaborando modos particulares de obrar, asumiendo valores y tradiciones en común y creando lazos de dependencia mutua los que, en último término, le permiten su realización personal.

Para Mounnier la comunidad es la dimensión personal hacia el otro ya que "el primer acto de la persona es suscitar con otros una sociedad de personas, cuyas estructuras, costumbres, sentimientos y, finalmente, instituciones, estén marcadas por su naturaleza de personas". (150) Para él la persona no se realiza más que en la comunidad y "no hay vida comunitaria más que en una comunidad de personas".

Una comunidad es una persona nueva que une a las personas por el corazón. No es una multitud, es una orquestación. Una sociedad sólo es duradera si tiende a este modelo. A los hombres se les une por sus vidas interiores que van desde ellas mismas a las comunidad.

Al ser la persona un ser en relación que se proyecta al medio por su tendencia a la comunicación y que necesita del medio para su realización, de algún modo y tal como señala Dilthey (151) su modo particular de existir se constituye a partir de la época, del momento histórico en el que su vida se desarrolla. Su tiempo actúa en él y él continúa lo humano que encuentra en la historia

149.Mounnier, Emanuel. Obra citada. Pág. 19

150.Mounnier, Emanuel. Obra citada. Pág. 19

151.Dilthey, Wilhelm. Fundamentos de un sistema de pedagogía. Editorial Losada. Buenos Aires 1965

al aceptar o rechazar los procesos del contorno social que encuentra y de este modo, se hace responsable del ser que va siendo él mismo y del ser de la misma sociedad. La construcción de la sociedad implica la toma de conciencia de la persona como tal y de su participación en la misma. De ese modo el camino que lleva al hombre a actuar en la sociedad pasa por la toma de conciencia de la realidad, la reflexión, el razonamiento y la prudencia, que es el obrar a partir del discernimiento.

b.3. Sus relaciones con el bien común

El proceso mediante el cual se construye la sociedad es el mismo proceso mediante el cual el hombre desarrolla sus cualidades específicamente humanas ya que los fines espirituales del hombre están inseparablemente relacionados con los fines de la sociedad, la que no puede separarse de su autorrealización.

La persona singular se subordina a la comunidad familiar, social y política como parte al todo, para producir su propia perfección, la que consiste en la práctica de la virtud moral.

Para obtener su perfeccionamiento, es necesario que su bien vivir se subordine a los fines de las comunidades de las que forma parte.

Dice Santo Tomás que todo hombre es parte de la multitud, es de la multitud y que así como el hombre es parte de la casa, así la casa es parte de la ciudad, y la ciudad es la comunidad perfecta. Y por esto el bien de un hombre no es el último fin si no se ordena al bien común. (152)

Las personas singulares entonces no consiguen su perfeccionamiento singular sino en subordinación de su actividad al orden impuesto por la ley, así ordenan su actividad al Bien Común. Es el estado quien puede salvaguardar los derechos para el cumplimiento de los deberes morales del hombre por lo tanto el hombre naturalmente está inclinado a su constitución. El estado para Santo Tomás es una institución natural que deriva de la naturaleza social del hombre y cuya función es asegurar el bien común.

Santo Tomás en el análisis de cuál es el bien superior al que debe ordenarse el hombre dice que si es propio de la virtud

152. Santo Tomás de Aquino. Suma Teológica (I-II). Tomo I. Biblioteca de Autores Cristianos, Madrid 1957

hacer que las obras del hombre sean buenas, mayor cosa es el bien común que el bien particular. La búsqueda del bien común a través de la subordinación a la ley perfecciona a la persona. Ella se perfecciona ordenándose por relación a sí misma, a la sociedad doméstica, a la sociedad civil y a Dios.

Santo Tomás concilia el bien de las distintas actividades del hombre como la actividad singular, la actividad como miembro de una familia, como miembro de la sociedad, de la Iglesia, con su teoría de la subordinación que sostiene que existe un orden entre las diversas actividades el cual, respetando la integridad de cada una, las coordina y las armoniza en una unidad donde existe una subordinación de lo inferior a lo superior. Para él entre el bien de la persona singular, el bien de la familia, de la sociedad y de la iglesia no puede existir la menor tensión u oposición ya que todos forman parte del mismo orden al que pertenece la naturaleza humana.

La persona singular por ser un ser individual de naturaleza racional es dueña de sus actos, responsable de su ordenación al bien de todos. El cumplimiento de la ley o la norma social justa es el instrumento por el cual se pone en ejecución hacia el bien común, se ordena al mismo como a su fin. Los justos que poseen la ley en su interior, no la necesitan ya que se mueven por hábito interior a cumplir las cosas que la ley manda. (153)

La persona que es parte de la comunidad, está llamada al perfeccionamiento. Su perfeccionamiento, su fin significa el bien común que está inscripto en la ley de la sociedad. La persona es libre de perseguirlo o no. La búsqueda del mismo la dignifica.

2.5. La persona como un ser para la libertad

Consideramos que la persona es el ser capaz de realizar actos voluntarios y por lo tanto, actos libres. Es por esta capacidad de libertad que la persona se mueve en una realidad moral, donde la decisión sobre la conducta se somete a un valor.

A lo largo de la historia los filósofos se han interrogado acerca del origen de la conducta libre del hombre y de cómo se constituye su realidad moral.

La persona, como ya hemos dicho, tiene una perfección ontológica que le es propia. Posee también una perfección

153. Maritain, Jacques. Persona y bien común. Obra citada

existencial a la que tiende por un movimiento de superación personal en la búsqueda del bien o del fin que le permite la plenitud del ser.

Santo Tomás (154) interpreta que entre los bienes que el hombre puede perseguir se encuentran aquellos que corresponden a sus tendencias innatas, que no son productos de su determinación, debido a que están vinculados a su dimensión material, y aquellos que necesitan de la iluminación de la inteligencia para ser considerados como bienes, y de la decisión de la voluntad para operar hacia su posesión.

La raíz de la libertad de la persona se encuentra en la ausencia de objetos que colmen apetitos infinitos del sujeto, en la desproporción existente entre los apetitos de la voluntad y en la bondad limitada de los objetos que la realidad presenta, lo que hace que le sea posible y necesario al sujeto efectuar elecciones entre los objetos que se le presentan, de acuerdo a su proximidad o lejanía con el bien que se desea alcanzar.

a. La libertad

Consideramos que la libertad es el poder activo de la voluntad por el cual el ser toma una posición frente a sí mismo y frente los objetos y elige querer o no querer una cosa determinada, querer una cosa o la otra. Supone también la decisión sobre el medio más adecuado para alcanzar el fin que se propone y la adhesión a una idea, una causa, una acción determinada por otro. La libertad desde esta perspectiva no es una actividad especulativa sino práctica, que actúa sobre sí mismo y sobre los otros seres a fin de ordenarlos para su bien.

El acto libre es entonces el que se consuma ante la posibilidad de elegir entre distintas alternativas donde el sujeto opta por aquella por la cual la persona considera que puede alcanzar el bien y opta por uno entre los distintos caminos que estima que pueden llevarlo hasta él.

Según la teoría moral de San Agustín(155) la libertad del hombre puede ser externa o interna. La libertad interna por la

154.Santo Tomás de Aquino. Obra citada.

155.San Agustín. Del libre Albedrío. Tomo II. Biblioteca de Autores Cristianos. Madrid 1955

cual puede obrar rectamente según la razón la denomina libre albedrío. El dice que el libre albedrío le ha sido dado al hombre para obrar según la razón y que si no lo tuviera su obra no podría ser ni pecado ni obra buena. Considera San Agustín que el libre albedrío pertenece a la esencia misma del hombre como tal, ya que es lo que le da la posibilidad de obrar responsablemente y de ser dueño de sus actos.

Por la libertad se define el hombre como persona y asume su dignidad como un ser en sí mismo, con un fin autocontenido que él libremente es capaz de aceptar. "necesariamente debió pues Dios dotar al hombre de libre albedrío..."; "...sea cual fuere el modo en que nos fue dado, ni debió no dárnoslo, ni debió dárnoslo de otro modo distinto de cómo nos lo dio, pues nos lo dio aquél cuyos actos no pueden ser censurados..." (156)

b. La voluntad y el discernimiento

Para San Agustín son las virtudes del alma las que permiten al hombre vivir y obrar rectamente, de acuerdo con un orden interior. El señala que "...la prudencia es el conocimiento de las cosas que debemos apetecer y de las que debemos evitar... la templanza es la virtud que modera y reprime el deseo de aquellas cosas que se apetecen desordenadamente... la justicia es la virtud que manda dar a cada uno lo suyo... la fortaleza es el sentimiento por el cual despreciamos las uniones que no dependen de nuestra voluntad..." (157) "El poseer prudencia, templanza, fortaleza, justicia es vivir honestamente..." (158)

Cuando Agustín se refiere a la elección que el hombre realiza en virtud de su libre albedrío señala el papel que juegan las facultades cognoscitivas en el conocimiento del objeto y de las consecuencias de la decisión. Dice que "...como nada puede mover a la voluntad a hacer cosa alguna sino lo que ha percibido de antemano por las facultades cognoscitivas y cómo, si bien es potestativo de cada uno aceptar o rechazar las cosas que le impresionan, lo que les plazca, no lo es, sin embargo el ser impresionado por aquélla o por esta especie sensible o intelectual, es preciso confesar que dos suertes de ideas

156. San Agustín. Obra citada. Pág. 311

157. San Agustín. Obra citada. Pág. 291

158. San Agustín. Obra citada. Pág. 295

impresionan al espíritu: las relativas a los objetos superiores y las relativas a los objetos inferiores, y de tal modo que la voluntad queda en libertad de elegir de unas y otras la que les plazca, y de tal modo que del mérito de la elección se sigue su dicha o su desdicha..." (159). Completa este pensamiento reforzando la responsabilidad del hombre con respecto a su conducta y al uso de su libertad diciendo "...cada hombre que obra rectamente es el verdadero y propio autor de sus propios actos... los que proceden de la libre voluntad..."

La decisión de la voluntad en pos del verdadero bien y de los medios para alcanzarlo supone entonces una obra del discernimiento intelectual.

Para Santo Tomás(160) el fin o el Bien Supremo de la persona no es sólo la meta hacia la que la misma se dirige, sino que es también la norma que determina el modo de su quehacer en orden a su perfección.

En la Suma Teológica(161) Santo Tomás señala que el apelativo moralis tiene una doble acepción: un modo de obrar constante y uniforme propio de la naturaleza de cada uno; y un modo de obrar constante y uniforme adquirido por un hábito. Señala que el acto moral es el acto humano, perfectamente voluntario que tiende a un fin.

En el acto moral se encuentran dos aspectos complementarios: la inteligencia que conoce y discierne sobre el objeto del mismo y señala las normas que orientan la conducta humana hacia su logro, y el sometimiento de la actividad libre hacia aquellas exigencias normativas.

Para Sócrates la base de la conducta moral es el conocimiento cierto. Si el hombre llega al conocimiento cierto de lo que realmente es la vida humana se comporta de acuerdo a sus conocimientos. Expresa "el hombre llega a conocer la verdad cuando se aferra a lo que es..." Lo que es es la esencia, lo inmutable, lo que tiene existencia sustancial. Al aferrarse

159.San Agustín. Obra citada. Pág.517

160.Santo Tomás de Aquino. Obra citada.

161.Santo Tomás de Aquino. Tratado de los hábitos y virtudes. Suma Teológica. Tomo IV. Biblioteca de Autores Cristianos. Madrid 1957

a la esencia llega al fondo de lo que realmente es y, por lo tanto, "conocer lo bueno..." "...conocer lo bueno es hacer lo bueno..." dice Sócrates en el Fedón. "...la ignorancia origina el mal proceder..."

Según su pensamiento la verdad está en el fondo de la naturaleza humana y el conocimiento de la verdad, o sea de la esencia de la naturaleza humana, es la virtud, por lo tanto es menester su conocimiento para obrar conforme a ella. La búsqueda de la verdad en el interior de sí mismo conduce al conocimiento de lo que es esencial e inmutable y a discernir en consecuencia qué es lo que tiene verdadero valor, lo que orienta y dirige la conducta.

Para Aristóteles(162) también el principio del bien se encuentra dentro de la naturaleza humana y puede ser descubierto y alcanzado en la conducta cotidiana. La función principal de la naturaleza humana es descubrir el bien hacia el cual debe dirigir su conducta. Por el conocimiento del bien de su naturaleza el hombre accede al conocimiento del recto orden que lo conduce al recto obrar. Para él el actuar correcto se origina en el pensar correcto. Sin el elemento racional el hombre no puede tener una conducta moral por la que actualiza de modo deliberado la bondad y el fin que potencialmente posee.

Estos pensadores al analizar la conducta moral ponen de manifiesto cómo se origina la misma y cuál es su fundamento y llegan al acuerdo de que se origina a través del recto conocimiento o, lo que es lo mismo, a través del conocimiento de la verdad. En ambos casos coinciden que el fundamento de la conducta correcta se encuentra en la verdad o en la esencia de la naturaleza humana. La naturaleza humana es entonces la norma de la conducta.

Según Santo Tomás el ser en fundamento de la inteligencia (el pensar verdadero) y de la voluntad (el logro del bien o del fin que se encuentra en él). El estima que así como la inteligencia se ordena al ser y a su verdad ontológica, la voluntad se dirige y se mueve hacia el bien, cuya posesión es el fin de la conducta humana.

Para él obrar tendiendo hacia un fin implica una inteligencia que lo capta y una voluntad que luego actúa en consecuencia. De

162.Aristóteles. Obra citada

esto se sigue que sólo los seres que tienen inteligencia y en cuanto actúan como seres inteligentes pueden ordenarse hacia un fin.

En el mismo sentido discurre Ismael Quiles(163) quien dice que es la experiencia in-sistencial la que revela la esencia del hombre y su verdadero encuentro con el mundo y descubre también el orden moral. El sostiene que toda invocación filosófica o racional del orden moral se queda en un primer nivel. Para el hombre que es libre y que actúa desde su interioridad es necesario el apoyo del orden moral desde el fundamento óntico para que se sienta verdaderamente ligado al orden del ser.

Toda actividad humana se apoya y se sustenta en el ser y en sus manifestaciones específicas: la inteligencia y la voluntad, y se dirige como fin supremo a la verdad y a la bondad infinitas. El fin de la persona es acceder a la Verdad y al Bien.

c. La norma moral

Las normas del acto moral, al encontrarse en los principios del ser, son la expresión intelectual de las exigencias ontológicas.

Para Santo Tomás(164) la norma moral no es un conjunto arbitrario de reglas que ordenan la actividad humana. Su fundamento es la naturaleza humana que lleva en sí un orden específico y tiene un modo propio de operar. Es también su fundamento la capacidad que el hombre tiene para discernir acerca de la conducta adecuada.

La norma moral de la persona nace de la existencia ontológica hacia su perfección, de los principios del ser que regulan la realidad y la ordenan hacia un fin último.

Si bien Maritain(165) sostiene que existen normas objetivas de la moralidad considera que sólo el sujeto las aplica rectamente si esas normas encarnadas en los fines que en ese momento atraen su deseo y en el movimiento actual de su

163.Quiles, Ismael. Obra citada

164.Santo Tomás de Aquino. Obra citada

165.Maritain, Jacques. Obra citada

voluntad.

Para adherir a esas normas y seguirlas libremente es preciso que se reconozca en ellas, a través de un proceso de reflexión sobre sí y de los fines de los cuales ha hecho depender su vida y las asuma libremente.

Cuando el hombre pasa el umbral de la vida moral, la ley universal queda interiorizada, existencializada en su dinamismo interno el que, desde entonces, tiende hacia fines que le importan sobre todas las cosas.

Para Guardini(166) la personalidad no puede ser entendida desde sí misma justificando su obrar con su propia fuerza creadora. Lo que surge de ella auténticamente no basta para revestir el carácter de validez. Para él el mundo no es naturaleza sino creación y creación en el puro sentido de la obra producida por una acción libre. El mundo no es nada "natural" evidente, nada que se justifique por sí mismo, sino que necesita de la fundamentación, y esta fundamentación tiene lugar desde la instancia que lo ha creado en su esencia y realidad. El mundo no tiene que ser, sino que es y ello porque ha sido creado.

El acto por el que el mundo ha sido creado es un acto que aconteció porque fue querido. Es decir que el mundo no es una necesidad sino un hecho querido.

El mundo está fundamentado entonces en un acto que surge de una libertad que dispone plenamente de sí misma. Y el motivo del acto de creación es el amor, una amor como actitud íntima del Dios libre, soberano frente a toda ley y a su propia realidad absoluta.

De este modo también se supera la pretensión de autonomía del mundo y de la voluntad personal ya que queda superado el espejismo de la obra humana autónoma.

Cuando Guardini se refiere desde este punto de vista a la característica de autonomía del ser como "descansar de sí mismo", con la que no está de acuerdo, señala que este enfoque se refiere a encontrar todo el fundamento del deber ser, el criterio axiológico, en la naturalidad del hombre, en su espontaneidad y en su expresión libre. De este modo el hombre es el origen de la toda norma moral y resulta válido todo

166.Guardini, Romano. Obra citada

aquello que descansa únicamente en él. La naturaleza adquiere entonces un carácter religioso.

Quiles (167) sostiene que la persona al tener conciencia del mundo desde su experiencia interior, lo descubre sujeto a un orden determinado, independiente de él y que él debe aceptar. Lo descubre como una obligación a respetar y tratar según su estructura. Reconoce también que hay un orden social que debe respetar que viene dado por la naturaleza misma y que regula las relaciones humanas y que él tiene la obligación de asumir. El hombre, por ser in-sistencia imperfecta, que debe actuar desde sí, es libre de aceptar o rechazar este orden cósmico que se le impone como obligación moral, puede negar su deber moral; pero al desconocer el orden moral se niega a sí mismo y deja de realizarse.

San Agustín fundamenta su teoría moral en la existencia de una ley eterna que nace del amor de Dios a la cual el hombre, por amor, no debe traspasar. Esa ley eterna que nace de la voluntad de Dios manda el mantenimiento del orden natural de las cosas que surge de la creación como un acto libre y amoroso. Ese orden proviene de la razón y del amor que ordena las cosas en bien del hombre. El señala que la ley eterna que llevamos impresa en nuestra alma "es aquella virtud de la cual es justo, que todas las cosas estén perfectamente ordenadas" (168). Señala así mismo que "todo bien procede de Dios y todo cuanto es justo es bueno" (169)

Para Agustín Dios es el ser esencialmente bueno, infinitamente bueno, de quien procede todo el bien y toda bondad. Todo lo que hay de bueno en el mundo procede de Dios y será tanto más bueno en cuanto participe más de su voluntad. En este sentido el mal es la carencia debida de tal bondad.

El considera que el amor es la base de toda justicia y que toda ética se fundamenta en el amor del hombre por Dios como respuesta de su amor. Es a través del cumplimiento de la ley eterna como él se ordena al supremo bien: "...si la razón, la mente o el espíritu dominan los movimientos irracionales,

167.Quiles, Ismael. Obra citada

168.San Agustín. Obra citada. Pág. 271

169.San Agustín. Obra citada. Pág. 309

entonces domina la ley eterna..." (170). La sabiduría humana consiste entonces en "el señorío de la mente sobre las pasiones..."; "el que ama el vivir rectamente, y en ello se complace tanto, que constituye para él sólo el bien verdadero y el verdadero placer y la verdadera alegría, ama y aprecia todas las cosas de esta ley...". Ama y haz lo que quieras, dice San Agustín.

Para él también el amor de Dios es el principio central de la moralidad. Explica el mal en el hombre con la teoría del amor desordenado. Dice en este sentido "...es evidente que la libídina es el origen único de toda suerte de pecado"; "... se llama también concupiscencia y es el amor desordenado de todo aquello que podemos perder..." (171)

No considera que las cosas en sí son malas, reconoce los encantos de la naturaleza y del mundo así como los afectos de la amistad pero dice que "...el hombre que de ellas abusa, de tal modo las ama y se da a ellas que llega a convertirse en esclavo de aquello mismo de lo que debería ser dueño y señor" (172). En la explicación del mal afirma que todas las cosas creadas manifiestan cierta unidad, belleza y orden, por lo tanto toda naturaleza es buena siendo el mal la corrupción de esta unidad, esta belleza y no puede obrar rectamente sino cuando quiere. Para Agustín el amor desordenado produce una persona desordenada y ésta a su vez una comunidad desordenada.

d. Los actos libres

Es por el ejercicio de la libertad que el sujeto se revela a sí mismo, se compromete y se pone en marcha a través de su voluntad en el ejercicio de actos libres.

La conducta ética, que es responsable de los actos libres está guiada interiormente por la razón que está ordenada y lleva en sí la ley universal. No es posible entonces la vida moral si falta el juicio personal de la conciencia.

170.San Agustín. Obra citada. Pág.277

171.San Agustín. Obra citada. Pág.263

172.San Agustín. Obra citada. Pág.311

El juicio práctico, la decisión en la que el acto de elección moral se expresa y por el que el sujeto dice "esto quiero ahora", se encuentra individualizado tanto por la singularidad de la persona que lo origina como por las particulares circunstancias en que se produce.

Para Maritain (173) el juicio de la conciencia implica la virtud de la prudencia que tiene en cuenta las decisiones no las inclinaciones del individuo, sino todas las particularidades objetivas de las condiciones dadas.

El considera que "en los más profundos y libres actos de opción moral el papel esencial no es representado por los motivos sobre los que la razón delibera sino por el imprevisible impulso de la inescrutable subjetividad, con frecuencia desconcertante para la esencia misma del sujeto" (174)... "el juicio de su conciencia depende de todo lo desconocido real que el sujeto encierra en sí, de sus secretas posibilidades, de sus radicales aspiraciones, de su fortaleza o fragilidad moral. La virtud de la prudencia las conocer sin saberlo..." (175)

Derisi dice que "los motivos de la inteligencia mueven a la voluntad libre hacia su bien supremo y hacia los medios necesarios para su consecución; la misma elección libre de la voluntad lleva enviscerado el juicio práctico que la penetra iluminándola... pero entre el juicio práctico de la inteligencia que formula la norma y la decisión libre de la voluntad hay un hiatus, un salto que se colma en un proceso afe4ctivo como decisión de la voluntad..." (176)

Según su opinión "en este aspecto de la libre decisión de la voluntad se pone de manifiesto toda la grandeza y relieve de la persona que tiene la responsabilidad y el privilegio de conquistar el Bien Supremo y realizar su perfección ella sola..." (177). En este sentido la persona es un ser para la libertad. Su verdadera dignidad radica en que realiza su esencia en libertad,

173.Maritain, Jacques. Obra citada

174.Maritain, Jacques. Obra citada. Pág.70

175.Maritain, Jacques. Obra citada. Pág.71

176.Derisi, Octavio N. Obra citada. Pág. 286

177.Derisi, Octavio N. Obra citada. Pág. 286

cuando se ordena según su naturaleza en el uso de la libertad.

Un acto humano es un acto moral si es libre con respecto a la aceptación o a la no aceptación de la norma del mismo. El acto moral supone el conocimiento de su objeto, el conocimiento de la norma, la libertad y la decisión personal. Se ejercita bajo la dirección de la inteligencia y es dependiente de la libertad.

Esta posibilidad califica al ser racional como el ser que está determinado en cuanto a sus fines por su misma naturaleza, pero no lo está en cuanto a los medios para lograrlos, debido a su libertad.

e. El hombre es un ser dividido

Para San Agustín (178) el hombre es un ser dividido interiormente, un ser en conflicto debido a sus tendencias interiores hacia los objetos superiores y hacia los objetos inferiores y debido a su posibilidad de elegir libremente el camino contrario al que le indica el discernimiento.

La persona, que tiende al bien, puede conocer por su inteligencia cuál es el bien que le conviene, puede efectuar la elección que le corresponde a su fin y, no obstante, decidir su acción en sentido contrario. En esto consiste el misterio de su libertad.

Según sostiene San Pablo hay en el interior del hombre una profunda dualidad. Dice en Rom 7-15 "...realmente mi proceder no lo comprendo; pues no hago lo que quiero, sino que hago lo que aborrezco... en realidad no soy yo quien obra sino el pecado que habita en mí..."

Dentro de esta dualidad anida en él el hombre interior, que es espiritual, "...pues me complazco en la ley de Dios según el hombre interior..." (Rom 7-22), y el hombre exterior. El hombre interior y el hombre exterior presentan tendencias que son opuestas "...las tendencias de la carne son de muerte más las del espíritu son vida y paz..." (Rom 8-6/8).

Esta dualidad hace del hombre un ser dividido, según dice San Agustín, desde su misma naturaleza. La dualidad, la tendencia al

178. San Agustín. Las confesiones. Obra citada

bien y la inclinación al mal anidan en el fondo mismo de la persona y lo hacen un ser en conflicto.

f. Los condicionamientos de la libertad

Para Viktor Frankl (179) la persona tiene sentido por su libertad que la hace dueña de sí y de sus decisiones, que la hacen actuar desde su conciencia y a partir de su voluntad libre. La vida tiene sentido y tiene un propósito si la persona es libre, si puede decir su palabra, lo que cree, lo que siente; si puede ser lo que cree que debe ser, lo que siente que debe ser, si nadie le obliga a ser otra cosa.

Esta libertad de la persona en la libertad de una persona constituida y situada de determinada manera, ante el mundo y ante los valores, condicionada y limitada por su situación concreta.

Dice Mounnier que ... "Ser libre es, en primer lugar aceptar esta condición para apoyarse en ella. No todo es posible, no todo es posible en todo momento. Estos límites, cuando no son demasiado estrechas, constituyen una fuerza..." (180)

En muchas situaciones el hombre no está libre materialmente para ser libre. Hay condiciones biológicas, económicas, sociales, políticas que lo condicionan. No obstante las libertades concretas no son indispensables al ejercicio de la libertad espiritual la que manifiesta su trascendencia frente a las condiciones de hecho. (181)

Para Viktor Frankl el hombre puede conservar un vestigio de libertad espiritual, de independencia mental, incluso e las terribles circunstancias de tensión psíquica y física; para él la libertad íntima nunca se pierde. Esa libertad espiritual que no se nos puede arrebatar, es lo que hace que la vida tenga sentido y propósito.

El señala que "el hombre a veces no es libre de hecho pero potencialmente sigue siendo libre. Posee la libertad para ser libre pero también para no serlo. Posee la libertad pero a veces

179. Frankl, Viktor. El hombre en busca de sentido. Editorial Herder. Barcelona 1985.

180. Mounnier, Emanuel. Obra citada. Pág. 37, 38.

181. Mounnier, Emanuel. Obra citada.

abdica de ella". (182)

El hombre siempre tiene oportunidades para elegir, por lo menos si uno se va a someter a las circunstancias, renunciando su libertad y entregando su yo más íntimo. Se nos ha revelado como un ser libre porque es espiritual y, cuando no es libre de hecho, es facultativamente libre. Es la persona quien se hace libre después de haber elegido selo. Nada en el mundo le asegura su libertad si no penetra en la experiencia propia de la misma. La libertad es esencialmente frente a algo: libertad de algo y libertad para algo.

g. Las elecciones libres y la responsabilidad

Es la vida misma la que plantea constantemente al hombre situaciones que él debe responder con su propia vida. Frankl señala que "la esencia íntima de la existencia humana está en la capacidad de ser responsable" (183). La responsabilidad frente a su propia vida acompaña al hombre siempre, desde siempre y para siempre. Esto es posible sobre el fundamento de su libertad última. El es responsable por su vida y por el contenido que dé a su existencia. Frankl dice que el hombre "es un ser que se esfuerza en esa realización de valores y en ese cumplimiento del sentido". (184)

Por la conciencia de su responsabilidad acerca del sentido o el significado de su vida el hombre se hace dueño de la misma y de sus decisiones y recupera para sí todas sus acciones. Aparece aquí el sentido de la dignidad del hombre que por su libertad no cuenta con posibilidades sino con su propia realidad constituida, por su trabajo hecho y querido, por su amar amado y por el sufrimiento aceptado con valentía. Esta conciencia de su responsabilidad hace al hombre dueño de su decisión de realizar con su vida una obra personal o de omitirla.

El centro de gravedad de la libertad no está en el acto de elección sino en la liberación personal que produce la acción que es consecuencia de la elección, en la posibilidad que le da al sujeto de ser responsable de sus propios actos, de

182. Frankl, Viktor. El hombre doliente. Obra citada. Pág. 174

183. Frankl, Viktor. Obra citada. Pág. 108

184. Frankl, Viktor. Obra citada. Pág. 191

comprometerse a través de su acción. La libertad no es sólo elección sino también puesta en disponibilidad, adhesión a un valor encontrado, a otra persona, a una causa que lleva a la superación de su ser.

Mounnier sostiene que por la libertad el sujeto es capaz de aceptar el sufrimiento y la muerte para no traicionar su condición humana, es decir que es capaz de darle sentido a su vida, que la trasciende a partir de los valores a los que adhiere. El considera que la persona es un ser espiritual constituido como tal por una independencia en su ser, que su adhesión a una jerarquía de valores libremente aceptados, asimilados y vividos es un compromiso responsable y una constante conversión; de ese modo unifica la persona toda su actividad en la libertad, y desarrolla su vocación particular (185).

La responsabilidad de la persona se concreta en su proyecto personal de vida.

h. La libertad y el amor

Guardini (186) sostiene que el curso de la historia ha demostrado que el espíritu humano es libre para obrar el bien o para obrar el mal. Para él la historia es una evidencia de la libertad que el hombre posee para construir o para destruir, ya sea con respecto a sí mismo o con respecto al mundo. Señala que el hombre se construye por la libertad. Lo considera como la persona finita, que existe como tal aunque no lo quiera, aunque niegue su propio ser; que es llamado por Dios y está en contacto con las cosas y con las demás personas; que tiene la libertad soberana y terrible de poder conservar y destruir el mundo, más aún, de poder afirmarse a sí mismo y de alcanzar su pleno desarrollo.

Dice Guardini "Yo soy yo pero en unidad de todas las estructuras y procesos que constituye la naturaleza objetiva, inserto en el ambiente, en una historia. Todo ello recibe desde el hecho de la persona un propio carácter humano que, cuando es sabido, querido, vivido y ejercitado, entonces todas las conexiones son sometidas a un verdadero dominio que abarca cuanto significan las palabras de madurez y formación". (187)

185.Mounnier, Emanuel. Obra citada

186.Guardini, Romano. Obra citada

187.Guardini, Romano. Obra citada. Pág. 192.

En el orden de la construcción del mundo y de su colaboración en él el amor juega un papel muy importante. Amar significa percibir lo valioso en el ente ajeno especialmente en la persona del otro, pero también en una obra particular; sentir su validez y la importancia de que esa persona o esa obra subsista y se despliegue; experimentar la preocupación por esta realización como si se tratara de algo propio. El que ama, desde esta perspectiva, camina hacia la libertad de sí mismo porque al hacerlo así sale de sí por penetración y por sentimiento y llega a su realización. El horizonte se abre en torno a él, y su ser más propio adquiere espacio. Es en este espacio en que el propio ser se hace real y de despliega, tiene lugar también la auténtica creación y todo lo que testimonia la dignidad del ser. Guardini señala que "la persona enferma tan pronto como abandona el amor, cuando fundamenta su vida en el cálculo, la fuerza y la astucia. Entonces la existencia se convierte en una prisión, todo se cierra, el último sentido desaparece..." (188)

El amor es de esta manera el camino más fecundo de la libertad de la persona y que por amor la persona sale de sí, se olvida de sí mismo y se entrega a otro en un encuentro personal buscando su felicidad, y puede también donarse a sí mismo en libertad a través de una tarea o misión que asume por amor a sus semejantes.

2.6. La persona como un ser proyecto

Como la persona es un ser individual, con un tiempo y un espacio específico, un ser con interioridad, capaz de pensarse a sí mismo, un ser que puede conquistar su libertad y hacerse dueño de sí, es un ser que desde su reflexión personal se proyecta en una intencionalidad específica referida a su quehacer en el tiempo.

En la existencia de la persona siempre se encuentran movimientos de interiorización y movimientos de exteriorización. La reflexión interior no consiste sólo en la contemplación de sí sino que desde allí el sujeto crea intenciones y proyectos hacia el mundo exterior. La persona puede ser un adentro que tiene su afuera y un afuera que tiene su adentro, según su propia libertad. Puede ser también un adentro que no tiene su afuera y que vive replegado en sí mismo, en su propio egoísmo personal; como también puede ser un afuera que no tiene su adentro, que

188. Guardini, Romano. Obra citada. pág.186

vive vertido al exterior, sin una reflexión personal, sin un centro que la unifique.

Cuando la persona tiene su adentro y tiene su afuera, el afuera significa el límite y la ruptura de su egocentrismo y el campo hacia donde trasciende su interioridad. La proyección del sujeto lo lleva hacia una realidad trascendente, superior en calidad de ser, que está al mismo tiempo dentro de su corazón como raíz de su esencia.

Maritain señala que "cuando el conocimiento del yo empieza a ser conocimiento ontológico el conocimiento queda transfigurado comprende la intuición del ser, el descubrimiento de la subjetividad y, al mismo tiempo el descubrimiento de la generosidad fundamental de la existencia. La persona se proyecta desde su interioridad hacia un horizonte que la trasciende y que tiene una finalidad y un significado particular dado por los valores que ha construido a partir de su reflexión y de su libertad y que ha asumido de manera personal. "(189).

Guardini señala que "la interioridad de la personalidad es también una interioridad de la voluntad, no como un impulso que tiene como finalidad la conservación de la vida sino como un órgano estimativo, afectado por el carácter de valor del objeto o por la existencia de sentido de la situación, aprehende este valor como una validez en sí mismo, adopta una actitud frente a ella y desde aquí pasa a la acción" "La interioridad del hombre no implica sólo conciencia y voluntad sino que también es una interioridad del obrar y del crear..."(190) Desde esta perspectiva ser hombre significa estar orientado y ordenado a algo que no es uno mismo.

Para Frankl el hombre se realiza a sí mismo en la medida en que se trasciende al servicio de una causa o en el amor a otra persona, solo es plenamente hombre cuando se deshace por algo o se entrega a otro y se olvida de sí.(191) Sólo es propiamente aquello que supera su propio condicionamiento trascendiéndolo.

189.Maritain Jacques. Obra citada. pag.42

190.Guardini, Romano. Obra citada.pág. 173

191.Frankl,Víktor. Obra citada.

El proyecto de vida de la persona constituye su esencia, pero la esencia que ella actualiza con su libre determinación. El sin proyecto es una persona cuya esencia queda sin actualizarse, donde su centro interior queda desvinculado del y de la realidad en la cual se mueve.

Viktor Frankl entiende que la persona posee la vida como existencia dada y posee la existencia como una tarea a realizar. La existencia como tarea se basa en la tendencia hacia la perfección que anida en cada hombre y en el movimiento interior de superación y de búsqueda del bien que pertenece a sus fundamentos.

Desde el hecho humano esencial que es haber sido llamados a ser persona, asumir la existencia como tarea y responder a este llamado significa poner en ejercicio la capacidad de dar respuesta de sí mismo y la capacidad de intervenir en la realidad recreándola y transformándola.

Cuando la existencia es asumida como una tarea a realizar la respuesta al llamado de ser persona es un hecho vivido y ejercitado y, desde allí, la vida se transforma en un proyecto personal, el que es el modo conciente y libre que tiene la persona de hacerse presente en el mundo.

a. La existencia como tarea

La persona posee una vitalidad creadora que le permite el despliegue conciente de sus fuerzas humanas, en el dominio interior y en el ejercicio de su libertad, orientados hacia su autorrealización.

Frankl dice "soy responsable de todo: de mi existencia en general y de mi modo de ser en particular. El hombre está conforme con sus instintos -siempre que se deja llevar por ellos-, con los padres y los antepasados y con lo genético. Todos decimos sí en cada momento de la existencia porque seguimos viviendo. Somos responsables de ello, de algún modo, lo que implica la libertad de decir no a la vida concreta." (192)

La realidad humana tiene un profundo carácter de responsabilidad porque las posibilidades del hombre, una vez que han sido realizadas a partir del despliegue de las fuerzas interiores,

192. Frankl, Viktor. Obra citada. pág.189

quedan en el ser definitivamente.

Para Frankl "el hombre elige constantemente de entre la gran masa de posibilidades presentes en su persona. La elección que decida y que luego ejecute será una huella inmortal en la arena del tiempo. Sus elecciones serán su monumento a la existencia"(193).

El sostiene que "el ser humano se está decidiendo en todo momento. Toda acción es en definitiva la transmutación de una posibilidad en realidad, de una potencia en acto. En lo que respecta a la autoconfiguración el agente fija el acto en un hábito, lo que era una acción pasa a ser una actitud".(194)

El hombre es de esta manera responsable de sus decisiones concretas ya que en cada una de ellas renuncia a algunas acciones que se pierden definitivamente.

Mounnier señala que por la capacidad de efectuar elecciones la persona hace renunciamentos, rehúsa, acepta y toma decisiones a partir de su impulso creador y así va quedando ligada a su porvenir de manera responsable. Dice en este sentido que "la elección aparece en primer lugar como el poder del que elige. Al elegir esto o aquello, me elijo cada vez indirectamente a mí mismo y me construyo."(195)

Por las decisiones tomadas las personas se construyen, van dando forma al proyecto de sus vidas que no es otra cosa que la esencia que se actualiza a partir de las libres determinaciones.

Desde la lectura de Guardini(196) la autorrealización puede interpretarse como el desarrollo cada vez mayor de las dimensiones de profundidad de nuestro ser, la realización progresiva de la interioridad, el despertar de las fuerzas internas dormidas.

Es la interioridad de la persona, que él la construye con el recogimiento y la reflexión, desde donde el hombre puede ser dueño de su libertad proyectándose en el medio a través de su

193.Frankl, Viktor. Obra citada. pág 117

194.Frankl, Viktor. Obra citada. pág.251

195.Mounnier, Emanuel. Obra citada . pág. 39

196.Guardini, Romano. Obra citada.

vocación.

Por vía de la racionalidad que le permite pensarse la persona sabe de sí, tiene conciencia de sí, reflexiona. Quiles(197) considera que desde ese acto de interiorización que es el conocimiento propio, origen de todas sus actividades, se toma conciencia del llamado a ser de un modo particular y diferente de los otros. Escuchar ese llamado y hacer realidad la propia vocación lleva a estar en el mundo de una manera personal.

Para Maritain(198) tras ese descubrimiento de sí se encuentra el conocimiento de la esencia del ser lo que implica la toma de conciencia de la generosidad fundamental de la existencia para hacer si se quiere donación de sí, descubriendo en el amor la razón fundamental por la cual se vive y que el servicio a la justicia es un modo especial de amar que reconoce, acepta y respeta la dignidad esencial de cada ser. El proyecto personal del hombre significa, en este sentido, encontrar y hacer realidad la forma original que tiene cada uno de amar a los otros y de amar al mundo y a las cosas.

El trabajo es uno de los caminos de autorrealización que la persona posee. Cuando el trabajo es humano es libre y creativo y significa la expresión de la persona, el medio especial por el que el hombre se realiza. El trabajo desde esta perspectiva puede incluir el desarrollo de sí mismo, puede ser parte del proceso de creación personal y del uso de su libertad.

Para Viktor Frankl(199) la autorrealización va más allá del despliegue de las fuerzas humanas. La autorrealización exige haber llegado a la esencia de la vida y elaborar una definición propia frente a la misma, exige la respuesta a un significado encontrado que exige fidelidad.

El considera que la autorrealización está condicionada a la realización de un sentido a través de la propia vida. Para él la vida apunta en primer lugar al cumplimiento de un sentido, de un significado que está dado en la opción de determinados valores que otorgan una plenitud particular.

197.Quiles, Ismael. Obra citada.

198.Maritain, Jacques. Obra citada.

199.Frankl, Viktor. Obra citada.

Al hacerse dueña de sí la persona descubre dentro de ella una tendencia hacia la búsqueda del sentido como un reclamo que nace en su misma esencia. El descubrimiento del sentido es una tarea que sólo puede realizar cada uno por sí mismo y está vinculado a la intencionalidad y a la finalidad de la existencia personal. Una vez descubierto el hombre puede soportar las circunstancias más adversas que se puedan presentar. Frankl, a través de su experiencia personal, dice que "no hay nada en el mundo capaz de ayudarnos a sobrevivir, aún en las peores condiciones, como el hecho de saber que la vida tiene un sentido."

b.El proyecto personal en el compromiso con la realidad

De acuerdo a lo que se viene expresando el hombre es una reflexión que se dirige hacia adentro y una intención que se proyecta hacia adelante.

La conciencia del hombre, según Paulo Freire (200), es conciencia de conciencia y es conciencia intencionada del mundo.

La reflexión es un movimiento de interiorización y la intencionalidad es un movimiento de exteriorización que puede manifestarse como despliegue del sí mismo hacia afuera en un proceso de autorrealización hacia un sentido - lo que implica asunciones y renunciaciones - o puede manifestarse como acciones sobre realidad con una intención determinada.

La conciencia intencionada del mundo deviene en operar sobre él con una intención que puede ser creadora, de transformación o de conservación del mismo.

Desde su interioridad el sujeto crea intenciones y proyectos hacia el exterior en respuesta a las interpelaciones que la realidad le hace. La vida incesantemente, a través de los otros, a través de las distintas situaciones y momentos exige del sujeto una respuesta. Frankl señala que lo que realmente es importante en la existencia no es lo que el sujeto espera de ella sino lo que la vida solicita a cada uno y esta solicitud se presenta en el encuentro con los otros y con la realidad social.

La búsqueda del significado que la vida tiene dentro de las exigencias que el mundo plantea es una señal de que el hombre

200.Freire, Paulo. Obra citada.

está siempre orientado y ordenado a algo que no es uno mismo ya que el hecho de ser hombre apunta siempre más allá de uno mismo y esta trascendencia constituye la esencia de la existencia humana." (201)

El significado que la vida tiene entonces está en la capacidad de hacer frente a las situaciones que la existencia plantea. Frankl sostiene también que el hecho de ser hombre apunta más allá de uno mismo y en esta trascendencia consiste la esencia de la existencia humana ya que el hombre se realiza a sí mismo en la medida en que trasciende al servicio de una causa o en el amor de una persona. Para él sólo se es plenamente hombre cuando se deshace por algo o se entrega a otro y se olvida de sí (202).

La existencia implica de esta manera una exigencia concreta, una misión o un llamado que la realidad hace a cada uno y que la persona tiene capacidad de realización.

Para Viktor Frankl uno de los desafíos más importantes que la persona debe hacer frente es interpretar las exigencias cotidianas, elaborar las respuestas que esas exigencias le requieren y hacerse responsable de cada una de ellas.

Las acciones de la persona se originan en el entramado interior que se ha ido elaborando durante toda la existencia a través de las reflexiones personales, de los contactos con el medio y de las decisiones que se han tomado a partir de su libertad o de su no-libertad. Estas acciones pueden considerarse acciones libres, y por lo tanto humanas, si son fruto de la toma de conciencia de sí mismo y de la toma de conciencia de la realidad en que la misma se da y si suponen el discernimiento y la postura personal frente a las mismas.

La acción parte de las decisiones personales, en el uso de la libertad, en la búsqueda de valores, como un modo particular que tiene la persona de manifestarse, de hacerse presente en un determinado contexto. Puede hablarse de una acción comprometida como la acción que supone la reflexión y la intencionalidad.

201.Frankl, Viktor. Obra citada. pág.11

202.Frankl, Viktor. Obra citada

Para Guardini(203) como el hombre posee decisión en el obrar y este obrar se decide en participación de la conciencia y de la voluntad, es decir que compromete su interioridad, si es considerado un obrar personal debe situarse fundado en el orden de la verdad y de la justicia (que significa actuar según su esencia y según la esencia de las cosas) y debe convertir a la justicia en su cometido propio, a riesgo de transformarse en una potencia o en un obrar sin orden.

La acción del hombre, si es producto de su libertad y de su discernimiento está dirigida a perseguir metas en pos de valores que lo trascienden y que le exigen fidelidad.

La respuesta que la persona da a la interpelación que el mundo le hace a través de situaciones concretas le exigen penetrar en la realidad, hacerse uno con ella y asumir un compromiso personal.

La persona se compromete con su propia acción en la tarea que realiza y su compromiso es un esfuerzo continuo aunque imperfecto en pos de la fidelidad al valor que persigue tras de una intención.

Mounnier señala que "el compromiso es también consentir en el desvío, en la impureza, (ensuciarse las manos). Su fuerza creadora nace de la tensión fecunda entre la imperfección de la causa y su fidelidad absoluta a los valores correspondientes. La conciencia inquieta y a menudo desgarrada que con él tomamos de las impurezas de nuestra causa nos mantiene lejos del fanatismo, en estado de vigilancia crítica"... "al sacrificar a los requerimientos de lo real las vías y las armonías imaginadas por nosotros ganamos una suerte de virilidad, la que se desarrolla al sacudirnos las ingenuidades y las ilusiones, en un esfuerzo continuo de fidelidad por caminos desconcertantes. El riesgo que asumimos en la oscuridad parcial de nuestras elecciones nos coloca en un estado de desposesión, de inseguridad y de osadía que es el panorama de las grandes acciones".(204)

Estamos comprometidos desde nuestras valoraciones, desde los valores que hemos internalizado, desde la conciencia que tenemos acerca del valor, desde las acciones que realizamos.

203.Guardini, Romano. Obra citada.

204.Mounnier, Emanuel. Obra citada. pág. 53

Mounnier dice que la persona se nos aparece como una presencia dirigida hacia el mundo y las otras personas, sin límites, mezclada con ellas en perspectiva de universalidad. Las otras personas no la limitan, la hacen ser y desarrollarse. Al ser la persona un ser en relación que se proyecta al medio por su tendencia a la comunicación y que necesita del medio para su realización, de algún modo su manera particular de existir se configura a partir de la época, del momento histórico en el que su vida se desarrolla -como señala Dilthey. Su tiempo actúa en él y él continúa lo humano que encuentra en la historia al aceptar o rechazar los procesos del contorno social que encuentra y, de este modo va siendo responsable del ser que va siendo y de la misma sociedad.(205)

La persona no es verdaderamente libre sino cuando todos los que le rodean también lo son. Mounnier dice que la persona no se vuelve libre sino por la libertad de los otros, ya que el hombre libre lo interpela, lo hace responsable, lo respeta como tal y exige su respeto. El hombre libre permite la creatividad y convoca a la realización de acciones en común.

La historia de la humanidad es entonces también producto de la libertad. La historia no puede ser sino la creación en común de hombres libres y la libertad debe hacerse cargo de sus estructuras y de sus condicionamientos."La construcción del mundo es el resultado de las decisiones tomadas por el hombre a lo largo de su historia .Porque su historia no es un conjunto de hechos que quedan atrás del presente como sombras inánimes sino un conjunto de proyectos en que el hombre ha decidido su hacer con las cosas, y se ha decidido en ese quehacer. Es el lugar de la libertad'."(206)

205.Dilthey Wilhelm. Obra citada.

206.Martínez Paz, Fernando. La política educacional en una sociedad democrática. Ediciones garcía. Córdoba, 1979. Cita a Ladriere J. pág.15

CAPITULO III: LA FORMACION DE LA PERSONA

CAPITULO III

LA FORMACION DE LA PERSONA

Una vez que ha sido planteado el concepto de persona y habiéndose definido a la misma como un ser que deviene hacia su perfección a lo largo de su historia corresponde analizar qué se comprende como formación de la persona a fin de vincular luego estos conceptos con el acto de evaluación, con el objeto de responder del modo más claro posible a los interrogantes planteados acerca de la posible relación entre la evaluación y el proceso de formación personal.

1. Teleología de la vida

La persona en sus dimensiones biológica, psicológica y espiritual es un ser en movimiento, en devenir hacia su acabamiento. Desde el momento de su nacimiento se presenta como un ser incompleto, con una estructura orientada hacia el desarrollo. No es equivocado afirmar que la persona es un ser por hacerse, que lleva en sí mismo el impulso a su propio perfeccionamiento.

El pensamiento naturalista considera el hacerse de la persona como un fenómeno perteneciente a los aspectos biológicos y como un proceso de adaptación.

Los seres vivos, en sus estructuras y en sus logros, persiguen un fin. Esto se pone de manifiesto tanto en los aspectos biológico-psicológicos como en los aspectos espirituales de la persona.

Dilthey(207) señala que la persona, el hombre, es una vida y como tal, en su vida anímica contiene una teleología, está hecha conforme a un fin. La vida anímica para él posee un carácter teleológico, una tendencia al desarrollo y al perfeccionamiento. El considera que a lo largo de su historia la persona toma una línea fundamental, una dirección que la configura, que supone la elección de un determinado camino.

207. Dilthey, Wilhelm. Fundamentos de un sistema de pedagogía. Editorial Losada. Buenos Aires 1965.

Para Flitner(208) la tendencia teleológica se halla prevista en la organización corporal como un principio de estructuración. El hombre la percibe como un impulso primero y luego la incorpora como un querer conciente propio. "Así en la juventud es importante llegar a ser algo, formarse, e incluso en la ancianidad lo decisivo es la perfección de esta obra."(209)

A través de este proceso se encuentra una ordenación interior o una estructuración de la persona que supone el ejercicio de funciones vitales, la tendencia al prestigio y a la capacidad social, el impulso a la espiritualización y a la conciencia de su existencia y de su actuar.

Para Honore(210) el aspecto teleológico de la existencia se relaciona con la formación de la persona como el aspecto humano del fenómeno evolutivo. El observa en la formación un doble proceso de diferenciación-integración de toda forma en una forma nueva y de transformación de la energía física en energía vital, psíquica e intencional.

La tendencia a la actualización hace de la persona un ser que deviene a lo largo de su historia. No existe el hombre como un bloque cerrado de realidad sino que durante la existencia va logrando plenitud y forma, llegando a ser el que es.

Quiles(211) dice que la persona es tal por ser un ser en sí mismo pero para realizarse como tal, necesita actuar desde sí mismo, vivir, obrar como persona. La aspiración a ser plenamente, a la perfección y a la felicidad nace de la inseguridad y la angustia que implica la posibilidad de no vivir la existencia como una persona en posesión de sus virtualidades.

El carácter teleológico que la persona posee es la manifestación de su tendencia al completamiento en su dimensión espiritual.

208.Flitner, Wilhelm. Manual de Pedagogía General. Editorial Herder. Barcelona. 1972.

209.Flitner,Wilhelm. Obra citada. pág 109.

210.Honore,Bernard. Para una teoría de la formación. Dinámica de la formatividad. Ediciones Narcea.S.A.de Ediciones. Madrid 1980.

211.Quiles, Ismael. Filosofía de la educación personalista. Ediciones Depalma. Buenos Aires.1981

2. La perfección humana

Por su carácter teleológico la persona tiende a la perfección como tal. Esta perfección que en sí posee características propias está presentes en la esencia de su ser y tienen un particular modo de manifestarse en cada circunstancia.

La palabra perfección deriva del latín per-facere que significa hacer algo hasta el fondo, completarlo. La perfección a la que la persona tiende significa la plenitud de su ser, su acabamiento.

Cuando hablamos de perfección podemos hacerlo en dos sentidos. Santo Tomás distingue la perfección del hombre como producto de la educación y la perfección que se encuentra en la esencia de la persona como tal. Señala que el hombre en tanto hombre corresponde no solo a un ser perfecto esencialmente hablando, por el simple hecho de ser hombre, sino también un estado perfecto al que, precisamente por ser hombre, tiene que llegar(212). Ese estado "no lo es de su esencia porque ésta, o es tenida por completo, o no se la posee en absoluto. Deberá por lo mismo ser algo que, aún sin constituir la esencia específica del hombre, está no obstante en muy estrecha relación con ella."(213)

La esencia del hombre está presente en él siempre aunque la persona no actúe como tal. Su estado de perfección implica la posibilidad de operar como persona de una manera que es única para cada persona en cada situación. Según la interpretación de Millán Puelles las virtudes, fruto del estado de perfección no constituyen la esencia metafísica del hombre, pero le son precisas para sus específicas operaciones. Están al servicio del hombre en orden al operar, que es modo en que tiende al logro del fin.(214)

En este sentido la plenitud o colmación ontológica del ser

212.Santo Tomás de Aquino. Suma Teológica. Tratado del Fin Ultimo del Hombre. Tomo I.Biblioteca. de Autores Cristianos. Madrid 1957

213.Santo Tomás de Aquino. Obra citada. pág 36.

214.Millán Puelles, Antonio. La formación de la personalidad humana. Editorial RIALP. Madrid 1966

se encuentra en la manifestación de su misma esencia a través de la actualización de sus virtualidades, lo que supone el desarrollo armónico de sus potencialidades ordenadas por la inteligencia y la voluntad y su ejercicio con características especiales de acuerdo a la realidad particular .Derisi(215) sostiene que la colmación ontológica del ser implica la posesión de la verdad, del bien y de la belleza, como fin o como orden de su movimiento hacia la perfección. Señala también que el camino hacia esta perfección es largo y difícil y va desde el ser de la persona humana, tal como le es dado en sus comienzos, hasta su actualización perfecta, como acto pleno de su inteligencia y de su voluntad.

3. La formación de la persona

La consideración de la tendencia teleológica que se encuentra en el interior de la persona y que la conducen al estado de perfección nos plantea la cuestión de la formación de la persona.

Honore(216) dice que si bien en el lenguaje filosófico el concepto forma tiene un uso frecuente la formación no ha sido aún objeto de reflexión. Algunos llaman formación a una experiencia adquirida, a un conjunto de ejercitaciones que han efectuado o a un recorrido de aprendizajes que han seguido. Este concepto también utilizado en biología, en lingüística y en sociología tiene distintos significados. Honore considera que la formación es raramente tenida en cuenta desde el punto de vista del sujeto, de la interioridad, como una dimensión característica de la persona. Lhotellier(217) expresa que "la formación es la capacidad de transformar en experiencia significativa los acontecimientos cotidianos generalmente sufridos, en el horizonte de un proyecto personal y colectivo". Desde esa perspectiva los intercambios que el sujeto realiza con su ambiente y con los otros, así como los hechos que ocurren con relación a sí mismo, adquieren por obra especial de la persona un significado particular. La formación de este modo no es algo que se posee sino una aptitud o una cualidad que se cultiva y puede eventualmente desarrollarse con participación directa

215. Derisi Octavio N. Los fundamentos metafísicos del orden moral. Universidad Católica Argentina. Editorial El Derecho/Universitas. S.R.L. Buenos Aires 1980.

216. Honore Bertrand. Obra citada.

217. Lhotellier, A. La formation en question. en "Formation" No 1. 1974. En Honore Bertrand. Obra citada. pág. 20.

del sujeto de la misma.

Ricardo Nassif(218) considera que la formación del hombre es el fin de la educación que se realiza por medio de una influencia exterior conciente o inconciente o por un estímulo que, si bien proviene de algo que no es el individuo suscita en él una voluntad de desarrollo autónomo conforme a su propia ley. El proceso de formación de la persona es entonces, desde este punto de vista, un proceso de educación que ,aunque pueda estar promovido desde el exterior, despierta en el sujeto fuerzas naturales que tienden hacia su propia perfeccionamiento. Otto Willman(13) en cambio distingue entre educación y formación. Señala que la formación es ante todo la plasmación íntima de una forma espiritual. Considera que la educación se dirige a la inteligencia y a la voluntad en cambio se dirige a la formación como la actividad espiritual que exige la cooperación activa y libre del sujeto a lo largo de toda la vida que conduce a determinado grado de capacitación ético-espiritual.

El concepto de formación proviene del latín *formatio* que significa acción y efecto de formar, de dar forma, de ordenar de acuerdo con la forma. Dado que el concepto forma se traduce en filosofía como la disposición o expresión de una potencialidad o facultad de las cosas puede inferirse que cuando se habla de formación de la persona se refiere a la acción o al proceso por el cual se manifiestan las virtualidades o las disposiciones internas de la persona.

Desde esta perspectiva se considera a la formación de la persona como el proceso por el cual la sustancia, el ser de la persona, aparece en la existencia. Es el proceso que media entre el ser y el deber ser de la persona por el cual pone en ejercicio lo que es, conforma su existencia según su esencia en un tiempo determinado.

Píndaro expresa que el primer deber del hombre es llegar a ser lo que es. Puede interpretarse este pensamiento como que el proceso de llegar a ser es un movimiento de formación mediante el cual la existencia de la persona se encuentra con su esencia y llega a ser sí mismo.

4. El proceso de formación de la persona

No resulta sencillo explicar claramente lo que es la formación y señalar precisamente lo que ocurre durante el proceso que conduce a la misma, a lo sumo es posible indicar algunas pistas al respecto. Vamos a considerarla como una dimensión característica de la persona.

Su concepto y su problemática pueden ser analizados desde distintas perspectivas:

-Desde el punto de vista de la interioridad del sujeto donde tiene su origen el proceso en sí tal como lo plantean los autores que señalan a la formación como un proceso de desarrollo y perfeccionamiento de potencialidades, los que ponen el acento en proceso de conversión interior y en la vuelta del sujeto sobre sí mismo;

-desde el punto de vista de la exterioridad del sujeto donde la formación se presenta como resultado de los contactos que el sujeto tiene con el medio como plasmación de una forma;

-desde un punto de vista integrador de las dos posturas anteriores que tiene en cuenta la relación entre la interioridad y la exterioridad y donde la formación es un proceso de diferenciación y de reflexión a partir de los encuentros con el medio y de elaboración de intenciones que conforman su entorno.

A continuación se procura desarrollar una postura integradora respecto al proceso de formación personal a partir del pensamiento de autores que se ubican en las perspectivas señaladas.

4.1. El punto de partida

Señala Quiles (219) que la persona es siempre ópticamente en-sí insistencia, tenga o no conciencia de ello. En su estructura óptica es ya pleno ser humano, completo porque tiene todo lo propio de su ser. Es perfecto ópticamente.

Ese ser óptico ya constituido debe asumir, hacer realidad sus capacidades de darse cuenta de sí mismo, de afirmarse a sí mismo de actuar desde sí.

219. Quiles Ismael. Obra citada.

El ser humano se realiza sólo cuando conoce ese ser-en-sí y cuando actúa conforme a él. Ese proceso de hacer realidad sus capacidades es un proceso de personalización que se realiza de manera constante y permanente en la vida del hombre.

Para Flitner(220) el concepto de formación ha de abarcar todo el misterio sobre la existencia del hombre. Su fin está puesto en la formación de las capacidades del cuerpo ,del alma y del espíritu de modo que puedan realizar perfectamente sus funciones, y en la formación del contenido del hombre a través de habilidades y modos de pensar. Flitner habla de la formación para ser y para hacer, para una actividad con finalidad y para la capacidad de valorar.

Dado que el ser del hombre posee múltiples de estratos y ha de integrarlos a éstos en la totalidad unitaria de su persona, la formación deberá ser entendida como una perfecta y verdadera estructura en cada uno de los estratos y al mismo tiempo y sobretodo, en la totalidad personal.

Según Honore(221) la formación está vinculada directamente con la búsqueda de salida a la problemática existencial del hombre. Se origina en la necesidad que tiene desde la naturaleza de encontrarse con el otro y de realizar algo de manera personal. En este sentido puede decirse que revela una búsqueda de la plenitud humana la que se da a través de una relación y de una intención ya que el hombre es un ser para el encuentro que posee un sentido.

Para Mounnier(222) la persona necesita encontrarse con el otro porque en ese encuentro verdaderamente se realiza. Solamente a través de la diferenciación del otro puede comunicarse con él. La diferenciación le permite acceder a su propia intimidad y afirmarse a sí mismo y le permite reconocer al otro como un ser diferente y con una intimidad propia con la que puede relacionarse.

220.Flitner Wilhelm. Obra citada.

221.Honore Bertrand. Obra citada.

222.Mounnier Emanuel. El personalismo. Cuadernos EUDEBA. Buenos Aires 1962.

Frankl(223) expresa también que el hombre está ordenado a algo que no es él mismo y que se realiza en una obra que lo trasciende. El hombre, siguiendo a Mounnier(224) ,se forma en las elecciones y en los compromisos que asume y alcanza de este modo un nuevo orden y una nueva madurez. El señala que el proceso de formación de la persona supone dos movimientos: el movimiento de interioridad y el movimiento de expansión, los que se originan en la vocación comunitaria de la persona. Es un proceso de recogimiento en si mismo donde se interrumpen sus contactos con los demás, redescubriendo su propia intimidad y creando desde sí intenciones hacia el mundo exterior. Este proceso significa el encuentro consigo mismo, con las otras personas y con el mundo.

En el mismo sentido Honore(225) señala que el proceso formativo se realiza a través de una experiencia relacional e implica un camino recorrido en la existencia, desde lo incompleto y lo finito, allí donde el sujeto no tiene respuestas sino sólo angustias, a la esperanza que significa un proyecto donde se diferencia de los otros y donde se encuentra con ellos orientados hacia una finalidad.

El proceso de formación es entonces un proceso de personalización que se realiza de manera constante y permanente en la vida del hombre como una totalidad, que implica:

- hacer realidad las capacidades de darse cuenta de sí mismo, de afirmarse a sí mismo y de actuar desde sí;
- la diferenciación significativa que completa a la persona y lo aproxima al otro como una persona diferente;
- la elaboración de un proyecto que transforma lo finito en posible.

4.2.La situación formativa

La materia tiene en sí dos funciones características: la conservación de su estructura y de sus sistemas por un lado y el desarrollo máximo de sus posibilidades hasta lo inscripto en su

223.Frankl,Víktor. El hombre doliente.(Fundamentos Antropológicos de Logoterapia L.Editorial Herder. Barcelona 1990.

224.Mounnier, Emanuel. Obra citada.

225.Honore, Bertrand. Obra citada.

naturaleza, por el otro. La conservación de la estructura material se realiza de manera automática, refleja, sin intervención de la voluntad del sujeto ; el desarrollo de las potencialidades, que no se efectúa de manera automática supone la puesta en marcha de una serie de conductas necesarias para dar vida a estructuras nuevas que se integran a la estructura anterior.

De manera similar podemos decir que las personas poseen una esencia y una existencia. La esencia se encuentra completa, plena en la persona, no requiere de la intencionalidad del ser, pero la manifestación de la esencia en la existencia, que es una función que significa el desarrollo máximo de las posibilidades que ésta reúne, reclama de un proceso al que hemos llamado formación y que implica una serie de conductas voluntarias y libres y de situaciones que la condicionan.

Según Wallon(226) las disposiciones del sujeto que se revelan a lo largo de la vida son las que han encontrado un objeto que ha sabido suscitarlas. Una situación formativa es la circunstancia que hace que se pongan en juego, que se manifiesten las disposiciones que el sujeto posee.

Desde nuestro punto de vista son condiciones para que se revelen las disposiciones del sujeto y para que la persona recorra el camino desde su ser, tal como le es dado en el comienzo hasta su actualización perfecta ,aquéllas que permiten el ejercicio de su inteligencia y de su voluntad. Consideramos que el proceso de formación personal no es un proceso automático ni dado espontáneamente a la persona sino que es el producto de la reflexión, del encuentro con el otro y de la decisión de intenciones lo que no se realizan sin la participación y el compromiso del sujeto.

a. La reflexión y el proceso de formación personal

Se entiende por reflexión la actividad mental que implica meditar, considerar detenidamente una cosa; aplicar con atención el pensamiento a la consideración de una situación o de un tema y al acto o proceso mediante el cual obtiene conocimiento de sí y de sus propias operaciones.

226. Hubert René. El desarrollo mental. Editorial Kapeluz.

Theilard de Chardin(227) señala que el fenómeno humano es el fenómeno de la reflexión donde la persona se hace conciente de sí misma y del medio. Por la reflexión el sujeto se libera de sus automatismos y de las presiones que el medio y el mismo inconsciente ejercen sobre si y a los que responde de manera no racional. Por la reflexión la persona también se diferencia de los otros, se analizan las significaciones propias y las significaciones que provienen del mundo.

Honore(228) sostiene que la reflexión interrumpe en el hombre la conducta automática, involuntaria, suspende la actividad refleja, permite la entrada de la voluntad y abre el campo de lo decidible.

Si la persona no inicia ese proceso de toma de conciencia de si y de su encuentro con el mundo, con el otro, con las cosas, su conducta queda en un nivel casi reflejo, sus virtualidades personales no aparecen y su proyección hacia el medio se hace de lodo no conciente.

En el plano orgánico de la persona el acto reflejo corresponde a la reacción automática frente a cualquier estímulo. Esta conducta se manifiesta también en el plano psicológico a través de respuestas no asumidas libremente frente a determinadas situaciones. El comportamiento conciente que aparece en el encuentro con el medio o consigo mismo es producto de la reflexión. Por ella la persona pone en su centro a una situación específica, al mundo, a los otros, a su misma interioridad; los objetiva, los observa y decide su conducta en consecuencia. Es la reflexión la que hace posible el funcionamiento racional de la persona.

Si el sujeto funciona únicamente de manera refleja, automática, ligada espontáneamente al encuentro de situaciones imprevistas puede considerarse que su interioridad está teñida de exterioridad, que su centro íntimo ha sido invadido por el medio. Es la ruptura del automatismo lo que produce como resultado una conducta personal que nace de la propia decisión.

Existen fines de la conducta que no se determinan reflexivamente sino que se van definiendo a partir de los

227.Theilard.de Chardin. El fenómeno humano. Ediciones Orbis S.A. Buenos Aires 1984.

228.Honore, Bertrand. Obra citada.

preconceptos acerca de la realidad, de las creencias subconcientes. Cambiar esas situaciones es consecuencia de una ruptura, de la toma de conciencia de las mismas y de las probables motivaciones de la acción.

Honore(229) menciona a la conciencia reflexiva que es la que hace concientes los encuentros con el medio y las percepciones sobre sí mismo, y la conciencia no reflexiva (abierta y cerrada) donde radican los motivos de las conductas automatizadas. Para él la reflexión, que es una toma de conciencia, significa la percepción de los procesos psíquicos, de los motivos no concientes. Desde su perspectiva la mayoría de las conductas de la persona se efectúan a partir de la interacción con el medio de la conciencia no reflexiva abierta, la que orienta el comportamiento con conceptos y puntos de vista internalizados y cargados de afectividad.

A través de un proceso de reflexión se suspende la actividad automática, se toma conciencia de la situación y de los mismos contenidos de la conciencia. De este modo la persona se hace dueña de ellos y se plantea una decisión posterior, una intención hacia afuera. Las nuevas intenciones llevadas a cabo se incorporan a la conciencia no reflexiva como experiencias concretas, conformando de ese modo el contenido de conciencia que orienta el quehacer de allí en adelante, a partir de las nuevas significaciones que ha creado.

Es a partir de la reflexión por la que se toman decisiones propias y se incorporan nuevas motivaciones en la persona las que orientan la conducta posteriori según ese modo de ser. Este proceso explica desde una perspectiva el movimiento permanente de modificación de la conducta y de crecimiento personal.

El primer nivel de la reflexión corresponde a la objetivación de los contenidos de la conciencia que han llegado a ella a través de la percepción. A través de la observación son objetivadas las percepciones que son el reflejo de los saberes personales, los productos de las reflexiones anteriores.

En el segundo nivel de la reflexión la persona se hace conciente de ella, busca la finalidad, el significado de la acción y arriba a la reflexión sobre el sentido la que, cuando es sostenida, implica el progreso del pensamiento.

229.Honore, Bertrand. Obra citada.

En este nivel el papel de la reflexión es elaborar de manera cada vez más profunda la conciencia de sí y de los contactos con el medio. Supone a la conciencia una atención autocrítica que la despoja de lo superfluo regresando hacia el origen de las cosas en un esfuerzo por llegar a lo esencial.

En este proceso se origina la reflexión crítica como discernimiento más profundo, como diferenciación que indaga en el interior de las cosas sus aspectos esenciales, sus contradicciones y las posibilidades actuales presentes en su deber ser. Habermas señala que de ese modo el hombre se libera de los condicionamientos que lo someten y, en el desenmascaramiento de la situación, va descubriendo en ella misma las causas originarias de sus condicionamientos.

De este modo la reflexión crítica despierta la conciencia quien toma las riendas de la situación y transforma la conducta en una conducta humana por la que el hombre es capaz de determinar libremente cuál es el sentido de su vida.

La reflexión crítica puede ser considerada como:

- una actividad intencional de un sujeto que se compromete en primer lugar con la regla fundamental de sinceridad, a fin de enfrentar la realidad a partir de la verdad del objeto que se trate;
- una actividad que consiste fundamentalmente en un análisis valorativo sobre un aspecto particular, lo que implica una comparación con su deber ser a fin de poder determinar su valor real y sus contradicciones;
- una actividad orientada a la búsqueda de fundamentos de esa realidad lo que provee elementos para su posterior perfeccionamiento.

Para Furter(230) la toma de conciencia que implica la reflexión no se hace en el aislamiento personal sino en el encuentro con el otro. Esto provoca una reflexión sobre la relación que la conciencia mantiene con el prójimo, en la cual se descubre no solo como una actividad dinámica que tiende a la unidad personal sino también en su condición humana, es decir

230.Furter, Pierre. La vida moral del adolescente.(bases para una pedagogía de la juventud contemporánea). Editorial El Ateneo. Buenos Aires. 1968

arraigada en su historicidad ,en sus lazos con el otro. "En la toma de conciencia, la reflexión revela nuestro campo vital, donde, en la relación con el prójimo descubre que es responsable de una historia personal"(231)

Para Maine de Biran(232) la reflexión "no es cosa pensante sino una fuerza queriente que pasa de lo virtual al acto por su propia energía. La toma de conciencia de sí, que comienza en el reposo interior o en el silencio, no desemboca ni en una búsqueda de perfección, ni en un vuelco hacia la interioridad, hacia el principio de nuestra actividad, sino que se traduce en un retorno a la actividad humana."

Dice Honore(233) que la reflexión implica un corte en la duración del tiempo, un antes y un después. De ahí que la formación se hace un proceso continuo de discontinuidades en el que la persona inhibe sus automatismos y actúa creando intenciones para un nueva duración. En esa duración, a partir de la reflexión, se elaboran nuevas significaciones e intenciones. En este sentido un proyecto es la elección de una posibilidad en una duración.

La reflexión puede dar origen a un proceso de formación a partir de la toma de conciencia de situaciones actuales provenientes de sí mismo o del medio y de la significación que las mismas tienen para el sujeto; de la decisión de actuar sobre las mismas y del compromiso con esas decisiones.

a.1.La reflexión y la autoconciencia

Quiles(234) dice que la autoconciencia es el primer acto que la persona hace concientemente: darse cuenta de sí. La autoconciencia de la persona, que es una afirmación fundamental por la que se pone en acto su naturaleza personal, no es otra cosa que el ser en sí por la conciencia, el estar en si mismo, el ser sí mismo concientemente.

231.Furter, Pierre. Obra citada. pág.188

232.Furter, Pierre. Obra citada. pág.184

233.Honore, Bertrand. Obra citada.

234.Quiles Ismael. Filosofía de la educación personalista. Ediciones Depalma. Buenos Aires 1981

El ideal de la persona no puede ser otro que "el de realizar, con la mayor perfección posible su esencia de ser-en -sí por la autoconciencia, el autocontrol y la autodecisión que consisten en la afirmación de sí y su autoubicación en el universo para actuar desde sí"(235)

Al despertar a la autoconciencia la persona siente desde el interior el impulso de ser y crecer en la realidad como su verdadera realización porque la autoconciencia es un proceso de personalización.

Hegel(236) señala que la conciencia es un elemento en el proceso formativo. En él la reflexión destruye la falsa visión de las cosas distinguiendo el sí mismo de lo que no es, a partir de lo cual la esencia se hará presente.

Todo se resuelve en una actividad de autoconciencia que supone iniciar un proceso de posesión de sí, de conversión personal, de opción, de camino hacia la libertad. De allí es donde surge la formatividad de la reflexión.

A través de este proceso la persona se devela a sí misma, devela el contexto histórico-social que la contiene, puede indagar las contradicciones de su práctica, establecer relaciones, darle significado a sus propias conductas y lograr su propia identidad.

Habermas (237) encuentra en el psicoanálisis un movimiento de autorreflexión que lleva al sujeto a la autoliberación. Para él la formación misma a partir de la reflexión es liberación, emancipación del hombre de su actuar irracional. Señala que la autoliberación se da mediante la crítica la que, desde esta perspectiva, es la reflexión sobre la cosa desde dentro de la cosa misma, buscando en su interior sus contradicciones y, desde sus posibilidades actuales, su deber ser.

Desde esta perspectiva la reflexión se debe practicar en los lugares y en los tiempos de las actividades y de las prácticas

235.Quiles, Ismael. Obra citada. pág. 68

236.Habermas, Jurgen. Conocimiento e interés. Editorial taurus Humanidades. Madrid 1989

237.Carr, Wilfred, Kemmis, Stephen. Teoría crítica de la enseñanza. Editorial Martínez Roca. Barcelona.1988

personales y refiriéndose ellas. Reflexionar sobre una práctica es buscar una relación entre el sentido personal que tiene y la significación objetiva de la misma con relación a un lugar, a un marco material, a un tiempo y a un ritmo.

Para Maritain(238) por la conciencia y la reflexión sobre sí mismo el sujeto se conoce como un ser dueño de sus actos, que debe completar con su voluntad aquello que está en su naturaleza, que debe hacerse lo que es y ganar su libertad con su propio esfuerzo. Este conocimiento de sí le permite la posesión de sí y tenerse a sí mismo en la mano para hacer , si quiere, donación de sí, descubriendo que el amor es la razón fundamental para la cual se vive.

Komar(239) sostiene que el descubrimiento de sí, de la verdad acerca de uno mismo es fruto de muchos sacrificios y de muchos esfuerzos. Es una experiencia decisiva en la que el propio conocimiento va unido a la aceptación de sí mismo. Si la persona no conoce la verdad sobre si mismo no puede decidir bien. Señala además que conocerse a si mismo no es únicamente una cuestión intelectual sino que es también una cuestión volitiva, de carácter, de formación. Toda la vida humana está marcada por dos enfoques clásicos: el "conócete a ti mismo " de Sócrates y el "sé lo que eres" de Píndaro.

a.2.La autoconciencia y la formación personal

San Agustín(240) dice que por el proceso de introspección que conduce a la persona hacia su interior se llega al conocimiento de de su propia verdad, de sus limitaciones y carencias, iniciándose a partir de esta toma de conciencia un proceso de conversión personal el que se concreta en la formación de la persona. En el descubrimiento de su propia interioridad el sujeto se descubre como un ser por hacerse, un ser por construirse, que depende de su libertad.

238.Maritain Jacques. La persona y el bien común. Editorial Club de Lectores. Buenos Aires 1968.

239.Komar, Emilio. La verdad como vigencia y dinamismo. En Revista Argentina de Psicología Realista. Fundación Arché. Buenos Aires 1978.

240.San Agustín. Las Confesiones. Biblioteca de Autores Cristianos. Tomo II. Madrid 1955.

La propia intimidad es el lugar donde el hombre se construye a sí mismo y, en consecuencia, es el lugar de su libertad. La persona que se aproxima a ella se encuentra consigo mismo y, desde allí, puede hacerse dueña de sí para luego proyectarse hacia el mundo y hacia los otros en una unidad.

Cuando la persona por la reflexión penetra en su interioridad y descubre sus condicionamientos y contradicciones y toma conciencia la posibilidad que tiene de elaborar su propia historia, desde su libertad puede nacer una intención práctica de perfeccionamiento sobre su conducta. De allí establece libremente sus fines.

Es debido a la reflexión que la conducta se hace significativa y se plantea el problema del sentido. Por la reflexión y a partir de la decisión la persona elabora una intención y asume un compromiso. En este sentido la formación es producto de la reflexión porque la intencionalidad que surge de ella se inscribe en la conciencia y orienta la actividad posterior de la persona en todos los niveles.

b. El encuentro con el otro y el proceso de formación personal

El encuentro con otra persona implica una plenitud esencial porque el hombre es un ser para el encuentro, que se realiza a sí mismo a través del encuentro personal. En él se da su plena formación porque desde él se lo llama a ser persona, se lo reconoce como tal y al mismo tiempo se lo limita.

En las relaciones con el prójimo el hombre es sacado de su ensimismamiento y de su equilibrio solitario. Desde estas relaciones el otro lo inquiere, lo interpela, le exige respuestas personales, le presenta necesidades, le muestra una imagen de sí. El encuentro con el otro es una exigencia del apertura, de superación personal. Por las recíprocas influencias que en él se dan se produce un proceso de interformación. Puede considerarse que la experiencia relacional es una fuerte experiencia de formatividad.

Es desde su interior desde donde la persona se comunica con los otros, donde comunica algo a las otras personas: sus perspectivas propias, sus maneras de percibir la realidad, sus pensamientos, sus diferencias.

El encuentro personal es un encuentro regido por el amor. Por él se llega al más alto nivel de la existencia: una existencia capaz de hacer donación de sí. Por el amor también se vive también la experiencia de unión con el otro que aparta de toda soledad. La perfección de la persona significa entonces el desarrollo de la capacidad de amar a otro, de tener intimidad con otro y de la capacidad de entrega personal.

Se ha dicho que la reflexión personal es el espacio con que cuenta la persona para hacerse a sí mismo y, a los otros objeto de su pensamiento. En esa relación con estos objetos y a través de la reflexión el sujeto elabora sus propias significaciones las que le permiten la verdadera comunicación. Si no hay significaciones propias el encuentro interpersonal queda en el nivel de las conductas reflejas, automáticas, sin un sentido particular.

La comunicación es un proceso de interreflexión donde la persona pone en común con el otro sus propias significaciones, las coteja, las compara y las cuestiona desde las significaciones de los demás.

La comunidad, conjunto de personas que tienen significaciones propias y que interreflexionan, supone la comunicación y el diálogo a través del cual se elaboran las significaciones sociales. El diálogo es un proceso de comunicación, de encuentro, de interreflexión que nace en el reconocimiento de los propios límites y en la búsqueda en común de una respuesta a un interrogante. Implica un proceso de formatividad en el encuentro con los significados del otro, en la confrontación de los significados propios con los de los demás.

Para Honore(241) es preciso un espacio de interreflexión a fin de que la energía sea productora de un proyecto. Él llama diálogo y encuentro al proceso de interreflexión constructora de una nueva forma de comunicación que lleva al esfuerzo de un proyecto común. Señala que el poder de suspender, de cuestionar un pensamiento establecido no se ejerce más que si es compartido. Es en esa corriente de interreflexión donde se manifiesta la progresividad del pensamiento y se promueve el proceso de desarrollo personal.

241.Honore, Bertrand. Obra citada.

b.1. La formación Y el encuentro con el mundo

En la comunicación las personas construyen un campo de significaciones particulares a partir de las interpretaciones que hacen de su experiencia histórico-social. Por esta comunicación la interrelación genera nuevas significaciones y crea formas sociales diferentes. Es la comunicación lo que hace posible reemplazar el intercambio social mecánico y los estereotipos por nuevas conductas y significaciones. En la elaboración en común de nuevas conductas en orden al perfeccionamiento de la sociedad y de las relaciones que en ella se dan se forman comunidades y se generan cambios en la persona, los que en último término le permiten su realización personal.

El hombre se forma mientras participa de la familia, de la sociedad, de las instituciones, del estado. De esa manera va haciendo su historia personal la que es también la historia de su medio.

En el proceso de encuentro con el otro la persona se abre hacia afuera, se afirma a sí mismo, dialoga y busca signos en común que representen la realidad en la que se encuentran. La apertura se realiza también hacia los contenidos de la cultura.

La apertura de la persona y las experiencias de relación que ella tiene implican, además de los encuentros con el otro, el encuentro con el mundo.

La persona va elaborando su mundo propio partir de su espacio existencial donde toma conciencia del mundo y establece relaciones con él. Su espacio existencial, aquellos ámbitos y relaciones en los que tiene lugar su vida se hacen más amplios, más profundos e integrados a partir de las mismas interacciones con el medio que promueven su desarrollo personal. El mundo adquiere significaciones y se transforma en un significado según la estructuración de la propia persona.

El proceso de formación personal implica la toma de conciencia del mundo como la exterioridad del sujeto que lo interpela constantemente y le exige respuestas desde las obras culturales.

Para Honore una obra "es la expresión de la reflexión, menos importante por la afirmación que aporta que por la interrogación que suscita porque es suspensión de lo conocido, por las dudas

que pone..."(242) La creación y la transformación de la cultura pasa por un proceso de interreflexión donde, con el otro, en un proceso de diálogo , se procura su comprensión, se interpela a las mismas, se las cuestiona y se les da nueva significación.

En el camino de la formación se hace necesario el encuentro con las obras culturales que son un todo orgánico con sus propias leyes internas las que se comunican al espíritu que las asimila, poniendo límites y abriéndole nuevas perspectivas. La verdad que radica en un determinado contenido cultural colabora con la formación de la persona porque éste, al llegar a la verdad de su ser llega a la esencia de la cosa en sí y ordena de ese modo los pensamientos y la representación de la exterioridad.

Otto Willman(243) en este sentido sostiene que toda formación necesita de un contenido espiritual, de un objeto el que no solo tiene valor como medio sino que posee un valor en sí mismo. El considera que la formación se mueve en el dominio del saber, del conocer, de la inteligencia, dando lugar al desarrollo de procesos mentales y, desde allí llega al hombre todo entero ya que los fines de la formación son morales pero vinculados también al proceso de formación y a las relaciones de la persona con el mundo.

b.2.La formación y el encuentro con la verdad

El proceso de formación de la persona en el campo de la inteligencia implica el encuentro con la verdad lo que exige la puesta en forma de su inteligibilidad y de su racionalidad, porque éstas son su más alta dignidad y el modo más alto de tener la existencia. Es por su inteligibilidad y por su racionalidad que la persona puede darse cuenta de la esencia de las cosas, de la vida, de lo que es, de lo que ocurre. Por el intelecto y la racionalidad el sujeto llega a la comprensión del ser y del orden esencial así como de la realidad del orden existencial y de sus significados.

242.Honore, Bertrand. Obra citada. pág 70

243.Willman, Otto. Teoría de la Formación Humana. Consejo Superior de Investigaciones Científicas. Instituto "San José de Calasanz" de Pedagogía. Madrid

Santo Tomás(244) dice que con el ser entran en la inteligencia los primeros principios que le permiten el acceso a las esencias de manera intuitiva y todo razonamiento lógico-discursivo, el que se enriquece con los datos empíricos que dan origen a nuevos conocimientos acerca de la realidad.

Un proceso de formación personal implica acceder al conocimiento de la verdad del ser porque ésta es el objeto apropiado de la inteligencia, así como el conocimiento verdadero del mundo y de las cosas.

La racionalidad y la inteligibilidad, por la intuición, el razonamiento y la prudencia, hacen posible el acceso y la construcción de los conocimientos teóricos y de los fundamentos del discernimiento en el quehacer práctico lo que permite el crecimiento en sabiduría y en madurez personal.

b.3.La formación y el proceso de diferenciación

El proceso de reflexión conduce al sujeto a la diferenciación de su interioridad como un ser distinto y singular, con la exterioridad como la realidad de todo aquello que no es él mismo. Hubert señala que éste es el significado de la madurez mental.

Es en este proceso donde se hace efectivo el proceso de formación personal :la conciencia de ser un ser distinto, único, diferente, dueño de sí, con capacidad de dominio sobre sí, origen de su conducta, capaz de establecer relaciones con un medio que no es él mismo, que es diferente y que posee sus propias motivaciones.

El proceso de diferenciación se realiza también con respecto al sí mismo del sujeto como sujeto y al sujeto como objeto de sus propias reflexiones, con respecto al medio con el que el sujeto se relaciona y con respecto al tiempo en el cual el sujeto vive.

Para Hubert(245) la conciencia, como reflexión que se encuentra en el origen de las diferenciaciones, es la relación del sí mismo consigo mismo, del sí mismo como sujeto con el sí mismo como objeto y del sí mismo con las realidades exteriores entre las cuales hay otros sí mismos que también establecen

244.Santo Tomás de Aquino. Obra citada.

245.Hubert, René. Obra citada.

diferencias.

Según Hubert el principio del ser es un principio de organización de todas las relaciones internas que lo constituyen, y es un principio de adaptación externa del sí mismo hacia el medio en el que se desenvuelve. Estos procesos de organización y de adaptación definen las condiciones de la conciencia y de la vida y diferencian con nitidez la subjetividad de la objetividad.

Desde esta perspectiva el ser llega a la madurez cuando "la adaptación es efectiva con respecto a la totalidad del medio y al conjunto de las relaciones que puede tener con el medio y cuando la organización alcanza la totalidad de las funciones exactamente diferenciadas." (246) La madurez para Hubert se caracteriza por el logro de la noción de objetividad y de subjetividad.

Desde el punto de vista de Honore (247) la diferenciación, consecuencia de la toma de conciencia de la subjetividad y de la objetividad en sus diferentes planos, hace posible la captación en el seno de un conjunto de una singularidad y de una homogeneidad desde las que una interioridad puede comunicarse y relacionarse con otra.

Cuando se establece una diferenciación se hace presente la identidad de sí mismo, se hace presente el otro y el mundo como seres distintos, el pasado y el porvenir, como tiempos diferentes. Por la diferenciación el sujeto se reconoce a sí mismo, reconoce al otro con quien se relaciona y reconoce como distinta una comunidad a la cual pertenece. A partir de esas diferenciaciones el mundo, la realidad, se presentan organizados, se los puede poner en el lugar de la conciencia y responder ante ellos, plantear distintas alternativas y tomar decisiones a partir de elecciones personales.

Honore señala que los momentos de diferenciación puntúan el desarrollo de una vida, vuelven a definir valores, provocan asimilaciones y acomodaciones e indican la afirmación espiritual del sujeto. El considera que es formación lo que se emprende para desarrollar la diferenciación de todos los planos de la existencia y para orientar la energía en el sentido de la

246. Hubert, René. Obra citada. pág. 41

247. Honore, Bertrand. Obra citada.

intencionalidad.

Por la diferenciación el hombre toma conciencia de la realidad total, de su cultura, de su historia, y de la realidad que es parte de una totalidad. Toma conciencia también del ser humano total y de la totalidad del ser como parte de la realidad así como de las experiencias que en esa realidad se dan. Esta diferenciación, que es un aspecto del proceso de formación, le permite la construcción de una verdadera relación consigo mismo, con el mundo y con los otros.

c. La formación de la persona y sus decisiones libres

Se conoce a la persona como a un ser dueño de sus actos, que debe completar por su voluntad aquello que por su naturaleza es un bosquejo, que debe hacerse lo que es y ganar su libertad con su propio esfuerzo.

La libertad de la persona es condición de las decisiones que toma, por las que se ejerce como tal y se hace dueña de sí. Esta libertad supone en todos los casos un proceso de discernimiento o de reflexión personal frente la elección del camino a seguir, a la decisión acerca de los medios más adecuados para alcanzar su fin, a la posibilidad de brindar un adhesión personal a algo. Supone también la decisión consecuente que pone en marcha a la voluntad. A partir de la reflexión y el discernimiento la persona, haciendo uso de su libertad, toma sus propias decisiones.

Millán Puelles(248) sostiene que solamente se posee la naturaleza en la medida en que libremente se la acepta. Esa aceptación consiste en querer actuar conforme a lo que se es, obrar en consecuencia de lo que se es. El recto comportamiento es entonces la efectiva manera de aceptar libremente el propio ser. El imperativo de Píndaro puede interpretarse entonces como "llega a ser libremente y por tu actividad el que eres de un modo natural y por tu misma esencia". Es en el ámbito de la libertad donde el hombre puede fallar a su propio ser.

La formación para el ejercicio de la libertad está profundamente vinculada con la formación del entendimiento y de la racionalidad ya que la toma de decisiones exige el discernimiento entre alternativas, el conocimiento de las condiciones de la realidad, el razonamiento acerca de las

248. Millán Puelles. Obra citada.

posibles consecuencias de la acción.

Furter(249) señala que el aprendizaje de la libertad es una ascesis, un heroico esfuerzo de la voluntad. Ser libre significa poder ejercer el control sobre sí mismo, implica el autocontrol.

c.1.La conquista de la libertad

La libertad no es algo dado sino una conquista del sujeto. El hombre es un ser para la libertad pero tiene que recorrer el camino que lo conduce hasta ella a través de su propio proceso de maduración personal y desde su interioridad.

La conquista de la libertad es un proceso continuo. Sus límites, además de los condicionamientos materiales los encuentra en la misma naturaleza humana, en su ser dividido. Es dentro de ella, desde su creatividad y desde su dominio de sí, donde pueden surgir infinitas posibilidades y caminos de superación y de realización. Esto hace que la libertad conduzca al misterio del hombre.

Según Mounnier(250) la libertad no está clavada en el hombre como una condena, como un determinismo. El hombre puede ser libre si quiere serlo. Está llamado a la libertad y debe conquistarla. Su libertad expresa una naturaleza anterior a la misma persona. Le es propuesta como un don que él puede aceptar o rechazar.

De ningún modo esta libertad es una libertad absoluta que implica la invención perpetua de sí por sí mismo, la subjetividad total. La naturaleza humana dada es quien define la libertad de la persona y su modo de concretarse.

Ser libre es ser dueño de sí mismo, decidir su acción o decidir su quietud; es hacerse responsable de sus acciones o poder hacerse responsable de ellas. La libertad le permite al hombre aceptarse, aceptar su naturaleza como un don y, al aceptarla, descubrirla y asumirla, o no.

La persona puede elegir ser libre pero si posteriormente no

249.Furter, Pierre. Obra citada.

250.Mounnier, Emanuel. Obra citada.

acompaña su acción de manera constante con la toma de conciencia de la misma, sus condicionamientos lo aprisionan, las limitaciones que la sociedad le impone lo encierran. Por lo tanto no puede ser libre si esta elección no va acompañada de la toma de conciencia, del discernimiento sobre su responsabilidad.

La libertad supone la reflexión personal frente a la elección del camino a seguir, frente a la respuesta que debe dar al medio, frente a la decisión acerca del sentido de su propia vida, y supone luego la decisión consecuente que pone en marcha la voluntad. La libertad en este sentido no es pura espontaneidad sino discernimiento. El sujeto es capaz de tomar decisiones concientes por el discernimiento que le permite su inteligibilidad.

Frankl considera que "toda decisión es autodecisión y la autodecisión es configuración. Mientras configuro el destino configuro la persona que soy, el carácter que tengo y "se" configura la persona que soy, el carácter que tengo y "se" configura la personalidad que llevo a ser".(251)

Para Mounnier(252) la libertad solo progresa gracias a la continua superación, a la elección conciente, al esfuerzo, al sacrificio que templea, permite conocer la profundidad del ser, el valor de las cosas, exige a la reflexión y lleva a la persona al conocimiento de su esencia.

c.2.La libertad y la responsabilidad

La libertad del hombre es la libertad de una persona en situación, pero es también la libertad de una persona valorizada. Los valores resultan muy importantes en este sentido. No se es libre por la posibilidad de la espontaneidad. Se es libre por la posibilidad de valorar las distintas opciones que la vida presenta, por asignarles un valor y tomar decisiones en consecuencia. Por el ejercicio de su libertad el sujeto alcanza la plenitud ya que le permite elegir fidelidades que valen más que su vida.

251.Frankl, Viktor. Obra citada. pág. 178

252.Mounnier, Emanuel. Obra citada

Para Viktor Frankl(253) el hombre es un ser que no sólo se contrapone al mundo sino que toma postura frente a él. A cada instante de su existencia toma postura, frente a todo y también frente a sí mismo. El es libre de ser como es y es libre también de ser de otro modo. Es libre de las respuestas que da frente al mundo. Esta libertad está vinculada con el significado que haya decidido sobre su vida y sobre las cosas.

Del mismo modo la persona toma postura frente a su destino, frente a sus mismos condicionamientos. Esta toma de postura implica hacerse dueño de su destino, apropiarse de él para darle la forma que él decide como conveniente. De este modo si la persona toma postura ante los sufrimientos de la vida y se hace su dueño, éstos pueden tener un sentido para ella, aunque resulten incomprensibles. La vida puede ser así libremente una gran renuncia realizada con decisión y con alegría.

Jaspers define el ser del hombre como un ser decisivo, que nunca "es" sino que cada vez decide lo que es. El hombre no se limita a decidir algo, sino que continuamente se decide a sí mismo.

La libertad lo es también de afirmación de si en un compromiso responsable. El desafío que se le presenta a la persona es actuar en el mundo a partir de una respuesta personal en cada situación, siendo capaz de distinguir y decidir responsablemente, haciéndose cargo de sus respuestas.

El proceso de formación personal es un proceso de desarrollo de la capacidad de ser responsable para que la libertad no degenera en arbitrariedad. Por la responsabilidad la persona es capaz de aprehender el sentido único que posee cada situación concreta, distinguiendo en ella lo que es esencial de lo que no lo es. Esta posibilidad se da a partir de un proceso de formación de la conciencia, el órgano de aprehensión del sentido-según señala Dinelt(254). La responsabilidad y la intuición de valores conforman para él la dimensión específicamente humana del hombre.

253.Frankl, Viktor. Obra citada.

254.Dinelt, Karl. Antropología Pedagógica. Editorial Aguilar. Madrid 1979.

La instancia ante la cual la persona es responsable es, específicamente, su conciencia ya que el ser ha de responsabilizarse permanentemente ante sí mismo. En esto consiste el proceso de formación de la persona, en hacerse responsable ante sí de sus propios actos. Cuando el hombre descubre el sentido y se siente responsable ante él lo persigue con la voluntad. Por la relación entre el sentimiento que acompaña a la responsabilidad y la voluntad se unifica todo el intento de perfeccionamiento de la persona que desde allí tiende al logro del sentido aprehendido, al cumplimiento del deber ser, a la fidelidad a la verdad y, en último término a la entrega y al sacrificio.

Según Quiles(255) el hombre conciente de sí -y de un sentido- se instala en su propio ser, se da cuenta de que es un centro interior, de sus impulsos y posibilidades y de un conjunto de energías que surgen del fondo de su ser y de los cuales se siente responsable y toma las riendas de las mismas. Autoconciencia para Quiles implica inmediatamente autocontrol por el cual la persona es verdaderamente dueña de sí. El autocontrol hace posible la autodecisión que le permite actuar con plenitud de conciencia, con conocimiento y control del propio ser, desde su interioridad.

Otto Willman(256) sostiene que así como por las capacidades cognoscitivas se conocen los fines del trabajo formativo son las tendencias las fuerzas que le ponen en actividad. La razón y la voluntad se desarrollan por acción recíproca; el juicio racional eleva el apetecer hasta el querer; la voluntad se convierte en nervio de la actividad mental que exige el pensamiento superior. Willman considera que el sentimiento es un punto de referencia del trabajo formativo ya que lo que se piensa solo se asimila plenamente hasta convertirse en un factor de la vida interior cuando penetra hasta el sentimiento.

En este doble movimiento frente al ser y frente a toda situación tiene origen la actividad especulativa y práctica del hombre. En el primer caso el entendimiento accede a la verdad, al sentido y se detiene ante él como verdadero; en el segundo la voluntad se mueve hacia su posesión como bien, como perfección suya, y estamos entonces frente a la actividad práctica: se conoce para obrar.

255.Quiles, Ismael. Obra citada.

256.Willman ,Otto. Obra citada.

Quiles(257) considera que el ejercicio de la autoconciencia supone la activación de la inteligencia y que la voluntad y la libertad se desarrollan por el ejercicio del autocontrol y de la autodecisión. El proceso de formación de la persona incluye para Quiles estos tres procesos.

Así como la actividad del entendimiento, por el intellectus que define Santo Tomás, accede a los principios del ser, la voluntad libre , a través de los dictámenes de la razón también se alimenta del ser y de sus exigencias, quedando de este modo comunicados el orden del ser y el orden del deber ser.

La persona en la aprehensión del sentido de las cosas a través de su inteligencia accede a sus aspectos esenciales, a los principios que definen su ser. Las normas que regulan el deber ser, que gobiernan cada situación surgen. de estos aspectos esenciales y de su manifestación particular en las condiciones dadas. Si la actividad espiritual no penetra en estos fundamentos de los que surge un orden interior y una forma particular, la voluntad se decide a partir de impulsos de origen subjetivos e irracionales, los que ponen en la situación sus propias interpretaciones de modo desordenado. Las decisiones personales no se toman entonces como respuesta y como fidelidad al ser y a su sentido sino a partir de proyecciones subjetivas donde el deber ser no se comunica con las exigencias ontológicas.

Derisi(258) considera que la norma constitutiva moral del acto humano es la línea o exigencia ontológica de los seres hacia su verdadero bien o su ser pleno específico. La toma de decisiones frente a toda situación significa ahondar frente a estas exigencias. A partir de ellas surgen en las mismas las solicitudes de su deber ser ante los que la persona tiene que dar su respuesta para realizarse plenamente también en esa situación. La decisión y la responsabilidad se originan en un proceso de personalización que implica una interpretación de los sentidos que se esconden en cada encuentro, en cada circunstancia, siempre que los sentidos respondan a los aspectos esenciales del ser.

La decisión de la voluntad en pos del verdadero bien y de los medios para alcanzarlo supone entonces una obra de discernimiento intelectual. En el origen de la decisión se

257.Quiles, Ismael. Obra citada.

258.Derisi, Octavio,N.Obra citada.

encuentra de este modo un problema teórico de la inteligencia por la cual ésta discierne cuál es la norma que se encuentra en cada situación, y un problema práctico de la voluntad mediante la cual se decide y se actúa libremente.

La repetición continua de estos actos en los que interviene el discernimiento y la voluntad libre ordenan a la persona de un nodo permanente hacia su propio perfeccionamiento.

Al ser la decisión un efecto de la inteligencia y de la voluntad es esencialmente un acto moral. No es efecto de cualquier acto inteligente sino del juicio que a partir de la voluntad da origen a un acto libre. Es la decisión el momento preciso donde se une la actividad intelectual y la actividad volitiva.

Según Derisi(259) el acto de voluntad es moralmente bueno en la medida en que la recta inteligencia lo penetra y lo encauza por medio de la prudencia, en la medida en que se aproxima a las exigencias ontológicas del ser y del orden del deber ser captado por el juicio eficaz de la prudencia.

De este modo el ejercicio para la toma de decisiones resulta una instancia fundamental del proceso de formación de la persona porque supone el ordenamiento de la conducta a partir de la reflexión que discierne, hacia el recto obrar que está en la naturaleza dada.

La formación de la persona es producto de la reflexión sobre sí mismo, de los encuentros con los otros, de los encuentros con la cultura, de los procesos de diferenciación y es también producto de una reflexión de nivel cada vez más complejo que se realiza sobre las relaciones fundamentales y sobre el sentido.

Honore(260) expresa que estas reflexiones se dan en algunos momentos de la vida y son las que dan el tono, la norma, la manera de pensar, la racionalidad sobre lo que es Bello y Bueno, por largos períodos de la existencia. Las decisiones que se toman en este sentido, en el nivel de las explicaciones del todo, significan la búsqueda de sentidos que orientan la acción, el querer. No se define aquí lo que es la verdad sino la verdad

259.Derisi, Octavio, N. Obra citada.

260.Honore, Bertrand. Obra citada

proyecto, las actitudes con relación a lo posible. En este sentido Frankl(261) considera que el hombre sólo es capaz de realizarse en la medida en que realiza un sentido, por lo tanto su proceso de formación personal implica la búsqueda y la realización del sentido de su vida.

El proceso de formación significa entonces el desarrollo de la conciencia para captar el sentido inherente en cada situación, y el desarrollo de la responsabilidad para asumir los sentidos que su conciencia hubiere detectado. Para Frankl (262) la persona es un ser que encuentra sentidos, que responde ante ellos y que al hacerlo se autorrealiza.

Mounnier(263) sostiene que el movimiento de personalización presupone la apertura de la persona y la búsqueda de lo absoluto ya que es un movimiento hacia el ser, hacia lo transpersonal que lo empuja a la experiencia de la comunión y la valoración mediante un quehacer creador y ascético de valores, y al encuentro con una persona trascendente que inspira y da sentido definitivo a la vida.

d.La formación de la persona y la intencionalidad

La propiedad teleonómica característica de los seres vivos en el hombre no tiene un término definido y se la puede ubicar en el plano de su libertad. Es posible afirmar que el punto de llegada del proceso de formación personal, donde se manifiesta la propiedad teleonómica, implica acceder al orden inscripto en su naturaleza, poner en existencia las notas de la esencia de su ser.

En el fondo del proceso de formación personal se encuentra un proceso de aceptación de la propia naturaleza, de asunción de la misma y de reconocimiento de la esencia personal que hace a la persona un ser para la libertad y para la posibilidad ,ya que el hombre, con su libertad, puede realizar en sí la esencia de su naturaleza a partir de sus intenciones.

261.Frankl, Viktor. Obra citada.

262.Frankl, Viktor. El hombre en busca de sentido. Editorial Herder. Barcelona 1985

263.Mounnier, Emanuel. Obra citada.

La formación es para Honore(264) el estadio humano reflexivo de la evolución, es la evolución conciente de sí misma abriéndose al terreno de las posibilidades de una orientación escogida y decidida. El considera que "la formatividad es el campo de la mirada y de la acción sobre la evolución".(265)

En el campo de la formatividad hallamos:

- una actitud reflexiva sobre la conducta o quehacer;
- la puesta en marcha de acciones a partir de esa reflexión;
- el espacio y el tiempo donde este proceso se hace presente.

Por el proceso de formación que implica la toma de conciencia a partir de la reflexión y el ejercicio de la libertad en la decisión de la conducta, el hombre se manifiesta permanentemente como un ser con intenciones, con proyectos, orientado hacia algo que esta fuera de sí mismo. Es en el ejercicio de la intencionalidad donde se ponen de manifiesto las características de la persona.

Según Honore(266) el proceso de formación conduce al hombre a tomar en activa consideración el problema de la finalidad, es decir a su conocimiento y al descubrimiento de la posibilidad de la elección y del proyecto. Hay en este proceso un proceso de toma de conciencia de sí mismo y de las cosas, de búsqueda del sentido de sí mismo y de la realidad y de descubrimiento de la posibilidad de actuar sobre esas realidades. Es allí donde aparece la intencionalidad.

La elaboración de un proyecto significa que el sujeto se tiene en su dominio y que ha tomado una decisión, se ha conocido a sí mismo, ha conocido a los otros y al mundo y ha decidido actuar sobre él.

La creación y el desarrollo de un proyecto implica la exigencia de la puesta en acto de las virtualidades de la persona, implica asimismo poner de manifiesto sus notas esenciales en el conocimiento, el dominio y el orden, en el

264.Honore, Bertrand. Obra citada.

265.Honore, Bertrand. Obra citada. pág 13

266.Honore Bertrand. Obra citada.

encuentro, en la decisión y en la voluntad, en la responsabilidad y el compromiso.

Frankl(267) señala que la existencia humana se caracteriza por su autotrascendencia siendo el amor uno de sus aspectos esenciales. El estima que el hombre se realiza a sí mismo en la medida en que trasciende al servicio de una causa o en el amor a una persona. La persona es realmente ella misma cuando se pasa por alto y se olvida, de sí en la entrega deliberada a un semejante o a una misión.

Para Marz(268) estas decisiones de la persona son permitidas más que por el saber por su conciencia moral. Para él la formación de la persona se produce en su fidelidad a su conciencia como acto libre e independiente. El punto central de este proceso no hay que buscarlo entonces en el intelecto sino en el "corazón" que es el lugar de la conciencia.

Desde esta perspectiva el proceso de formación sólo puede entenderse como autoformación de la persona. San Agustín es quien anticipa este concepto de autoformación al dar un nuevo significado al principio socrático del "conócete a ti mismo" como proceso de conversión interior que ordena su voluntad a una intención puesta fuera de sí que es el encuentro con Dios y con la Verdad.

El campo donde el proceso formativo se da es el entorno, el mundo, donde la persona selecciona los elementos que van a interactuar con ella a partir de sus significaciones. Es la persona quien realiza esta selección y responde únicamente a ellos, por eso a la par que se realiza el proceso de formación el hombre conforma su entorno de una determinada manera.

Para Dilthey(269) el hombre nace en una determinada fecha, en una época determinada también la que lo constituye como tal. Su tiempo y su época es el apriori histórico que actúa en él. Es importante definir qué hace el hombre con esa humanidad que recibe, ya que al aceptar o rechazar los procesos del contorno

267 .Frankl, Viktor. El hombre doliente (Fundamentos antropológicos de aloqoterapia) Editorial Herder. Barcelona 1990

268.Marz, Fritz. Introducción a la Pedagogía. Ediciones Sígueme. Madrid 1968

269.Dilthey, Wilhelm. Obra citada.

social él se hace agente y responsable del ser que va siendo.

En la actividad racional de la persona es donde se encuentra con el conocimiento en cuanto obra, con la sociedad en cuanto campo cultural y con el tiempo en cuanto duración. Este encuentro suscita interrogantes y la expresión de formas nuevas que exigen un proceso de reorganización interna.

El contacto con el mundo es también el encuentro con la cultura como obra humana, producto de su reflexión y de sus intenciones. La cultura es algo que se hace y se adquiere con esfuerzo. Derisi(270) señala que la esencia de la cultura es lo que va entre la persona como es inicialmente dada (una sustancia subsistente e inteligente, con capacidad para la actualización de su inteligencia y de su voluntad por el perfeccionamiento y avance en el conocer, querer y gozar, a través del encuentro con la verdad, la bondad y la belleza) y la plena posesión de la Verdad y del Bien. El encuentro con la cultura constituye entonces el camino propio de la persona y la cultura es el efecto de la actividad espiritual del hombre, que de acuerdo a sus exigencias fundamentales va logrando o realizando los bienes finitos o los valores.

La experiencia formativa es también una experiencia socio-histórica del hombre y, a la vez, una experiencia de producción de historia. El mundo real se le presenta a la persona como un problema a resolver, si es que ha logrado la diferenciación entre la interioridad y la exterioridad y si es capaz de captar las contradicciones que en este mundo se presentan. El problema que la persona tiene que resolver es su propia presencia en el mundo y la presencia en el mismo de esa comunidad a la que pertenece; tiene que resolver a cada instante la intención de hacer presente al mundo tal como es y la participación de ella en su total realidad. Esto implica un proceso de investigación activa y comprometida por la cual se hace conciente del entorno en que vive y de ella en ese entorno. La actividad formativa es la que la persona despliega frente a esa realidad y que se hace evidente en la decisión, en el proyecto, en el compromiso, en la responsabilidad, si llega a sentirse interpelada por las contrariedades o por los llamados que del mundo escucha.

Durante el proceso de formación la persona crea la historia con las diferencias en los modos como interpreta el pasado y, le

270.Derisi, Octavio, N. Obra citada.

da un sentido, de la manera como plantea el presente y con las soluciones o proyectos que elabora para el futuro.

El proceso formativo donde la persona pone de manifiesto su interioridad, su racionalidad, la libertad, la voluntad, el modo particular de relacionarse y el proyecto personal transcurre en un momento histórico-social determinado. Implica una profunda relación con el mundo y consigo mismo. La relación de la persona con el mundo en el que está inserto y al cual pertenece se manifiesta a partir de su presencia en el mismo y de su participación. El hombre se hace persona en el mundo. Su formación es un proceso de estar en el mundo de manera conciente. La palabra que la persona pronuncia tiene sentido en ese mundo concreto.

El medio histórico social que incluye al mundo de la persona tiene un orden propio que está explicado por sus circunstancias y por su devenir. La persona es en ese orden, está condicionado por ese orden, establece relaciones personales con ese orden y puede si lo desea liberarse del mismo. Su conducta está dentro de ese orden que existe y está allí presente en sus valores, sus tradiciones, sus instituciones, sus conceptos, sus significaciones, en el lenguaje, en los mitos, en los conocimientos. La persona colabora para que ese orden continúe o se modifique. Esos constituyen sus proyectos, los que existen a partir de esa realidad. Salirse de ella, de sus reglas es aislarse del mundo, convertirse en un extraño dentro de él.

La persona tiende a conocer ese orden, a descubrirlo y, si no lo capta a crearlo con sus propias significaciones. Si no se lo conoce no pueden intuirse sus rupturas internas, sus contradicciones, sus desorganizaciones.

El proceso mediante el cual se hace la lectura de ese orden y de sus significaciones es paralelo al proceso de formación personal. Si la persona camina, vive, sin tener en cuenta el histórico-social y sus significaciones, si vive sin preocuparse por captarlo su caminar no es conciente sino reactivo su vida transcurre fuera de la realidad.

No obstante la persona no se pone en contacto con todo el mundo ni con todos los aspectos de su momento histórico-social. Toma relación con la parte del mundo con la que está dispuesto ello. Estas relaciones la enriquecen y enriquecen sus posteriores intercambios con el medio.

En su relación con el mundo tiene mucho que ver la distinción que la persona ha podido hacer entre su yo y lo que no es su yo, entre la subjetividad y la objetividad. Si esta diferenciación no está bien definida el panorama de la persona es confuso y la interioridad se mezcla con la exterioridad, la objetividad con la subjetividad y sus límites no resultan claros.

Los otros y los objetos están en la exterioridad de la persona. Se encuentra con ellos en el límite de su interioridad. Ambas tienen una estructuración particular en cada momento de la vida y constituyen la realidad personal e histórico-social donde la persona vive. Esta exterioridad la condiciona así como ella también condiciona a la misma.

Cada persona tiene su mundo propio el que es propio también en una época, de un tiempo, en una determinada cultura. Desde la persona surge conservar, hacerlo más humano, recrearlo, hacerlo crecer, pero desde lo que es en realidad. Depende de su interioridad que lo perciba, lo observe, capte sus significados. La persona además responde de manera selectiva a las incitaciones que provienen del medio, de acuerdo a los estímulos que pueden llegarle, a sus intereses, a sus reflexiones previas.

La formación personal es un proceso evolutivo donde el hombre se decide y se compromete. Lo lleva a plantearse el problema de la finalidad, a descubrir cuáles son sus posibilidades y cuáles son las posibilidades del medio y a elaborar su propio proyecto en el que concreta alguna de sus posibilidades y de las del medio en un momento histórico determinado.

En el intercambio con el medio y con los otros se le presentan a la persona situaciones difíciles a las que debe dar respuesta. Estas son los incentivos de la reflexión y se deben solucionar según el momento en que están contextualizados. El proceso de resolución de ese problema, en ese lugar, en esa época y con esas personas implica un proyecto cuya realización es en sí un proceso formativo porque significa la manifestación de la persona en una intención en un momento particular. Mientras la persona soluciona un problema está construyendo una experiencia socio-histórica, se está comprometiendo en un tiempo.

Para asumir lo que la persona decide ella se plantea lo posible, elabora una intención, un compromiso los que se concretan en un proyecto, el que es su proyecto para ese tiempo.

Por la metarreflexión la persona puede agregar a su tiempo nuevas significaciones, puede innovar y crecer desde allí con su propio proyecto. Cuando el proyecto se hace obligatorio porque se lo ha descubierto como fundamento del quehacer entra en el terreno de la normalidad, de las significaciones propias de la persona y de las del medio.(271)

La tarea de la persona a través del proyecto que es capaz de construir es enfrentarse con la sociedad como terreno de objetos culturales, productos del hombre. Estos productos culturales pueden seguirse produciendo con los proyectos que se elaboren, los que se enfrentan con la historia como con una duración que tiene que llenarse de un sentido a partir de la reflexión y en comunidad.

4.3.El punto de llegada del proceso de formación personal

La persona se construye a partir de su naturaleza, del conocimiento de su naturaleza, de su esencia y de su orden interno. Si la norma moral nace de la exigencia ontológica hacia la perfección, descubrir la norma moral que está en el fondo de la naturaleza humana resulta una condición básica en el proceso de formación personal.

Desde este punto de vista.la formación personal requiere encontrar la norma que lo ordena y, desde allí, en el esfuerzo, la exigencia y la libertad, así como desde la creatividad, caminar hacia su realización.

El proceso de formación significa encarnar esas normas en el movimiento actual de la voluntad. Esta formación implica encontrar el sentido de sí ya que la persona, en algún sentido, no se hace a sí mismo sino que es un ser dado.

La persona puede negar su ser dado, su naturaleza y no asumir su condición libremente. Puede hacerlo pero desde allí no va a ponerse de pie como persona. Será una espontaneidad sin sentido, un impulso exteriorizado pero no se hará dueña de sí. Para Dilthey(272) la vida anímica tiene una teleología interna, una perfección que le es propia.

271.Honore, Bertrand. Obra citada.

272.Dilthey, Wilhelm. Obra citada.

Para Derisi(273) el punto de llegada del proceso de formación personal es acceder al orden de la naturaleza humana y poner de manifiesto su esencia.

La manifestación de la naturaleza humana en el proceso de formación personal se realiza en una realidad histórico-social determinada, en un sujeto que posee una historia personal, por lo que puede considerarse que este proceso de puesta en forma de la persona implica un discernimiento acerca de la manifestación de la esencia y del orden interno en una realidad que es única y distinta para cada sujeto. Implica también tomar conciencia de si y de esa realidad particular y concretar en las relaciones particulares que se establezcan con el medio a partir de las propias intenciones, la puesta en acto de la esencia personal.

273.Derisi, Octavio, N. Obra citada.

PARTE TERCERA: LA EVALUACION EDUCATIVA

CAPITULO IV: LA EVALUACION Y LAS POTENCIALIDADES FORMADORAS DE LA PERSONA

CAPITULO IV

LA EVALUACION Y LAS POTENCIALIDADES FORMADORAS DE LA PERSONA

En la introducción del presente trabajo se han formulado algunos interrogantes respecto a las posibilidades que presenta la evaluación que se efectúa en las instituciones educativas. Los mismos plantean si le es posible a la institución educativa contribuir a la formación de la persona desde el acto de evaluación y si puede establecerse alguna relación directa entre ella y el proceso de formación personal. A fin de dar respuesta a estos interrogantes se procura hacer de la evaluación un objeto del pensamiento desde el campo de la pedagogía y encontrar fundamentos desde un concepto de persona y de su formación, según fueran desarrolladas.

Las preguntas se han efectuado tomando como punto de partida la evaluación en la institución educativa.

Se parte de un concepto de evaluación que la define como un hecho intrínseco del proceso educativo total, como lo es de toda actividad humana intencional, que constituye esencialmente un juicio de valor sobre una realidad, con una finalidad determinada, que se apoya en la comparación de la realidad educativa de que se trate con un modelo definido como criterio. (274)

Se considera a la persona como al modo en que la naturaleza humana se pone de manifiesto en un proceso continuo de superación, como un ser individual, singular, ubicado en un tiempo y en un espacio, único e irrepetible, subsistente en sí mismo;

- como un ser racional, que tiene conciencia de sí y del mundo que lo rodea, que puede ser dueño de sí y de las cosas y que accede a los principios del ser;
- como un ser para la libertad, que es responsable de la construcción de sí mismo, de sus actos, y de sus opciones; que por la libertad toma posición frente a sí mismo y frente al mundo y da origen a la cultura;
- como un ser en relación que está orientado a la comunicación

274. De la Orden, Arturo. Evaluación de los aprendizajes y calidad de la educación. Centro de investigaciones Educativas. San Sebastián. España. 1980.

y al diálogo, que está inserto en un mundo del cual es responsable, en un ambiente y en una historia y ,que en el encuentro con el tú se hace fecundo y creativo formando ámbitos de comunidad y participación.

Desde esta perspectiva la formación de la persona es el proceso que favorece su perfeccionamiento hacia el deber ser de su naturaleza a través del desarrollo de su interioridad, de su pensamiento y de su voluntad. El desarrollo de la interioridad implica un proceso de autoconocimiento a partir de la reflexión crítica, la expresión y la creatividad e implica la posibilidad de encuentro con la persona del otro. La tendencia al perfeccionamiento personal origina el desarrollo de la voluntad en el dominio de sí, en el ejercicio de la libertad responsable frente a sí mismo y frente a la comunidad. Estos procesos se traducen en la posibilidad de elaboración de un proyecto que de sentido a su vida que se realiza en un compromiso participativo con la comunidad.

Desde este encuadre el interrogante planteado queda formulado del siguiente modo: ¿Le es posible a la institución educativa, desde las instancias de la misma institución, contribuir a la puesta en marcha de procesos de reflexión, de toma de decisiones y de elaboración de proyectos e intenciones, en el marco de las relaciones interpersonales, colaborando de este modo con el proceso de formación de la persona?

Se parte de la premisa de que en la evaluación que se realiza en situaciones educativas hay potencialidades formadoras de la persona que aún no han sido desarrolladas y que su puesta en marcha transforma a la evaluación en una instancia fundamental del proceso educativo. Desde este punto de vista se sostiene que las instituciones educativas tienen un camino para atender al desarrollo personal de los sujetos que participan en ella, que aún no ha sido utilizado de manera conciente. Ese camino es la evaluación, siempre que se aborden sus aspectos esenciales y se los ponga en marcha.

Se considera que la evaluación misma es en sí un proceso educativo. Con esa finalidad se trata de hacer una reflexión acerca de los elementos constitutivos que existen en el espacio pedagógico de la evaluación para que sea posible incluirlos y utilizarlos concientemente y con propósitos definidos en el quehacer de la educación. Se busca de esta manera indagar en el interior del proceso de la evaluación a fin de constatar si su

resolución puede significar una instancia desde donde se convoque a las notas esenciales de la persona a ponerse de manifiesto en la realidad considerando -al decir de Flores D'Arcais (275)- que es posible "apelar", "llamar" a la persona a partir de un proceso de reflexión que conduzca al análisis de sí mismo y a su toma de conciencia y que estimule la decisión de su construcción personal. De este modo se está hablando de que la evaluación, en situaciones educativas, puede cumplir una función formativa.

En este capítulo se especifica cuándo puede afirmarse que la evaluación es educativa, cuáles son las potencialidades formadoras de la persona que posee y cómo se pueden poner en marcha en la institución educativa.

1. La evaluación y su función formativa

La función formativa de la evaluación es considerada una de sus funciones básicas, juntamente con la función diagnosticadora y la sumativa, como ya se mencionara. Algunos autores denominan a la evaluación formativa evaluación continua o de procesos.

Para Scriven (276) la evaluación formativa es una parte del proceso de desarrollo. Se realiza para ayudar a perfeccionar una operación o el desarrollo de algo. Para él el sentido primordial de las observaciones formativas es alcanzar el nivel de dominio de un aprendizaje previo y concretar los aspectos de la tarea que aún no se han dominado. Es ayudar al alumno y al profesor a trabajar en un aprendizaje concreto que es necesario para orientarse hacia el logro de un nivel final.

Popham(277) señala que la evaluación formativa se refiere a la valoración del mérito de los programas de enseñanza que son todavía susceptibles de modificación. El evaluador formativo, quien está implicado en la secuencia pedagógica, recoge información y emite juicios sobre el valor de los diferentes

275. Flores d'Arcais, Giuseppe. Nuevo Dizionario di Pedagogia. Edizioni Paoline. Roma 1982.

276. Scriven Michael. The methodology of evaluation. En Curriculum Evaluation editado por Stake, R.E. American Educational Research Association Monograph Series on Evaluation. No 1 Chicago 1957

277. Popham, W.J. Problemas y técnicas de la evaluación educativa. Editorial Anaya. Madrid 1980

aspectos de una secuencia educativa con el fin de mejorarla.

Para Bloom(278) la evaluación formativa es un proceso continuo, parte del proceso de aprendizaje, que proporciona al alumno y al maestro retroalimentación acerca de su actuación.

Cohen(279) dice que la evaluación de procesos determina la medida en que los componentes de un proceso contribuyen o son disfuncionados con los fines perseguidos. Se realiza durante la implementación y, por tanto, afecta a la organización y a las operaciones. Su propósito es detectar las dificultades que se dan en la programación, administración, control, etc, generando información que permita corregir y revisar oportunamente, aumentando así las posibilidades de éxito del proyecto.

Chadwick(280) considera que el propósito de la evaluación formativa es formar a la persona, al proceso, a los materiales o a los programas, de una manera tal que los lleve a buen funcionamiento y a alcanzar en forma exitosa los objetivos de la instrucción. El énfasis de esta evaluación está puesto sobre el desarrollo o formación de la entidad que se evalúa. Su objetivo es mejorar la entidad que se está evaluando, la cual se debe ajustar en forma continua para poder llegar a la forma óptima de operar y así tener éxito. Luego agrega que la evaluación es retroalimentación. La información es buscada, seleccionada y organizada sistemáticamente en función de ciertos valores implícitos en los objetivos. La retroalimentación se halla incluida en la evaluación.

En síntesis, se acuerda en líneas generales en que la función formativa de la evaluación es parte integrante de un proceso de desarrollo que ayuda al profesor y al alumno hacia el logro de una finalidad; su fin es mejorar la situación educativa; implica una retroalimentación de la actuación de la persona. Las reflexiones que se hacen en este trabajo desde los interrogantes planteados en torno a esta función indagan más allá de estas consideraciones. Se atiende especialmente a los conceptos de

278. Bloom, B. Hasting Th. y Madaus, G. Evaluación de los aprendizajes. Editorial Troquel. Buenos Aires 1975

279. Cohen, E., Franco, R. Evaluación de proyectos sociales CIDES/OEA Grupo Editor Latinoamericano. Buenos Aires 1988

280. Chadwick, Clifton. Tecnología educacional para el docente. Editorial Paidós. Buenos Aires 1978.

Chadwick(281) acerca de que el énfasis de esta evaluación está puesto sobre el desarrollo o formación de la entidad que se evalúa, siendo uno de sus objetivos formar a la persona, aunque el autor no desarrolle luego estos conceptos con mayor profundidad.

Si bien se reconoce la importancia de la evaluación realizada durante el proceso educativo y que se denomina específicamente evaluación formativa, se procura penetrar más en profundidad en este concepto para sostener que la función formativa puede ponerse de manifiesto tanto en la instancia denominada de ese modo como en la diagnosticadora y en la sumativa porque esta función se encuentra enraizada como posibilidad en los procesos constitutivos de la evaluación misma. Estos procesos, cuando son actualizados, hacen de la misma una "evaluación educativa", vinculada a la manifestación de las notas esenciales de la persona y a la puesta en forma como tal ya que colabora con su proceso de perfeccionamiento.

Para poder definir cuándo la evaluación puede ser considerada "educativa" es importante especificar qué significado tiene este vocablo y distinguirlo del vocablo "educacional". La palabra educacional define el ámbito donde una acción educativa se lleva a cabo, significa acciones o temáticas que se desarrollan en el terreno de la educación. El vocablo educativo en cambio se refiere a una acción o a una realidad que tiene como efecto educar. Una evaluación educacional se refiere en acciones de evaluación realizadas en el ámbito de la educación y una evaluación educativa puede entenderse como un acto que tiene como efecto el perfeccionamiento de los sujetos que participan en él, su desarrollo personal.

Para Miguel Fernández Pérez(282) cualquier estímulo educa cuando:

- hace al individuo más consciente de una realidad dada;
- lo capacita para ser más consciente frente a otras situaciones todavía no dadas;
- le permite utilizar la información adquirida para informar sus propias decisiones;

281.Chadwick,C. Obra citada.

282.Fernández Pérez, Miguel. Evaluación escolar y cambio educativo. Editorial Cincel. Madrid 1974. pág X.

-facilita una decisiones inteligentes y responsables.

Desde este punto de vista puede considerarse a la evaluación como un estímulo educativo ya que a través de los procesos que pone en marcha atiende a todos los requisitos que el autor plantea. El considera que la evaluación es educativa cuando es capaz de producir un cambio en el sujeto o en la institución, en orden a su-perfeccionamiento.

Desde este trabajo se busca profundizar dentro del acto de evaluación más allá de estos conceptos y encontrar los elementos que pueden ser responsables de producir cambios en orden al perfeccionamiento de la persona.

Se considera que dentro de la evaluación hay distintos aspectos que hacen de la misma una instancia educativa porque despiertan en el sujeto la dinámica que lo orienta hacia su propio mejoramiento personal, para lo cual es necesario que se ponga de manifiesto con características definidas.

En un proceso educativo sistemático el acto de evaluación puede manifestarse a través de un proceso mecánico de asignación de calificaciones o a través de un informe acerca de la conducta observada, los que pueden aparecer como hechos externos, no internalizados ni comprendidos por el sujeto a quienes van dirigidos. Este acto sólo es capaz de producir cambios en la persona en orden a un proceso de adiestramiento producido por la asociación de un estímulo -la nota- con una respuesta que es la reacción sin reflexión acerca de los motivos del obrar. El acto de evaluación puede también aparecer como la valoración de una conducta y el reconocimiento de la misma así como de los criterios desde donde se la valora, en un proceso de diálogo y comunicación. Una y otra situación se inician en un juicio de valor pero tienen efectos diferentes sobre la persona a quien están dirigidas.

Se considera que la evaluación es una condición favorable para el proceso de formación, un soporte para ella porque es formativa en sí misma cuando la persona involucrada está comprometida en sus procesos y cuando implica una deliberación que hace posible el conocimiento de la realidad y el actuar responsable en consecuencia.

2.La evaluación educativa vista desde la prudencia y el discernimiento

2.1.Un concepto de evaluación

Se considera a la evaluación como una función educativa que, analizada como un actuar prudente, implica un proceso de discernimiento sobre el proceso educativo, sus componentes y sus resultados, el que efectuado con la participación de los sujetos que son objeto de la misma colabora con su ordenamiento hacia su perfeccionamiento personal y proporciona elementos para ordenar la realidad de que se trate, orientándola hacia la coherencia interna entre la teoría que la fundamenta y su práctica.

Aristóteles(283) considera que la prudencia es la cualidad que, ayudada por la razón, descubre lo verdadero y ordena la conducta respecto de las obras que pueden ser buenas para el hombre. Es la virtud de la acción que busca los medios adecuados para alcanzar los fines. La prudencia es la facultad por la cual el hombre, a partir de la reflexión que implica, suspende su acción automática, se hace consciente de la situación y decide su acción de manera racional y voluntaria. El Filósofo, como le llama Santo Tomás, dice que la prudencia es el ojo del alma. Los razonamientos de nuestro espíritu, que se realizan con motivo de un actuar prudente, son los que encierran el principio de los actos .que se realizan más tarde. Por la prudencia el hombre, partiendo de la experiencia de la realidad y de sus comparaciones con las exigencias de los principios universales, dirige sus operaciones de modo que, a través de sus decisiones y acciones se va realizando a sí mismo y va alcanzando los fines previstos.

Puede afirmarse de la evaluación lo que Santo Tomás(284) señala de la prudencia que es una función perfectiva del ser humano que colabora con su perfeccionamiento; es la razón perfeccionada por el conocimiento de la realidad que dispone a determinarse rectamente. Es una función que implica la conciencia de la situación y la deliberación acerca de la misma, que permite al sujeto ser capaz de discernir la conducta adecuada y disponer de la misma de manera libre y personal.

283. Aristóteles. Etica a Nicómaco. Editorial Espasa Calpe. Argentina S.A. Año 1946

284.Santo Tomás de Aquino. Suma Teológica. Tratado de la Prudencia. Biblioteca de Autores Cristianos. Tomo VIII. Madrid 1957.

El discernimiento es un proceso interno característico de la espiritualidad ignaciana. Según la Real Academia Española es el juicio por cuyo medio se percibe y se declara la diferencia que existe entre varias cosas. Discernir es distinguir una cosa de otra señalando la diferencia que hay entre ellas. Para Coathalem(285) y a partir del estudio del discernimiento ignaciano este es el arte de interpretar mociones o atractivos interiores para diferenciar en ellos un principio, para seguirlos o apartarse de ellos según la calidad de ese principio. Es el arte de interpretar de manera exacta en sí mismo y en los demás la experiencia intelectual para hacer de ellos un recto uso. Fiorito(286) señala al respecto que el discernimiento ignaciano no es un mero conocimiento intelectual, requiere de la prudencia e implica una decisión, un compromiso en forma explícita.

Como proceso de discernimiento la evaluación conduce a la búsqueda de los fundamentos de la práctica y lleva en sí misma la orientación para la acción. Significa la valoración de la situación concreta y supone la facultad de transformar ese conocimiento de la realidad en decisión personal en orden a la práctica del bien, perfeccionando la capacidad ejecutiva del hombre hacia la búsqueda de la acción correcta. Se considera que es un modo de conocimiento de la verdad a fin de perfeccionar la razón y orientar de ese modo el querer y el obrar. La evaluación pone la persona en el camino para encontrar la verdad y la unidad, elementos esenciales del proceso de formación personal.

Según Scaramelli(287) el discernimiento es un arte que la persona puede adquirir si se esfuerza en llegar a un juicio recto sobre sí mismo y sobre los otros a partir de un examen donde puede distinguir la presencia de determinados criterios en las cosas u obras que se examinan para comprobar si tales obras concuerdan o no con ellas. Por el discernimiento que implica la evaluación el hombre distingue, diferencia, juzga y decide

285.Coathalem,Hervé S.J. Comentario del Libro de los Ejercicios. Colección Manresa. Volumen IV. Buenos Aires 1987

286.Fiorito, Miguel A.S.J. Apuntes para una teología del discernimiento de espíritus. Separata de CIENCIA Y FE XIX. Colegio Máximo. San Miguel. Argentina 1963

287.Scaramelli J.B. S.J. Discernimiento de los espíritus. En Boletín de Espiritualidad No 113. Compañía de Jesús. Argentina.1988

acerca del valor de hechos o experiencias mediante la aplicación de la razón. En esta posibilidad de discernir se ejercita la razón y la voluntad libre, notas constitutivas de la naturaleza humana que hacen de él una persona y de la libertad el rasgo distintivo de su naturaleza.

La evaluación desde esta perspectiva es el que, como la prudencia, guiada por la verdad y por la razón, que es quien emite el juicio, da elementos para determinar la conducta con respecto a las cosas que pueden ser buenas para el hombre.

Desde esta perspectiva se considera a la evaluación que se lleva a cabo en la institución escolar como una función educativa que, analizada como una compenetración inteligente de la acción, implica un proceso de discernimiento sobre la misma institución, sus componentes y procesos. Puede compararse con un actuar prudente por medio del cual y partiendo del quehacer concreto y de su comparación con las exigencias de su deber ser, se orientan las operaciones de modo de hacer realidad la puesta en evidencia de la propia identidad. Es una función que implica la conciencia de la situación y la deliberación acerca de la misma, que permite distinguir la conducta adecuada y tomar decisiones de manera responsable y libre.

Es un proceso de reflexión que somete a revisión permanente las prácticas y que permite a la institución retener su capacidad educativa, transformar su quehacer en quehacer educativo a partir de haber encontrado el sentido de lo que es educar y de una toma de conciencia continua de su puesta en práctica transformando su actuar en una acción responsable, correcta y justificada, donde los principios y el obrar guardan entre sí una relación dialéctica.

Por la evaluación la persona y la comunidad reflexionan, deliberan, examinan, inquietan, investigan, escudriñan con diligencia el quehacer institucional, reconocen su calidad viendo si tiene defecto o no y emiten un juicio sobre el mismo.

La evaluación en la institución educativa, por último, debe ser considerada como un proceso de reflexión crítica, una actividad intencional donde una comunidad se compromete en primer lugar con la regla fundamental de la sinceridad a fin de enfrentar la realidad a partir de la verdad del objeto de que se trate. Es un análisis valorativo que implica una comparación con su deber ser a fin de poder determinar su valor real y sus contradicciones.

Es una actividad orientada a la búsqueda de fundamentos de esa realidad, lo que provee elementos para su posterior perfeccionamiento.

2.2. El proceso de evaluación

La evaluación supone la objetividad y la disciplina como caminos rigurosos para obtener el conocimiento y emitir un juicio valorativo en su búsqueda de la realidad, para luego a su vez, ordenar el querer y el obrar conforme a ese conocimiento a través de la deliberación y del juicio. Hace posible la continuidad del proceso educativo como un hecho libre y racional decidido por la persona. Ella se funda en tres fuentes distintas: el conocimiento de la realidad concreta, los criterios de valoración que define para valorarla y el juicio acerca de la misma realidad a la luz de los criterios definidos. Implica la aplicación de esos criterios valorativos a las circunstancias particulares para luego, desde allí, decidir y orientar la actividad.

Es a partir de la reflexión que tiene en cuenta los criterios de verdad de la acción e indaga acerca de sus manifestaciones en una realidad que está dada y que no puede modificarse, como se permite la proyección hacia un deber ser en una realidad que puede ser de otra manera porque no está determinada.

Por la evaluación el hombre reflexiona una cosa o situación, reconoce su calidad, considera detenidamente el pro y el contra de sus decisiones antes de adoptarlas y resuelve una situación con premeditación. En ella, como en la prudencia pueden encontrarse tres actos:

- la aplicación de la recta razón, o sea el razonamiento, la indagación sobre las cosas que necesitan consejo y sus circunstancias;
- el juicio sobre la situación que implica la recta opinión sobre la misma, la aplicación de un sentido, la estimación recta sobre un particular donde el hombre compara con las circunstancias, con lo que se ordena a un fin;
- la decisión que consiste en la aplicación a las operaciones del fruto del razonamiento y de los juicios emitidos.

Durante sus actos fundamentales puede tomarse analógicamente a la evaluación, tal como a la prudencia, como una indagación reflexiva y deliberante acerca de la realidad que origina un

juicio, lo que redundará en la elaboración de decisiones moralmente justificadas acerca de la práctica.

Es posible analizarla también como un proceso de reflexión crítica que implica una lectura de la situación desde la situación misma y desde ciertos principios que ayudan a interpretarla, para descubrir en ella signos que permitan su juicio y el discernimiento entre opciones particulares. En este proceso se da en primer lugar un momento que significa ver, hacerse conciente de la realidad; un segundo momento que implica comprender esa realidad desde una interpretación teórica, la que requiere una concepción del hombre, de la educación, de la sociedad; y un tercer momento donde se da un juicio reflexivo y crítico que conduce al discernimiento valorativo sobre esa realidad y sobre distintas opciones en el terreno de la acción.

En este proceso Fiorito(288) señala tres niveles:

- un primer nivel que significa darse cuenta de las situaciones, caerlas en cuenta;
- un segundo nivel donde se discierne entre ellas cuáles están orientadas hacia el objetivo y cuáles no lo están. Es un conocimiento valorativo, una herramienta de la situación donde se analiza la cualidad de las cosas, se tiene en cuenta sus diferencias fundamentales y se emite un juicio al respecto;
- un tercer nivel donde se actúa en consecuencia de la valoración hecha. Se trata de una elección que conduce a la toma de decisiones sobre la propia conducta.

El proceso de evaluación es completo cuando abarca los tres niveles: cuando se capta la realidad, cuando se la conoce como correcta o incorrecta y cuando se elige el camino para actuar en consecuencia.

Puede afirmarse que la evaluación es el proceso que hace posible al hombre, a partir de sus juicios de valor sobre una realidad particular y sus circunstancias, la utilización de la capacidad para deliberar de manera conveniente sobre las cosas que pueden ser buenas y útiles para él. La deliberación que supone da lugar a la prudencia.

288.Fiorito,Miguel A. Discernimiento y lucha espiritual. Sociedad San Pablo. San Miguel. Buenos Aires 1990.

Se considera que la evaluación da como resultado la praxis en el sentido de Aristóteles (289). Para él la praxis, cuya virtud es la prudencia, somete a revisión permanente la acción y la transforma en una acción responsable, correcta y justificada, es decir a partir de una compenetración inteligente. La praxis en este sentido es una acción informada que en virtud de la reflexión sobre su propio carácter y consecuencias modifica permanentemente los fundamentos que la informan transformándose, de este modo, en una acción que se crea. En la prudencia la teoría y la práctica o el pensamiento y la acción, los principios y el obrar, guardan entre sí una relación dialéctica, deben entenderse como mutuamente constitutivos, en un proceso de interacción.

Santo Tomás(290) dice que una sabia deliberación es la rectitud que sirve para distinguir qué se debe buscar, el medio que debe emplearse y el tiempo en que es preciso obrar. Esta deliberación se realiza de modo permanente y en una actitud vigilante sobre la acción. En el mismo sentido la evaluación actúa con auxilio de la razón buscando transformar el obrar de la persona o de la realidad en un obrar bueno, en hacer de él una obra bien hecha, que es la obra que nace de la prudencia.

El proceso de evaluación no se realiza según sus principios constitutivos si hay una falta de rectitud en la deliberación, una falta de madurez en el juicio y una falta de ordenación en la toma de decisiones. La falta de deliberación en estos procesos conduce a la subjetividad en el juicio y a la toma de decisiones sin fundamentos racionales, conscientes y libres.

La evaluación hace necesaria la claridad y la lucidez frente a sus propios objetivos, lo que condiciona la recta orientación de los actos por medio de los cuales se realiza; examina respecto de los fines de la situación o de la conducta que se espera evaluar, lo que da fundamentos a sus criterios específicos y exige objetividad en el juicio que se emite, que implica una actitud indiferente de la persona frente a las distintas alternativas que se presentan.

Una de las notas específicas del proceso de evaluación es que se produce en el centro de una relación interpersonal. En este

289.Aristóteles. Obra citada

290.Santo Tomás de Aquino. Obra citada.

proceso la comunicación, que implica apertura de la conciencia, resulta esencial. En el interior del proceso educativo la educación ocurre en el interior de una conciencia que debe estar en permanente diálogo con el otro para garantizar la objetividad y el real discernimiento de la situación. Esta relación interpersonal es también constitutiva del proceso de discernimiento. Al respecto Gil (291) señala que en una conciencia incomunicada el discernimiento está falseado de antemano.

La evaluación es un proceso que puede efectuarse con relación a la conducta propia o a la conducta ajena. Puede efectuarse también con respecto a una realidad colectiva o a una situación comunitaria en la que sean los integrantes de la comunidad quienes discernan en torno a la misma. En todos los casos significa la toma de conciencia de la realidad, de sus obstáculos y de los impulsos que presenta interiormente; su valoración según la plenitud y la vocación que en ella se encuentra y la búsqueda de su transformación a partir del discernimiento necesario para la elaboración de su proyecto propio de superación.

A partir de la evaluación en la institución escolar se espera que puedan develarse sus significados. Esto supone la lectura o la interpretación de sus acciones en la totalidad de las mismas y vinculadas a un contexto en el que se insertan, a fin de descubrir su sentido y poder comprenderlas.

Se espera poder llegar al reconocimiento de lo que realmente está ocurriendo, las prácticas educativas, las interrelaciones, los hábitos, las costumbres, las estructuras de organización, las rutinas burocráticas y, desde allí, interpretar cuál es la lógica, la teoría que se encuentra tras la institución, cuál es su sentido, sus entendimientos, lo que está tras el currículo y la política educacional del centro.

Se procura encontrar los sentidos y las intenciones de las cosas que ocurren, objetivar los fines y los valores que se encuentran tras ellos y que les dan un significado para poder luego cotejarlos con los significados que se han definido como el deber ser de esa realidad.

Al ser la evaluación una actividad que exige el conocimiento en profundidad de la realidad o del sujeto que es objeto de la

291. Gil, Daniel. Discernimiento según San Ignacio. Centrun Ignatianun Spiritualitatis. Roma 1980.

misma y que exige también la elección de metodologías particulares para obtener la información que se estime necesaria, se considera que posee en su dinámica interna un componente epistemológico muy importante. Sus definiciones gnoseológicas condicionarán sus conceptos sobre la esencia del conocimiento, la posibilidad de acceso al mismo, sus formas particulares, el problema de la verdad, el significado de la evidencia, de la verificación del conocimiento, temas que han sido preocupación desde el nacimiento de la filosofía. A lo largo de la historia del pensamiento se encuentran posturas distintas frente a estos problemas las que ofrecen diferentes aportes y cuestionamientos al problema del conocimiento. Una teoría de la evaluación supone una postura epistemológica en la que sustente la elección del camino de acceso al conocimiento y defina el problema de la verdad.

Si se analiza a la evaluación desde una teoría que tiene como centro a la persona y a sus notas esenciales y que se considera vinculada al tema de su formación, la postura epistemológica que se adopte debe ser coincidente con sus fundamentos lo que se hará evidente en la relación con el objeto a evaluar y en las metodologías que se seleccionen para obtener la información. Esta tarea implica un análisis del problema en profundidad y una toma de decisiones al respecto.

A partir de la información que se obtiene de la realidad aplicando una metodología determinada es posible acceder al conocimiento de la misma lo que es más que la mera información sobre ella ya que su conocimiento significa penetrar hasta las raíces de su realidad, esforzarse crítica y activamente por acercarse a su verdad, aprehender sus relaciones. El saber sobre esa realidad es la información ordenada en su sentido propio.

La evaluación en el interior de la institución escolar está ordenada a la búsqueda de la coherencia entre la teoría y la práctica en la misma institución. Puede ser similar a la práctica cotidiana del examen de conciencia, ya que implica la renovación constante del reconocimiento de sus aspectos esenciales, de la definición de su carácter propio, la comparación continua entre las experiencias y la posibilidad de manifestación de la propia esencia en el aquí y el ahora. Este proceso permite el desarrollo de la coherencia y la paulatina integración de todos los aspectos y dimensiones de la institución hacia un objetivo común.

Los problemas centrales de la evaluación pedagógica se

encuentran en dos momentos claves del proceso:

- la definición de los criterios de evaluación
- el discernimiento acerca de la manifestación de esos criterios en la situación a evaluar.

Estos dos momentos se resuelven en la puesta en marcha de una nueva situación orientada a la incorporación de los criterios determinados a sus mismas actuaciones en un intento de aproximarse a su deber ser.

a. Los criterios de evaluación

Evaluar, según dice Scriven(292), es valorar el mérito de algo, emitir un juicio de valor acerca de una conducta o situación. Los componentes esenciales de la evaluación son la comparación y el juicio.

El juicio es una afirmación, un enunciado que se hace de algo o de alguien. Un juicio es de valor cuando su afirmación se refiere a la cualidad que hace a la cosa útil o apta para algo, a la cualidad que posee y que le permite producir sus efectos específicos, o sea actuar como debe actuar, aproximarse a su sentido.

Cuando se emite un juicio de valor sobre una situación o conducta educativa significa haber arribado a alguna conclusión acerca de su aptitud, su utilidad, su correspondencia con su significación específica en una situación particular.

Como todo juicio de valor la evaluación se apoya en una comparación. En sentido estricto significa comparar "lo que es" con "lo que debiera ser". Comprende el conocimiento de una realidad y de una teoría desde donde obtiene los valores para la comparación.

Emitir un juicio de valor sobre algo implica contar con criterios desde donde juzgar la situación de que se trate. En la evaluación el juicio de valor se hace siempre con referencia al perfeccionamiento de la conducta y supone un examen a fin de distinguir la presencia de esos criterios en las obras que se realizan. Todo acto de evaluación supone contar con esas normas

292. Scriven, Michael. The methodology of evaluation. En Curriculum Evaluation. Stake R.E. American Educational Research Association Monograph Series on Evaluation. Chicago No 1. 1967

o criterios definidos para la comparación. Una evaluación sin normas deja el proceso en el terreno de lo opinable y ante la imposibilidad de efectuar una valoración, es decir de cumplir con sus aspectos esenciales. Los juicios emitidos de este modo carecen de fundamentos donde apoyarse.

a.1. La cultura pedagógica actual acerca de los criterios de evaluación

- El concepto de criterio de evaluación

El vocablo criterio deriva de la palabra griega kriteriôn que significa norma para conocer la verdad, característica o regla mediante la cual distinguimos lo verdadero de lo falso, lo lícito de lo ilícito.

Los criterios de evaluación son definidos de distinto modo por diferentes autores aunque no son muchos los especialistas en el tema de evaluación que se dedican a analizar este tema.

-Algunos lo vinculan con la calidad de un objeto o cosa.

Mario de Miguel Díaz (293) dice que se conoce como criterio de evaluación un objetivo de calidad respecto al cual puede ser valorado o especificado un determinado fenómeno o proceso. El señala que no existen diferentes conceptos de calidad sino que las personas tienen diferentes experiencias y expectativas en torno a ella lo que les lleva a plantear formas de apreciación distintas. Esto hace que el concepto de calidad sea relativo y multidimensional. Díaz agrega que los criterios deben explicitar las normas que permiten establecer la valoración de distintos aspectos que se someten a evaluación.

-Otros, desde una línea operacionalista se refieren a ellos como la especificación de un objetivo educacional.

Popham (294), desde un enfoque conductista dice que un criterio es un campo de conducta bien definido que especifica la situación del estímulo y expone con detalle consideraciones sobre el contenido. Es la descripción bien definida de una clase

293. De Miguel Díaz, Mario. Utilización de indicadores en la evaluación de la docencia universitaria. "Primer Encuentro Interuniversitario Nacional sobre Evaluación de la Calidad". Universidad Nacional de Salta. Argentina 1991.

294. Popham, W.J. Problemas y técnicas de la evaluación educativa. Editorial Anaya. Madrid 1980.

de conducta, la delimitación de un campo de conducta bien explicitado y la determinación de la actuación de la conducta del individuo con relación a ese campo.

-Otros autores se refieren a los criterios evaluativos como tipos de normas para la comparación.

Al respecto Zabalza(295), desde un enfoque curricular, señala que se realiza una comparación entre los datos que reflejan el "cómo es" del aspecto a evaluar y unos determinados parámetros de referencia que reflejan el "cómo era" o el "cómo debería ser" dicho aspecto. Su valor se deriva de su adecuación, congruencia y funcionamiento dentro de un contexto curricular. Denomina normotipo al punto de referencia con que compara los datos recogidos en la medición y reconoce tres tipos de normotipos:

- normotipos estadísticos, que son la comparación con una norma o grupo de referencia;
- normotipo de criterio, al que define como la comparación con un modelo general o un marco de referencia externo que especifica las características que ha de reunir el objeto evaluado para ser valorado positivamente;
- normotipo individualizado, que es la comparación con características propias anteriores.

En todos los casos señalados los criterios de evaluación en el terreno educativo están señalando un deber ser de la realidad que es objeto de la evaluación. Siempre significan un conjunto de supuestos que definen el marco de referencia de la evaluación y que la fundamentan.

Sergio Nilo(296), reflexionando sobre estos aspectos, considera que la evaluación tiene una profunda significación cultural. Es un modo importante de vinculación entre la educación y la cultura porque los criterios de evaluación se originan directamente en los valores particulares de una cultura, se refieren a sus valores y a su forma aceptada de manifestación.

Nilo sostiene que dado que no existen normas de evaluación de validez universal su elaboración constituye un desafío significativo para quienes son responsables de determinarlas

295.Zabalza ,Miguel. Diseño y desarrollo curricular. Narcea S.A.de Ediciones. Madrid 1987

296.Nilo, Sergio. El desafío de América Latina a la teoría y la práctica de la evaluación educativa. Washington.D.C.OEA.1981

porque las mismas deben responder armónicamente a las características propias de la cultura.

Desde las reflexiones de Nilo puede considerarse que una evaluación cuyos parámetros correspondan a valores culturales diferentes del medio en que se aplican no define a la situación en su contexto particular, no resulta significativa en ese medio y, dadas las potencialidades formadoras de la persona que se encuentran en la evaluación, puede ser ocasión de conflicto con los valores de la cultura vigente.

- La definición de los criterios de evaluación

Resolver el problema que plantea la definición de criterios de evaluación implica haber encontrado respuesta a dos interrogantes al respecto, luego de haber acordado una definición de criterio de evaluación de la cual se parte. El primer interrogante se refiere a la definición de la postura teórica desde donde van a elaborarse los criterios. El segundo indaga acerca de quiénes, son los responsables de estas definiciones, lo que también puede responderse desde diferentes perspectivas.

Con respecto al primer interrogante puede decirse que:

- Se definen criterios de evaluación en el ámbito educativo desde las necesidades de las personas.

.Según Scriven(297) los criterios para realizar los juicios de evaluación se extraen del estudio de las necesidades de quienes están implicados en la enseñanza.

Desde esta posición los criterios se elaboran de modo permanente y se refieren a la eficacia de la conducta o situación educativa para resolver los problemas que se plantean a las personas involucradas en ellos.

- Se definen criterios desde requisitos planteados en los objetivos educacionales.

.Popham(298), quien acentúa en la evaluación los aspectos referidos a la medición, considera que la construcción de un criterio consiste en la especificación de una conducta a partir de los objetivos pedagógicos o niveles de eficiencia esperados, y en la especificación de la situación en que la conducta se pone de manifiesto.

297.Scriven Michael. Obra citada.

298.Popham W.J. Obra citada.

Los criterios de evaluación desde esta perspectiva derivan de la operacionalización de objetivos educacionales relacionados con el diseño curricular.

-Se elaboran criterios también desde consensos entre los integrantes de una comunidad educativa acerca del sentido de una situación.

Según Kemmis(299) la evaluación de la enseñanza se debe en principio a criterios resultantes del debate interno entre los participantes de la misma. Como cada estamento participante posee sus propias perspectivas de valor y sus intereses específicos se hace necesario un proceso de negociación para lograr una plataforma equilibrada como punto de apoyo para la evaluación.

Para Habermas(300) la validez de una norma sólo puede fundarse racionalmente por referencia a-un consenso entre todos los miembros de la sociedad, que sea resultado de un discurso realizado bajo las formas que definen una situación comunicativa ideal.

-Pueden elaborarse criterios de valoración desde enunciados generales que se fundan en teorías específicas.

En este sentido los criterios resultantes son principios universales aplicables a todas las situaciones y definidos una sola vez desde la misma teoría. Se vinculan con un concepto de hombre, de educación, de aprendizaje, de sociedad, etc.

-En último término los criterios pueden surgir del discernimiento acerca de los aspectos esenciales que corresponden a la realidad de que se trate y de las posibilidades de manifestación en una circunstancia particular, como se detallará más adelante.

El segundo interrogante planteado se refiere a quiénes son los responsables de definir los criterios de evaluación. En este sentido las alternativas que se presentan son las siguientes:

-La definición de los mismos por parte de la autoridad, trátase de la sociedad a través de sus normas y leyes, de responsables de dictar la política educacional, de las autoridades de las

299.Rosales, Carlos. Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza. Narcea S.A. de Ediciones. Madrid 1990.

300.Habermas, Jurgen. Conocimiento e interés. Editorial Taurus Humanidades. Madrid 1989_

instituciones educativas o de los docentes que conducen el proceso de enseñanza.

-La construcción de criterios por expertos en planificación, en diseño curricular y en evaluación, los que derivan de los objetivos educacionales.

-El acuerdo acerca de los criterios por parte de las personas involucradas en la situación educativa.

En todos los casos la respuesta a estos interrogantes implica una teoría de la educación dado que los criterios de evaluación se vinculan directamente con el planteo de las finalidades educativas las que se fundamentan en una antropología pedagógica. Esto significa que ante el juicio de valor que implica un acto de evaluación la educación se encuentra nuevamente con las finalidades educativas y con sus fundamentos.

Los criterios de evaluación pueden plantearse desde una teoría centrada en el individuo cuya finalidad se oriente al desenvolvimiento de los aspectos psicológicos. Desde allí los criterios de evaluación se definen desde los procesos evolutivos de estructuración de la personalidad. Son criterios dados por los aspectos naturales del sujeto y similares en todas las circunstancias.

Si los criterios se formulan desde una teoría centrada en la sociedad, cuya finalidad educativa es la socialización del sujeto a los fines de la conservación de la misma, su definición se hace según niveles de eficacia de las conductas o de la organización de la situación frente a las exigencias sociales. En este caso son determinados por quien representa a la autoridad dentro de la sociedad.

Cuando los criterios se plantean desde una teoría centrada en la persona deben fundarse en sus principios constitutivos y en la manera particular de manifestarse en cada realidad; deben ser elaborados con la participación de los sujetos de la evaluación en una tarea de discernimiento sobre la realidad misma. Su descubrimiento se considera un proceso educativo en sí mismo.

Los criterios de evaluación desde una teoría centrada en la persona

Desde una teoría centrada en un concepto de persona puede considerarse que el criterio de evaluación es una norma referida a las cualidades inherentes y a los fines específicos de una conducta o situación, que permite distinguir su aproximación a la misma.

En este sentido se entiende por norma la regla que debe seguir o a la que se deben ajustar las operaciones. Las cualidades inherentes definen los caracteres o la manera de ser de una persona o cosa que están unidos a su misma naturaleza, y los fines específicos implican la consumación de algo con una modalidad que le es propia.

Los criterios de evaluación son entonces reglas a las que se deben ajustar las operaciones que están referidas a la manera de ser específica de su naturaleza y a su completamiento como tal. Implican la definición de sus características esenciales vinculadas a su finalidad propia de modo tal que haga posible la comparación con la situación real a fin de emitir un juicio de valor al respecto.

El criterio de evaluación se encuentra estrechamente vinculado con la definición de la esencia de la cosa en sí, con su verdad y sus significados. Exige un análisis del sentido del objeto o situación de que se trate y de un discernimiento acerca de las discrepancias que presentan con respecto a ese sentido.

Desde esta perspectiva la definición de criterios es un hecho central en un acto de evaluación relacionado directamente con las potencialidades formadoras de la persona que hay en ella. Se considera que puede ser uno de los pilares mismos donde se apoye una evaluación educativa y donde se inicie desde allí el proceso de formación. Consiste en un proceso de discernimiento sobre la práctica educativa a fin de definir y descubrir en ella sus principios esenciales y sus posibilidades de manifestación en esa situación concreta. Es la búsqueda de los fundamentos que se encuentran en la misma realidad y su concreción en normas que definen sus cualidades inherentes y sus fines específicos. Desde este enfoque el criterio de evaluación está fundado en los mismos principios del ser y en la posibilidad de presencia de ellos en una circunstancia dada.

A través de la reflexión sobre el ser y el deber ser de la realidad de que se trate que implica la elaboración de un criterio valorativo, se procura llegar a la verdad de la cosa que es fuente de energía y vigencia, a su naturaleza, a lo que de veras es, su real significado. Se intenta descubrir el sentido que la cosa tiene en sí misma. Hay en esto un compromiso de sinceridad para aceptar la verdad que se encuentra y exige develar los aspectos esenciales de la situación.

Con la verdad que se encuentra está la norma de la realidad que define su naturaleza e implica el orden de su ser del cual depende el orden de su actuar. Es una exigencia ontológica que se refiere a la esencia de la cosa o a su ordenamiento hacia las esencias. Significa encontrar su verdad y su bien los que definen un valor: lo que es.

Puede inferirse que la aproximación al orden del ser y del actuar de los objetos significa necesariamente el planteo acerca de la normatividad. Se comprende a la normatividad como la exigencia de la misma naturaleza de la cosa. Puede interpretarse entonces que el valor está vinculado con el orden del ser y con el cumplimiento en sí mismo y en su actuar de ese orden. La norma significa entonces la regulación del objeto y de su conducta hacia el orden interno definido por la naturaleza.

Elaborar los, criterios de evaluación en una situación educativa desde esta perspectiva significa indagar lo que es bueno, lo que es verdadero en la situación en sí y que es lo que pone a la misma en marcha. Quiere decir plantearse qué es verdaderamente educar, enseñar, aprender, qué es la disciplina, la institución educativa, el conocimiento, y cuando esas cosas se practican rectamente, cuando se hacen bien, pueden calificarse como una obra bien hecha. Implica reflexionar sobre el sentido de cada una de ellas, indagar sobre el fin que a cada una le viene dado con su sentido, plantearse de qué modo el aprendizaje, la educación, la enseñanza, la institución, la disciplina, las relaciones interpersonales. se orientan hacia su propio fin, hacia los fines de la persona.

El orden del ser, la esencia de la cosa en sí misma, señalan sus elementos constitutivos que son de aplicabilidad para todas las cosas del mismo género, son sus principios universales. Al ser la persona, de acuerdo a sus notas esenciales, un sujeto único e irreplicable, diferente a todos los otros sujetos, con una historia personal propia y unas circunstancias particulares

y en consecuencia, al ser cada situación una situación única también, esos fundamentos y principios se ponen de manifiesto en ellas de un modo original y diferente. Cada circunstancia, cada realidad según sea la época en que transcurre, la cultura a la que pertenece, sus condicionamientos particulares, tiene posibilidades distintas para la manifestación de un deber ser que lleva inscripto dentro de sí y que es propio de cada uno. La definición de los criterios de evaluación requiere entonces indagar en cada situación en particular.

Para Santo Tomás(301) las resoluciones o actos de la prudencia de los que nacen las operaciones libres se fundan en dos fuentes distintas: los principios universales que son revelados mediante la intuición interior que percibe los primeros principios, y el conocimiento de la realidad concreta. Es decir que la prudencia requiere la aplicación de esos principios universales a las circunstancias particulares, la búsqueda de la verdad esencial que se encuentra en cada realidad, para luego desde allí decidir y orientar la actividad. Piepper(302) dice que la medida de la deliberación práctica es la cosa misma, la realidad objetiva del ser y la asunción del complejo de realidades concretas donde esa realidad se da.

De manera similar, siendo la definición de criterios un elemento constitutivo de un proceso de deliberación práctica, debe tener en cuenta que cada situación tiene su propia manera de ser, a partir de un orden interno el que se actualiza de distintos modos. El deber ser, los aspectos esenciales de cada situación se ponen de manifiesto según diversos condicionamientos. Cada persona tiene sus circunstancias propias y es a partir de ellas como van a ser realidad los principios ordenadores de una manera singular. Puede decirse entonces que los criterios de valoración de una realidad nacen del orden de su naturaleza esencial y de su manifestación particular en un tiempo y en un espacio determinado.

La definición de estos criterios se estima, juntamente con la valoración de la conducta, como una de las instancias fundamentales que el proceso de evaluación puede ofrecer como colaboración al proceso de formación de las personas que participan en la situación educativa. Supone la existencia de un

301.Santo Tomás de Aquino. Obra citada.

302.Piepper,J.La prudencia.Ediciones RIALP. Madrid 1957.

sentido de verdad que orienta la búsqueda de la misma, la posibilidad de aprehender el sentido de las cosas por medio de la inteligencia y la puesta en marcha de un proceso de discernimiento desde la misma realidad.

El proceso de elaboración de criterios es una indagación reflexiva y deliberante, un proceso de reflexión crítica, de compenetración inteligente de la acción que se efectúa desde la situación misma procurando el descubrimiento de lo verdadero que hay en ella y de las posibilidades del deber ser en esas circunstancias particulares.

Este proceso de discernimiento se produce en el centro de una relación interpersonal que está constitutivamente en él para garantizar la objetividad y a fin de que sus deliberaciones no se encuentren falseadas de antemano. Suponen entonces un diálogo, un proceso de interreflexión entre los sujetos afectados por los mismos.

Se considera que la definición de los criterios de valoración es un problema central del acto de evaluación porque se estima que allí radican posibilidades de transformación de la situación y de orientación de la misma hacia una mayor coherencia entre la teoría y la práctica educativa.

Desde esta perspectiva se comprende como práctica al ejercicio de cualquier acto u operación que posee un orden interno que proviene de la norma o regla de su obrar como obrar eficaz. La teoría es entonces la regla que define la práctica, sus fundamentos. Una teoría educativa se refiere de esta manera a los fundamentos y principios en los que se apoya la práctica educativa y el quehacer educativo implica en este sentido una teoría y una práctica.

En el análisis de los actos de la vida humana Aristóteles(303) reconoce a la praxis como la acción que lleva en sí un fundamento. La phronesis es la deliberación que se encuentra dentro de la praxis mediante la cual ella accede a sus principios. Puede considerarse al proceso de definición de criterios de evaluación como el proceso de compenetración inteligente que busca los fundamentos del quehacer educativo haciéndolos concientes y promoviendo su presencia en esa realidad.

303.Aristóteles. Obra citada.

Se estima entonces a la evaluación como el vehículo de unidad de la teoría y la práctica educativas porque lleva en sí, con los criterios definidos, los elementos teóricos que la modifican. El criterio se encuentra en la misma práctica, se refiere a un momento determinado y lleva en sí el germen del perfeccionamiento, los elementos teóricos que promueven la práctica, son el mismo punto de llegada de la acción. El proceso de deliberación que su definición implica lleva a buscar los fundamentos de la práctica en sí y lleva en sí misma la orientación para la acción.

La aplicación de estos criterios a los que se ha arribado por convicción y aceptación de los mismos como criterios que la práctica debe presentar para ser considerada como tal, posibilita la transformación de la práctica en sí a partir de una decisión, conduciéndola de este modo a su perfeccionamiento y produciendo una aproximación a la coherencia entre el pensamiento y la acción, entre el ser y el hacer, colaborando así con el proceso de formación personal.

Definir los criterios de evaluación en el interior de una institución escolar implica llegar a los principios fundamentales que constituyen su esencia, su deber ser. Esta tarea es fundamental para que sea posible su evaluación.

El criterio de evaluación en una institución se origina en la norma referida a las cualidades inherentes y a los fines específicos de su quehacer particular. Es la regla que las acciones deben seguir para lograr su coherencia interna, su manera de ser unida a su naturaleza, lo que define su identidad y el deber ser en una situación concreta. Se encuentra estrechamente vinculado a su identidad y a su significado. Su definición exige un análisis de su sentido en un espacio y en un tiempo determinado.

A partir de la definición de estos criterios la institución tiene un camino para tomar conciencia de sí y transformarse en una institución educativa ya que sus posibilidades de ser educativa están vinculadas a las posibilidades que tiene de poseer un centro propio, de tener una interioridad. El carácter propio de la institución surge de las definiciones que ésta asume con respecto a lo que es el hombre, a lo que es la educación y al significado de su misión especial; surge de las

interpretaciones personales que tienen sus miembros sobre estas definiciones y surge del discernimiento acerca de las exigencias de manifestación de esas cualidades en un contexto, en una historia. Esto supone el reconocimiento de un llamado a ser, de una presencia particular en una determinada realidad.

Una institución está en sí misma, se posee y es dueña de sí si ha tomado conciencia de esos principios fundamentales y si ha tomado conciencia de su misión y de los reales requerimientos que el medio le plantea desde la persona de sus alumnos y desde la misma sociedad. Esto constituye su esencia. De allí nace su energía creadora, la fuerza interior que le permite proyectarse hacia afuera.

El actuar, el quehacer educativo de la institución es la manifestación de ese centro propio en una circunstancia dada. Ese carácter especial hace a cada institución una institución particular, única y diferente de las otras. Es el centro desde el cual cada una actúa de manera diferente.

Este acto de toma de conciencia de sí, de su misión y de los requerimientos del medio es una condición básica para que pueda existir en ella una coherencia entre la teoría y la práctica. Desde allí el quehacer y sus fundamentos parecen estar en un punto común, en una unidad.

La institución, múltiple en sus manifestaciones y en sus dimensiones, debe constituirse como una unidad para ser verdaderamente educativa. Esta unidad no es algo dado, es un quehacer coherente que se construye a través de la toma de conciencia permanente de su interioridad y de los esfuerzos que se realicen para la manifestación de la misma.

El reconocimiento de sí misma, de su ion en el medio en el que está inserta, revela su esencia particular y las verdaderas posibilidades de su encuentro con el mundo, de donde nace el orden de su actuar. Este proceso lleva a descubrir el mundo inagotable de la educación, lo que es una conquista continua de la institución.

El primer discernimiento acerca de estos aspectos esenciales es una elección existencial que proporciona la norma de discernimiento para actos posteriores. Supone tomar una postura fundamental en relación. al sentido total, lo que contribuye a la realización de posteriores opciones desde la institución misma. Sin este discernimiento el acto de evaluación no puede

llevarse a cabo porque no se disponen de referencias para realizar la comparación, no se poseen elementos que definan el deber ser ni las posibilidades implícitas en la situación.

b. El de valor

A partir de la definición de criterios de valoración y de su aplicación de los mismos en una comparación con la realidad, se emite un juicio de valor acerca de la situación que corresponda. Se emiten juicios al asignar una calificación a los alumnos, al valorar un examen, al elaborar un concepto sobre una situación, al formular un informe evaluativo. Díaz Barriga(304) considera que en la emisión de juicios es donde está presente justamente el acontecer humano porque emitir un juicio es un acto humano, una postura personal que se toma frente a una situación.

Todo juicio evaluativo supone un encuadre específico, una teoría en la que se fundamenta a la que la persona que evalúa conoce, acepta y adhiere ya que constituyen el marco de referencia de sus afirmaciones.

La mirada sobre la realidad desde los criterios de valoración permite su ordenamiento dándole forma mediante un juicio que deriva de haber llegado a su interioridad, haber descubierto su sentido y las contradicciones que en la misma se dan. Esto supone haber accedido a su comprensión habiéndola analizado desde todas sus formas, pasando de sus manifestaciones exteriores a la comprensión de su propia estructura y dirección y llegando a la visión de la relación de esa realidad con la totalidad que la engloba. Es decir que el juicio sobre un determinado aspecto exige observar la cosa dentro de un sistema que la contiene y que la explica y con el cual se producen interacciones.

La conducta particular es un trozo de la realidad personal y sólo puede explicarse dentro de una estructura total que sirve de coordenadas para su comprensión. Se busca de este modo acceder a la unidad de la persona o situación develando sus significados, los que se interrelacionan con los significados del medio. Para lograr la comprensión que fundamente un juicio se hace necesario insertarse en el devenir de la conducta y revelar sus conexiones y regularidades. El proceso de valoración se apoya entonces en la lectura de las manifestaciones

304. Díaz Barriga Angel. Didáctica y Currículum. Ediciones Nuevomar. México 1985.

exteriores, su interpretación desde unos criterios determinados buscando su sentido y sus contradicciones. Sólo desde esta relación se puede asignar a la situación su valor adecuado.

El ordenamiento de la realidad a partir de su valoración permite la claridad de visión sobre la misma y de las diferentes opciones que se presentan; hace posible acercarse a su verdad la que en sí misma tiene un dinamismo que la lleva a la acción. Lo contrario es ignorancia, confusión, lo que imposibilita que el actuar en ella sea un actuar humano.

El discernimiento sobre la propia conducta o sobre la situación en la institución no se efectúa para cambiar el pasado sobre las cosas que no pueden ser distintas de como son, se delibera para orientar la acción futura. Esta deliberación sobre el porvenir no es en sí mismo conjetura sino que parte de juicios sobre los objetos particulares y sobre los hechos concretos. La evaluación supone una deliberación acerca de la justicia o no que está presente en la realidad. No es posible sobre las cosas que son necesarias porque ellas encuentran su justificación en ellas mismas pero sí en aquellas cosas que implican el obrar del hombre.

Durante la evaluación al igual que en un proceso de discernimiento la persona necesita de un criterio para distinguir si la moción o la situación que se presenta y sobre la cual se debe emitir un juicio y tomar una decisión es conveniente o no, es buena o es mala para el logro de sus objetivos. Cuando San Ignacio(305) analiza el proceso de discernimiento dice que se discierne sobre la bondad o la maldad de las mociones según la intencionalidad final y no según su origen eficiente. Estas quedan calificadas en cada sujeto considerando el aquí y ahora de su historia particular. El sostiene que resulta fundamental remitirse al proceso o al discurso de los pensamientos dado que el discernimiento resulta imposible hacerlo en un contexto puntual, sin tener en cuenta un principio, un medio y un fin, es decir, el relato ordenado de los acontecimientos. En un proceso de discernimiento se integra toda la secuencia de la situación porque es desde esa secuencia desde donde el sujeto deberá decidir el camino a seguir.

305.Coathalem,H. Obra citada.

Para Coathalem(306) el acto de elección es un acto esencialmente personal realizado en disposiciones de indiferencia. La persona comprometida con la evaluación es quien debe hacer la elección en plena lucidez, con una auténtica libertad. Debe hacerla sobre la base de la indiferencia procurando no elegir el fin sino los medios para alcanzarlo.

En una institución escolar un proceso evaluativo posibilita la exteriorización y la objetivación de aspectos los que se actualizan en el momento presente el que recapitula toda la historia pasada que ella lleva dentro de sí, en tensión hacia el futuro. Repasando la historia pasada que está presente en el momento es cómo puede ponerse en claro su caminar.

La comparación entre la realidad de la institución con los criterios de evaluación da origen a un juicio de valoración que es una elección que se hace en el aquí y el ahora pero que no puede desconocer toda la historia anterior que ese momento presente actualiza. Este juicio implica una reflexión sobre toda la evidencia accesible en un momento dado en constante referencia al modelo o a los criterios determinados. A partir de esa referencia el permite tomar luego una decisión para actuar.

Desde allí la evaluación se transforma en una exigencia para la libertad de los sujetos porque plantea la posibilidad de una decisión sobre esa realidad la que puede referirse a su continuidad o a su transformación.

La comprensión acerca de una situación y la claridad sobre su sentido se traduce interiormente en una convicción respecto a ella, en la aceptación e incorporación de su conocimiento como conocimiento propio lo que puede explicarse como una actitud de conversión personal ya que a partir de ella se orienta el comportamiento futuro. En el fondo de esta cuestión se encuentra nuevamente, como en el interior de la definición de los criterios de evaluación, la vinculación entre el pensamiento y la acción que hace posible la emisión de juicios de valor sobre una situación dada. El conocimiento de una realidad con todas sus conexiones desde la valoración que se hace de ella se transforma en dinamismo para una acción coherente que libera de las contradicciones que se encuentran en la misma. Colabora de ese modo con la mayor coherencia entre la teoría y la práctica

306.Coathalem H.Obra citada.

dando elementos para transformar una conducta mecánica, automática, en una conducta racional, conciente y libre.

La emisión de un juicio de valor sobre un objeto o conducta es una fase del proceso de evaluación que posee en su interioridades potencialidades formadoras de la persona al igual que la fase de definición de criterios valorativos, ya que supone procesos de reflexión y de toma de decisiones al respecto. La actualización de esas potencialidades exige el protagonismo del sujeto que es objeto de la evaluación. Es a partir de su participación que el sujeto elabora nuevas convicciones y modifica sus conductas.

El protagonismo del sujeto en este proceso supone tomar parte en la valoración del objeto o de la conducta, aceptar y poner en práctica una auténtica corresponsabilidad, tomar postura frente a la situación en sí y las decisiones posteriores. En este sentido la participación hace posible la conducta humana de un sujeto quien se desarrolla haciéndose responsable de su conducta e interviniendo en la corrección de sus decisiones.

La búsqueda de la objetividad imprescindible en toda valoración relaciona el protagonismo del sujeto y su participación con la comunicación y con el encuentro con los otros. El otro en el encuentro opera con el sujeto en la búsqueda de nuevos significados a través del diálogo, llegando de esa manera al discernimiento comunitario que puede conducir luego a un esfuerzo de creación compartida.

3. La evaluación educativa y las potencialidades formadoras de la Persona

La evaluación lleva en su interior como potencialidades esenciales la posibilidad de poner en marcha la reflexión personal, la toma de decisiones en libertad, la elaboración de intenciones y proyectos en situaciones donde el encuentro con el otro es una instancia definitoria. La actualización de los mismos puede considerarse un signo evidente de la presencia de procesos de evaluación educativa que pueden vincularse estrechamente a la formación de la persona de los sujetos involucrados en ellos. Es posible encontrar en estos procesos relaciones entre ellos y los procesos de formación personal y de evaluación, tal como se detalla a continuación:

3.1. Los procesos de reflexión personal y la evaluación

Si se analiza en el quehacer educativo el proceso de evaluación se encuentra en él una situación determinada donde se ponen de manifiesto la conducta de un sujeto o de un grupo de sujetos, la valoración de la misma a partir de criterios previamente fijados y la orientación de futuras conductas a partir de las discrepancias encontradas en la valoración que se ha realizado.

Para garantizar que la evaluación cumpla realmente con su cometido de coadyuvar con el mejoramiento de la situación o de la conducta en cuestión resulta necesario promover la participación del sujeto evaluado cumpliendo un papel activo en la selección de los criterios de evaluación, en la valoración que se realice y en la decisión con respecto a futuras acciones. Esta transformación de la evaluación exige la puesta en marcha de procesos de reflexión personal desde los que el sujeto puede convertirse en protagonista de su propia valoración. Como la reflexión sobre sí mismo está vinculada directamente con la formatividad de la persona, si desde la evaluación se promueven de modo intencional procesos de reflexión, se transforma también en una instancia que puede colaborar con la formación personal.

A través de la reflexión es posible promover la toma de conciencia del proceso educativo y de la conducta que se pone de manifiesto en el mismo, el conocimiento y la aceptación del deber ser que el proceso lleva en sí que se especifica en los criterios evaluativos, la aceptación de la conducta personal como conducta propia, la comparación de la misma con la situación ideal, su valoración, el discernimiento sobre nuevas respuestas ante esa situación o nuevas significaciones, la conciencia de sus requerimientos y la elaboración de una intención. En este sentido la reflexión da origen al progreso de la conducta en orden a su perfeccionamiento.

Se estimula de esta manera en la persona el conocimiento de sí, se promueve una actitud crítica, se hace posible su orientación gradual hacia su centro interior y el reconocimiento de su responsabilidad frente a sus propias conductas. Estas acciones colaboran con la actualización de su naturaleza personal.

La reflexión dentro de una situación evaluativa puede promoverse desde el análisis de todas las dimensiones de la

persona vinculadas al proceso educativo: la dimensión corporal, los aspectos intelectuales, afectivo-sociales, morales, espirituales. La evaluación puede resultar de esta manera un camino de toma de conciencia de los aspectos vinculados al propio cuerpo, de las capacidades intelectuales y de los conocimientos que se incorporan a las estructuras mentales, de las percepciones y los afectos, de los vínculos que se establecen y las relaciones interpersonales, de los valores. Todas estas circunstancias pueden significar la iniciación de un proceso de autoconocimiento colaborando con el dominio de sí.

De este modo el sujeto va elaborando su imagen propia con sus posibilidades y limitaciones la que confronta con la imagen que los otros tienen de sí y que se la devuelven a través de los encuentros personales. La elaboración de esa imagen personal puede ser facilitada por un proceso de evaluación continua, que involucre a la reflexión y que permita la toma de conciencia de sí a lo largo de un tiempo.

Si estos procesos se llevan a cabo de manera constante y sistemática, lo que hace posible una continuidad en el ejercicio de la autoconciencia y el discernimiento sobre sí, colaboran directamente con la elaboración de la propia identidad lo que implica reconocerse como una unidad, una continuidad y una mismidad, distinguir los aspectos esenciales de la persona de los que no lo son tanto, descubrir las singularidades y carencias y caminar hacia la propia integración y hacia la diferenciación de los otros.

Un proceso evaluativo sistemático que tenga como eje central la reflexión posibilita también instancias periódicas de control sobre el desarrollo personal y habitúa al sujeto a una actitud reflexiva frente a los acontecimientos de la vida lo que garantiza que los actos sean realizados de una manera conciente y libre.

La evaluación puede ser también un elemento muy importante dentro del proceso educativo para producir verdaderamente el enriquecimiento personal y el cambio en las conductas si la reflexión que puede promover se prolonga, se mantiene el tiempo necesario y con la fuerza suficiente para modificar la experiencia anterior con una nueva intención. La sucesión de actos libres, decididos de una manera responsable, se transforma en constituyente de un nuevo repertorio de conductas orientadas

desde el centro interior del sujeto hacia afuera, lo que influye en el desarrollo de nuevos modos de ponerse de manifiesto en la existencia.

A través de la evaluación vista desde esta perspectiva y si ésta significa una ocasión para la reflexión personal, es posible una mayor comprensión de sí y de la situación, la lectura de la historia particular que en ella se encuentra así como de los procesos que pueden explicarla.

Puede ocurrir que la posibilidad de fundar las actividades de la evaluación en la reflexión personal no sea utilizada, es decir que la valoración de la conducta se realice desde el exterior, sin promover en el sujeto la toma de conciencia de sí. En este caso, el sujeto no se hace consciente de la situación, no conoce los criterios de valoración y puede ignorar el significado de los juicios emitidos. La valoración que se realiza es algo exterior a él que no conlleva ningún significado particular. Todo ocurre como si la conducta no encontrara una respuesta en el medio lo que no hace posible la retroalimentación necesaria que permitiría realizar los ajustes que exige el perfeccionamiento de la misma. Esta situación de aislamiento del sujeto de las influencias exteriores y el encierro en su subjetividad implica la posibilidad de repetición de la misma conducta de modo indefinido.

Puede también ocurrir que el sujeto reciba irreflexivamente las observaciones del medio y a partir de ellas y de manera automática disponga la modificación de sus conductas sin reflexión previa acerca del sentido de la información que se le ha proporcionado y sin una decisión responsable. Esta situación significa la modificación de la conducta a partir de la puesta en marcha de un mecanismo de asociación de estímulo-respuesta sin un compromiso personal. Esto no garantiza la continuidad de la respuesta modificada ni el inicio de un proceso de cambio personal que se origina en una decisión responsable y en el reconocimiento de la propia actuación y sus falencias.

La posibilidad de elaborar de manera personal nuevas conductas en una situación educativa y de promover paulatinamente el desarrollo de la persona está íntimamente vinculada a las posibilidades que tenga el sujeto de ser consciente de las exigencias que se le plantean en situaciones educativas, de las respuestas que con su actuación de a las mismas y de la reflexión valorativa que haga sobre estas actuaciones. Si la evaluación utiliza la posibilidad que tiene

en su interior de desatar estos procesos de reflexión sobre la propia conducta y sobre la situación puede ser un espacio óptimo para colaborar con la tarea de producir estos cambios.

Puede decirse que cuando desde la evaluación se favorece la formación de la persona aparecen la actitud reflexiva sobre la propia conducta o quehacer y la puesta en marcha de nuevas acciones o significaciones a partir de esa reflexión.

3.2.El encuentro personal y la evaluación

Los encuentros que la persona tiene con el otro significan instancias fundamentales en el camino hacia la propia interioridad ya que el otro es una persona que interpela, que interroga y que exige respuestas nuevas. La formación de la persona está condicionada por la conciencia que el sujeto tiene de sí mismo, y está condicionada también por los encuentros que se tienen con otros. El proceso de formación personal está jalonado entonces de encuentros con otros centros interiores semejantes al propio.

Una persona se relaciona con otra y se manifiesta a ella mediante la palabra expresa o silenciosa. En este sentido Prohaska(307) considera a la palabra desde dos perspectivas: desde el que la pronuncia y desde el que la recibe. El que hable debe procurar que su palabra sea comprensible para el que la oye de modo que éste pueda dar a la comunicación el mismo sentido que su autor. El que escucha debe abrirse al amor del que habla estableciéndose entre ambos un contacto interior. Agrega Prohaska que la palabra se recibe cuando la persona que escucha está unida al que hable y está dispuesto a acogerla. Puede decirse que el tú recibe la palabra, responde a ella, la realiza en sí. Para esto es necesario que el yo que pronuncia la palabra se oriente al tú y el tú que la escucha, a su vez se oriente al yo, y que la palabra no sea solamente vehículo de conocimiento.

El encuentro significa el diálogo, la comunicación entre dos personas en quienes se ha dado, en primer lugar, el lenguaje interior como proyecto previo, la definición de sus propios significados y pensamientos sobre la situación.

En todos los casos el encuentro significa para cada uno que el otro deja de ser un objeto para convertirse en un sujeto,

307.Prohaska, Leopold. Pedagogía del Encuentro. Editorial Herder. Barcelona 1964.

para transformarse en un ser con un fin en sí con el que hay que actuar con justicia y con amor.

El encuentro hace crecer a cada uno en su propia persona, coloca al hombre en el camino de autorrealización. En él el hombre alcanza la más elevada forma de sí mismo porque allí es afirmado por un tú que descubre en él facultades y disposiciones ocultas, las despierta y promueve su realización.

Las situaciones evaluativas, cuya característica fundamental es que ocurren en el centro de una relación interpersonal, pueden ser situaciones de encuentro personal y transformarse de ese modo en verdaderas instancias educativas que colaboran con la formación de la persona.

En la situación evaluativa el otro puede estar representado por la persona que evalúa, por la persona que es evaluada o por las personas que evalúan de manera conjunta, por lo que las relaciones interpersonales desde una situación de evaluación pueden ser analizadas desde diferentes ángulos.

Desde el punto de vista de la persona responsable de evaluar la situación evaluativa, como un encuentro con el otro, es un esfuerzo orientado a su formación de manera particular. Significa al mismo tiempo un proceso de autoformación porque exige un proceso reflexivo sobre sí mismo, una búsqueda fundada de la verdad y una respuesta ante los interrogantes que el otro, como persona, le plantea.

Dice Prohaska(308) que la relación maestro-alumno, siendo relación de un yo con un tú, que se hace relación de un tú con un yo, pone en evidencia la paridad de la dignidad de los dos términos, las dos personas, que actúan en ella.

Si se tiene en cuenta la dignidad de la persona y se trata al otro como tal, evaluar su conducta exige, entre otras cosas:
-reconocer el misterio que se esconde en el fondo de la persona, nunca totalmente descifrable, por lo que se hace imposible mensurarla siendo posible, solamente, emitir juicios probables orientadores que de ningún modo etiquetan o categorizan. Este reconocimiento da origen a una actitud fundamental de respeto a su propia intimidad y de confianza en las fuerzas superadoras que anidan en su propio interior;

308.Prohaska, L. Obra citada.

-desarrollar la capacidad de amar al otro y de dedicarse a él en el esfuerzo de comprensión de su persona en la totalidad de sus dimensiones y de compromiso con la verdad que busca un conocimiento verdadero, indagando acerca de sus mejores cualidades las que, a través de la evaluación, debe procurar despertar;

-hacerse conciente de que la conducta que el evaluador asuma durante la situación evaluativa y las palabras que exprese pueden ser ocasión de profundas llamadas de atención, de rupturas y desorganizaciones en el interior de la conciencia del otro, de la iniciación de un camino de superación personal y de elaboración de la imagen de sí mismo;

-actuar a partir de una actitud prudente y reflexiva que se funde en una deliberación práctica y que haga posible la modificación interna permanente de la imagen del otro que ha sido elaborada en situaciones anteriores, en muchos casos como resultado de preconcepciones no fundados, reconociendo el constante perfeccionamiento personal;

-procurar la lectura de los significados de la conducta del sujeto en un contexto que le de un sentido, que tenga en cuenta la historia personal y las circunstancias en que la misma se da;

-estar abierto al diálogo con respecto a los juicios emitidos reconociendo las propias limitaciones para conocer e interpretar la conducta de otra persona y la necesidad de una interreflexión que enriquece la reflexión propia;

-ser capaz de aplicar la justicia en el conocimiento y en la valoración de las conductas ajenas aproximándose de este modo a la verdad de las mismas y despertando al otro hacia su propia verdad.

Desde otra perspectiva, si la situación evaluativa significa una situación de encuentro con el otro tiene exigencias con la persona que es evaluada las que promueven su desarrollo personal:

-hace necesaria una actitud de apertura desarrollando la capacidad de escuchar la palabra que el otro dice, de sentirse interpelado por él, convocado a una respuesta y abierto a un proceso de interreflexión;

-requiere reconocer la imagen de sí que el otro posee y ser capaz de modificar la imagen propia enriqueciéndola con las opiniones del otro;

-conduce a reconocer la posibilidad de existencia de otras opiniones y puntos de vista con respecto a su propia conducta los que pueden contradecir o enriquecer los puntos de vista personales;

-exige aceptar las propias limitaciones y carencias y desde allí iniciar esfuerzos de perfeccionamiento en orden a su deber ser;

-hace necesario la toma conciencia de que se es una persona diferente a los otros, con conductas y modalidades propias, con significados distintos;

-hace necesario también ser consciente de los cambios que se van produciendo en sí mismo y que en el tiempo cada uno es una unidad pero una unidad que se desarrolla y diferencia;

-promueve ser capaz de sentirse amado por el otro reconociendo sus esfuerzos en colaborar con el mejoramiento de la propia persona.

3.3. La toma decisiones y la evaluación

La persona es un ser que posee un centro interior que se proyecta hacia afuera en sus acciones. Estas acciones pueden ser interiores, manifiestas, intervenciones en una situación o abstenciones. La acción es social en la medida en que el sujeto tiene en cuenta el comportamiento de otros y orienta su conducta en consecuencia. La acción de la persona incluye cualquier comportamiento humano en tanto que el individuo le confiera un significado subjetivo. Su rasgo característico es tener un sentido, una intencionalidad y en ser inteligible para otros por referencia al sentido que posee.

Aristóteles(309) establece una distinción entre las acciones: la praxis es una acción informada en virtud de la reflexión sobre su propio carácter y consecuencias, es una acción que se crea. La poiesis que es acción en curso, que posee metas y un carácter variable y que no exige la reflexión. La praxis rehace las condiciones de la acción y somete a revisión permanente tanto la acción como los conocimientos que la informan. Los fundamentos de la praxis se encuentran en la deliberación práctica la que encuentra sus raíces en la disposición a obrar

309.Carr, Wilfred, Kemmis Stephen. Teoría crítica de la enseñanza. Editorial Martínez Roca. Barcelona.1988.

con verdad, justicia, sabiduría y prudencia. En la formación de la persona interesa sólo este tipo de acción coherente, comprometida e informada que posibilita una acción racional y conciente orientada a obrar bien.

A partir de la toma de decisiones sobre las conductas del sujeto, lo que requiere del discernimiento y de la deliberación, sus acciones ingresan en el orden de la praxis y dependen de la reflexión y del uso que la persona haga de su libertad. En esa decisión sobre las propias acciones, a las que les va dando y les va descubriendo un sentido y un fundamento, el hombre se va configurando a sí mismo y va construyendo su historia personal.

Las acciones conscientes y libres, producto de una deliberación se formulan desde el conocimiento de sí y de la realidad, en un proceso de análisis en torno a los condicionamientos y potencialidades que se encuentren presentes. En el proceso de formación de la persona se encuentra de modo constante la determinación sobre la propia conducta.

Se considera que una situación evaluativa es un proceso que se encuentra constitutivamente vinculada con un proceso de resoluciones ya que provee a la persona que participa en ella los elementos que necesita para hacerla realidad, siendo posible, a partir de ella, dar origen a una nueva acción. Desde esta perspectiva la evaluación puede ser considerada como un proceso de deliberación práctica sobre el propio quehacer que, si se efectúa de modo permanente y orienta constantemente la acción, puede colaborar con los procesos de desarrollo personal.

Dentro de un acto humano en el que intervienen la reflexión y la libertad y que culmina con la decisión personal se da la toma de conciencia de la realidad, la deliberación sobre la situación y luego las consideraciones sobre las diferentes posibilidades de actuar sobre ella. La evaluación incluye en su proceso estas tres fases: en la búsqueda de información sobre la realidad, en el juicio de valor sobre la misma y en la orientación para la acción.

Una situación evaluativa exige una conducta verdaderamente humana. Ella hace del quehacer educativo un acto moral ya que proporciona conocimientos sobre una situación dada, ilumina sobre su deber ser y es un espacio de discernimiento de los

valores que la misma supone. Implica el conocimiento de su objeto, el discernimiento acerca de la norma presente en una situación, la aceptación libre de la misma y la definición de conductas a seguir en la búsqueda de su consecución.

Un sistema de evaluación constante permite la posibilidad de obrar bien y de establecer mecanismos para controlar permanentemente la propia conducta. El proceso continuo de reflexión, donde la acción va seguida de una nueva reflexión y ésta de la acción, y así sucesivamente, es fuente y sostén de la identidad del sujeto porque vincula el pasado con la construcción de un futuro concreto a través de la acción.

Este ejercicio posibilita al sujeto la conquista paulatina de su libertad al solicitarle cotidianamente aceptar su adecuación a la norma; pone a la persona constantemente frente a su conciencia, ante la que debe hacerse responsable de su conducta; la lleva ante la situación de dar una respuesta personal y de decidir acerca de sus actos.

Al permitir el conocimiento de la realidad y de los criterios para valorarla, la evaluación permite el ejercicio de la libertad de opción entre las metas o caminos que el hombre elige para su realización. El proceso de determinación de los criterios valorativos y la aceptación de los mismos es un proceso de acceso a los aspectos esenciales del ser. Exige distinguir ante una realidad lo que es esencial de lo que no lo es, detenerse frente a la misma e indagar los fundamentos del deber ser. En todo momento la evaluación solicita al sujeto una toma de postura. Frente a la toma de conciencia de la realidad hay una decisión, en la determinación de criterios de evaluación hay también una resolución así como en el discernimiento sobre la valoración de la propia conducta y en la determinación de las conductas posteriores. De este modo el hombre puede ir haciéndose dueño de sus acciones y de las consecuencias de las acciones que él mismo decide. Puede decirse que es un proceso de valoración que culmina en la toma de decisiones en orden al perfeccionamiento de la realidad de la que se trate.

Por este proceso que significa la valoración de una situación, la persona aumenta el conocimiento de sí misma, se unifica, discierne sobre el sentido de su conducta y se orienta hacia el propio dominio.

A partir de la evaluación pueden darse los procesos de autoconocimiento, de autocontrol y de autodecisión de los que habla Quiles(310) y que llevan a la persona a estar en sí y hacerse a sí misma, o sea a ser lo que su esencia le solicita.

3.4.La elaboración de proyectos y la evaluación

La esencia de la persona se pone de manifiesto en su existencia a través de sus proyectos los que son medios en los que ella concreta, en un aquí y un ahora, sus intenciones .Es válido afirmar que la persona se realiza a través de sus proyectos.

La vida en todas sus circunstancias, el mundo y los otros, interpelan a la persona constantemente. Esto que hace que el sujeto deba continuamente interpretar las exigencias cotidianas, elaborar las respuestas que esas exigencias le plantean y hacerse responsable de cada una de ellas en una intención personal. Es a partir del ejercicio de su libertad y de la interpretación de las exigencias que la realidad le muestra que el hombre va elaborando proyectos y se va realizando poniendo de manifiesto su esencia en una existencia que presenta un modo particular y único.

El proyecto se define en un proceso de discernimiento y significa el modo en que un sujeto se hace presente en una realidad de manera intencionada. Su elaboración implica el compromiso de la racionalidad, de la libertad y de la voluntad lo que lo transforma en un proceso de puesta en forma de la persona.

En la base de la elaboración de todo proyecto se encuentra un proceso de reflexión personal, de encuentro con los otros y de toma de decisiones.

Desde la reflexión sobre su conducta y sobre el deber ser de la misma en una determinada realidad el hombre va creando y recreando constantemente proyectos hacia el mundo exterior a partir de sus decisiones personales. Cada proyecto, si es la realización de una intención conciente, lleva incorporado en sí la reflexión permanente que lo transforma en un acto humano y querido.

En la acción se encuentra el proyecto propiamente dicho, su

310.Quiles,Ismael.S.J. Filosofía de la educación personalista. Ediciones Depalma. Buenos Aires 1981.

parte exterior, la concreción de las características especificadas. La reflexión, por el contrario significa el aspecto interior del proyecto, la vuelta sobre sí mismo, su aspecto evaluativo.

Desde su interioridad el sujeto crea intenciones y proyectos hacia el exterior en respuesta a la interpretación que hace de los llamados que la realidad le hace. No puede caminar hacia adelante sino desciende hacia su interior, si no parte del recogimiento y de la reflexión y si no asume la posibilidad de su respuesta conciente al medio. En este ejercicio de la intencionalidad se ponen de manifiesto las características de la persona.

El quehacer educativo sistemático, si es un quehacer humano, debe ser también un ámbito en el que la persona elabore sus propios proyectos. El proyecto fundamental que corresponde elaborar en este ámbito es el de la autoformación donde el hombre haga realidad sus intenciones sobre su propia persona.

La evaluación es una instancia dentro del proceso educativo que puede promover la actuación de la persona en estas direcciones. Es también una instancia profundamente vinculada a la elaboración de proyectos personales y comunitarios.

Puede considerarse que en el quehacer educativo la evaluación se encuentra tras la definición y la puesta en marcha de todo proyecto personal o comunitario, ya que ellos nacen de determinaciones orientadas hacia el compromiso con una situación de la que la persona se ha hecho conciente. Puede decirse que los proyectos en el terreno educativo nacen a partir de una evaluación, como la concreción de una intención que se deriva del reconocimiento de una realidad. La evaluación se encuentra también en el mismo interior del proyecto en ese proceso interno de control que requiere la puesta en marcha de un proceso de reflexión-acción-reflexión.

Desde la reflexión el proyecto es siempre perfeccionable, está siempre en continuo crecimiento debido a la evaluación permanente que lleva en sí misma como retroalimentación, la que se origina en el discernimiento constante sobre la misma situación. En este sentido se considera a la evaluación como un proceso reflexivo orientado a develar la intencionalidad de las conductas y el ordenamiento de las mismas hacia esa proyección, favoreciendo de ese modo la dimensión intencional del hombre.

Un proyecto de evaluación continua puede generar una auto organización en una situación o en una persona que conduzca a la concreción de una conducta humana permanentemente reflexiva.

La experiencia formativa que implica la realización de proyectos es una experiencia socio-histórica del hombre y a la vez que es productora de historia. El mundo real se le presenta a la persona como un problema a resolver, si es que ha logrado la diferenciación entre la interioridad y la exterioridad y si es capaz de captar las contrariedades que en ese mundo se presentan por las diferencias establecidas. El problema a resolver es su propia presencia en ese mundo y la presencia en el mismo de esa comunidad a la que pertenece; tiene que resolver a cada instante siendo la intención hacer presente ese mundo tal como es, en torno y con la participación de todos tal como son.

Esto implica un proceso de investigación activa y comprometida por la cual la persona se hace consciente del entorno en que vive y de su presencia en ese entorno. La actividad formativa es la que despliega frente a esa realidad y que se hace evidente en la decisión, en el compromiso, en el proyecto, en la responsabilidad, llega a sentirse convocado por las contrariedades que descubre y si siente los llamados que desde el mundo se escuchan.

En la tarea de hacerse presente frente al mundo real y de hacerse presente también como comunidad la evaluación se encuentra en el proceso de diferenciación entre su interioridad y la exterioridad, en la investigación activa y comprometida sobre el entorno y sus interpelaciones, en el discernimiento sobre las intenciones y en los mecanismos reguladores del proyecto.

3.5. La evaluación en la institución educacional y la formación de la persona

Se considera que la evaluación que se realiza en la institución educacional es una función que puede colaborar con la formación de las personas miembros de la misma si se presenta como un proceso de reflexión crítica sobre la realidad y si se asume como un proceso participativo de interreflexión que da lugar a un proyecto.

Buena parte de las conductas de la institución escolar se deben a rutinas, costumbres, hábitos. En muchos casos el actuar

cotidiano se define a partir de preconceptos acerca de la realidad, de la puesta en práctica de tecnologías y modelos tomados desde el exterior sin un análisis previo.

Las instituciones tienen como opciones actuar de un modo reflejo, a impulsos, sin un sentido particular, sin un reconocimiento de sí mismas y de la realidad, sin la comprensión del momento presente.

Pueden también decidirse actuar a partir de la reflexión, de la toma de conciencia, lo que hace de su conducta un hacer humano y personal.

A través de la evaluación realizada como proceso de reflexión crítica es que la institución puede liberarse de sus automatismos y estereotipos y de las presiones que el medio y las mismas tensiones internas ejercen sobre ella y a las que responde de una manera no racional; puede interrumpir las conductas automáticas, permitir la toma de conciencia de la situación y abrir el camino a las decisiones libres.

Desde esta perspectiva la evaluación puede llevar a un discernimiento más profundo en la interioridad de la institución donde sea posible indagar los aspectos esenciales de cada situación, buscar en sí misma cuáles son sus contradicciones y qué posibilidades actuales la misma presenta. Ese proceso de concientización puede hacer explícitos aspectos que no se ponen de manifiesto generalmente, puede destruir falsas imágenes, reconocer el contexto histórico-social que la contiene, darle significado a las conductas propias; puede llevar a la institución a la emancipación de su actuar no racional y hacer posible la salida de las energías que se encuentran en su interior. Es un modo de liberación de los condicionamientos, de develar la situación y descubrir en ella sus motivos y causas originarias.

Es a partir de la evaluación como proceso de reflexión, que la institución puede llegar al autocontrol y a la autodecisión, elaborar nuevas intenciones y construir un proyecto propio. Por ella la institución educativa penetra en su interioridad y descubre sus condicionamientos, toma conciencia de sus posibilidades y de su realidad. Desde allí se plantea el problema de la decisión y surge una exigencia de libertad ordenada a la elección de un camino, lo que es una ocasión para su conversión en una institución coherente donde su existencia se aproxime a la identidad definida y se haga posible asumir un compromiso con su misión educativa.

La reflexión crítica practicada en la institución como un proceso de evaluación despierta la conciencia de sus miembros y transforma sus conductas en conductas humanas por la cual determinan libremente sus objetivos. Esta toma de conciencia de sí por la reflexión es un proceso que exige esfuerzos en el discernimiento que implica, en la aceptación de las particulares limitaciones.

Como proceso de reflexión crítica la evaluación institucional no se hace de manera individual sino en el seno de un encuentro con el otro, en un ámbito de comunidad y de interreflexión. Esto implica encontrarse con el otro, descubrir su persona, reencontrar el diálogo desde donde elaborar significaciones comunes para interpretar una misma situación. La evaluación institucional puede llegar a ser un proceso de discernimiento comunitario donde es preciso el verdadero diálogo en el que todos disponen de la libertad interior y son fieles a la sinceridad.

En un proceso de discernimiento comunitario cada uno escucha las proposiciones de los otros como si fuera la suya propia y todos hacen el esfuerzo por comprender los sentimientos y las actitudes de unos y otros ya que lo importante es poder llegar a una decisión en común.

Este proceso requiere una base común en la que todos estén de acuerdo, hace necesaria una verdadera libertad interior y una apertura de espíritu para recibirse unos a otros. En él se comparten los frutos del proceso de discernimiento personal. El camino del discernimiento comunitario supone tener una profunda conciencia de ser miembro de un grupo de compañeros, unidos por su total compromiso con su comunidad, donde participe la comunidad es una ocasión para la integración de la misma. Es la instancia de discernimiento comunitario donde todos en conjunto disciernen acerca de la posibilidad y la modalidad de manifestación de los valores en una situación determinada, de las potencialidades que se encuentran en el interior de la situación, de las posibles acciones a realizar para liberar los condicionamientos y encontrar la coherencia interna de la misma entre sus fundamentos, los valores a los que se tienden y la realidad.

Estos procesos implican la toma de conciencia de la realidad, su indagación, la delimitación de su problemática, la

determinación de criterios evaluativos en común, la reflexión, el razonamiento. Significa la integración de todos los miembros de la comunidad en un proceso participativo en el que todos se indagan acerca del bien común y luego, en un proceso comunitario decidan las conductas necesarias para la subordinación al mismo.

La evaluación educativa en la dimensión institucional plantea como exigencia la participación de todos los integrantes de la comunidad. A partir la misma los miembros de la institución incorporan a la institución dentro de su mundo propio y establecen relaciones con ella. Desde estas relaciones ella adquiere significaciones, los interpela y les exige respuestas. De otro modo la institución es una realidad que no se vincula con ellos, con la que no toman contacto verdaderamente.

La transformación de la institución educativa pasa por un proceso de interreflexión donde la persona en un diálogo con el otro la cuestiona y le da significaciones. En esta experiencia los participantes construyen un espacio para la discusión y análisis, lo que les permite intercambiar y confrontar puntos de vista diferentes. Esto supone una organización especial de la unidad educativa y de sus tiempos particulares. La evaluación se comprende entonces como una estrategia grupal de revisión de la práctica docente que consiste en detectar, analizar, discutir y elaborar grupalmente tanto los aciertos como los logros, las situaciones conflictivas y las problemáticas.

La evaluación institucional participativa necesita de una organización comunitaria a través de equipos y departamentos docentes los que agrupados en torno a proyectos puedan llevar adelante la tarea de reflexión, acción, reflexión, que implica la evaluación educativa. Esto se consigue creando condiciones para la comunicación y el compromiso, para la interreflexión y la toma de decisiones compartida. La toma de conciencia de las contradicciones en una situación por un equipo docente invita, promueve, estimula a la acción coordinada y a la elaboración de una estrategia en común.

En este sentido la evaluación institucional es un proceso llevado a cabo por grupos reflexivos preocupados por organizar su propia práctica a la luz de su reflexión organizada y realizada en torno al cumplimiento de unos valores, que son la puesta en evidencia, en el aquí y ahora de la esencia de las cosas, a partir de un discernimiento. La evaluación de este modo es un proceso de reflexión donde los interesados intervienen y

participan y donde se procura la relación entre teoría y práctica, entre la esencia y la existencia, en una realidad determinada.

Se habla en este caso de una comunidad reflexiva, es decir dispuesta a volver sobre su propia esencia y las esencias de las cosas para encontrar su verdad. Es una reflexión dirigida a la liberación de los aspectos no racionales, orientada hacia la formación y hacia el ordenamiento del actuar de acuerdo con el ser en sí de la institución.

La evaluación institucional puede ser un proceso de interreflexión constructiva, de cooperación que dé lugar a la creación compartida en, una intención nueva, a partir de la comprensión del sentido de la institución y del reconocimiento de sus contradicciones.

A medida que se avanza en el proceso de reflexión permanente se da origen al nacimiento de un proyecto el que es una manera de ser de la institución y de la persona en sí misma. El proyecto produce cambios intencionales en los aspectos individuales y sociales.

El proceso inicial de evaluación que da origen al proyecto debe continuar en un proceso participativo y colaborativo de reflexión profundizada, con una práctica controlada y crítica posterior. Desde esta perspectiva se toma a la evaluación como un proceso de análisis crítico sobre la realidad institucional a partir de procesos de reflexión y de interreflexión con el objeto de transformarla. Es una evaluación en y para la institución educativa.

Hay instancias evaluativas que se dan en algunos momentos de la vida institucional y son las que dan el tono, la norma, la manera de actuar, la racionalidad sobre los valores, por largos períodos de su existencia. Las decisiones que se toman en esas instancias significan la búsqueda de sentidos que orienten la acción, el querer. Se define aquí el proyecto.

La evaluación como reflexión sobre el acontecer en la institución significa la posibilidad del inicio de un proyecto. La institución se repliega sobre sí, se analiza para un mayor crecimiento luego. Su repliegue tiene sentido si tiene puesta su mira en la acción posterior. La evaluación es el momento de interiorización, el proyecto es un operar sobre el mundo, sobre la realidad.

La institución puede ser una interioridad sin exterioridad si se encuentra desvinculada del mundo. Puede ser también una exterioridad sin interioridad, una interioridad vertida hacia lo exterior cuando no tiene un proyecto específico. La evaluación puede ser el camino de encuentro con su interioridad y el camino de decisión de encuentro con su exterioridad.

El proyecto educativo de una institución constituye su esencia que se actualiza a partir de la libre decisión de los miembros de la misma. La institución sin proyecto es una institución donde su esencia, su centro interior no existe o existe y queda desvinculado de su realidad. Su actuación es una descarga de energías y de impulsos sin un sentido particular. La escuela sin proyecto es una escuela sin deliberación, sin esencia. Es una escuela que no se ha interrogado acerca de sus fundamentos, que es pura acción, pura espontaneidad. El proyecto es la tarea que conduce a la institución hacia su perfección.

El proyecto puede ser la respuesta de la institución frente al medio, el modo de intervenir en la realidad recreándola y transformándola. Es el modo que la institución tiene de hacerse presente en el mundo, es la respuesta que la institución da ante las interpelaciones de las personas que la integran y ante el medio, es la capacidad de intervenir en la realidad que la institución posee.

La institución sólo se hace educativa si encuentra su sentido y lo organiza en 'un proyecto, por lo tanto su proceso de formación implica la búsqueda y la realización de su propio sentido el que está íntimamente vinculado a su realidad concreta. Su proceso de formación significa el desarrollo de la conciencia para captar el sentido inherente en cada situación y el desarrollo de la responsabilidad para asumir los sentidos que su conciencia hubiere detectado. Con el sentido de la institución la persona también define su sentido, responde ante él y al hacerlo se autorrealiza.

Hay en el proyecto un proceso de toma de conciencia de sí mismo y de las cosas, de búsqueda de sentido de sí y de la realidad y de descubrimiento de la posibilidad de actuar sobre esas realidades. Su elaboración significa que la institución se tiene en su dominio y que ha tomado una decisión, se ha conocido a sí misma, a sus integrantes, a su realidad y ha decidido actuar sobre ella. El proyecto institucional es lo que hace que la escuela sea lo que es.

La institución educativa como sociedad proporciona a la persona las condiciones de desenvolvimiento que necesita para llegar a su plenitud. En este sentido la posibilidad de realizar una evaluación comunitaria, al ser una posibilidad de interreflexión y de encuentro con el otro, puede ser considerada una instancia formativa de la persona y de la comunidad. La integración en la comunidad, la asunción de valores en común, el compromiso con los otros y con la sociedad permiten al hombre su realización personal.

El proceso de formación de la institución mediante los proyectos que en ella se elaboran supone también el proceso de realización de los hombres que participan de ella, ya que el proceso mediante el cual se construye la sociedad es el mismo mediante el cual el hombre desarrolla sus cualidades específicamente humanas. Su autorrealización está inseparablemente unida a su inserción en la realidad. En este sentido la búsqueda del crecimiento de la institución educativa, su desarrollo y la construcción de su propia historia implica el perfeccionamiento de sus integrantes. En el mismo sentido el perfeccionamiento de la persona singular implica el perfeccionamiento de la comunidad educativa de la que forma parte. Formar parte de esa comunidad y participar en ella en sus procesos de desarrollo es parte de su perfeccionamiento moral. Cuando las personas deciden acerca del bien común y se subordinan a él están en camino de su perfeccionamiento singular.

El acto de comprensión del sentido de la institución lo que hace es repetir el proceso de reflexión sobre sí mismo y la búsqueda de sentido de la propia conducta. De este modo y a través de la comprensión de los sentidos de la institución, en un proceso de interrelación se pueden ir construyendo sentidos nuevos e ir logrando una historia hecha de proyectos y de compromisos de las personas que en ellas interactúan.

Es necesaria la reflexión individual para clarificar los propios entendimientos como base previa para la interacción meditada con otros. Esta reflexión individual es fundamental en el proceso de la propia formación porque significa ahondar en los propios significados y revisar críticamente las propias acciones, buscar la sinceridad acerca de sí mismo y descubrir las propias contradicciones.

Esta reflexión donde la acción va seguida de reflexión y ésta de acción y así sucesivamente es fuente y sostén de la identidad

del sujeto porque vincula la reconstrucción del pasado con la construcción de un futuro concreto a través de la acción. Es fuente también de la identidad institucional y de un proyecto participativo y comprometido con una realidad determinada.

Los procesos de evaluación, si ésta es educativa, deben ponerse en evidencia en mejoras reales del quehacer educativo concreto y de las situaciones donde ese quehacer se da. El quehacer educativo se constituye en la interacción entre educadores y educandos y su proceso de mejorarlo implica de algún modo tomar conciencia de cómo se produce y actuar sobre él para transformarlo o darle una forma que implique una identidad específica y un perfil particular que suponga el crecimiento de cada uno de sus miembros.

Si los hombres y su modo particular de relacionarse hacen las circunstancias y si cada uno es producto de sus circunstancias y de su formación, resulta fundamental promover de algún modo la formación de las personas que integran la institución para modificar las circunstancias y hacerlas propicias para la formación de todas las personas que allí interactúan. La actividad humana consciente, libre y comprometida cambia las circunstancias sociales de la institución y hace de la misma una instancia formadora de la persona. Los intercambios entre educadores y educandos, cuando los primeros se han asumido como personas y han iniciado un proceso de autoeducación permanente a partir de la evaluación como proceso de reflexión, está garantizando las condiciones para que los educandos puedan desarrollarse como personas y sean iniciados en un proceso continuo de toma de conciencia de sus prácticas.

4. Consecuencias de la evaluación

A partir de la evaluación las operaciones del proceso educativo se transforman en operaciones racionales. En él sus actos se acomodan a la aplicación o consecución de sus aspectos esenciales según las circunstancias, se hace posible "la obra bien hecha" al decir de Aristóteles. El proceso educativo se transforma en un obrar prudente, es decir producto de la deliberación práctica y del juicio.

Puede considerarse que la evaluación es un medio para hacer de la educación un hecho moral porque pone en evidencia la relación del hecho educativo con su deber ser, con sus objetivos; permite su valoración y la orientación hacia ellos.

La evaluación es un medio eficaz para encontrar la verdad y ordenarse a ella, de buscar la unidad y la coherencia, por eso lo que resulta de ella es el hombre mismo ya que lo orienta hacia su continuo perfeccionamiento. Imprime una operación al conocimiento de la verdad.

La evaluación como proceso de reflexión suspende el proceso educativo automático, que se limita a la instrucción y al adiestramiento, y da lugar a que aparezca el quehacer educativo, que se funda en la naturaleza del hombre. Es un quehacer conciente y libre que se basa en el discernimiento de la realidad y de sus circunstancias. Lleva al proceso educativo a un orden, sitúa cada cosa en su medida diferenciando lo esencial de lo accesorio, distinguiendo cuál es el camino a seguir y cuáles son los efectos concomitantes.

Si la evaluación se transforma en un proceso continuo promueve la coherencia entre la teoría y la práctica porque origina el saber en el seno de la misma práctica. Sitúa a ésta en un marco de referencia para poder comprenderla críticamente transformándola en una acción racional, oportuna y prudente, en una situación histórica concreta.

Entendida de este modo la evaluación conduce al conocimiento del desorden interno y de los conflictos que existen en el proceso educativo y, desde su toma de conciencia, provee los elementos para su propio perfeccionamiento ya que, a partir de ella, es posible hacer la elección correcta de los medios y llegar al bien apetecido. De este modo transforma la acción educativa en una acción responsable, correcta, justificada, estableciendo en su interior los mecanismos para su propio control.

Sus potencialidades formadoras radican en los procesos de reflexión personal, de toma de decisiones y de elaboración de intenciones y proyectos que pone en marcha y en la exigencia del establecimiento relaciones diferentes con los otros.

En la institución educativa la evaluación como proceso participativo de reflexión implica un cambio general de toda la organización de la institución. Desde esta perspectiva la estructura de organización de la misma se modifica para dar lugar a una participación más directa de sus integrantes. Como

consecuencia se consolida la comunidad educativa y surge una nueva organización democrática que permite que las decisiones que se tomen se realicen y se evalúen colectivamente de modo permanente iniciándose así el círculo que hace de la evaluación un proceso constante.

Los participantes de la comunidad educativa que de manera participativa han ingresado en un proceso de evaluación continua de sus propias prácticas, se transforman en sí mismos en personas reflexivas que se integran en la comunidad social de otro modo e influyen desde allí en los cambios que las sociedades exigen para transformarse en sociedades de personas. Su actuar en la sociedad tiene menos posibilidades de ser una conducta refleja para transformarse en un actuar conciente y prudente exigiendo la participación que les corresponde e influyendo de ese modo en un cambio en las actuaciones de la sociedad.

De este modo la posibilidad de reflexionar acerca de las prácticas de la institución puede dejar menos huellas en el quehacer de la institución que huellas en la manera de ser de la persona que participa permanentemente en esta actividad ya que de este modo su conducta se transforma en reflexiva y conciente.

La mayor exigencia de una institución que ha incorporado a la evaluación institucional como un proceso de reflexión permanente y participativo se hace sobre los educadores quienes de esta manera se transforman en docentes reflexivos acerca de su propio quehacer y de las prácticas educativas que se ejercen en la institución.

La tarea de evaluación desde esta perspectiva transforma los miembros de la comunidad educativa en corresponsables de la marcha de la institución y, al mismo tiempo continúa, promueve y da lugar en ellos a un proceso permanente de formación personal.

CONCLUSION

CONCLUSION

a. La evaluación y la formación de la persona

Dentro de la tendencia teleológica de la vida está en ciernes, como posible de actualización, la tendencia a la evaluación que es un caminar conciente hacia un fin mirando con claridad el camino recorrido y efectuando los reajustes correspondientes.

En el proceso de desarrollo compuesto por el proceso de adaptación y el proceso de organización interna la evaluación corresponde al proceso de organización interna en el que la nueva conducta, reajustada a partir de la acomodación reflexiva, se incorpora al repertorio de conductas del sujeto.

La evaluación es la instancia que le permite al sujeto la posibilidad de vivir en posesión de sí mismo, actuar desde sí y obrar como persona. Puede ser considerada también como una característica del perfeccionamiento continuo de la persona ya que le posibilita el ordenamiento de sí por la inteligencia y hace posible la toma de decisiones permanente en torno a su voluntad. Es la función que le permite ordenarse de acuerdo a la forma, que son los criterios con los cuales se le valora o a partir de los cuales se evalúa.

Por la evaluación la persona puede interrogarse acerca del deber ser de las cosas y de su ser mismo, de su realización en una circunstancia de tiempo y espacio particular y preparar de este modo una existencia conciente de sí en un tiempo determinado.

La evaluación es una instancia del proceso educativo que puede hacer posible las capacidades de darse cuenta de sí mismo, de actuar desde sí y de sus propias decisiones, de aproximarse al otro y de elaborar un proyecto donde haga realidad las decisiones personales.

Por la autoconciencia que la evaluación puede hacer posible la persona pone en acto su naturaleza personal, el estar en sí mismo concientemente, se suspende la actividad refleja, se permite la entrada a la voluntad y se inicia el proceso de decisiones personales. Es por la reflexión que implica la evaluación por lo que la conducta del sujeto se hace

significativa, adquiere un sentido, se elabora una intención y se asume un compromiso.

Por la evaluación y el proceso reflexivo que se encuentra en potencia en su interior el sujeto puede hacerse consciente de que es un ser único, diferente, con capacidad de dominio de sí mismo, con motivaciones propias.

Al permitir la evaluación el conocimiento y la valoración de sí, al poner intenciones a la acción, su ejercicio puede transformarse en un proceso de autoformación.

Cuando por la evaluación se llega a la interreflexión es posible, a través de un proceso de discernimiento comunitario, resolver la presencia en el mundo de manera consciente, dar un sentido al presente, interpretar el pasado y elaborar un proyecto comunitario para el futuro, donde la comunidad se inserte en el momento histórico que le toca vivir en un acto libre de voluntad.

En la institución educativa la evaluación conduce al conocimiento de la realidad, a su valoración en un proceso de discernimiento y, desde allí plantea el problema de la decisión en la continuidad de las acciones. Es una exigencia para la libertad del sujeto porque plantea la posibilidad de una decisión personal. Es también una ocasión para la reflexión, el encuentro, la libertad y la conversión.

Si la evaluación se queda en los aspectos tecnológicos se transforma en un instrumento racional que acude en la búsqueda de la eficiencia. Puede plantearse como el camino para la dominación y la manipulación de las situaciones educativas en una programación uniforme y tecnológica, desde donde los sujetos se transformen en fichas etiquetadas y los cambios se realicen a partir de conclusiones obtenidas en un análisis racional y sin participación. En este sentido la escuela puede quedarse en un proceso racional que la despersonaliza.

Desde la perspectiva que se ha analizado la evaluación aparece como la ocasión para la libertad y para la elaboración del propio proyecto. Puede transformarse en la situación a partir de la cual los sujetos busquen su sentido particular y el

sentido particular de la institución, los valores en los cuales la misma debe apoyarse.

La evaluación institucional planteada como un proceso participativo de reflexión crítica es el modo que la institución educativa tiene para integrarse como comunidad, para procurar la formación docente continua y para proyectar la función educativa de la escuela hacia la comunidad.

b. Consecuencias que se siguen para la escuela

Según se expresara en la introducción en el periodo de profundas contradicciones que atraviesa la humanidad se observa, al lado de una mayor conciencia de la dignidad de la persona humana, un proceso general de despersonalización que impide al hombre su desarrollo como tal, limitando las posibilidades que tiene de tomar decisiones sobre su propia vida.

La armonía, la justicia y la libertad esperadas tras los avances de la ciencia y de la técnica no se han concretado y el proceso de masificación, estimulado por el desarrollo de los medios de comunicación, ha llevado paulatinamente al escaso uso de la libertad en la elección de valores de vida habiendo dejado muy poco espacio para los proyectos personales.

Si se desea hacer realidad en el quehacer de la ciencia y de la técnica el enunciado de los discursos acerca de la dignidad del hombre, se hace necesario volver hacia el centro de la persona y procurar de ese modo una sociedad coherente, preocupada por estos aspectos esenciales.

Es desde una toma de conciencia de esta situación contradictoria desde donde puede originarse un proceso de búsqueda de un sentido diferente de las acciones de la sociedad.

El camino de construcción de una nueva sociedad que ponga en práctica en su quehacer los valores de la dignidad de la persona y oriente hacia ella su sentido es, como ya se expresara, un proceso que implica la transformación de las mismas personas que la conforman. Esto plantea un problema educativo que toca directamente la raíz de las instituciones que se dedican a la educación dentro de la sociedad. Las escuelas, los centros de educación, pueden ser un punto central en la tarea de revertir

sus valores y de poner en su centro la preocupación por la persona.

b.1. La Escuela y su función en la sociedad

"Se entiende por escuela a la institución social que supone la interrelación de alumnos y de docentes de manera sistemática durante un tiempo determinado a fin de que los alumnos, a través de su participación en planes de estudio graduados y de la organización señalada por normas particulares, se pongan en contacto con el patrimonio cultural y adquieran las capacidades que el medio les solicita para su desempeño cívico, laboral y social.

Es la escuela el lugar y el ambiente intencionalmente ordenado como comunidad de trabajo cuya finalidad es la transmisión de la cultura.

La función y la autoridad que posee le han sido otorgados por la familia y por la sociedad ya que en sus actividades prolonga la acción de ambas y, en muchos casos, las suple o las subsidia de diversas maneras según sean las necesidades y según sean sus características particulares.

Esta institución ha sufrido a lo largo del tiempo una serie de transformaciones. Sus características se han modificado según las solicitudes del medio social. Sus fundamentos han variado de acuerdo a las corrientes del pensamiento y a los valores predominantes en cada época y en cada cultura. Su generalización ha sido una lenta conquista de la humanidad.

En nuestro tiempo la escuela aparece como una institución que forma parte de la sociedad. Su estructura actual es considerada como una creación característica de la cultura occidental. Hoy está incorporada al sistema educativo formal y regulada por el Estado a cuyas normas debe atenerse.

Desde la persona de los educandos se espera que la escuela cultive las facultades intelectuales, promueva su ejercicio con la elaboración progresiva de los conocimientos, introduzca al alumno en el patrimonio de la cultura favoreciendo la individuación de la misma, seleccionando sus contenidos de manera organizada, ampliando la perspectiva particular y coordinando los diferentes estímulos que el medio ofrece.

Desde la sociedad se espera que la escuela transmita a los alumnos los conocimientos, los valores y las tradiciones que la perpetúen, que brinde la formación práctica adecuada para el desarrollo del mundo del trabajo y que favorezca la recreación de la cultura.

Desde la familia se espera que la escuela atienda específicamente a la formación intelectual y cívica de los educandos, que procure la

educación técnica y científica, aspectos que van más allá de las posibilidades de los padres".(311)

En todos los casos la función asignada a la escuela se refiere a la incorporación de las personas a la sociedad a través de la asimilación de la cultura vigente.

Frente a los requerimientos que se le formulan de colaborar con un proceso de cambio en una sociedad que debe repensar su sentido, se presentan a la escuela dos opciones concretas:

.o se decide por la continuidad de las funciones que le han sido otorgadas sin modificación de las mismas, siendo su preocupación única la transmisión de los conocimientos y la instrucción de los alumnos, cumpliendo únicamente la misión de incorporación a la sociedad de las nuevas generaciones;

.o toma la decisión de ampliar sus funciones y de colaborar con el proceso de formación de la persona y atiende a esta tarea a través de actividades específicas.

b.2.La escuela Y la formación de la persona

Si la escuela toma la decisión de colaborar con la transformación de los miembros de la sociedad el interrogante que se plantea es de qué manera puede avanzar más allá de la función de transmisora de la cultura que se le otorga y transformarse en una institución educativa, en una sociedad que así lo requiere.

Una institución se transforma en una institución educativa en primer lugar cuando la posibilidad de educar, de actualizar a la persona, se hace presente en todas sus dimensiones:

.en la dimensión pedagógica propiamente dicha, integrada por aquellos elementos vinculados expresamente a las tareas escolares sistemáticas que conforman la situación áulica;

.en la dimensión comunitaria que incluye todas las relaciones interpersonales y todas las acciones realizadas en común entre las personas que integran la institución;

.en la dimensión organizacional que se refiere a las

311.Carena de Peláez, Susana, Allende Cecilia, Pincemín, Isabel y otros. La Escuela Católica. Aportes para la comprensión de su desarrollo y misión .Copia mimeográfica. Trabajo realizado para la Stipendienwerk Lateinamerikan Deustchland. Año 1991.

estructuras formales que aparecen y que se vinculan con la responsabilidad en la toma de decisiones;

. en la dimensión social que comprende los espacios en que la institución se comunica e interactúa con el medio social en el que está inserta.

Una escuela debe ser educativa en las situaciones de clase, en las relaciones que allí se establecen entre sus integrantes, en su ambiente, en el modo de organizarse formalmente, en sus vinculaciones con el medio social.

Cuando se habla de una institución educativa se comprende en segundo lugar a una institución donde el efecto de educar se cumple con relación a todas las personas que se vinculan con ella, los alumnos, los docentes, los padres y las personas en general, las que por el hecho de ser tales tienen la posibilidad permanente de actualizar sus notas esenciales.

En este sentido se considera que si en todas las dimensiones de una institución se ponen en práctica las condiciones que la transforman en educativa el efecto de educar debe cumplirse con todas las personas que con ella interactúan ya que en esta interacción les presenta situaciones, circunstancias, interpelaciones que promueven su desarrollo personal.

Si una institución es educativa reconoce que los sujetos que participan de ella están llamados a actualizarse como personas, que ella puede ser una circunstancia en ese camino y pone los medios para lograrlo.

A partir de los conceptos formulados una institución que tome la decisión de ampliar sus funciones de transmisora de cultura y de educar a la persona debe haberse planteado cuál es la esencia del hombre, cuál es su naturaleza, y la respuesta a estos interrogantes debe ponerse de manifiesto de manera coherente en sus objetivos especiales, en sus metas y en sus finalidades, así como en la organización de sus actividades;

.debe adecuar el proceso educativo a las exigencias de sus notas esenciales;

.debe considerar a toda persona como única e irremplazable, que no puede ser sustituida por otra y que es un fin en sí

misma, como una circunstancia única, con sus posibilidades y limitaciones personales;

.debe entender que la persona tiene un cuerpo, un psiquismo y un espíritu en una unidad y atender a su educación de manera integrada;

.debe hacer posible el conocimiento de sí mismo y del mundo procurando el conocimiento y el desarrollo de la interioridad de cada uno;

.debe ser un espacio que haga posible el desarrollo de la capacidad de recogimiento, la toma de conciencia sobre sí mismo como un ser distinto a los otros;

.debe dar lugar a la posibilidad de construirse a si mismo desde su propio conocimiento y en las circunstancias en que le toca vivir;

.debe ser un espacio donde la persona pueda plantearse el propio sentido de su vida;

.debe crear situaciones donde pueda desarrollar actos voluntarios y libres;

.debe brindar posibilidades de elegir entre distintas alternativas, de adherirse a distintas posturas y de obrar según su propia razón;

.debe crear situaciones en las que la persona pueda ejercitar su propio discernimiento;

.debe crear situaciones donde la persona pueda tomar sus propias decisiones;

.debe procurar la búsqueda de las normas universales sobre la propia vida que se originan en la esencia del ser;

.debe crear situaciones que permitan a la persona la conquista de su propia libertad;

.debe favorecer el desarrollo de la capacidad de amor;

.debe promover la toma de conciencia y el establecimiento de relaciones con el mundo;

.debe considerar que la persona organiza su mundo propio y que la escuela debe ser una instancia para posibilitar su enriquecimiento y la integración del mismo en un sentido particular;

.debe hacer posible el establecimiento de relaciones con el otro, su conocimiento y aceptación y facilitar un trabajo cooperativo;

.debe procurar su integración en la comunidad educativa como miembro participante, así como en la comunidad social;

.debe favorecer el compromiso y la respuesta a las interpelaciones que el medio le formula;

.debe estimular la búsqueda de sentidos y su compromiso con el sentido definitivo;

.debe favorecer la elaboración de su propio proyecto de vida y del proyecto de vida de la comunidad, orientado por un significado propio y encuadrado en la justicia y en el amor.

La primera tarea que debe realizar una institución que se disponga a colaborar en este sentido es despertarse y tomar conciencia de lo que esto significa. Si la institución no está despierta con respecto a este quehacer y a su significado no puede ejercerse como tal y no puede ser un llamado a los otros. Esa es su tarea y su responsabilidad: despertar la conciencia de los que llegan hasta ella recuperando o despertando al sentido mismo de la vida y haciéndose dueños de sí mismos. En este sentido la institución educativa puede ser una comunidad en la que se unos se llamen a los otros, donde se pongan los medios, se creen las situaciones y las experiencias que inviten al alumno, al docente, al padre a que se asuman como personas.

Toda la institución en sí debe ser un currículo formador de la persona, su organización, sus relaciones interpersonales, el estilo de su disciplina, de su enseñanza, de su aprendizaje, deben colaborar para despertar a la persona en los sujetos que allí asisten.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA**1. Filosofía, Pedagogía, Psicología**

*Agustín San. Obras de San Agustín: Las Confesiones. Del Libre Albedrío, De Quantitate Anima, De Trinitate De Magistro. Tbmno II B.A.C. Tercera Edición. Madrid 1955

* . La ciudad de Dios Colección Hispánica de Autores Griegos y Latinos. Barcelona 1957

*Ander-egg, Ezequiel. Hacia una pedagogía autogestionaria. Editorial Humanitas. Buenos Aires 1983

*Aquino, Santo Tomás de. El Maestro. Universidad de Valencia 1976

* . Suma Teológica: Tratados del Fin último del hombre, De la Santísima Trinidad, De los actos humanos, De los hábitos y virtudes, De la Prudencia. B.A. Tomos I, II, III, IV, V, VIII. Madrid 1957

*Aristóteles. Etica a Nicómaco. Editorial Espasa Calpe. Argentina, S.A. Año 1946

* . De Anima. Editorial Leviatan. Buenos Aires 1986

*Bochenki, I.M. La filosofía actual. Editorial Breviarios del Fondo de Cultura Económica. México, 1969

*Brown, H. La nueva filosofía de la ciencia. Editorial Tecnos. Madrid 1984.

*Bohm, Winfried. La educación de la persona. Editorial Docencia.- Proyecto CINAЕ. Ediciones Universidad del Salvador. Buenos Aires. 1882

*Carroll Futrell, John, S.J. El discernimiento espiritual. Editorial Sal Terrae. Guevara 20. Santander. 1982

*Carr Wilfred, Kemmis, Stephen. Teoría crítica de la enseñanza. Editorial Martínez Roca .Madrid 1986

*Castillo. José M. El discernimiento cristiano. Ediciones Sígueme. Salamanca 1984

*Coathalem, Hervé, S.J. Comentario del libro de los Ejercicios. Colección "Manresa" Volumen IV. Buenos Aires 1987

*Derisi, Octavio Nicolás. Los fundamentos metafísicos del orden moral. Universidad Católica Argentina. Editorial El Derecho/Universitas S.R.L. Buenos Aires 1980

*Dienelt, Karl. Antropología Pedagógica. Editorial Aguilar. Madrid 1979

*Diltley, Wilhelm. Introducción a las Ciencias del Espíritu. Revista de Occidente de Madrid. 1956

* Fundamentos de un sistema de pedagogía. Editorial Losada. Buenos Aires 1965

*Fernández C.S.J. Los filósofos modernos. Selección de textos. Biblioteca de Autores Cristianos(BAC) Madrid, 1970

*Ferrater, Mora, J. Diccionario de filosofía. Editorial Sudamerica.- Buenos Aires .1958

*Flitner, Wilhelm. Manual de Pedagogía General. Editorial Herder. Barcelona 1972

*Flores d'Arcais, Giuseppe .Nuevo Dizionario di Pedagogía . Edizione paoline. Roma 1982

*Fiorito Miguel A. S.J. Apuntes para una teología del discernimiento de espíritus Separata de CIENCIA Y-FE XIX.(1963) Colegio máximo. San Miguel. Argentina

* Discernimiento y lucha espiritual. Sociedad San Pablo. San Miguel. Buenos Aires.1990

*Follari, R. Modernidad y posmodernidad: una óptica desde América Latina. Cuadernos. REI S.A. Instituto de Estudios y Acción Social Aique Grupo Editor.1990

*Foster, H. Habermas, J y Baudrillard, J y otros. La posmodernidad. Editorial Kairós. Barcelona .1988.

*Fragueiro, A. Preliminares de filosofía y ensayo gnoseológico. Imprenta de la Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba. República Argentina. 1954

*Frankl, Viktor. El hombre en busca de sentido. Editorial Herder. Barcelona 1985

* .El hombre doliente (Fundamentos Antropológicos de Logoterapia) Editorial Herder. Barcelona 1990

*Freire, Paulo. Pedagogía del Oprimido. Editorial Siglo XXI. Argentina Editores. 1985

* . La educación como práctica de la libertad Editorial Siglo XXI. Argentina Editores 1985

* . Acción cultural para la libertad. Editorial Tierra Nueva. Buenos Aires 1975

*Fromm, Erich. El miedo a la libertad. Editorial paidós Argentina 1986

* .¿Tener o ser? Editorial Fondo de Cultura Económica. México. 1978

* .Marx y su concepto de hombre. Breviarios del Fondo de Cultura Económica. México 1970

*Furter, Pierre. La vida moral del adolescente (Bases para una pedagogía de la juventud contemporánea) Editorial El Ateneo. Buenos Aires 1968

*García Hoz, Víctor, .Palacio. Leopoldo. E., Medina Rogelio y otros. El concepto de persona. Tratado de educación personalizada. Ediciones RIALP S.A. Madrid 1989

* Galino Angeles, Prellezo José M.y otro. Personalización educativa, génesis y estado actual. Tratado de educación personalizada. Ediciones RIALP, S.A. Madrid 1991

- * . La práctica de la educación personalizada. Tratado de educación personalizada. Ediciones RIALP, S.A. Madrid 1988 -
- * . Pedagogía visible y educación invisible. Ediciones RIALP S.A. Madrid 1987
- * Principios de Pedagogía Sistemática. Editorial Rialp. Madrid 1960
- *Gil, Daniel. Discernimiento según San Ignacio centrum Ignatianuml Spiritualitatis. Roma 1980
- *Grinberg, León y Rebeca. Identidad y cambio .Ediciones Kargieyman. Buenos Aires 1971
- *González, Hilario. Fundamentos de pedagogía. Editorial Assandri. Córdoba.1954
- *Guardini Romano. El ocaso de la edad moderna. Editorial Los Libros del Monograma. Ediciones Guadarrama. Madrid 1963
- * . Mundo y persona. Editorial Los Libros del Monograma. Ediciones Guadarrama. Madrid 1963
- *Gutiérrez Ruiz, I. Experiencia de Somosaguas. Narcea S.A; de Ediciones. Madrid 1971
- *Habermas Jurgen. Conocimiento e interés. Editorial Taurus Humanidades. Madrid 1989
- *Hargreaves, David. Las relaciones interpersonales en la educación. Narcea,S.A. de Ediciones. Madrid 1979
- *Honore, Bernard. Para una teoría de la formación. Dinámica de la formatividad. Ediciones Narcea, S.A. Madrid 1980
- *Howe, Leland W. y Mary Martha. Cómo personalizar la educación. Perspectivas de la clarificación de valores. Editorial Santillana. Aula XXI , Educación Abierta. Madrid 1977
- *Hubert, René. Tratado de Pedagogía General. Librería "El Ateneo" Editorial. Argentina 1975

* . El desarrollo mental. Editorial Kapeluz. Buenos Aires 1969.

*Jodl,F. Historia de la filosofía moderna. Editorial Lozada. Buenos Aires .1951.

*Komar, Emilio. La verdad como vigencia y dinamismo. En Revista Argentina de Psicología Realista. Fundación Arché. Buenos Aires. 1978.

*Kentenich, José. Mi filosofía de la educación. Editorial Schoens-tatt. Chile 1985

* . Pedagogía schoentattiana para la juventud. Líneas fundamentales. Editorial Patris. Argentina 1991

*Mandrioni, Héctor. La vocación del hombre. Editorial Guadalupe. Buenos Aires 1990

*Marias,J. Historia de la filosofía. Revista de Occidente. Madrid 1979.

*Mantovani, Juan. La educación y sus tres problemas. Editorial El Ateneo. Buenos Aires 1975

*Mari,E.E. Elementos de epistemología comparada. Editores Puntosur. Buenos Aires.1990

*Maritain,J. La persona y el bien común Editorial Club de Lectores. Buenos Aires.1968

* . Humanismo Integral. Ediciones Ercilla. Santiago de Chile.1955

* . La educación en este momento crucial. Editorial club de Lectores. Buenos Aires 1981

*Marz, Fritz. Introducción a la Pedagogía. Ediciones Sígueme. Madrid 1968

*Millán Puelles, Antonio. La formación de la personalidad humana.Editorial RIALP. Madrid 1966

*Morales Aníbal R. Hombre nuevo: Nueva educación. Editorial Stella. Buenos Aires 1975

*Moreno Miguel Angel S.J. Conducción y discernimiento. Revista Boletín de espiritualidad No 117. Compañía de Jesús. Argentina 1989

*Mounnier, E. El personalismo Cuadernos EUDEBA. Buenos Aires 1962

* Manifiesto al servicio del personalismo. Ediciones Taurus. Madrid. 1967.

*Murat, F. Elementos de epistemología. Dirección General de Publicaciones. Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba.1986.

*Ortiz, G. Racionalidad y filosofía de la ciencia. Una aproximación a la epistemología de Karl Popper. Coedición Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de Río Cuarto/Intercambio Cultural Alemán-latinoamericano.1983.

*Pereira de Gómez, María Nieves. Educación personalizada. Un proyecto pedagógico de Pierre Faure. Editorial Trillas. México 1985

*Piepper J. La prudencia. Ediciones RIALP. Madrid 1957

*Platón. Diálogos. Editorial Espasa Calpe. Buenos Aires .1938

*Postic, Marcel. La relación educativa. Narcea, S.A. de Ediciones. Madrid 1979

*Prohaska, Leopold. Pedagogía del encuentro. Editorial Herder. Barcelona 1964.

*Quiles, Ismael.S.J. Filosofía de la educación personalista Ediciones Depalma. Buenos Aires.1981

* Introducción a la Filosofía. Angel Estrada y Cia,S.A. Editores Buenos Aires 1954

*Rahner, Karl. Lo dinámico en la Iglesia. Ediciones Herder. Barcelona 1963

*Rogers, Carl. El camino del ser. Editorial Troquel. Argentina.1990

* . El proceso de convertirse en persona. Editorial Paidós. México 1988

*Ruiz Amado, Ramón. Historia de la educación y de la pedagogía. Editorial Poblet. Buenos Aires 1949

*Ruiz Sánchez, Francisco. Fundamentos y fines de la educación. Fundación Arché. Argentina 1981

*Sander Beno. Educación, administración y calidad de vida. Editorial Santillana. Aula XXI. Buenos Aires 1990

*Scannone, Juan Carlos, S.J. Teología de la liberación y Doctrina Social de la Iglesia .Ediciones Cristiandad. Editorial Guadalupe. Madrid Buenos Aires 1987

*Scaramelli J.B. Discernimiento de los espíritus. Boletín de Espiritualidad No 113. Compañía de Jesús. Argentina 1988

*Sciacca M. El problema de la educación. Editorial Miracles. Madrid.1958.

*Scheler, Max. El saber y la cultura. Ediciones Siglo XX. Buenos Aires 1983

*Spranger, Eduardo. Psicología de la Edad Juvenil. Editora Nacional México 1963

*Stumpf,S.E. De Sócrates a Sartre. Historia de la Filosofía. Editorial El Ateneo. Biblioteca de Filosofía. Buenos Aires.1975

*Theilhard de Chardin. El fenómeno humano. Ediciones Orbis, S.A. Buenos Aires 1984

*Thompson Clara. El psicoanálisis. Breviarios del Fondo de Cultura Económica. México 1961

*Ureña, Enrique.Teoría Crítica de la Sociedad de Habermas. Editorial Tecnos. Madrid 1978

*Valero García, José María. Educación personalizada ¿utopía o realidad? Gram Editora. Buenos Aires 1991

* La escuela que yo quiero. Gram Editora. Buenos Aires 1989

*Vásquez Carlos S.J. Educación personalizada. Una propuesta educativa para América Latina. Editorial Indo-American Press Service. Colección Experiencias. Bogotá, Colombia 1982

*Vidal, Marciano. El discernimiento ético Ediciones Cristiandad. Madrid 1980

*Willman Otto. Teoría de la formación humana. Consejo Superior de Investigaciones Científicas. Instituto "San José de Calasanz" de pedagogía. Madrid

*Zecchetto, Victorino. Comunicación y actitud crítica. Ediciones Paulinas. Buenos Aires 1986

2. Didáctica, Evaluación Pedagógica, Organización y Administración escolar

*Ander-Egg, Ezequiel. Evaluación de programas de trabajo social. Edición Humanitas. Buenos Aires 1990

*Ahumada P, y otros. Modelos de evaluación y evaluación de programas. CIDE. Universidad de Valparaíso. 1990

*Arango Marta y otro. Hacia una evaluación que responda a los educandos. Cinde. Medellín 1980

*Ares Pons, Jorge. Evaluación académica Y condición universitaria. Primer Encuentro Interuniversitario Nacional sobre Evaluación de Calidad. Universidad Nacional de Salta. 1991

*Bloom, B. Hastings, Tb. y Madaus G. Evaluación de los Aprendizajes Ediciones Troquel. Buenos Aires 1975

*Bonhoir, A. La docimología. Ediciones Morata. Madrid 1974.

*Carena de Peláez, S. Un programa sistemático de evaluación continua en la elaboración y administración de acciones de

perfeccionamiento docente Dirección de Perfeccionamiento Educativo. Córdoba. 1983.

* .Aportes evaluativos para los currículos en vigencia en el Instituto Superior de Psicopedagogía Dr D. Cabred Instituto D. Cabred, Córdoba.1985

* .Evaluación del Profesorado de Psicopedagogía Pedro Poveda.- Instituto Pedro Poveda. Buenos Aires 1990.

* .Proyecto de evaluación continua en el Instituto del Carmen- Instituto del Carmen. Años 1988,1989, 1990,1991.

* ,Allende Cecilia, Pincemín, Isabel y otros. La escuela católica. Aportes para la comprensión de su desarrollo y misión. copia mimeografiada. Trabajo realizado para la Stipendienwerk Lateinamerika Deutschland. Año 1991

*Cohen E. Franco, R. Evaluación de proyectos sociales CIDES/OEA Grupo Editor Latinoamericano. Buenos Aires. 1988

*Cook,T.D. Reichardt,Ch.S. Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa Ediciones Morata. Madrid 1986

*Cullen Carlos A. Acceso a la comprensión de la institución y al proyecto educativo denominado Curriculum. Ministerio de Educación y Justicia.OEA 1989

*Chadwick, Clifton. Tecnología Educativa para Docentes. Editorial Paidós. Buenos Aires 1979

* y Rivera I. Nelson. Evaluación formativa para el docente. Ediciones Paidós. Buenos Aires 1991

*De Landsheere, G. La investigación experimental en educación UNESCO. París 1982

*De la Orden,A. Evaluación de los aprendizajes y calidad de la educación. Centro de Investigaciones educativas. San Sebastián. España.1980.

*De Miguel Díaz, Mario. Utilización de indicadores en la evaluación de la docencia universitaria. Primer Encuentro

Interuniversitario Nacional sobre Evaluación de Calidad.
Universidad Nacional de Salta. 1991

*Demo P. La investigación participante Editorial Kapeluz.
Argentina 1985

*Dearden R.F.,Hirst,P.H.,Peters,R.S. Educación y desarrollo de la razón. Formación del sentido crítico. Narcea S.A de Ediciones. Madrid 1982

*D'Hainaut,Louis. Los Sistemas Educativos. Análisis y Regulación. Narcea,S.A. de Ediciones.Madrid 1988
co.19a5. '

*Díaz Barriga,A. Didáctica y Currículum Ediciones Nuevomar.
México 1985.

* .Didáctica. Aportes para una polémica. Aique Grupo Editor. Buenos Aires 1991

* Currículum y evaluación escolar. Cuadernos Rei Argentina S.A. Instituto de Estudios y Acción Social. Aique Grupo Editor S.A.Argentina 1990

*Dirección de Investigaciones e Innovaciones Educativas. La gestión directiva en la escuela media: un análisis pedagógico institucional. Sistema Mixto a Distancia. Ministerio de Educación. Gobierno de Córdoba. 1991

*Enciclopedia Práctica de Pedagogía.Evaluación de centros escolares. Volumen 4. Editorial Planeta. Barcelona 1988

*Escotet, Miguel Angel. Evaluación institucional universitaria. Editorial Losada S.A. Buenos Aires 1990

*Etkin J.,Schvrastein La identidad de las organizaciones. Invariancia y cambio. Editorial Paidós .Buenos Aires.1989

*Espinoza Vergara,M .Evaluación de Proyectos Sociales Editorial Humanitas. Buenos aires 1983

*Ezcurra A.M. Formación Docente e innovación educativa. Cuadernos REI Argentina. S.A. Instituto de Estudios y Acción Social. Aique Grupo Editor.S.A. Buenos Aires 1990

*Fermín, M. Tecnología de la supervisión docente. Editorial Kapeluz. Buenos Aires.1980

*Fernández Pérez, Miguel. Evaluación escolar y cambio educativo. Editorial Cincel. Madrid 1974

*Fernández, Lidia. La escuela como institución desde el punto de vista psicosocial. Monografía OEA. Documento técnico utilizado en el Seminario de Costa Rica 1990

*Filp y otros. Profesores y profesoras efectivas en Chile CIDE. Santiago de Chile.1984

*Fink, M. La evaluación participativa CIDE Santiago de Chile. 1988

*Frigerio Graciela, Poggi Margarita .La supervisión, instituciones y actores. Ministerio de Educación y Justicia. Secretaría de Educación. OEA. Buenos Aires 1989

* . El análisis de las instituciones educativas: una lectura de la cotidianeidad escolar. Seminario de formación en gestión institucional y curricular. FLACSO. Serie: Materiales de formación. Buenos Aires 1991

*García Hoz, Víctor. Pérez Juste, Ramón. García Ramos, José M. Diagnóstico, evaluación y toma de decisiones. Tratado de Educación personalizada. Editorial RIALP,S.A.Madrid 1989

*Gimeno Sacristán, J. Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo. Ediciones ANAYA. Madrid 1986

* . Pérez Gómez A. La enseñanza, su teoría y su práctica. Akal Editor. Madrid 1985

*Glotón Robert. El establecimiento escolar, unidad educativa. Editorial Kapeluz. Buenos Aires 1985

*Gómez, L. Gósalvez, M.L. y Martínez A. El alumnado y la práctica docente en Cuadernos de Pedagogía, No 185. Editorial Fontalba. Madrid 1990

*Gronlund, N. La medición y evaluación en enseñanza. Pax México.1973

*Havelock, R.G.,Huberman, A.M. Innovación y problemas de la educación. Teoría y realidad en los países en desarrollo. UNESCO. París 1980

*Husén, T.Posttlewaite, N. The International Encyclopedia of education. Editors in Chief. University of Stockolm, University of Hamburg. Pergam Press. Oxford, New York, Toronto, Sydney, París, Frankfurt.1986

* . La escuela a debate. Narcea, S.A de Ediciones Madrid 1988

*Kemmis Stephen. El currículum:más allá de la teoría de la reproducción. Ediciones Morata, S.A. Madrid 1988

*Lafourcade, P. Sánchez Moya y otros. Diagnóstico y propuestas de cambio del sistema educativo. Estado del arte en Costa Rica. CEMIE. REDUC. San José de Costa Rica.1983

* . La evaluación de sistemas educativos orientados a logros. Editorial Trillas. México 1982

* . La autoevaluación en el marco de planes de mejoramiento y desarrollo institucional. Primer Encuentro Interuniversitario Nacional sobre Evaluación de Calidad. Universidad Nacional de Salta. 1991

* . Evaluación de los Aprendizajes. Editorial Cincel. Madrid 1972

*Lourau, R. El análisis institucional. Editorial Amorrortu Buenos Aires 1975

*Macdonald, B. La evaluación y el control de la educación. En "La enseñanza, su teoría y su práctica" de Gimeno Sacristán. Y Akal editor. Madrid 1985

*Magendzo, A Efectividad del rendimiento del profesor en América Latina CPEIP. Santiago de Chile .1981

*Mager. R. La medición del intento educativo. Editorial Guadalupe. Buenos Aires 1975

*Marquis, Carlos A. Marco conceptual de la evaluación de la calidad: de la ideología al instrumento de evaluación .Primer Encuentro Interuniversitario Nacional sobre Evaluación de Calidad. Universidad Nacional de Salta. 1991

*Martinic, Sergio. Walker Horacio. El umbral de lo legítimo. Evaluación de la acción cultural .Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación CIDE .Santiago de Chile

*Morán Oviedo, Porfirio. Propuesta de evaluación y acreditación en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva grupal. Copia mimeografiada

*Moratinos Iglesias J. F. La recuperación educativa en el marco de la evaluación continua. Narcea S.A.de Ediciones.Madrid 1982

*Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires. El perfil de los aprendizajes según el logro de los objetivos curriculares. Secretaria de Educación Buenos Aires 1985

*Nilo, Sergio. El desafío de América latina a la teoría y la práctica de la evaluación educativa. Washington D.C. O.E.A. 1981

*Ortiz, C. Programa de evaluación del rendimiento escolar. CPEIP. Ministerio de Educación Pública. Santiago de Chile.1984

* . Sistema de evaluación de la calidad de la educación. Santiago de Chile.1986

*Páez León y otros. Un modelo para evaluar instituciones académicas de enseñanza media. Aplicación a un Liceo. Universidad de Costa Rica. 1984

*Parlett M y Hamilton, D. La evaluación como iluminación En "La enseñanza, su teoría y su práctica" de Gimeno Sacristán. Akal editor. Madrid 1985

*Pascual Roberto y otros. La gestión educativa ante la innovación y el cambio. Narcea .S.A. de Ediciones. Madrid 1988

*Pérez Gómez, A.I. Modelos contemporáneos de evaluación. En "La enseñanza, su teoría y su práctica" de Gimeno Sacristán. Akal editor. Madrid 1985

*Pérez I. y otros. Dimensiones de la evaluación del docente de educación superior. Instituto Pedagógico Universitario. Barquisimeto. Venezuela. 1982

*Pérez Lindo, Augusto. Modelo de indicadores básicos para la evaluación del rendimiento de las universidades. Primer Encuentro Interuniversitario Nacional sobre Evaluación de Calidad. Universidad Nacional de Salta. 1991

*Pérez Viviana, Vuotto, Marcela y otros .Autoevaluación institucional. Una alternativa de transformación cualitativa. Primer Encuentro Interuniversitario Nacional sobre Evaluación de Calidad. Universidad Nacional de Salta. 1991

*P. de Quiroga, Ana. Racedo, Josefina. Crítica de la vida cotidiana. Ediciones Cinco. Argentina 1990

*Popham, J.M. Problemas y técnicas de la evaluación educativa Editorial Anaya. Madrid 1980.

*Richards, H. La evaluación de la acción cultural CIDE. Santiago de Chile.1983

*Rodríguez Diéguez, J .L. Didáctica General 1.Objetivos y evaluación Editorial Cincel. Kapeluz. Madrid 1980

*Rosales Carlos. Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza. narcea, S.A.de Ediciones. Madrid 1990

*Rosenfeld, Mauricio. Valoración de la actuación de los docentes: Un panorama. Academia. Santiago de Chile.1983

*Salcedo M. y otros. Investigación sobre el rendimiento del sistema educativo. Ministerio de Educación y Culto, Paraguay. 1976.

*Sánchez Martínez, E. Algunas condiciones institucionales para evaluar la calidad de la producción universitaria. Primer Encuentro Interuniversitario Nacional sobre Evaluación de Calidad. Universidad Nacional de Salta. 1991

*Sancho Gil, Juana M. De la evaluación a las evaluaciones. En Cuadernos de Pedagogía, No 185. Editorial Fontalba. Madrid 1990

*Santos Guerra, Miguel Angel. El Centro. En Cuadernos de Pedagogía, No185. Editorial Fontalba. Madrid 1990

* . Patología general de la evaluación educativa. En Infancia y Aprendizaje.1988

*Scriven, Michael. The methodology of evaluation. En Curriculum Evaluation editado por Stake, R.E. American Educational Research Association Monograph Series on Evaluation, No 1. Chicago 1967

*Schiefelbein E, y otros. Diseño de evaluación de proyectos de innovación y de reformas educativas. OEA.PREDE. S.de Chile.1982

* . Funciones de producción. Experiencias en América Latina. OEA. PREDE. Washington D.C.1981

* La evaluación de la institución escolar. CPEIP. Santiago de Chile. 1982

*Schon, Donald A. La formación de profesionales reflexivos. Ediciones Paidós. Barcelona 1992

*Stenhouse, Lawrence. Investigación y desarrollo del curriculum. Ediciones Morata, S.A..Madrid 1987

*Stufflebeam, D. Shinkfield, A. Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica Editorial Paidós. Madrid 1987

*Vélez Bustillo E. y otros. Logros educativos del bachiller colombiano. Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. 1983

*Woods, Peter. La escuela por dentro. Editorial Paidós. Madrid 1986

*Zabalza Miguel A. Diseño y desarrollo curricular. Narcea S.A.
de Ediciones. Madrid 1987