

“.....un poquito menos de Razón”.

Con la llegada de la Ilustración, el Siglo de Las Luces, se nos presenta a la Razón como la barita mágica de la solución de todos los problemas de la vida social, política, económica, educativa.... de los Hombres. *“La Ilustración consiste en el hecho por el cual el hombre sale de la minoría de edad”* (Kant). La minoría de edad consiste en la incapacidad del hombre en valerse del propio entendimiento. *“Ten valor de servirte de tu propio Entendimiento. He aquí la divisa de la Ilustración”* (Kant). En estas palabras de Kant queda modélicamente expresado el carácter autónomo de la razón ilustrada. La razón es suficiente en sí y por sí misma. La razón, la Ciencia, se manifiesta como la posibilidad ineludible de Felicidad y Progreso en el hombre.

¿ Pero , en verdad , el fetiche de la razón ilustrada nos ha conducido a más cuotas de progreso, libertad y felicidad ?

Basta echar un vistazo a la llamada Postmodernidad para observar las “oscuridades” a los que nos ha llevado el exceso de Razón.

Si bien es verdad que la primera ilustración fue una época de la Sensibilidad, y el mismo Rousseau se entusiasmaba con la llegada de una “cultura de los sentimientos” y Diderot se nos afianzaba como un descubridor sensible de la subjetividad liberadora en el proyecto final de la Ilustración no aparece, como pensaba Kant, y la mayoría de los ilustrados, el hombre mayor de edad, sino, el Becerro de oro (es razonable lo que es rentable), unas ciencias naturales vacías de razón moral y cegadas en un mundo tecnológico que hacen al hombre más primitivo, una fe en el progreso y bienestar de la Humanidad , sólo entendido con criterios de eficacia, rentabilidad económica, racionalidad administrativa-burocrática, “seguridad” y “orden” en la política nacional e internacional, una ciencia de “lo que es” sin “lo que debería-ser”, una ciencia sin conciencia, una ciencia física generadora de bombas atómicas, una ciencia económica depredadora de la Naturaleza, una tecnología para la consecución de un armamentismo cada vez más sofisticado, una ciencia sociológica para la justificación fría de las estadísticas del paro, unas ciencias matemáticas- aplicadas para el control informático de las vidas privadas, una lógica formal, vacía de contenido material, que se enmascara con silogismos discursivos que nos dejan “deslumbrados” en debates televisivos concebidos como “cultura del espectáculo” (E. Subirats), que nos recuerdan a los viejos sofistas con su arte del lenguaje de presentar la mentira como verdad..

..

De una Razón descarrilada de su presupuesto inicial, de una razón fría e inhumana, que olvidó el sentido del corazón en las relaciones humanas, de una razón centrada sólo en el Pensamiento y que no ha sabido servirse del sentimiento, sólo cabía esperarnos la lógica del egoísmo, del “sálvese el que pueda”; violencia ; limpieza étnica, (bajo el Pensamiento Único del Nacionalismo); guerras tribales (agujoneadas por los intereses de los mercaderes de la guerra) ; neoliberalismo redentor y benefactor (bajo las leyes “lógicas” y “eficaces” del mercado); control demográfico,(sabiamente suministrado desde despachos áureamente decorados) para ahuyentar el peligro de los pobres;créditos, (sabiamente rentabilizados desde el Fondo Monetario Internacional y El Banco Mundial) para desalentar cualquier peligro de transformación alternativa, revolucionaria, proveniente del Tercer Mundo....

Será el mismo Kant, el gurú de la Racionalidad, el que cáiga en su “Crítica de la Razón Práctica” en la necesidad de una cierta misología, de un cierto odio a la Razón.

¿ Y es que bajo qué postulados racionalistas se pueden analizar las categorías de Dios, Alma, Mundo?. Sí, todas aquellos enunciados que bajo la categoría de Emoción podríamos desgranar en espiritualidad, fraternidad, sensibilidad, altruismo, etc... Y es que como Goya señala en una de sus pintura negras, “la razón produce monstruos” , y el mismo Unamuno nos dirá “ si las matemáticas matan, las matemáticas son mentira”.

Habrá que esperar la llegada de las tendencias románticas, existencialistas y fenomenológicas para que el Racionalismo sea conducido por los cauces de las emociones , la espiritualidad y la transcendencia, es decir, la vuelta a un Sujeto dotado de sensibilidad y transcendencia, que actúa no como sujeto ensimismado, hermético, sino que se proyecta en los otros (alteridad). De intersubjetividad (nos hablará J. Habermas) y de reducción trascendental y del mundo de la vida (Husserl). Por no mencionar los múltiples alegatos anti-racionalista de Nietzsche.

Veamos ahora, brevemente, el legado cultural que a la Civilización Occidental han dejados algunos ; de los gurús más significativos de la Racionalidad:

Platón. Para él Las Ideas(lo racional) son los únicos conceptos verdaderos, es más, son la única Realidad. Por medio de los sentidos sólo llegamos a conocer sensaciones, apariencias, el mundo material. Esta fuente de conocimiento sólo nos lleva a la falsedad, al error. Por medio del Entendimiento (Razón) llegamos al verdadero conocimiento (las entidades matemáticas). El *“mito de la caverna”*, interpretado desde una óptica pedagógica, se nos presenta como el arte de conducir al Hombre hacia la verdad y su finalidad es la de formar hombres sabios para gobernar. Queda otra dicotomía en Platón: cuerpo- alma. El alma, cuna de la racionalidad, es el verdadero Hombre, el cuerpo es un mal para el alma porque ésta queda sometida a pasiones, deseos, emociones, sentidos, etc. Por lo tanto toda educación que atiende a las emociones, incluida la vida sexual, es innoble (no es difícil observar el legado platónico en el credo cristiano, a partir del s. III , la determinación moralizante de lo que es o no debe ser considerado amor.) y quedan así definitivamente separados el amor sensual y el amor- eidos (ideal) que se convierte en una rotunda oposición entre lo terrenal y lo sagrado, más aún todo saber científico ha de ser de tipo racionalista : el cultivo de la geometría (“ que nadie entre sin saber geometría” o algo así rezaba en la puerta de su Academia) las matemáticas, la astronomía y la música, una música, claro está, carente de sentido acústico, y por tanto de sensibilidad, una música basada sólo en proporciones matemáticas. Pero aún hay otra dualidad en el pensamiento de Platón: clase de los productores- clase de los gobernantes. La finalidad de la clase productora es la del servir con su trabajo al Estado. La clase de los gobernantes está formada por los más sabios, son los depositarios de la vida política.Si todo esto queda armonizado, racionalizado, bien ordenado,

asistimos a la entronización del Autoritarismo. En La República nos dice: “*Pues no tendrán fin las calamidades de los pueblos, mientras los filósofos no sean reyes o los reyes se hagan filósofos*” No parece que haya sido así a tenor de la cantidad de necios (de net scio, que no conoce) gobernantes que ha tenido la Humanidad.

Descartes. Continúa con la dualidad sujeto-cuerpo. El yo o Sustancia Pensante es distinta al cuerpo o Sustancia Extensa (material) . “ El pienso, luego existo”, no es un silogismo deductivo, no se deduce la existencia (la vida sensitiva, emocional o material) del pensamiento, sino que “el pensar” es una intuición pura, independiente de toda cosa objetiva, independiente del mundo. Se sitúa así al Sujeto pensante como la clave de toda la vida y al mismo tiempo independiente de toda ella: “*Puesto que, por una parte, poseo una idea clara y distinta de mí mismo en tanto que soy una cosa que piensa e inextensa, y, de otra parte, poseo una idea distinta del cuerpo en tanto que es solamente una cosa extensa y que no piensa, es evidente que yo soy distinto de mi cuerpo y que puede existir sin él*” (Meditaciones, VI).

Asistimos, con Descartes, al parto de un Sujeto escindido, separado del mundo y encerrado en su propio Pensamiento. En el rechazo de los sentidos como prueba de conocimiento y en el correspondiente aislamiento del intelectualismo puro, Descartes pone de manifiesto su angustia de contacto vital con la realidad sensible: “ *he experimentado a veces que estos sentidos eran engañosos*” (Meditaciones). La radicalidad del pensamiento cartesiano radica en la seguridad del sujeto-pensante y la duda de la existencia del mismo mundo-objetivo. En la búsqueda de una realidad segura, Descartes se desconecta del mundo, y aún más, la consecuencia de la separación de la racionalidad pura es un cuerpo desprovisto de emociones, un cuerpo concebido como objeto, como instrumento. La realidad física del individuo es degradada a máquina, con arreglo a la metáfora cartesiana del robot. El cuerpo humano se convierte en autómatas. Se anticipa aquí la determinación “*del sujeto como medio de producción y no como objetivo viviente*” (Adorno). Estamos ante el hombre de la moderna sociedad industrial capitalista. Descartes llega a describir su cuerpo , sus sentidos y sus órganos con la misma indiferencia que caracteriza una relación instrumental.

Kant. Si en la Crítica de la Razón Pura subraya la posibilidad de un conocimiento científico de la realidad empírica: la posibilidad de aplicar una Categoría a un fenómeno, pongamos por caso la categoría de “cantidad” y su correspondiente aplicación a los fenómenos de “unidad”, “pluralidad” o “totalidad”, esta racionalidad pura se ve imposibilitada en el conocimiento de los entes metafísicos (Dios, alma, Mundo). Estos son sólo posibles desde la Razón Práctica y su correlato en su ética formal. Y he aquí la crítica: su ética formal es una ética vacía de contenido empírico, vacía de materialidad, una ética del “deber por el deber” sin tener en cuenta la realidad histórica y presente del hombre. Se llega así a un sujeto transcendental alejado de la experiencia.

Hegel. Partamos de la afirmación de Hegel : “*Lo que es real es racional; lo que es racional es real*”. La suprema realidad es el hombre, el ser que se piensa a sí mismo, donde pensar y ser real se identifica. Ahora bien ¿ dónde queda la racionalidad de la explotación de la clase trabajadora, como diría Marx ? Sin duda es una realidad que existe pero es una realidad “irracional”. Para Hegel la cosa está clara: “el mundo real es tal como debe ser “ . Lo que sucede en el mundo es normativo y necesario. El Espíritu Subjetivo y El Espíritu Objetivo deben converger en El Espíritu (racionalidad) Absoluto: Estado y Dios en su máxima perfección. Esta razón dialéctica es la que rige el mundo, y por tanto la Historia Universal ha transcurrido racionalmente de acuerdo con un plan trazado por Dios (la filosofía de la Historia se convierte para Hegel en una teodicea, es decir, en una justificación del protagonismo de Dios en la Historia). Hegel ve la crueldad, la injusticia, la barbarie y la locura de todo acontecer histórico como una necesidad ineludible. La visión teleológica de la Historia que tiene Hegel implica, por ejemplo, que lo que hizo Stalin, lo que hizo Hitler, no tuvo más remedio que hacerse. El fundamento último de esta convicción es formulado por Hegel de forma taxativa : “ es que Dios tiene Razón siempre” Y como Dios gobierna el mundo, se sigue que el mundo está en buenas manos. No es pues el sentimiento lo que rige al hombre, sino la razón. No importa que la crueldad sea fría o sanguinaria, o que el terror destruya la inocencia o que desaparezca la felicidad ya que todos estos momentos negativos tienen un sentido en el sistema de progreso de la astucia de la Razón. Conclusión: la razón de Hegel conduce a un paz de cementerio.

Un aspecto de ineludible importancia a la hora de plantearnos el hecho educativo en su totalidad es considerar al hombre como un ser no solamente pensante y racional, sino también y casi fundamentalmente como un ser afectivo, emotivo.

El hombre se encuentra con el mundo desde sus afectos y emociones y la percepción del mundo está matizada desde esa zona profunda de la personalidad que son las emociones, los sentimientos y los estados de ánimo. El hombre es un ser que ama y odia que está triste y alegre, que reacciona “desequilibradamente” ante un hecho que le contraría o le alegra. Dificilmente se encuentra el hombre ante el mundo con una postura única y exclusivamente racional. el hombre “siente” los hechos, las personas y las cosas.

La psicología clínica sitúa en la vida afectiva el núcleo de la persona. Todas las demás funciones, capacidades y procesos están al servicio de lo afectivo, incluidos el entendimiento (racionalidad) y la voluntad. La pedagogía y la psicología no quieren negar que la elaboración intelectual de los hechos, de los datos, tengan un gran valor, y, por supuesto, tampoco que estos son los mejores elementos de organización de que el hombre dispone, pero lo más alto de un sistema no significa necesariamente que sea lo central del mismo. El entendimiento está al servicio del desarrollo de la personalidad, pero la felicidad, a la que todos los hombres tienden (recuérdese a Aristóteles) está más en la intensidad de la vivencia que en el pensamiento agudo, claro y completo, hablando en términos cartesianos.

El objetivo de una educación apropiada sería desarrollar en la persona una capacidad de responder al ambiente con reacciones emocionales positivas, provenientes de una concienciación del propio yo.

Ya en la primera infancia comienza el niño a formar su afectividad. La clave de la edad del recién nacido está en conseguir una adecuada relación madre-hijo. La sonrisa del niño hacia la madre es el primer signo de contacto con algo externo. Surge

entonces un sentimiento de confianza, fundamento de la primera conducta social del niño. Cuando el niño entra en el segundo o tercer año de vida, comienza a percibir su autonomía. Esta lucha por la autonomía se manifiesta en el fuerte acento que da al "yo" y al "mío" frente al "tú" y al "tuyo". Dependerá del sentimiento de independencia que los padres sean capaces de transmitir a sus hijos para que estos desarrollen un sentido de autoconfianza propio. En una edad más tardía, cuando el niño está en la edad del juego, del desarrollo del lenguaje, de la fantasía y de la imitación de los adultos, es cuando se puede caer principalmente en dos peligros para un sano desarrollo afectivo: La doble moral de los adultos, que desconcierta al niño, y el sentimiento de culpabilidad, consecuencia de los tabúes y represiones de los adultos. Y por último, es en la fase escolar donde el niño puede recibir un fuerte influjo, positivo o negativo, en el desarrollo de la personalidad afectivo-emocional. Figura importante en este momento del desarrollo afecto es la persona del maestro/a o profesor/a. El "ser querido" o "no ser querido" son dos categorías importantes que el niño lleva a la escuela, experimentadas en la familia. Todo profesor/a, obvia decirlo, debería ser capaz de dar al niño el sentimiento de ser aceptado (somos enseñantes y educadores, o mejor dicho educadores y enseñantes, aunque, a veces, como todos sabemos, le demos medianamente importancia a las actitudes en nuestras programaciones y, aún más grave en nuestras clases, y sigamos erre que erre con las aptitudes, con "p", : conceptos y procedimientos). Si esto se alcanza, el sentimiento de ser aceptado, se consigue una atmósfera cálida y segura en la que hasta los niños más débiles (no nos limitemos a los niños de n.e.e.) se encuentran cómodos. Los maestros/as, profesores/as demasiados "científicos" (sí, los "racio-aptitudinales") que guardan las distancias emocionales, que se parecen a máquina-de-saber y que sitúan el rendimiento academicista en primer lugar, no hacen sino conseguir a veces una atmósfera de incomodidad, de sentimiento de cárcel-escuela (la mayoría de nosotros tendríamos muchas experiencias que contar) y aún dudamos que consigan incardiar en la cabeza de los chicos unos mínimos (esos que están en esas programaciones "tan bonitas") conceptos. No estaría de menos considerar, a raíz de estas reflexiones, los problemas disciplinarios del castigo, "los apercibimientos" así por así, las amonestaciones, las expulsiones (sin pararnos a pensar sus consecuencias, y no es que estemos en contra del "castigo", pero sabiamente suministrado) o el problema de la entrega de las notas.

Veamos ahora algunas escuelas educativas o tendencias educativas que han puesto más el acento sobre los aspectos emocionales, sensibles, afectivos o como queramos llamarlos, que no sean los meramente cognitivos:

Confucio. En la China clásica el hombre es motivo de gran preocupación. Y para Confucio, el tema del hombre supone el fundamento de su doctrina. Su pensamiento se apoya en el axioma de que "la medida del hombre es el hombre". Confucio es el primer humanista de Oriente uno de los más importantes que ha habido en el mundo. "- ¿En qué consiste el sentimiento de humanidad?"-dijo el discípulo. Y Confucio le respondió: "- consiste simplemente en amar a todos los hombres".

Confucio cree que la educación no tiene solamente un alcance intelectual, sino que debe procurar además y sobre todo la elevación espiritual de los que se educan.

El pueblo hebreo. El hebreo bíblico no conoce la dualidad alma-cuerpo según la mentalidad dualista de un Platón o del racionalismo cartesiano. Nada, pues, de educación sensorial referida al cuerpo, y educación intelectual referida con el alma. El hombre entero será afectado por sus acciones y pasiones, pudiendo atribuir indistintamente al alma modificaciones orgánicas y hacer a los órganos sujetos de pensamiento. La orientación pedagógica de los afectos, sentimientos y pasiones ignorando el dualismo alma-cuerpo, se dirigirá a todo el hombre como asimismo la educación intelectual tendrá idéntico objetivo, no apoyándose en el conocimiento como producto de una inteligencia separada, sino en compromiso con toda la persona, incluido el corazón. Ni que decir tiene, que toda la educación hebrea tiene una finalidad religiosa, apoyada en una sólida instrucción sobre la Sagrada Escritura.

Aristóteles. Para Aristóteles - a diferencia de Platón- en el hombre, además de la parte intelectual, o razón misma, existe la apetitiva, o el deseo que no siempre se dirige hacia lo mejor - vida racional- sino que a veces tiende a lo irracional, aunque puede ser dominada y dirigida por la razón. Aristóteles no confía que la razón sea suficientemente eficaz para la educación moral. Ésta debe afirmarse en los hábitos, afirmando que "la virtud no es más que hábitos y sistema de hábitos bien regulados". Este es el problema de "si el hombre ha de ser educado antes por la razón o por el hábito". Responde el mismo Aristóteles en términos de prioridad cronológica del hábito con supremacía de la razón; ambos, desde luego, en la mayor armonía. Así como el cuerpo es anterior en la generación al alma y ha de ser seguido de la educación de los deseos; sin embargo, la educación del deseo está ordenada a la inteligencia y el cuidado del cuerpo al alma.

La humanitas romana. Séneca y Quintiliano. Por humanitas romano se entiende un ideal de formación con matizaciones muy diferentes: saber vivir conforme a la razón, el dominio de las pasiones, la aspiración por la sabiduría como clave de la vida, la elegancia en el pensar, en el decir y en el actuar, comportamiento moral y virtuoso, etc. He aquí algunos consejos que nos da Catón: "Piensa que es la principal virtud atemperar la lengua; está cercano a los dioses quien sabe callar a tiempo". Veamos ahora a Séneca. Cuando Séneca se plantea la cuestión de asignar una finalidad a la preocupación educativa no duda en afirmar que, sobre todo, debemos enseñar para la vida, no para la escuela (*non scholae, sed vitae est docendum*). Séneca no es partidario de llenar la cabeza de múltiples conocimientos por el mero hecho de poseerlos. No es que Seneca quite importancia a la cultura, lo que ocurre es que no soporta la superflua teoría que se enseñaba de ordinario en las escuelas: "Me enseñáis los acordes de las notas musicales; enseñadme más bien el acorde conmigo mismo, para que exista coherencia en mi acción. Vosotros sabéis qué es la línea recta, pero ignoráis qué cosa es moralmente recta". Veamos ahora a Quintiliano. Le interesa sobre todo resaltar el aspecto moral del educador. Es necesario que no tenga vicio alguno, "que sea serio, pero no adusto; afable, pero no socarrón. Que hable frecuentemente de virtud y honestidad, ya que cuanto más normas dé, tantos más castigos ha de ahorrar. No conviene

se ponga airado por cualquier cosa, ni se desentienda por lo que puede fácilmente corregirse, sea sufrido en el trabajo, constante en la tarea, pero nunca en exceso. Los aciertos de los discípulos deberá resaltarlos, pero conviene no quedarse cortos ni pasarse. Los defectos deberá corregirlos sin aspereza ni palabras avergonzantes”.

El cristianismo. Lo que más distingue al cristianismo de otras doctrinas es el amor. Podemos decir que la escuela de Cristo, y sus enseñanzas a los discípulos, es una escuela social basada en la caridad al prójimo (prójimo) . “ *Amaos los unos a los otros...* ” . “ *Amarás a tu prójimo como a ti mismo* ” Otros aspectos del cristianismo primario (genuino) es la paz (“ *aprended de mí y hallaréis de reposo para vuestras almas* ”), el ser aliviados de las cargas (“ *Venid a mí todos los que andáis agobiados con trabajos y cargas que yo os aliviaré* ”) y la felicidad (“ *Si comprendéis y practicáis estas cosas, seréis bienaventurados* ”) Es decir, el cristianismo primitivo hace hincapié en los aspectos sensibles y terrenales del hombre. Cosa muy distinta ocurre allá por el S. III con las influencias que recibe del estoicismo (espíritu de sumisión, o como diría Nietzsche se convierte en “religión de camello” que acepta la carga sin rechistar) o de la filosofía neoplatónica, fundamentalmente de Plotino y San Agustín reversionándole con ideologías metafísicas y supraterranales (“traidores a Tierra” que diría Nietzsche).

Erasmus. En la labor magistral - reconoce - es fácil desembocar en la violencia. Sin embargo exhorta a todos para que se evite, pues con ella sólo conseguiremos hacer más orgullosos a los alumnos arrogantes o desesperar a los débiles. Del maestro excesivamente duro dice que “ *olvida que se aprende a gusto todo lo que enseñan a personas a quien se ama, y que la vergüenza y la gloria son dos agujones que pueden estimular a los niños... La palmeta que nosotros usemos ha de ser una palabra de orientación o de reproche, tal como a un hombre libre se le puede dirigir, esta nuestra disciplina es de amabilidad y no de venganza* ”

Rabelais. Su obra fundamentalmente pedagógica es “Vida de Gargantúa y Pantagruel”. La historia es más o menos así: Gargantúa es educado por un doctor sofista a base de una instrucción memorística, teórica. A los treinta y tantos años Gargantúa entre otras habilidades recita libros de memoria al revés. Advierte su padre que aquellos estudios, además de no servirle para nada, han vuelto a su hijo necio, vanidoso y ñoño. Le busca un nuevo preceptor: Eudemon. Este nuevo maestro purga a Gargantúa, le hace olvidar cuanto había aprendido y le limpia la mente de “hábitos perversos”. Entonces le somete a una educación a base de un programa que atiende por igual al espíritu, al carácter y al cuerpo.

Montaigne. El propósito de la enseñanza, según él, será, no llenar de conocimientos la mente, sino desarrollar el juicio y la reflexión: “ *Prefiero más forjar mi alma que amueblarla. Más vale una cabeza bien hecha que bien llena* ” a instrucción no tiene valor si llena la memoria y deja vacía la conciencia: “ *Si del estudio no va a resultar un espíritu y un más sano raciocinio, prefiero que mi alumno pase la vida jugando a la pelota; por lo menos su cuerpo ganará en agilidad* ”.

Nebrija. En su obra *De liberis educandis* opina que habrá que formar el entendimiento a la par que la voluntad, con primacía de la segunda sobre el primero, de la virtud sobre la ciencia, puesto que el fin de la educación no es sólo conseguir hombres sabios, sino también, y sobre todo, buenos.

J. L. Vives. Para muchos considerado el padre de la psicología moderna. En el libro tercero de su obra de *De anima et vita* se ocupa de las emociones y pasiones. Según Abbagnano, Vives se distingue por haber observado atentamente el desarrollo psicológico, naturalísticamente concebido, a partir de lo cual trató de construir una didáctica que tomara en consideración los intereses; que respetara la gradualidad, que no se perdiera en pedanterías y que hablara al corazón y al sentimiento no menos que al intelecto.

Locke. En su obra “Pensamientos relativos a la educación” habla de la educación moral como una obra de catarsis (limpieza o purificación moral, que alivie el malestar producido en el alma por sus propias pasiones). Hay que impedir que nazcan y se desenvuelvan en los niños hábitos de terquedad, rebeldía, soberbia, dominio, etc. También se enfrenta Locke con el tema de la motivación en la educación del espíritu. ¿Son eficaces o no lo son los premios y los castigos?. No rechazará de plano los castigos corporales, pero han de utilizarse sólo en caso de terquedad u obstinación invencible. De todos modos, encuentra tres defectos significativos en este tipo de castigos: a) producen hábitos de rebeldía, b) perturban el equilibrio psíquicos, c) no dan tranquilidad para poder aprender debidamente.

Condillac. En su “Curso de estudios”, que comprende la exposición de su sistema pedagógico, concede importancia extraordinaria a la Psicología, fundamento de la Pedagogía. Cree Condillac que puede interesarse al niño en el conocimiento de materias tan abstractas y difíciles como la naturaleza de las ideas o la génesis de los pensamientos, si analizamos el trabajo infantil al pensar. El niño capaz de sentir es también capaz de razonar.

Hemos obviado en este rápido recorrido a pedagogos-filósofos de la talla de un Rousseau o un Pestalozzi porque son de sobre conocidos sus idearios sobre la educación de las sensibilidades y por supuesto la mayoría de las tendencias educativas modernas que hacen hincapié en los aspectos emocio-afectivos de la educación sobre los aspectos netamente cognitivos. Veamos ahora otras formas de entender el conocimiento y con ello el aprendizaje ,desde del punto de vista psicológico, que no sea el estrictamente racional, intelectual o meramente conceptual. Para ello nos centraremos en lo que se viene entendiendo por Inteligencia Emocional, ese tipo de potencialidad que ha quedado olvidada en gran medida en los procesos de aprendizaje. Todas estas reflexiones han surgido a raíz del libro de Daniel Goleman, “Inteligencia Emocional”, best seller en estos momentos. De entrada vamos a decir que Goleman no enfrenta Ciente Intelectual a Ciente Emocional, sino que simplemente señala la necesidad de su complementariedad tanto en los aspectos de la vida cotidiana como educativa.

Veamos algunas de sus respuestas en entrevista (*El País*, 19-II-1996) para después pasar a las consideraciones que se han tenido sobre el C.I y las propuestas que sobre el C.E. nos presenta en su libro.

P. Usted afirma que la inteligencia emocional puede ser más importante que el cociente intelectual. ¿Cómo ha llegado a esa conclusión?

R. Hace un par de años, en Inglaterra, un hombre paseaba a la orilla de un canal. De pronto vio a una niña que miraba aterrada al agua. Antes de poder formarse una idea clara y darse cuenta de lo que pasaba con la niña, se lanzó al canal y salvó a un niño que se estaba ahogando. El hombre se dejó llevar por su inteligencia emocional, que reaccionó más deprisa que la razón.

P. Es lo que se llama empatía.

R. Efectivamente. Pero la inteligencia emocional también supone conocer los propios sentimientos y emplearlos de forma óptima; una persona emocionalmente inteligente sabe casi siempre superar un momento de depresión, es capaz de mantener una actitud optimista y, por ejemplo seguir rindiendo en su trabajo a pesar de las frustraciones.

P. Parece como si quisiera usted programar a las personas como robots emocionales...

R. Al contrario. No hay sentimientos equivocados. Todos son correctos. Se trata de encontrar un equilibrio, de darse cuenta de que el miedo o la ira tienen muchas posibilidades de expresión, y de que puede elegirse entre diferentes reacciones.

P. hasta ahora se consideraba que era sobre todo la inteligencia racional la que fomentaba el éxito en la carrera. Las emociones eran vistas como obstáculos.

R. Lo que está claro es que el cociente intelectual (CI) sólo determina aproximadamente en un 20% el éxito o el fracaso. el restante 80% corresponde a toda una serie de factores que todos pueden mejorar a lo largo de la vida.

P. Afirma usted que los niveles directivos de las empresas de todo el mundo están llenos de ejecutivos emocionalmente incompetentes. Parece que a ellos no les perjudica.

R. Pero sí a la empresa. Ese tipo de directivos reduce la productividad. No han aprendido a motivar a la gente y a reducir los niveles de fallos, sino que generan temor y frustración. Eso reduce el CI del grupo, es decir, la suma de todos los talentos. El equipo no tiene tanto éxito como podría tener.

P. ¿Ha terminado la era analítico-cognitiva?

R. En absoluto. Sólo tenemos que añadir el corazón.

Veamos ahora algunas consideraciones que sobre la inteligencia cognitiva han tenido algunas escuelas, todas bajo los presupuestos de aptitudes o capacidades nunca de emociones:

Binet introdujo el concepto de edad mental en su medida de la inteligencia (Tests). Basándose en la hipótesis de que a cada edad cronológica de un sujeto corresponde un determinado nivel mental o grado de inteligencia, nivel o grado al que llamó edad mental. Esta unidad de medida se reveló como muy imprecisa debido a lo cual fue sustituida por El Cociente Intelectual, que introducido por Wilhem Stern, viene dado por esta expresión

$CI = \frac{E.M}{E.C} \times 100$. De acuerdo con ello los sujetos quedan divididos así: CI = 0- 24....idiotas.

CI = 25-49...imbéciles. 50-69...débiles mentales.... 90-109...normales medios. 130 o más.. genios. Aquí sólo se considera a la inteligencia desde un punto de vista lógico- abstracta o conceptual o práctica (capacidad de manipular objetos o fabricarlos). Fue Thorndike el que tuvo que introducir, además de estas dos manifestaciones, la idea de Inteligencia Social (facilidad en la relación entre los seres humanos).

En un paso más hacia la consecución de lo que es verdaderamente la Inteligencia, surgen las escuelas psicológicas factorialistas, entendiéndose por factores la aptitud o capacidad para realizar operaciones intelectuales. De ella vamos a destacar dos:

La escuela bifactorial de Spearman. Según ella habría un Factor General o aptitud para la realización de operaciones mentales, y un factor genérico-específico: factor verbal (V), numérico (N), espacial, fluidez verbal (W)...

La escuela multifactorialista de Thurstone. Su característica esencial es que niega el Factor General, de este modo no hay factores superiores e inferiores. Los factores genéricos en el análisis multifactorial son muy numerosos. Algunos de los más importantes son: Factor razonamiento (R), F. integración, F. juicio, F. fluidez verbal, F. fluidez de expresión, F. numérico, F. memoria, F. aplicación, F. espacial, F. destreza digital, F. destreza manual. etc...

Vemos que en todos estos análisis hay una ausencia de la Inteligencia Emocional. Hasta en el mismo Piaget en sus estadios sobre el pensamiento - cada fase de la organización mental debe estar acompañado de un mínimo de madurez - , de los cuales el más importante es el paso de las operaciones concretas (7- 11 años) a las operaciones formales (desde los 12 años) - , el concepto de afectividad o emotividad aparece muy diluido y además los aspectos emotivos que aparecen en sus estudios forman parte de los aspectos cognitivos. Aunque su obra es muy amplia, en lo que respecta a lo que hemos leído de él, no aparece un estudio sistemático de las emociones en sí.

Pasemos ahora a desgranar el libro de Daniel Goleman sobre Inteligencia emocional. -Por de pronto diremos que el autor bajo el término "emoción" engloba todos aquellos aspectos motivaciones (que mueve o modifican la fisiología-psicología del sujeto) , sin hacer distinción entre pasiones, sentimientos o emociones. En su Apéndice A (pag. 442) hace un intento de categorizar las emociones: Ira (rabia, enojo, resentimiento...), Tristeza (pena, desconsuelo, pesimismo...), Miedo (ansiedad, aprensión, temor, preocupación...), Alegría (felicidad, gozo, tranquilidad...), Amor (aceptación, cordialidad, adoración, enamoramiento...), Sorpresa (asombro, desconcierto...), Aversión (desprecio, asco, antipatía...), Vergüenza (culpa. desazón, remordimiento, aflicción...).

No hay una contraposición entre emociones e inteligencia racional, sino que las emociones deben motivar a la mente racional y por otro lado el cerebro pensante debe regular las emociones en aquellos momentos en que nos puede desbordar una determinada situación: *“En cierto modo tenemos dos cerebros y dos clases diferentes de inteligencia: la inteligencia racional y la inteligencia emocional, y nuestro funcionamiento en la vida esta determinado por ambos. Por ello no es el cociente de inteligencia lo único que debemos tener en cuenta, sino que también deberemos considerar la inteligencia emocional... Esto vuelve a poner sobre el tapete el viejo problema de la contradicción existente entre la razón y el sentimiento. No es que nosotros pretendamos eliminar la emoción y poner la razón en su lugar, sino que nuestra intención es la de descubrir el modo inteligente de armonizar ambas funciones. El viejo paradigma proponía un ideal de razón liberada de los impulsos de la emoción. El nuevo paradigma, por su parte, propone armonizar la cabeza y el corazón”.*

Sobre la importancia excesiva que se le ha dado hasta ahora a la Inteligencia racional, tanto a nivel académico como en la vida en general: *“No obstante, aunque un elevado C.I. no constituye la menor garantía de prosperidad, prestigio ni felicidad, nuestras escuelas y nuestra cultura, en general, siguen insistiendo en el desarrollo de las habilidades académicas en detrimento de la inteligencia emocional”.... “El grado de dominio que alcance una persona sobre estas habilidades (inteligencia emocional) resulta decisivo para determinar el motivo por el cual ciertos individuos prosperan en la vida mientras otras, con un nivel intelectual similar, acaban en u callejón sin salida”.*

Sobre los aspectos negativos de no controlar nuestras propias emociones en las experiencias educativas con niños alexitímicos (que son incapaces de expresar sus emociones) o el contagio de nuestras propias preocupaciones a la clase : *“ Recordemos que es imposible dejar de mostrar nuestra expresión facial o nuestra postura, y que tampoco hay modo de ocultar nuestro tono de voz. Si usted comete errores en los mensajes emocionales que emite de continuo, sentirá que las personas reaccionan de manera extraña y se sentirá desairado sin saber por qué. Si usted cree que está expresando felicidad pero, en cambio, lo que nuestra es enojo, descubrirá que los demás están enojados y no comprenderá el motivo. Estos niños terminan careciendo de toda sensación de control sobre la forma en que les tratan los demás y sobre la forma en que sus acciones afectan a quienes les rodean, una situación que les hace sentirse, deprimidos y apáticos..... Y la ansiedad y confusión resultantes pueden, a su vez, entorpecer la capacidad de aprendizaje. De hecho, los tests de sensibilidad no verbal infantil han demostrado que el rendimiento académico de los niños que no tienen en cuenta los indicadores emocionales es inferior al que sería de esperar en función de su C.I. “.*

Las emociones en la vida laboral. El liderazgo autoritario, la jerarquización rigurosa y el trato con los subordinados en la baja productividad: *“ Cuando la gente se encuentra emocionalmente tensa no puede recordar, atender, aprender ni tomar decisiones con claridad. Como dijo un empresario: “el estrés estupidiza a la gente” “.*

Las emociones en la vida de la pareja. En un matrimonio emocionalmente sano, tanto la esposa como el marido se sienten lo suficientemente libres como para formular abiertamente sus quejas. Pero suele ocurrir que, en medio del fragor enfado, las quejas se formulan de un modo destructivo. Veamos un diálogo: - Fred: *¿ Has recogido mi ropa limpia ?.- Ingrid: (en tono burlesco)“Has recogido mi ropa limpia”. Recógela tú. ¿ Crees que soy tu criada?.- Fred: Eso difícilmente podría ser. Si fueras mi criada, al menos sabrías limpiar la ropa”.*

Las emociones o sentimientos en los procesos curativos. Hoy está totalmente demostrado que el paciente con enfermedades mortales (SIDA, Cáncer) tiene una media de supervivencia mayor si está motivado, y que su organismo reaccionan mejor a los anticuerpos con un actitud más optimista a la enfermedad: *“ El problema estriba en que el personal sanitario se ocupa de las dolencias físicas pero suele descuidar las reacciones emocionales de sus pacientes...”.* *“ Tal vez un día descubramos que la fisiología de la esperanza supone una ventaja biológica en la lucha del cuerpo contra la enfermedad “.*

Las emociones en el rendimiento académico. Durante mucho tiempo los educadores hemos estado preocupado por las deficientes calificaciones de los escolares en matemáticas, lenguaje... Pero hay una carencia mucho más apremiante: el analfabetismo emocional. Goleman señala los siete ingredientes claves para mejorar el rendimiento académico (aprender a aprender) relacionados todos ellos con la inteligencia emocional: 1. Confianza (la sensación de controlar y dominar el propio cuerpo, la conducta...La sensación de que tiene muchas posibilidades de éxito en lo que emprenda). 2. Curiosidad (la sensación de que el hecho de descubrir algo es placentero). 3. Intencionalidad (El deseo y la capacidad de lograr algo y de actuar en consecuencia). 4. Autocontrol (controlar las propias acciones en una forma apropiada a su edad). 5. Relación (capacidad de comprender y ser comprendido por los demás) .6. Capacidad de comunicación (el deseo y la capacidad de intercambiar verbalmente ideas, sentimientos y conceptos con los demás). 7. Cooperación. (la capacidad de armonizar las propias necesidades con las de los demás en las actividades grupales).

El control de las emociones en los niños indisciplinados. Sus resultados. Vamos a hablar de dos ensayos: El diseñado

por la Universidad de Duke con niños proclives al enojo. En este programa se les enseñaba, por ejemplo, que gran parte de las señales que ellos interpretaban como hostiles eran, en realidad, neutrales e incluso amistosas. También debían aprender a adoptar la perspectiva de los otros niños para tratar de comprender lo que pensaban de ellos en los momentos en que perdían el control. El programa incluía un adiestramiento directo en el dominio del enfado mediante una especie de psicodrama. Una de las habilidades clave que se les enseñaba para dominar el enfado consistía en prestar atención a sus propias sensaciones, haciéndoles tomar conciencia, por ejemplo, del rubor o de la tensión muscular que acompañaban al enfado. En otro programa, el de “ Self Science “

(autoconciencia podríamos traducir), se enseña el propio aprendizaje emocional. Su directora Stone McCown señala: “El aprendizaje no sucede como algo aislado de los sentimientos de los niños. De hecho, la alfabetización emocional es tan importante como el aprendizaje de las propias matemáticas o la lectura”. La estrategia seguida consiste en convertir las tensiones y los problemas cotidianos en el tema del día. De este modo los maestros hablan de problemas reales (sentirse ofendido, sentirse rechazado, la envidia, los altercados...). No se trata tanto en imponer una nueva asignatura como en yuxtaponer las lecciones sobre sentimientos e mociones a las asignaturas habituales.

Componentes activos de los programas de prevención:

EL CONSORCIO W.T. GRANT:

Habilidades emocionales: Identificar sentimientos, expresar sentimientos, controlar los sentimientos, reducir el estrés, conocer la diferencia entre los sentimientos y las acciones...

Habilidades cognitivas: hablar con uno mismo, saber interpretar indicadores sociales, comprender el punto de vista de los demás, mantener una actitud positiva hacia la vida...

Habilidades de conducta: comunicarse a través del contacto visual, la expresión facial, el tono de voz, enviar mensajes claros, responder eficazmente a la crítica, escuchar a los demás.

EL CURRÍCULO DE SELF SCIENCE:

Conciencia de uno mismo, toda de decisiones personales, dominar los sentimientos, manejar el estrés, empatía (comprender los sentimientos y las preocupaciones de los demás...), comunicaciones, apertura, Intuición, autoaceptación, responsabilidad personal, asertividad (afirmar sus intereses y sentimientos sin ira ni pasividad) , dinámica de grupo, solución de conflictos.

Resultados de los programas de aprendizaje emocional:

Autoconciencia emocional: mayor comprensión de las causas de los sentimientos, mayor reconocimiento de las emociones.

Control de las emociones: mayor tolerancia a la frustración, menos agresiones verbales, menos peleas y menos interrupciones en clase, menos índice de suspensiones y expulsiones, menor sensación de aislamiento y de ansiedad social...

Aprovechamiento productivo de las emociones: mayor responsabilidad, menor impulsividad, mejora de las puntuaciones obtenidas en los tests de rendimiento.

Empatía: mayor capacidad de asumir el punto de vista de los demás, mayor capacidad de escuchar al otro.

Dirigir las relaciones: mayor capacidad de resolver conflictos, mayor afirmatividad en la comunicación, mayor popularidad y sociabilidad, más cooperación...

Las emociones y su relación con la drogopendencia.

“ El alcoholismo es una forma de automedicación que permiten combatir el nivel de ansiedad. El otro camino emocional que conduce al alcoholismo está ligado a un elevado nivel de agitación, impulsividad y aburrimiento. ...La capacidad de mitigar la ansiedad, de superar la depresión o de calmar la irritación , por ejemplo, contribuyen a eliminar el impulso a consumir todo tipo de drogas. La enseñanza de estas habilidades emocionales básicas constituyen un elemento fundamental en los programas de tratamiento contra las toxicomanías”.

Vale-

Fdo. Matías Cáceres Dávila