

## EL INACABAMIENTO DEL SER HUMANO

Resulta evidente el inacabamiento del ser humano, biológicamente carente, que exige protección, cooperación y comunicación y, esencialmente, aprendizaje. Su pobreza de instintos y su lento desarrollo hacen de él un ser necesitado de ayuda, puesto que es, sin duda, el animal más desamparado en sus primeros años en la escala zoológica y su período de crecimiento es tan extenso que supone casi un tercio de la vida del individuo. Se ha dicho que su primer año de vida es como el año extrauterino del embrión.

Enseñar exige consciencia de inacabamiento (...); es la inconclusión del ser que se sabe inconcluso (FREIRE) y por ello exige la convicción de que el cambio es posible mediante la educación. La protección le es esencial y la necesidad de educación le resulta imprescindible en su ciclo vital, en su crianza.

Sostenía DEWEY: De una parte se encuentra el contraste entre los miembros recién nacidos del grupo (...) y la madurez de los miembros adultos que poseen el conocimiento y las costumbres del grupo. De otra parte, existe la necesidad de que estos miembros inmaduros no sólo sean conservados físicamente en número suficiente, sino también que sean iniciados en los intereses, propósitos, informaciones, destrezas y prácticas de los miembros; caso contrario, cesaría en el grupo su vida característica.

Dejar libre al sujeto -como pretenden algunas pedagogías- para que, con sus propias fuerzas, pueda transformarse, es, quizás, una insensatez o un sinsentido. No podemos identificar el desarrollo del ser humano con la educación; la tarea es, como plantea NASSIF, la dirección del desarrollo, entendida ésta no como la actitud autoritarista del educador, sino como el acompañamiento del sujeto en su proceso de formación, coadyuvando a reconocer y organizar sus capacidades, intereses, etc., reconociendo, asimismo, su inmadurez como factor positivo y la educación como un proceso cultural, que debe cumplirse conforme a la naturaleza humana, cuya plasticidad admite aquel proceso.

### ***La pregunta esencial***

Sin embargo, hay, una pregunta fundamental con la que deberíamos haber comenzado: es aquella que revolotea incesantemente en cualquier planteamiento antropológico, ¿qué es el hombre? A partir de la respuesta que demos a ella podemos deducir algo más sobre aquel inacabamiento y progresiva evolución a la que aludíamos anteriormente.

Pero, la contestación a esta pregunta es siempre comprometida. Ya Sócrates eludía responder con una determinada definición, si bien al pensar en el hombre como una criatura que va constantemente en busca de sí misma, le hace decir que es aquel ser que, si se le hace una pregunta racional, puede dar una respuesta racional. Definición que, con ser clara, resulta insuficiente.

El coro segundo de *Antígona* de Sófocles nos previene sobre lo arduo de la tarea: Muchas son las cosas inauditas -dice-; pero nada tan inaudito como el hombre. También en el *Salmo 8* del Antiguo Testamento se increpa al Creador diciéndole: ¿Qué es el hombre para que te intereses por él? (...) Tú lo has hecho un poco más bajo que los ángeles y lo has coronado con gloria y honor.

En ambos textos subyace el asombro, la perplejidad y la reflexión ante la inquietante pregunta que no parece tener fácil respuesta. Y ello no es casual

porque la cuestión se ha convertido en el problema central de la filosofía de todo tiempo.

En la historia del pensamiento las teorías sobre la naturaleza humana han sido numerosas. Monismos y dualismos se han sucedido desde Platón hasta nuestros días. El esquema tripartito platónico acerca de esta naturaleza se mueve en torno a las supuestas partes del alma: el Apetito, que busca la ganancia, el Ánimo, que persigue el éxito y la Razón, que pretende el conocimiento. La razón humana puede alcanzar el conocimiento a través de la educación (...) y tal conocimiento no sólo es valioso en sí mismo, sino que puede contribuir al sabio gobierno y a la reforma de la sociedad. Así, de la concepción antropológica se pasa al conocimiento mediante la educación y con éste a un programa de política práctica, siempre a través de un proceso en el tiempo en que el ser del hombre va progresivamente tendiendo hacia ese acabamiento perfecto y optimizante de su biografía personal.

No obstante, en el decurso de la historia encontramos innúmeras posturas, bien esencialistas, bien existencialistas en su más amplio sentido, que propugnan, respectivamente, concepciones estáticas y dinámicas del ser humano. Resulta obvio decir que, en una perspectiva educativa -y no solamente en ella-, el hombre es un ser-en-devenir, en desarrollo, cuyo inacabamiento le acompaña hasta la muerte.

### ***El ser-en-formación***

Tanto el crecimiento como el desarrollo y la maduración (conceptos afines dentro de la ontogenia, aunque no confundibles) convergen en la consideración del hombre como ser-en-formación. Desde el punto de vista anatómico-fisiológico es perceptible el crecimiento a través de distintas etapas (infancia, pubertad, adolescencia, madurez y senectud) en las que, biológicamente, se configuran sus proporciones y adquiere su forma, que nunca será permanente, tanto por el crecimiento progresivo como por el degenerativo a partir de determinado período. Herencia y código genético, por una parte, y, por otra, el ambiente, influyen sustancialmente.

Si el crecimiento tiene un carácter cuantitativo, el desarrollo, en cambio, se refiere a aspectos más cualitativos. Se trata de la evolución progresiva de las estructuras de un organismo, y de las funciones por ellas realizadas, hacia conductas de mayor calidad o consideradas superiores. Es, en consecuencia, un proceso de construcción, no algo ya dado, que tiene lugar a través de distintos estadios de los que la psicología evolutiva da cuenta.

La maduración es entendida como la presencia de cambios morfológicos y también de pautas de conducta que se producen de manera biológica sin el concurso del aprendizaje. Ambos factores (maduración y aprendizaje) dan lugar, pues, al desarrollo paulatino del individuo.

Tanto el crecimiento como el desarrollo y la maduración constituyen una confirmación del constante hacerse del hombre como ser en continuo devenir, que progresa, que requiere ayuda y que camina hacia la madurez -nunca completa-, entendida ésta como referencia del objetivo alcanzado en un determinado estadio de su desarrollo.

Durante estos procesos se manifiestan en el ser humano las posibilidades y capacidades que le son inherentes y que propician el paso de aquello que es a aquello que puede ser; paso en el que el papel de la

educación es absolutamente necesario. La consideración del hombre como ser-en-formación, inacabado siempre, propicia la apertura hacia la ayuda educativa. En ella, la antropología de la educación tiene un cometido importante, ya que, especialmente, como sostiene MENZE, su objeto es el proceso de formación con sus presupuestos y factores, en cuanto procesos de la génesis humana, llevado a cabo a través de la reflexión filosófica y de la práctica científica.

## EL SER EMOCIONAL DEL HOMBRE

El ser humano ha sido conocido (como último estadio de la escala zoológica) con el nombre de homo sapiens para destacar su racionalidad. Sin embargo, cuando los sentimientos o las emociones surgen de su aparente letargo, invaden el campo de la razón y no solamente la perturban, sino que, en algún modo, pueden llegar a sofocarla. Razón y emoción son, sin duda, los dos componentes más importantes de la conducta humana. Es más, el que pudiéramos denominar cerebro emocional precedió en el tiempo, genéticamente, al cerebro pensante o neocórtex con el cual tiene establecida una especial relación, aunque también (GOLEMAN), anatómicamente, el sistema emocional puede actuar con independencia de la neocorteza.

Comencemos, pues, por decir qué entendemos por emoción. El Oxford English Dictionary la define como cualquier agitación y trastorno de la mente, el sentimiento, la pasión; cualquier estado mental vehemente o excitado. O, como dirá PINILLOS, se trata de una agitación del ánimo acompañada de fuerte conmoción somática (...) o un estado de alteración afectiva (...) que se manifiesta somáticamente por cambios glandulares y de la musculatura lisa, por alteraciones conductuales y, naturalmente, por cambios neurofisiológicos y endocrinos considerables.

Quizá en estos intentos de definición se insiste más en los efectos que en su esencia. De ahí que algunos psicólogos hayan acentuado más el aspecto anatómico y fisiológico hasta constituir el núcleo y el origen de la emoción. Este pudiera ser el caso de James, W., quien, invirtiendo los contenidos de las teorías mentalistas, sostenía que las alteraciones somáticas no eran una consecuencia de la experiencia afectiva, sino al revés. Conocida es aquella afirmación suya de que no lloramos porque estamos tristes, sino que estamos tristes porque lloramos. Algo similar -aunque salvando las distancias- habría hecho Descartes con los espíritus animales (lo que hoy denominaríamos la acción nerviosa).

Pues, bien, en la perspectiva antropológica que nos ocupa interesa destacar la influencia que los motivos tienen en el comportamiento humano, en primer lugar, y, en segundo término, cómo la educación puede contribuir al tratamiento de las emociones y al recto encauzamiento de las mismas. Sin embargo, sin renunciar a las aportaciones clásicas a la teoría de las emociones, no podremos dejar de referirnos a una nueva concepción de las mismas, diferente, en ciertos aspectos, a las que la Psicología, principalmente, ha sostenido hasta el presente. El sorprendente eco que ha tenido en nuestros días la denominada inteligencia emocional (este es el título del libro de

GOLEMAN de inusitado y reciente éxito) ha supuesto un giro en esta concepción a la que más tarde nos referiremos.

### ***Teorías de la emoción***

El estudio de la emoción ha sido una constante en la historia por parte de psicólogos, fisiólogos y filósofos, especialmente. Descartes, en *Las pasiones del alma*, trata de ellas con rigor y originalidad respecto a sus predecesores. Darwin, Wundt, James, Lange, Watson, Cannon, Freud son algunas de las figuras relevantes en este campo. Para este último autor el estudio de las emociones es realmente importante hasta el extremo de decir que en tanto nos limitemos a ocuparnos de la memoria y las ideas, permaneceremos en la superficie de las cosas. Lo único que realmente vale en la vida psíquica son las emociones, y toda la importancia de las fuerzas psíquicas reside en su capacidad para suscitarlas (PINILLOS).

La concepción de las emociones como contenidos de conciencia se debió principalmente a Wundt, quien afirmaba que en la afectividad podían distinguirse tres dimensiones: agrado-desagrado, excitación-depresión y tensión-relax. Derivados de estos estados de ánimo se producían determinados cambios de carácter fisiológico. Por su parte, James impuso su teoría en contra de la concepción wundtiana, considerando que la emoción es una experiencia afectiva de una conducta refleja.

También Cannon sostuvo que la emoción es, en realidad, una respuesta de supervivencia del individuo, que constituye una preparación para enfrentarse a situaciones críticas.

Junto a las teorías anteriores aparecen otras fundamentalmente de carácter fisiológico sustentadas, entre otros, por Arnold, Papez, McLean y Pribram. Este último, neurofisiólogo de profesión, pretende superar algunas de las posiciones precedentes y aporta concepciones que parecen responder mejor a la comprensión de los procesos que integran la emoción en concreto. Entre estas nuevas aportaciones figura el relevante papel otorgado a la memoria; la consideración de la emoción como una perturbación de la conducta motivada normal; la emoción como un proceso que desvía temporalmente al organismo de su movimiento conductual regular; el control central de los inputs informativos que llegan del exterior (PINILLOS).

Con independencia de las distintas tesis que se han planteado sobre la emoción, parece haber unanimidad, sin embargo, a la hora de valorar la influencia que las mismas ejercen sobre el comportamiento humano. Así, junto a la acción de la inteligencia racional, algún autor (Goleman y otros) sostiene que la denominada inteligencia emocional reacciona con mayor rapidez que la primera y, por consiguiente, mueve a la conducta antes de que aquélla lo haga. De ahí la importancia que su estudio tiene en una perspectiva antropológica y educativa, pese al no excesivo interés que ha suscitado entre los pedagogos, quienes parecen haber descuidado el cultivo de investigaciones en torno a este importante asunto.

Cuestiones tales como el autodominio, la capacidad de motivación, el celo, etc., no pertenecen estrictamente al mundo racional (aunque no lo excluyen, naturalmente), sino más bien al emocional, ya que en torno a éste giran los sentimientos, el carácter e, incluso, lo que pudiéramos llamar instintos morales. Existen cada vez más pruebas de que las posturas éticas

fundamentales en la vida surgen de capacidades emocionales subyacentes (GOLEMAN).

Sin suscribir plenamente tal tesis, no cabe la menor duda de que, por ejemplo, quienes carecen de autodomio padecen una deficiencia moral, ya que la capacidad de controlar los impulsos constituye la base de la voluntad y el carácter. Dominar, pues, el mundo emocional, crear habilidades para ello es tarea de la educación que pretende preparar al hombre para la vida, en su sentido más amplio.

### ***La educación emocional***

Por ello, algunos centros educativos han puesto en marcha programas para la educación emocional. Este es el caso del Centro de Aprendizaje Nueva (San Francisco, EE. UU.) en donde se enseña la Ciencia del Yo que trata de identificar los sentimientos, propiciar el desarrollo social, aprendizaje social y emocional, cooperación, destrezas para la vida, etc. Es lo que, genéricamente, se denomina alfabetización emocional en la que en lugar de usar el afecto para educar, se educa el afecto mismo (GOLEMAN). Es la enseñanza de la inteligencia emocional. Otros centros, como el Child Development Project de Oakland (California, EE. UU.) ofrecen programas de aptitudes sociales y emocionales.

Entre los principales componentes de algunos de los programas vigentes figuran los que citamos a continuación:

- Conciencia de uno mismo (reconocimiento y denominación de sentimientos, relaciones, etc.).
- Decisiones personales (examen de acciones y conocimiento de sus consecuencias).
- Manejo de sentimientos (control de los sentimientos, comprensión).
- Empatía (comprensión de los sentimientos de los demás).
- Revelación de la propia persona (valoración de la apertura y creación de confianza).
- Resolución de conflictos (negociación de compromisos).

Las evaluaciones llevadas a cabo sobre los programas de aprendizaje emocional arrojan, en general, resultados positivos con sustanciales mejoras en el individuo. Entre ellos, destaca un mayor grado de responsabilidad, mejora de los conflictos, tolerancia, creación de mejores climas de convivencia, disposición y compromiso social, mejor cooperación, mayor empatía, mayor sensibilidad a los sentimientos ajenos, aumento de la autoestima, mejor autodomio, etc.

Al margen, pues, de discutibles cuestiones epistemológicas, no resulta ocioso pensar que este tipo de inteligencia, de alguna manera unida al campo de la vida emocional, puede ofrecer al educador un interesante ámbito de trabajo que, si bien nunca fue desdeñado por la Pedagogía, quizá no ha sido suficientemente practicado en su seno con la intensidad que lo es hoy en algunos centros específicos, pero no generalizados. Su dimensión antropológica y educativa resulta obvia.