Impacto de la postmodernidad en el hecho educativo presente

ENRIQUE GERVILLA CASTILLO

1. Impacto socio-cultural: la crisis de la crisis o el cambio del cambio

Vivimos en una sociedad de permanente cambio o crisis; en la sociedad y cultura de lo efímero y transitorio, frente a lo estable y duradero de hace sólo unas décadas en España. Los cambios se suceden con tal aceleración que, como ya afirmó Chesterton, con cada década se inaugura hoy un siglo. Según datos de la UNESCO, en este siglo se han realizado más avances científicos y tecnológicos que en todos los siglos anteriores. El pluralismo, la carencia de ideologías sólidas, la debilidad de las creencias, la inseguridad y el relativismo moral, junto a la mencionada rapidez de las investigaciones científicas, son algunas de las razones que explican y justifican la actual y permanente crisis, o mejor, la crisis de la crisis.

La estabilidad y firmeza ideológica y axiológica de la Edad Media y de la Edad Moderna son hoy sólo un recuerdo histórico sin posibilidad de recuperación. Las cosmovisiones y los héroes han muerto sin que, por el momento, se aprecie posibilidad alguna de resurrección inmediata. La Historia ha perdido, en buena parte, el sentido, o un único sentido, para interesarse especialmente por el presente. ¿Será la postmodernidad?

En nuestra sociedad pluralista y relativista, para algunos, todo vale, todo fluye y nada permanece, lo nuevo rápidamente se hace viejo. Heráclito -y no Parménides- es el modelo de vida, que, en el fondo,

no es más que una vida sin modelo, o bien una vida con tantos modelos que hace difícil o imposible diferenciar unos de otros. ¿Será la postmodernidad?

Los cambios se han generalizado de tal manera y con tal rapidez que no hay nada que escape a la crisis. Ésta afecta lo mismo a lo material que a lo espiritual y cultural. Su fuerza está presente en la familia y en el colegio, en la Iglesia, en la política y economía, en el cine, la moda, la TV, lenguaje... ocasionando, muy frecuentemente, enfrentamientos e incomprensiones entre padres e hijos, profesores y alumnos, sacerdotes y feligreses, dirigentes políticos y sindicales, jóvenes y mayores... Algo fundamental se está rompiendo o ya se ha roto: la autoridad. Ruptura gozosa para unos, triste para otros, y problemática para todos.

Al desaparecer la autoridad -entendida ésta como prestigio y encarnación de la verdad- se ha perdido la "orientación, la seguridad, el modelo, la unidad y la armonía. Su lugar lo ha ocupado la debilidad del pensamiento, la pluralidad ideológica, la fragmentación religiosa, el pasotismo político y la diversidad cultural. Ahora todo vale, porque no hay nada que pueda mostrar con fuerza suficiente su mayor valía. Y no llamemos carencia de valores a esta situación, como suelen afirmar los "profetas de calamidades" -expresión ya utilizada por Juan XXIII para referirse a los recelos de algunos católicos ante la evolución de la Iglesia a partir del Concilio Vaticano II-. Quienes tales afirmaciones sostienen sólo podrán afirmar que, en la presente sociedad, no existen sus valores, pero no la carencia de valores que conllevaría la misma muerte del hombre y de la sociedad. No vivimos, pues, en una sociedad ciega ante el valor, sino en una sociedad con tantos valores que se hace difícil o imposible diferenciar el valor del antivalor. ¿Será la postmodernidad?

Los jóvenes de hoy, con su mentalidad y modo de vivir, expresado en sus enfrentamientos y/o pasotismo, indumentaria, canciones, moda,

diversiones, actitud ante la moral, la religión, la política, la familia o la educación, etc., son quienes mejor encarnan esta crisis o cambio que todos percibimos.

Hoy, para esta nueva generación, vale el presente festivo de la cigarra, pero no el futuro laborioso de la hormiga. Vale el radar que detecta lo existente lanzando y recibiendo mensajes, pero no la brújula que oriente el norte del deber ser. No son necesarios los indicadores, sino contemplar la relación con los demás. Sobran flechas de normas y preceptos y falta pluralidad, deleite y satisfacción. La alegría hoy se vive en la desaparición de los dogmas, en la disolución del sentido de la Historia, en la abolición de los grandes relatos y en el triunfo de la estética sobre la ética. Todo ello es, para buena parte de los jóvenes y de otros no tan jóvenes, el talante y el modo de vida denominada de progreso y superación. ¿Será la postmodernidad?

2. Impacto educativo: la escuela paralela

Este impacto socio-cultural es el marco de referencia para unos y el fundamento antropológico para otros. El educador y la educación se encuentran hoy ante el dilema de educar según la postmodernidad, es decir, aceptando y fomentando sus fundamentos axiológicos y culturales; o bien rechazarlos total o parcialmente, orientando nuestros esfuerzos hacia un cambio -aniquilación, si fuese posible- de los valores y cultura de la postmodernidad. Lo que no cabe, ni en uno ni en otro caso, es ignorar, guste o no, esta realidad presente en nuestra sociedad. Prescindir de esta realidad es hoy imposible, como es imposible prescindir del aire que respiramos; es más, ni siquiera es conveniente. De ella se podrá renegar -como de la familia, del colegio o de la vida-, pero no negar, pues su presencia es patente en la conducta de muchas personas: en el cine, la radio, las novelas, las canciones o la TV. La única posibilidad de escapar a su influencia es emigrar a otro mundo o aislarse de esta sociedad. De aquí que si no

educamos *según*, de acuerdo con los fundamentos de la postmodernidad, sí educamos *en*, lugar físico, axiológico y cultural, de la postmodernidad. La opción, pues, es ineludible,

Es importante señalar que la educación postmoderna la encontramos vigente y vigorosamente activa en la educación no formal e informal, en la llamada *Escuela Paralela*, hoy con una fuerza mayor que la educación formal o institucionalizada.

En cualquier caso, toda educación es un proceso personal destinado a mejorar y perfeccionar al hombre, a hacerlo más valioso y más feliz. Es indudable, pues, que tales finalidades las desea -como todo ser humano- el hombre postmoderno desde su particular visión. Desea la mejora de la Modernidad, el perfeccionamiento de lo heredado, un cambio de valores frente a lo existente, y una mayor felicidad libre de ataduras. El problema siempre radica en llenar de contenido o concretar tales finalidades, dando ello origen a una pluralidad de modelos antropológicos, existiendo, en consecuencia, tantos modelos de educación cuantos modelos de hombre o modos de entender el perfeccionamiento, el valor o la felicidad.

3. Razón "débil" y educación "light"

La pluralidad, por tanto, no es más que consecuencia de la debilidad de la razón. La razón "fuerte", propia de los sistemas filosóficos teocéntricos y antropocéntricos de la Edad Media y la Modernidad, se ha mostrado impotente para explicar los desastres de la humanidad. De este modo, la confianza en la razón moderna y medieval se quiebra ahora para ingresar en los tiempos del pensamiento débil, inseguro y fragmentado.

Los nuevos tiempos se inician, pues, con este desencanto y desconfianza de la razón, dado que la seguridad y confianza en ella depositadas desde el Renacimiento y la Ilustración, lentamente, se ha converti-

do en inseguridad, desconfianza, decepciones y desengaños. Promesas y realidades no se corresponden. La ilusión puesta en la ciencia, en la técnica, en la justicia e igualdad social, etc., no se ha logrado, o al menos no se ha logrado como se esperaba. Los avances han sido parciales y el progreso tecnológico está siempre acompañado de aspectos negativos, y, en consecuencia, será siempre un progreso amenazado y en beneficio de unos, utilizado, a veces, como dominio y poder sobre los demás. Por lo que no existe seguridad de que tales avances «*hayan convertido al sujeto humano en más hombre, ni siquiera que la razón produzca racionalidad*» (Mardones, 1989, 9). La historia de la razón es así la historia de los desengaños de la razón, o de lo "irracional" de la razón.

Aquel «*sapere aude*» que liberaba al hombre de las ataduras religiosas de la Edad Media (Kant, 1981, 25), es sustituido ahora, en el pensamiento postmoderno, por un segundo «*sapere aude*» que lo libera ahora de las ataduras de la modernidad. Aquella razón ilustrada con pretensiones de verdad, de totalidad y de objetividad es, desde comienzo de siglo y especialmente en estas últimas décadas, menos verdad y más verdades, menos total y más parcial, menos objetiva y más subjetiva. La razón ha perdido credibilidad para decirnos con seguridad qué es la realidad o qué es el hombre, y, en consecuencia, es el momento de la retirada; se impone la "sensatez racional" del conformismo, lo limitado, la humildad intelectual.

El desencanto de la razón y la debilidad del pensamiento ha generado también un "pasotismo", más visible en la vida y vocabulario de los jóvenes. El "yo paso, tío" es una afirmación negativa de desentenderse, de no participar, de no actuar. Es una actitud de tránsito, de paso, semejante a la vida de los aeropuertos: son lugares de paso que no vinculan establemente. El "pasota" no entra en el juego, no le interesa, bien porque no tiene ganas, o no tiene baza que jugar. Hay que pasar de instituciones: colegios, política, religión, sindicatos... ¿Para qué? No existen ya razones fuertes para convencer e ilusionar.

El postmoderno se instala así cómodamente en el pensamiento débil. Lo que hoy pienso y siento, no sé si lo mantendré mañana.

Como en un supermercado, cada cual elige, en el momento, lo que le apetece, sin temor a la incoherencia y sin pretender refutar nada. La razón desencantada es ya tan flaca que ha perdido la fuerza de la razón para romperse en mil razones.

Ante el desencanto de la razón todo es posible. Si antes el ser se decía de muchas maneras, ahora se puede decir de muchas cosas; más que un ser hay múltiples seres. La pérdida del fundamento ha ocasionado la fragmentación y el nacimiento de múltiples fundamentos. Han terminado los grandes principios de la modernidad. Nos movemos en una pluralidad de formas de justificación. *«Todos los comportamientos pueden cohabitar sin excluirse, todo puede escogerse a placer, lo más operativo como lo más exótico, lo viejo como lo nuevo, la vida simple-ecologista como la vida hipersofisticada, en un tiempo desvitalizado sin referencia estable, sin coordenada mayor»* (Lipovetsky, 1990, 41).

Para describir tal situación, son ilustrativas las imágenes utilizadas al respecto: *El búcaro roto* (C. Díaz), *la sustitución de la brújula por el radar* (J.M. Lozano), *mar abierto sin horizonte fijo, ni fundamento* (Mardones), *sendas perdidas* (Heidegger), *islas de un archipiélago* (Lyotard), *carretera sin indicadores, barco sin ancla, espejo roto...* Desde esta situación plural y de carencia, la razón misma elaborará su hoja de ruta, buscará su indicador y construirá su fundamento, o bien se unirá a aquella parte del espejo roto o del búcaro quebrado que más le satisfaga.

Su desaparición en modo alguno conlleva nostalgia o tristeza; al contrario, se vive con alegría y esperanza. La alegría de haberse liberado del peso de la verdad, de la razón, de la unidad, de la objetividad, de las grandes ideologías..., y la esperanza ante un

horizonte libre y abierto a múltiples experiencias. En la muerte misma de los grandes relatos e ideologías surge el nacimiento de muchas historias pequeñas, que continúan tramando el tejido de la vida social y que iluminan aspectos parciales de la realidad, pero sin la pretensión de ofrecer una respuesta universalizante. En palabras de Lyotard (1984, 10), para la mayoría de la gente ha desaparecido la nostalgia del relato perdido.

Desde esta visión surge un nuevo estilo de vivir, una vida "light", como proceso y meta de formación, presente y vigorosamente activa en el ámbito de la educación informal más que en los centros educativos. De aquí la incomodidad de muchos jóvenes y la cierta huida de las instituciones al no encontrar en ellas sus valores, deseos y aspiraciones. El divorcio entre la educación oficial y la educación fuera de la escuela (cine, radio, TV, canciones, prensa, diversiones, etc.) ocasiona antagonismos de difícil solución.

Ante esta situación, la pregunta de muchos educadores es la siguiente: ¿Qué hacer? ¿Cómo formar en este antagonismo? ¿Cómo intervenir ante la debilidad del pensamiento y la fragmentación ontológica? La respuesta no es nada fácil, por cuanto hallamos tantas razones y objeciones para justificar o rechazar la modernidad como la postmodernidad. Resulta relativamente fácil, desde una visión determinada, argumentar o rechazar la opuesta. Sin embargo, no creemos que sea éste el mejor camino para esclarecer un modo de vida o ideal educativo. Nos inclinamos más bien por una búsqueda conjunta de la verdad y del bien que nos oriente hacia una determinada opción. Ésta es imprescindible ante la pluralidad de modelos, por cuanto es imposible educar sin valores y sin modelo, pero reconozcamos que hoy no existe un modelo; más bien nos encontramos con una confluencia de múltiples modelos. Ni todos los modernos son totalmente modernos, ni los postmodernos totalmente postmodernos, ni los conservadores, ni los liberales... lo son, salvo excepciones, íntegramente. Parece más constructivo, y por tanto educativo, aceptar

la realidad plural existente, sometiendo a análisis crítico los valores que las distintas opciones ofrecen. En nuestro caso, el fundamento de la educación "light": el relativismo e individualismo.

EDUCAR EN EL RELATIVISMO es educar en el pluralismo, en el pensamiento débil, y en consecuencia, en la secularización, la "desorientación", la tolerancia...

El racionalismo sobrevaloró la razón al hacer de ésta la diosa rectora de la vida y, por lo mismo, se "idolatró" el saber científico sin tener en cuenta sus limitaciones y peligros. La escuela, en consecuencia, se entregó «a los profetas de la ciencia y no de la educación» (Brezinka, 1990, 20), olvidando el aspecto afectivo y lúdico de toda formación. El eficientismo, la obsesión por el rendimiento y la tecnificación anularon o atrofiaron valores como la gratuidad, lo festivo, lo in-útil, el gusto por el saber mismo. Se olvidaron 'os orígenes del término griego "scholé", del latino "schola" y del verbo "sapere", que fueron el ocio, el descanso y el gusto por el saber.¹ El "homo faber" venció en la lucha contra el "homo ludens". Los programas escolares fueron predominantemente intelectualistas, enciclopédicos y memoristas, en los que "la letra con sangre entra" era componente de los mismos².

¹El término griego "scholé" del que se derivó el latino "Schola" significó inicialmente ocio y descanso. El verbo saber y el sustantivo sabiduría tienen sus raíces en el verbo latino "sapere" que significa gustar, saborear. St. Tomás relacionó el saber especulativo con su incidencia afectiva cuando, al referirse al sentido etimológico de sabiduría, escribió: «*Sapientia: discitur sapientia sicut sapida scientia*», es decir, sabiduría como ciencia sabrosa, un saber con sabor (GERVILLA, E., *La adquisición del valor saber, trabajo diario del escolar, en Education and work in modern society*, Actas del 9º Congreso Internacional, Universidad Complutense, Madrid, 1986, p.473). La agonía o enfrentamiento entre la razón y el sentimiento la expresó Antonio Machado en los siguientes versos: «*Dice la razón: Tú mientes, y contesta el corazón: Quien mientes eres tú, razón, que dices lo que no sientes*».

² Recomendaciones egipcias: «*El niño tienes espaldas; escucha cuando se le pega. Los muchachos tienen las orejas en los lomos, cuando se les pega escuchan.*»

La educación postmoderna ha constatado el fracaso del racionalismo, del absolutismo cientista, del dogmatismo religioso... como incapaces de una orientación axiológica que lleve a los seres humanos a una mayor felicidad. En consecuencia, la nueva educación caminará, fuera de la escuela, por las sendas del pluralismo, la debilidad, el escepticismo, la secularidad, la afectividad... Lo que ahora nos cuestionamos es si, ante esta transmutación de valores, la educación postmoderna no queda tan mutilada y unilateral como la moderna, sólo que en sentido opuesto.

Si nadie, ni nada, es absoluto; nadie, ni nada, puede obligarnos absolutamente. Si el absolutismo ha llevado a la educación a fuertes dictaduras e imposiciones, el relativismo nos conduce -o puede conducirnos- a inseguridades, inestabilidades psicológicas y a enfrentamientos de unos contra otros. Si "todo vale", vale igualmente para el fuerte y para el débil, por lo que el fuerte (sabio, poderoso, rico) terminará imponiéndose, ante intereses opuestos, sobre el débil. La ley del más fuerte será la realidad.

El relativismo nos ha deparado la grandeza del pluralismo social, político y religioso, pero sin unas mínimas "ataduras" comunes la libertad y la misma vida serían privilegio de unos pocos: los fuertes y poderosos. La educación, o al menos la "buena educación", corre el riesgo de ser elitista, para los que tienen y pueden. La riqueza individual, que desde el relativismo se ofrece, se torna privilegio educativo de unos pocos y, por tanto, pérdida social para la mayoría. Sólo una educación sólida y basada en principios y valores firmes, pero al mismo tiempo flexible y tolerante, llegará a ser educación para todos. La verdad no se impone de otra manera que por la fuerza de la misma verdad. Cuanto menor es la fuerza de la verdad, mayor será su violencia impositiva y a la inversa.

El oído lo tiene el chico en el trasero; así escucha cuando se le pega». (LOZANO SEIJAS, La escolarización, Montesinos, Barcelona, 1980, p.11).

Desde un politeísmo de valores no es posible acuerdo alguno sobre el bien y, por lo mismo, imposible afirmar en qué consiste "lo bueno". La educación necesariamente ha de ser "débil", con las ventajas del pluralismo y la tolerancia, pero también con los riesgos que tal educación conlleva de "desorientación" o de carencia de valores firmes (Camps, 1990, 131).

Finalmente, desde este relativismo axiológico, hemos de agradecer a la educación postmoderna el valor otorgado a la tolerancia, a la flexibilidad y a la actitud dialogante, sin cuya vivencia se hace imposible la convivencia en una sociedad plural y democrática. Su presencia e importancia son hoy indiscutibles. Lo que sí nos cuestionamos es la raíz de estos fundamentos: la tolerancia ¿no es consecuencia de la debilidad y de la indiferencia, en la que hay razones para todo porque no hay razones para nada?; la flexibilidad ¿no es en el fondo una carencia de convicciones profundas, de solidez y de coherencia?; la actitud dialogante ¿no es consecuencia de la imposibilidad metafísica?; la misma afirmación absoluta de lo relativo ¿no es ya una verdad absoluta?

El planteamiento de estas y otras muchas cuestiones son quizás hoy más necesarias que nunca, si queremos escapar de la manipulación y del adoctrinamiento, y lograr una opción educativa crítica, responsable y libre.

EDUCAR EN EL INDIVIDUALISMO, en nuestro caso, hedonista y narcisista, es educar en la afectividad y el sentimiento, el placer inmediato, el narcisismo, la culpabilidad, la novedad... Y, en definitiva, pretender una educación que tenga como base el subjetivismo o esteticismo frente a un fuerte fundamento ético.

En expresión de J. M^a Lozano (1991, 30) la juventud actual ha sustituido la moral de la "brújula" por la moral del "radar". No se orientan con relación a un norte, sino que su punto de referencia es la

posición de los demás. Van emitiendo y recibiendo signos y mensajes, a partir de los cuales van modificando constantemente su posición. Esta moral provisional del radar deja un amplio margen al presente, a la espontaneidad y provisionalidad, al azar de las cosas tal como van viniendo. No todo es igual, pero nada puede tener un fundamento estable y definitivo.

Fracasada la razón y roto el ser, ha nacido una nueva vida de su misma destrucción: la vida del sentimiento, la afectividad y el placer, el culto al cuerpo. Hemos de reconocer a la postmodernidad su acierto en valorar la afectividad -frente a la racionalidad moderna- por cuanto es el sentimiento y el afecto la dimensión humana que nos reporta un mayor grado de felicidad. La experiencia nos confirma que somos más felices cuando amamos que cuando sabemos o razonamos. Aspecto éste frecuentemente olvidado en el campo de la educación formal, en el cual la razón ha sido, y en buena parte continúa siendo, la dueña y rectora de la educación frente a la esclava de la afectividad. La postmodernidad invertirá el orden, haciendo de la esclava dueña y pasando la dueña a ser esclava. La moral, desde esta visión emotivista, no será otra cosa que *«la expresión de unos sentimientos y unas actitudes, de nuestras preferencias por unas formas de conducta y nuestra desaprobación de otras. No hay una racionalidad, una razón de ser última e indiscutible de las virtudes»* (Camps, 1990, 20).

De no menor importancia educativa es el valor del placer sensible e inmediato, en el cual el cuerpo ocupa un lugar muy especial y singular. Frente a la educación tradicional en la que el placer y el cuerpo eran infravalorados -y a veces hasta despreciados- en favor del esfuerzo, la razón o lo espiritual, la postmodernidad ha postulado el valor del placer y del cuerpo, despojándoles de sus visiones negativas para elevarlos a la categoría de "culto". De este modo, el cuerpo, y en muy poco tiempo, ha pasado de ser el enemigo del alma (según el antiguo catecismo: el mundo, el demonio y la carne) al objeto de "culto" o deidad, centro de la belleza, del placer y hasta del status social.

Si hemos de agradecer a la postmodernidad la recuperación de estos valores perdidos, no podemos dejar de interrogarnos sobre sus consecuencias individuales, sociales y educativas.

Ciertamente la modernidad con su racionalismo mutiló la persona en detrimento del sentimiento; la postmodernidad ha hecho otro tanto, pero a la inversa: ha mutilado la razón a favor del sentimiento. Ambos extremos, por su unilateralidad, son igualmente desechables desde una visión armónica de la educación. Ni intelectualismo, ni sentimentalismo; más bien, sentimiento y razón. La integración armónica razón-afecto ha sido y es el reto de la educación. Zubiri (1980, 13) lo expresó acertadamente con la expresión *«inteligencia sentiente»*. *«Intelir es el modo de sentir, y es en el hombre el modo de inteligir»*. Los monopolios, por cuanto conllevan de mutilación, son malos consejeros de la educación³; ni la tiranía de la razón, ni la tiranía del sentimiento.

Otro tanto cabe decir del hedonismo y narcisismo, el "pasarle bien" a costa de todo, el cantar siempre y en todo momento -como la cigarra, despreocupada de todo- la alegría de vivir. La tarea de la educación es saber integrar el placer y el esfuerzo, la diversión y el compromiso, lo permanente y lo transitorio,

Sin esfuerzo, hoy por hoy, no es posible la educación, ni siquiera el aprendizaje de ciertas materias. Construirse como personas conlleva frecuentemente renuncias y sacrificios. Renunciar a todo esfuerzo en favor del placer -sin que éste, por supuesto, sea negativo en sí- es

³Hoy, en la educación institucional, es una realidad el divorcio entre el ocio y el libro, el aula y el placer. Ha desaparecido la tendencia natural hacia el saber, la alegría y el gozo de la formación. Todo parece hacerse con la "violencia" de los exámenes o por el afán de los títulos. La sabiduría ha dejado de ser medio agradable para convertirse en el fin necesario. Los educadores haremos bien en reflexionar en las propuestas de la postmodernidad.

caminar con grandes posibilidades de viciarse, como ya expresó Von Cube en el I Symposium Internacional de Filosofía de la Educación. El título de su ponencia ya es suficientemente significativo: *Exigir en vez de mirar*. En ella el profesor alemán se expresaba con estas palabras:

«Bajo las modernas condiciones de vida, de la exonerable técnica y del bienestar material, el hombre ya no necesita entregarse a la búsqueda esforzada y peligrosa de la alimentación; ya no tiene que luchar por la pareja sexual; para satisfacer su curiosidad, ya no tiene que explorar el mundo con esfuerzos y peligros; él goza de la aventura del sillón. El hombre que puede satisfacer sus tendencias rápida y fácilmente, que está en condiciones de proporcionarse placer sin esfuerzo, brevemente tiene la posibilidad de viciarse» (Von Cube, 1988, 166).

Con lo expuesto, no queremos en modo alguno pretender una educación dura y fría. El placer es tan necesario como el esfuerzo. Sólo queremos manifestar que uno y otro son necesarios para la construcción equilibrada de la persona, pues *«una renuncia duradera al placer, lo mismo que una evitación duradera del esfuerzo, conduciría a una mayor agresividad, también contra sí mismo»* (Von Cube, 1988, 170). La educación no es un regalo, sino una conquista; es la carrera -"currículo"- de una persona "animal racional/pasional", necesitada lo mismo del placer que del esfuerzo para llegar a la meta.

Si la educación ha de hacer más valioso al ser humano individual y socialmente, ha de alejarse igualmente de ambos extremos. El individualismo, por su unilateralidad, conlleva una minusvaloración de la sociedad, una exaltación de la libertad y un debilitamiento de la autoridad en todos los ámbitos: familiar, político, religioso y educativo. Un individualismo radical ¿no lleva por su misma dinámica a una lucha de todos contra todos, y no a la convivencia de todos con todos? Para la convivencia pacífica, ¿no es necesario algún proyecto

supraindividual? Para construirse persona, ¿no son tan necesarios los valores sociales como los individuales? En una buena educación, ¿no ha de conjugarse la libertad con la autoridad?

El hedonismo, por su parte, al sobrevalorar el placer sensible, conlleva un debilitamiento de la voluntad, un desprecio al servicio y la autodisciplina, una dificultad para insertarse en una sociedad "dura" y competitiva, y una amenaza para alcanzar ese mínimo de consenso moral necesario para la convivencia. Al sobrevalorar el placer, ¿no quedan lesionados o aniquilados otros valores? El ansia de placer sin medida, como ya hemos indicado, ¿no puede conducirnos a la autodestrucción? ¿No es necesario un cierto esfuerzo para ser libres? ¿Es posible una buena educación basada siempre en los intereses y gustos del educando?

Creemos que ni Hegel ni Nietzsche ni Narciso ni Dionisios son buenos modelos de educación. La dificultad radica en determinar en qué medida el hombre se debe a la sociedad y ésta al hombre, así como en qué medida se relacionan el placer y el esfuerzo. Dicho con otras palabras, es necesario alcanzar la máxima libertad individual con la mínimas ataduras o normas sociales, sean éstas políticas, familiares o escolares. A partir de aquí sólo cabe el respeto, el posible consenso y la tolerancia.

Referencias:

BERNSTEIN, R. (1992): *The new constellation. The ethical-political horizons of modernity/postmodernity*, MA: MIT Press. Cambridge.

BREZINKA, W. (1990): *La educación en una sociedad en crisis*. Narcea. Madrid.

CAMPS, V. (1990): *Virtudes Públicas*. Espasa-Calpe. Madrid.

COLOM, A.J. (1984): "Hacia nuevos paradigmas educativos: La Pedagogía de la Postmodernidad". En *Studia Pedagógica*, nº 14, Julio-Diciembre.

COLOM, A.J. (1991): "Educación, Problemática axiológica e ideología juvenil". En Homenaje a Ricardo Marín. UNED. Madrid.

CUBE, V. F. (1988): *Actas del I Symposion Internacional de Filosofía de la Educación*. Universidad Autónoma de Barcelona.

DÍAZ, C. (1985): *Escucha, postmoderno*. Ediciones Paulinas. Madrid.

FULLAT, O. (1990): *Viaje inacabado (La axiología educativa en la postmodernidad)*. CEAC. Barcelona.

GEERTZ, CLIFFORD Y OTROS (1992): *El surgimiento de la antropología postmoderna*. Gedisa. Barcelona.

GERVILLA, E. (1992): "La educación en la cultura de la postmodernidad". En *Cuestiones actuales sobre educación*. UNED. Madrid.

GERVILLA, E. (1993): "Postmodernidad: Valores y Educación". En *Actas del II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. UNED. Madrid.

GERVILLA, E. (1993): *Postmodernidad y educación. Valores y cultura de los jóvenes*. Dykinson. Madrid.

GONZÁLEZ-CARVAJAL, L. (1992): "Educar en un mundo postmoderno". En *Educadores*, nº 161.

HABERMAS, J. (1985): *La Modernidad, un proyecto incompleto*, Kairós. Barcelona.

- HEIDEGGER, M. (1990): *Sendas perdidas*. Losada. Buenos Aires.
- JIMÉNEZ, A. (1989): "A vueltas con la postmodernidad: los rasgos de la sensibilidad postmoderna". En *Proyección*, nº 36.
- KANT, E. (1981): *¿Qué es la Ilustración? Filosofía de la Historia*. F.C.E. México.
- LIPOVETSKI, G. (1991): *El Imperio de lo efímero*. Anagrama. Barcelona.
- LIPOVETSKI, G. (1990): *La era del vacío*. Anagrama. Barcelona.
- LOZANO, J.M.(1989): "De la condición urbana como condición postmoderna". En *Cuadernos de Orientación Familiar*. nº 114.
- LOZANO, J.M. (1991): *¿De qué hablamos cuando hablamos de los jóvenes?* Cristianisme i Justicia. Barcelona.
- LYOTARD, J.F. (1987): *La postmodernidad (explicada a los niños)*. Gedisa. Barcelona.
- LYOTARD, J.F. (1989): *La condición postmoderna*. Cátedra. Madrid.
- MARDONES, J. M. (1991): *Postmodernidad y neoconservadurismo*. Verbo Divino. Estella, Navarra.
- MARDONES, J.M. (1989): "¿Qué es la postmodernidad?". En *Cuadernos de Orientación Familiar*, nº 114.
- ROJAS, E. (1992): *El hombre "light". Una vida sin valores*. Temas de Hoy. Madrid.
- VATTIMO, G. (1987): *El fin de la modernidad. Nihilismo y hermenéutica en la cultura postmoderna*. Gedisa. Barcelona.
- VATTIMO, G. Y OTROS, (1990): *En torno a la postmodernidad*. Anthropos. Barcelona.
- VATTIMO, G.-ROVATTI, P.A. (1988): *El pensamiento débil*. Cátedra. Madrid.
- ZUBIRI, X. (1980): *Inteligencia sentiente*. Alianza Editorial. Madrid.