

LAS DIMENSIONES FUNDAMENTALES DEL PROCESO FORMATIVO

Pierpaolo TRIANI

I.- LA IDEA DE FORMACIÓN EN LA REFLEXIÓN PEDAGÓGICA ACTUAL

1. Contexto del discurso

Al emprender una reflexión sobre un asunto de por sí huido y a la vez lleno de articulaciones, creo que es oportuno contextualizar el tema haciendo algunas precisiones.

La primera se refiere al ámbito del discurso. El término formación se utiliza dentro de una pluralidad de contextos disciplinares que van de la biología a la astronomía. Aunque sería muy interesante relacionar entre sí las nociones de formación que emergen de los diversos saberes, sin embargo en este trabajo centraremos la atención en un ámbito peculiar, el relacionado con la formación del hombre.

Incluso esta vertiente particular se podría afrontar desde distintas perspectivas; la aquí propuesta es una reflexión “teorética”, dentro del lenguaje y de la preocupación pedagógica.

La segunda precisión se refiere a la noción de formación humana. Si es verdad que la finalidad de esta reflexión es la de profundizar en tal noción, intentando individualizar su núcleo fundamental, también es verdad que resulta oportuno indicar desde el comienzo una definición genérica que evite los riesgos propios de la ambigüedad. Hablando por tanto de formación, se alude sobre todo al proceso de estructuración de una determinada “forma” en la conciencia del sujeto y correlativamente a la acción que promueve esta estructuración.

Una tercera precisión se refiere, en fin, a la lógica interna de esta reflexión. Con cada vez mayor franqueza, dentro del ámbito del lenguaje pedagógico y pastoral, se utiliza el término formación casi como una “palabra de orden”. Tal utilización indica una sensibilidad cultural, y a la vez una tendencia al uso fácil del término, que lleva consigo el riesgo del abuso. Pero se hace necesario un uso reflexivo y esto exige profundizar en la polivalencia del término, la dinámica de su utilización y las razones de su éxito cultural. Teniendo presente que según Angelini la formación es “*un nombre nuevo sustancialmente extraño al léxico cristiano de la tradición*”¹, también es verdad en mi opinión que la profundización en la cultura pedagógica puede servir de ayuda para una comprensión más rica y para una utilización más consciente del término en el ámbito pastoral.

2. Decir “formación”: los riesgos de la utilización no refleja

Es bastante evidente que el “hacer formación”, (fare formazione) a sea el promover procesos formativos, se encuentra en estrecha relación con el uso lingüístico del término y que “decir formación” (dire formazione) guarda relación con una idea de formación.

¹ Angelini G., Il primato della formazione: ragione e problemi di un assioma della pastorale recente, in G. Ambrosio et Al., Il primato della formazione, Glossa, Milano 1997, 15.

Es así mismo evidente que el flujo de los acontecimientos cotidianos conduce a estructurar acciones y a utilizar palabras dando por supuesta la noción de referencia; así sucede en la formación, *“La figura es aludida o evocada implícitamente y dada por descontado. Raramente es objeto de confrontación explícita. Se registra una suerte de “contagio” cultural en temas de formación que parece conceder mucho a la moda y aparece menos atenta a adentrarse por las sendas de la argumentación y de la reflexión”*².

Es por lo tanto necesario relacionar el hacer y el decir formación con en el “pensar la formación”. Ponerse en esta óptica impulsa a poner de manifiesto, de inmediato, algunos usos del término que son en cierta medida impropios, por limitados. Se asiste ante todo a un uso generalizado del término: todo lo que guarda relación con la preocupación educativa y con el aprendizaje viene calificado a la ligera con la palabra “formación”. De otra parte, se asiste también a un uso super-especializado que limita el término al campo de la edad adulta, sobre todo a lo relacionado con la adquisición de competencias específicas de carácter profesional.

El uso generalizado y super-especializado corre el riesgo de conducirnos a una comprensión parcial de la riqueza del término y a un uso común sustancialmente vago. Este riesgo se advierte incluso en el campo de la pastoral: *“Existe, pues, un riesgo de este género: teniendo como telón de fondo la enorme imprecisión del imperativo que quiere la formación de la conciencia en lo concerniente a la cura pastoral, la insistencia con la cual él viene nominalmente propuesto termina apareciendo como una fastidiosa retórica”*³.

3. Pensar la formación: puntos sobre el desarrollo del debate pedagógico

Como queda dicho, el profesor Angelini concede al término formación un carácter de “modernidad” y a la vez una cierta lejanía del léxico en uso en la tradición cristiana. Su expansión en el ámbito pastoral es en realidad una suerte de “contaminación” que invita de manera insistente a profundizar en la noción que se esconde detrás de la palabra. El ahondamiento, todavía discreto pero en cierta medida significativo, puesto de relieve en la cultura pedagógica italiana, puede resultar útil para el pensamiento y la acción pastoral.

El debate pedagógico italiano de estos últimos años ha puesto en evidencia al menos tres aspectos:

- el desarrollo del uso del término
- la polivalencia de la noción
- un conjunto de razones que sostienen la centralidad cultural de la noción

3.1 El desarrollo del término

En nuestro país el término formación ha sido utilizado principalmente, desde hace pocos años, en sentido especializado, para indicar una acción tendente a proporcionar un conjunto de saberes, presentados con unos objetivos y destinatarios claros, y a la vez diversa de la acción educativa escolástica y familiar. Más precisamente es considerada

² Severo B., La catechesi: istruzione e formazione, in G. Ambrosio et Al., Il primato della formazione, Glossa, Milano 1997, 104.

³ Angelini G., op. cit. 13.

como una actividad intencionada, estructurada, orientada a un aprendizaje ligado con los roles organizativos, sociales y profesionales.

Al uso especializado del término formación, que permanece vigente, se ha unido en estos últimos años, un uso más genérico, en el que la palabra formación ha sustituido a la palabra educación. Actualmente aumenta la exigencia crítica tendente a preguntarse por la polivalencia del término y las razones de su consonancia cultural.

3.2 La polivalencia del término

La “formación” tiene diversos significados con relación:

- a sí misma
- a diversas tradiciones lingüísticas
- a otros conceptos pedagógicos, sobre todo al concepto de educación

Tomado aisladamente, el término formación encierra, en nuestro contexto, al menos tres significados:

- a) el proceso bio-antropológico-social a través del cual se estructura un sujeto humano.
- b) el proceso de crecimiento de la individualidad, de la personalidad, de la conciencia del sujeto
- c) la actividad intencional estructurada en busca del cambio del sujeto.

Los significados a) y b) reclaman formarse, el c) hacer la formación

El significado b), el proceso del crecimiento de la conciencia del sujeto, a su vez, comporta ulteriores distinciones. Se puede en efecto hablar de formación en el sentido de crecimiento global de la persona. En este caso nos acercamos al concepto alemán de Bildung. En segundo lugar, se puede hablar de formación en cuanto crecimiento de la persona en un rol social bien preciso; nos acercamos entonces al concepto de Ausbildung. En tercer lugar, se puede indicar un crecimiento de sí mismo considerado como aprendizaje de alguna competencia; nos acercamos en este caso al concepto de Training.

Aparece claro cómo el término formación, de uso en Italia, depende de diversas tradiciones culturales y lingüísticas. De la alemana con la pléyade de conceptos centrados en la noción del Bildung; de la francesa con el término formación; de la inglesa con el término Training. La influencia alemana (relacionada con el concepto de Paideia) lleva a concebir la formación en una perspectiva fuertemente antropológica, mientras que la influencia francesa (e incluso anglosajona) comporta una concepción especializada.

Un tercer elemento que refuerza la polivalencia del término en cuestión proviene de la relación con otras palabras del léxico pedagógico; relación que varía en las diversas culturas pedagógicas y que conduce a una “toma de posiciones”. Tomaré en consideración sólo el binomio formación-educación, aludiendo a modo de ejemplo a la posición de tres autores.

El autor francés P. Goguelin, en su obra *La formación – animación*, distingue la educación, considerada como una acción que afecta a todo el hombre y sus valores, de

la formación que por el contrario se refiere explícitamente sólo al desarrollo de competencias particulares⁴.

A. Cencini, en el volumen *Los sentimientos del hijo* propone una distinción muy personal: “Educar quiere decir, según el sentido etimológico, “sacar fuera” o elevar al nivel de conciencia lo que la persona es, para que se realicen al máximo sus potencialidades; desde este punto de vista la acción educativa conduce al conocimiento y a la plena realización del yo. Formar quiere decir, por el contrario, tener un modelo preciso, una forma o un modo de ser que el sujeto no posee todavía y que debe progresivamente adquirir, y que constituye su nueva identidad. En tal sentido la formación no es tanto dinamismo de autorrealización cuanto de auto-trascendencia; no es sólo conocimiento de sí mismo sino también descubrimiento del nuevo y más verdadero yo personal, plasmado según la verdad, belleza y bondad del ideal”⁵.

Mientras que en Goguelin la educación indica el proceso general y la formación un proceso específico de aprendizaje, en Cecini los dos procesos se distinguen por el objeto: la autorrealización y la autotrascendencia.

Un tercer ejemplo es la distinción establecida por Granese, según el cual formación indica a la vez formarse y ser formado, mientras educación indica una de las modalidades a través de las cuales se lleva a cabo la formación del sujeto⁶.

La distinción que personalmente propongo se acerca a la de Granese. Creo que se puede indicar como sigue:

- formación: el conjunto de los procesos y sucesos que comportan en el sujeto la generación y la transformación de su forma de ser.
- educación: el concepto más denso y profundo de acción formativa o sea el conjunto de acciones puestas en práctica y concebidas con toda intención que promueven una nueva estructuración del sujeto.

Esta distinción podría ser sintetizada en la siguiente fórmula: la formación es una historia, la educación una actividad. La distinción entre proceso y acción formativa no niega la posibilidad de usar el término formación como elemento síntesis de dos aspectos, a condición de que esto se haga con conocimiento de causa.

3.3 Las razones que sostienen la centralidad cultural de la noción de formación

Más allá de la polivalencia vista arriba, surge una pregunta: ¿cuáles son las razones por las que “formación” no obstante la complejidad de sus significados, ha llegado a ser una palabra clave en pedagogía?

Una primera razón según algunos procede del carácter de “neutralidad” que el término parece contener si lo comparamos con el término educación. Aun siendo esa neutralidad sólo aparente, es verdad que es percibida como tal. La formación es considerada como algo más nuevo, más “débil”, más seguro, más abarcante.

Pero más allá de esta primera razón, pienso que se puede individualizar otra más profunda que se podría formular así: la noción de formación permite ponerse en relación con tres categorías fundamentales de nuestra cultura: sujeto, complejidad y

⁴ Cfr. Goguelin P., *La formazione-animazione*, Isedi, Torino 1991, pp. 44-48.

⁵ Cencini, A., *I sentimenti del figlio. Il cammino formativo nella vita consacrata*, EDB, Bologna 1998.

⁶ Cfr. Granese A. *Il labirinto e la porta stretta*, La Nuova Italia, Firenze 1993.

especialización. En nuestra cultura se ha dado un indudable desplazamiento hacia el sujeto. Esto ha llevado consigo un desplazamiento de la atención de los contenidos al proceso, de la historia universal a la historia particular, de la centralidad de la metafísica a la centralidad de la filosofía del conocimiento. La pedagogía no ha permanecido ajena a este paso de época; baste pensar en la noción de centralidad del educando.

Pues bien, la noción de formación expresa bien esta centralidad. Se debe a que mientras la palabra educación reclama mayormente la acción y el objetivo de la acción, la formación, remitiéndose a la idea de forma y a la idea de paso de una forma a otra, reclama más y mejor un proceso a fin de formarse y estructurarse en algo concreto.

Al lado del “sujeto”, se habla cada vez más del carácter complejo y mudable de la realidad, incluso la humana. La noción de formación con su valor dinámico y estructural parece expresar mejor que otras nociones el “ir haciéndose” complejo del hombre, entendido como un conjunto dinámico de vínculos y personalidad.

En fin, la tercera categoría es la especialización. Una acentuación de la división del trabajo ha comportado la exigencia de nuevas competencias y de una acción social que garantice el conocimiento de habilidades específicas. Pero estas habilidades deben ser flexibles y abiertas al cambio. Es necesario hacer algo más que “adiestrar”; esto de más es formar, y dar una forma abierta dentro de un campo especializado.

El debate pedagógico nos reclama en síntesis:

- la importancia de asumir críticamente el término formación;
- la importancia de saberse mover dentro de la pluralidad de significados que el término reclama;
- la importancia de aceptar que “formación” indica la centralidad del sujeto, de su complejidad y de la exigencia de competencias flexibles.

II.- LAS NUEVAS CUESTIONES REFERENTES A LA FORMACIÓN

1. La centralidad de la formación

Hemos asistido, en estos últimos años, a un crecimiento de la atención social hacia la formación, ya sea en sus procedimientos, ya sea en su valor de acción, con una multiplicación de debates, de reflexión y de propuestas sobre los fines, contenidos, medios y estrategias formativas. Desde diversos ángulos se pide una formación más adaptada al tiempo actual, una formación abierta, una formación permanente; consiguientemente se invoca una práctica formativa renovada, capaz de forjar personas teniendo en cuenta los cambios.

El reportaje Delors sobre Educación para el siglo XXI tematiza oportunamente esta difusa sensibilidad formativa hablando expresamente de la necesidad de “educación a continuar durante toda la vida”. Se lee en el documento: “... *creemos que el concepto de educación de por vida, con todas las ventajas en términos de flexibilidad, diversidad y disponibilidad en tiempos y lugares diferentes, exige un fuerte apoyo. Es necesario reflexionar de nuevo y ampliar el concepto de educación permanente. No debe adaptarse únicamente a los cambios en el tipo de trabajo, sino que debe ser un verdadero proceso continuo de formación del ser humano en su totalidad: de sus conocimientos y actitudes e incluso de sus facultades y habilidades críticas para actuar. Debería permitir al ser humano desarrollar la conciencia sobre sí mismo y sobre su*

*ambiente, e impulsarlo a desempeñar los propios roles sociales en el trabajo y en la comunidad*⁷.

Así pues, nos encontramos en presencia de un ensanchamiento de la formación, en su concepción, en su rol social y en sus objetivos; estamos en presencia de un cambio de comprensión, debido a las cuestiones que la formación debe afrontar y a las modalidades más eficaces que deben ser realizadas.

¿Pero, cuáles son las razones que apoyan la centralidad y el cambio de paradigma? ¿Qué cuestiones sobre la formación se ponen hoy de relieve? ¿Hacia qué tipo de formación caminamos hoy? ¿Qué identidad formativa exige hoy la antropología de inspiración cristiana?

Estas son las preguntas a las que esta reflexión pretende dar respuesta intentando focalizar dos diferentes perspectivas desde las que interpretar y profundizar la formación en la creciente centralidad social, en los cambios de objeto y de paradigma que hoy le afectan, y en los núcleos que presenta. La primera perspectiva se define como socio-organizativa. A través de ella se puede constatar la relación entre el surgir de nuevas exigencias de aprendizaje en el sistema social (sobre todo en la organización del trabajo) y el impulso a dar a la formación renovada teniendo en cuenta que una nueva modalidad formativa no se basa sólo sobre la adecuación a las necesidades organizativas sino que afecta a la centralidad del sujeto y a sus procesos.

2. La perspectiva socio-organizativa

Partamos de una consideración general. El impulso más fuerte en lo concerniente a la formación tiene su origen en los cambios del contexto social. Las rápidas y continuas innovaciones tecnológicas, la creciente complejidad de la vida de las organizaciones y de la sociedad, la pérdida de un sistema estable en el tiempo, exigen una formación centrada en cada individuo, y en los grupos la flexibilidad orientada hacia una formación capaz de auto- generarse y auto-sostenerse, de tal manera que logren mantener “joven” el sistema.

¿Pero qué comporta detalladamente esta nueva visión de la formación? Intentaré especificar tres elementos que proceden de esta perspectiva y que representan, ya sea las tendencias emergentes, ya sea las direcciones que todavía es necesario recorrer con intensidad.

2.1 Una nueva alfabetización

En primer lugar estamos asistiendo a una ampliación del objeto de la formación, más en particular de la formación denominada de base. No basta lo aprendido en el pasado, dado que encontramos otras cosas objeto de conocimiento que es oportuno que entren a formar parte del patrimonio de una persona que quiera estar “al día”, ser “competitiva”, participe de la vida social y, en consecuencia, operativamente “ciudadana”. Es necesaria una nueva alfabetización exigida por el dinamismo social, que es pedida cada vez más por las personas de nuestro país, en el que se hace notar un crecimiento de las inversiones en formación de parte de los particulares y de las familias. Esto lo ha subrayado M. Pittau en una breve intervención publicada en Orientaciones Sociales

⁷ Delors J., Nell, educazione un tesoro. Rapporto all'UNESCO della Commissione 1997, p. 17

Sardas. Escribe: *“Una nueva y generalizada vitalidad de la demanda parece sacudir el sistema de formación en nuestro país. Crece el consumo de instrucción y de cultura; se multiplican los cursos individuales de formación, a fin ante todo de adquirir competencias en informática y conocimientos lingüísticos que afectan a una nueva dimensión de la ciudadanía (...). Estos conocimientos y competencias representan nuevos saberes ciudadanos, saberes que determinan la posibilidad de integrarse y participar en la dinámica de una sociedad en la que en los últimos años se ha difundido el uso de las tecnologías informáticas (piénsese en Internet, al multiplicarse las ventanas informáticas on line, en el teletrabajo, etc) y se ha abierto una nueva dimensión internacional en las relaciones económicas, políticas, institucionales y monetarias”*⁸.

2.2 Aprender a aprender

Pero, si se permanece anclado en una vertiente de la formación, actuando solamente en la dirección hacia un único objetivo, si se dirige hacia una función prevalentemente instructiva, aislada, se verá afectada por una debilidad en toda regla. Por eso, inmersos ya en una segunda dirección, se está verificando un cambio en cuanto al objeto de la formación y, en consecuencia, en la lógica de la acción formativa y en su rol social e institucional. Se está verificando el paso de la formación centrada prevalentemente en los saberes temáticos y específicos, a una formación orientada hacia los saberes que puedan adaptarse a diversos contenidos y contextos. El deseo y la intención de aprender alguna cosa está siendo sustituido por el deseo de aprender a aprender, usado ya como un verdadero y propio slogan de las nuevas fronteras formativas. Pero, más allá del abuso lingüístico, esta expresión indica bien una exigencia de nuestro contexto social.

Con el afianzamiento de este cambio en el objeto de la formación se está reconociendo la ineficacia de sólo llenar la mente y correlativamente la importancia de inclinarla a buscar, acoger y comprender; se está reconociendo la insuficiencia de dar únicamente soluciones y a la vez el valor de inclinar a las personas a encontrarlas.

El cambio de objeto lleva consigo la necesidad de una modificación en la comprensión de la acción formativa, no interpretada como mera transmisión sino como acción caracterizada por una implicación del formando. Además comporta la importancia de un cambio en la comprensión del rol social de la formación, no vista sólo como fase preparatoria de la vida, sino como elemento estructural y estratégico dentro del sistema social y de la vida individual.

2.3 Una nueva definición de los saberes fundamentales

La tercera dirección está estrechamente relacionada con las dos primeras y es, en cierta manera, elemento de síntesis. Para tematizarlo mejor hago uso del ya citado Reportaje Delors en la Unesco. En la introducción al capítulo cuarto del título I “Los cuatro pilares de la educación”, el Reportaje escribe: *“Dado que el próximo siglo proporcionará medios sin precedentes para la comunicación, circulación y acumulación de informaciones, impondrá a la educación dos imperativos que a primera vista podrían parecer contradictorios. La educación debe transmitir eficaz y masivamente una*

⁸ Pittau M., Il sistema formativo e la sfida dei nuovi saperi di cittadinanza, in “Orientamenti Sociali Sardi” 1 (1998), pp. 147-148.

creciente cantidad de conocimientos, así como capacidad suficiente para la técnica, ésta en continua evolución, adaptada a una civilización que se basa en el saber, dado que esto se encuentra en la base de la competencia de cara al futuro. Al mismo tiempo, debe encontrar y señalar los puntos de referencia que por una parte permitan a los individuos evitar ser ahogados por el cúmulo de informaciones, muchas de las cuales efímeras, que invaden la esfera pública y privada; y por otra, logren proyectar el desarrollo de los individuos y de la comunidad como un fin fundamental. La educación debe, por decirlo de alguna manera, ofrecer simultáneamente el mapa de un mundo complejo, en perenne agitación, y la brújula que permita a los individuos encontrar el propio rumbo”⁹

La autoridad y la claridad de esta reflexión justifica la larga cita, la cual pone en evidencia cómo la exigencia formativa presenta caracteres muy complejos, hasta el punto de hacer insuficiente no sólo el ensanchamiento del objeto de la formación sino también un cambio de los procedimientos cognoscitivos. Una renovada acción formativa, según el Reportaje, se debe centrar en cuatro saberes fundamentales. *“Para conseguir sus propósitos la educación se debe organizar en torno a cuatro tipos fundamentales de aprendizaje que durante la vida de un individuo serán en cierto sentido los pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer a fin de ser capaces de actuar creativamente en el propio ambiente; aprender a vivir juntos, de tal manera que el individuo participe y colabore con los demás en todas las actividades humanas; aprender a ser, proceso éste esencial que deriva de los tres precedentes”¹⁰.*

En las tres “direcciones” antes expuestas, las exigencias formativas, puestas en evidencia por la perspectiva socio-organizativa, reclaman, como en un crescendo musical, una puesta en juego del sujeto y de su valorización. Abren así el camino a la perspectiva antropológica sobre la formación, la que hace emerger otras cuestiones formativas conectadas de alguna manera con las ya vistas.

3. La perspectiva antropológica

Si la perspectiva socio-organizativa pone en evidencia la exigencia de una formación (abierta a nuevos contenidos, centrada en los procesos y dirigida a algunos saberes fundamentales) capaz de mantener los cambios, la perspectiva antropológica pone en evidencia la necesidad de comprender la formación y estructurar la acción formativa poniendo en el centro al sujeto y sus dinamismos. En esta perspectiva se hace camino la convicción según la cual hay formación en sentido pleno sólo si la persona pasa a ser participe integral y razonablemente; sólo una formación así entendida puede promover realmente al sujeto y evitar los riesgos del solo adiestramiento, de la sola instrucción o de la homologación con la novedad.

Escribe L. Guasti: *“El hombre debe llegar a ser el centro y la fuente de su currículo; las ciencias son algo así como lecturas útiles y funcionales pero sólo en relación a las preguntas fundacionales del hombre y de su vivir. Se trata de desplazar el problema de los contenidos, métodos y valores al campo de las preguntas, peticiones del hombre y sus problemas existenciales, sobre su futuro”¹¹.*

⁹ Delors J., op. cit. p. 79.

¹⁰ Ibidem.

¹¹ Guasti L., Progetto educativo per un sistema integrato, in “Pedagogía e vita” 3 (1998), p. 133.

Creo que el valor de esta reflexión, sobrepasando el ámbito del curriculum escolástico, indica una dirección hacia la cual puede tender una formación cuya intención es promover al hombre. En esta perspectiva también pueden ser individualizados tres elementos que piden atención, que están emergiendo, que también señalan la dirección que conviene tomar seriamente en consideración para la reflexión y la acción.

3.1 Ser hombres del propio tiempo

Hay un primer aspecto definible como “ser hombres del propio tiempo” que ya ha surgido hablando de la nueva alfabetización a propósito de la cita de Pittau. El autor en cuestión pone en estrecha relación el aprendizaje de idiomas y de técnicas informáticas con la posibilidad de vivir significativamente la ciudadanía. Esto significa que la instrucción continua, el aprendizaje de nuevos contenidos, no sólo es importante para un mejor empleo en el mercado de trabajo, sino también porque esto permite a las personas vivir plenamente dentro del tiempo actual, alejando los riesgos de una marginalidad comunitaria, relacional y social.

Pero no se trata solo de aprender nuevas lenguas y nuevas técnicas. Ser hombre del propio tiempo exige formar a las personas para vivir en un tiempo multicultural, caracterizado por la “complejidad”. Esto lleva consigo, por ejemplo, la intensificación de los conocimientos recíprocos entre las culturas y la promoción de ejercicios de “descentralización” cognoscitiva respecto a la propia visión del mundo.

3.2 Ser hombres de memoria

Si las exigencias socio-organizativas piden un continuo “aggiornamento”, la focalización sobre la centralidad de la persona pide que se actúe una formación que promueva en el hombre la capacidad de saber hacer memoria. Escribe D. Demetrio: “*La memoria consolidada y educada en nosotros mismos nos permite recuperar el sentido de haber vivido y de poder enseñar lo poco que de la vida hemos logrado comprender*”¹².

Quien sabe hacer memoria sabe valorar la historia. Una formación continua, intensamente antropológica, debería habitar a las personas a saber poner continuamente en relación los nuevos escenarios con el significado de lo que ya ha sido hecho. Así el hombre actual formado, no es únicamente un sujeto que conoce la computadora, sino que sabe también aprender de la historia.

3.3 Ser conscientemente hombre

En tercer lugar la perspectiva antropológica lleva a considerar como elemento decisivo de la formación humana que:

- el hombre sea promovido en el conjunto de sus procesos personales
- el hombre sea promovido a través del pleno conocimiento del propio dinamismo interior a fin de que sepa valorar el propio, intrínseco y formativo dinamismo.

¹² Demetrio D., Pedagogía della memoria, Meltemi, Roma 1998, p. 7.

Cuando se pone a la vez la atención en el conjunto de procesos personales y en la plena conciencia cognoscitiva y operativa, es entonces cuando tiene lugar verdaderamente una formación general permanente.

Respecto a cuáles son estos procesos personales escribe Guasti: *“El concepto de “formación general” no coincide con una determinada cultura pasada o presente, sino con las modalidades a través de las cuales el sujeto es capaz de relacionarse con los objetos y con los valores de los que son portadores. Según los últimos documentos, dimanados de las orientaciones de política educativa de la Unión Europea, estos objetivos son alcanzables a través de la capacidad de atribuir un significado a las cosas, de tener capacidad de comprensión y de creatividad y, en fin, de poseer capacidad de juicio y decisión”*¹³. Utilizando también otras categorías, se podría decir sintéticamente que la formación del hombre en su globalidad pide que sean activadas la experiencia, la creatividad, la afectividad, la intersubjetividad, la capacidad de comprensión, de juicio, de decisión y de construcción.

La necesidad de que estos procesos sean hechos propios hace emerger la importancia de una formación centrada sobre la auto- apropiación, o sea, sobre la “posesión” de parte del sujeto de las operaciones del propio dinamismo personal. Es a través de una auto- apropiación de la propia vida personal, como el sujeto puede conocerse de modo más profundo a sí mismo y al mundo y así significarse más intensamente; es a través de este camino, como el sujeto puede pasar de una formación instantánea a una formación “escogida”. La auto- apropiación mueve al sujeto a una constante tensión formativa. En efecto, observa Lonergan: *“El sujeto que se auto- apropiación descubre que, más allá del hombre que él es, está el hombre que él desea ser”*¹⁴.

La auto- apropiación de los procesos concientes conduce al sujeto a asumir en primera persona los propios dinamismos. Es esta asunción lo que hace que una formación realmente humana lo sea en verdad, es decir, sea abierta, plena e integral.

¹³ Guasti L., op. cit, p. 132.

¹⁴ Lonergan, B., *Comprendere ed essere*, Città Nuova, Roma 1993, pp. 237-238.