

LIC. PABLO MARTÍNEZ

1. Una realidad que siempre estuvo y que ahora se vuelve a descubrir...

No es un tema menor en la educación el de la afectividad.

Es evidente. No evitable. Incómodo muchas veces. Sin embargo es una cuestión esencial. Ya Aristóteles en la *Ética a Nicómaco* lo mostraba como algo central :

"La virtud moral tiene que ver con los placeres y dolores, porque por causa del placer hacemos lo malo y por causa del dolor nos apartamos del bien.

De ahí la necesidad de haber sido educado de cierto modo ya desde jóvenes, como dice Platón, para poder complacerse y dolerse como es debido, en esto consiste, en efecto, la buena educación." LII C2 1104 a.

Sin embargo, tanto la antropología como la psicología y como consecuencia la pedagogía, siempre han encontrado dificultades para ubicar adecuadamente la vida afectiva en la unidad de la persona y por lo tanto en el desarrollo adecuado de la personalidad, fin primario de la educación, de la ética y también de la salud mental.

Esto se pone de manifiesto en las corrientes pedagógicas contemporáneas en las cuales predominan por un lado orientaciones originadas en el neopositivismo, que se inclinan hacia un utilitarismo unido a una buena dosis de hedonismo.¹

Por otra parte encontramos la existencia de influencias neokantianas (aún dentro del ámbito cristiano) que si bien aportan una importante referencia a la dignidad de la persona, sustentan una ética del deber, formalista y externa, pero que respecto a la vida afectiva guardan una prudente distancia, en tanto que puede ser un riesgo para la razón.

Sin duda existen otras búsquedas que salen del marco anterior, serán analizadas con posterioridad.

Aún dentro de este panorama, la realidad humana resurge con insistencia, con prepotencia incluso, como toda realidad que es negada, ocultada o ignorada.

Es así como recientemente y en forma coincidente este tema ha sido replanteado desde distintas concepciones pedagógicas y de maneras disímiles. Mostramos y comentamos algunos ejemplos, aún a riesgo de cansar con su extensión, por ser sumamente ilustrativos a la vez, de la realidad de la dimensión afectiva en la vida humana, y de las desorientaciones que generan en la educación el acercamiento a ésta realidad desde categorías preconcebidas.

1. Clarín.com » Edición Sábado 30.04.2005 » Zona » "Hay que volver a darles autoridad a los docentes"

Entrevista a Inés Dussel, especialista en educación.

"Usted usa palabras que los expertos no suelen usar. Habla de amor, de autoridad, de un vínculo que debe volver a ser tan asimétrico como responsable. No son las teorías al uso..."

—Bueno, desde el progresismo educativo, desde la pedagogía crítica en la cual yo me inscribo, fueron temas en general muy despreciados, porque parecía que eran específicos de los libros de autoayuda. Se suele creer que los sentimientos no importan, y que lo que importa es la instrucción, lo intelectual. Cometemos un error grave. Hay que reintroducir estos conceptos en el corazón de la capacitación docente, para repensar nuestra identidad como docentes o como

¹ Seguimos en este punto los breves pero interesantes planteos de Francisco Leocata en "Valores y formación de la afectividad. Desafíos actuales. En Yañez, H. M., "Desarrollo moral y ecuación afectiva"(2002).Buenos Aires. San Benito. Pp. 29-42

alumnos, y nuestra relación con las nuevas generaciones. El tema del amor me ha costado muchas discusiones, porque efectivamente es un tema muy marginado.

Lo que pasa es que a los docentes les pedimos mucho. ¿También amar uno a uno a cada alumno...?

—Es que hay que pensar en un amor mucho más abstracto, que era el amor, me parece a mí, del que hablaba Hannah Arendt. **No se trata de un amor personalizado** —"te amo por tu cara" o "te amo porque sos Pedrito o María"—, sino que amo a mis alumnos porque tengo confianza en el mundo, confianza en los que vienen."

Queremos hacer notar con el resaltado, como a esta preocupación que surge de la realidad, de la experiencia docente, se la filtra a través de una concepción donde lo personal no puede entrar, donde prevalece el ser genérico, la humanidad, no éste hombre particular, esta persona.

2. Celso Antunez. Pedagogo Brasileño. Entrevista Diario Clarín. Guía de la enseñanza. 26.02.06. p.3

Por años la escuela preguntó qué sabes y no que sientes.

- *¿Qué lo llevó a estudiar las inteligencias múltiples?*
- Yo ya tenía 30 años de experiencia en la escuela y cuando vi los primeros trabajos sobre inteligencias múltiples en los 90 constaté que mucho de lo que intuía como educador estaba ahí presente. Mi experiencia concreta en esto tiene 12, 13 años. Pero algunas experiencias anteriores incitaban mi curiosidad por el tema.
- *¿Por ejemplo?*
- Hace 20 años fui a una conferencia en una escuela en una favela de San Pablo. La maestra para homenajearme le pidió a un niño que hiciera un dibujo y que dijera unas palabras al final de la charla. Eligió a un niño con algunas dificultades. Cuando al final de la charla él vio a 200 maestros frente a él, se olvidó lo que tenía que decir. Sólo entregó el dibujo y dijo "Toma". Yo pensé todos saben lo que este niño no tiene, limitaciones para hablar y en sus movimientos. Pero no saben que sus emociones están completamente lúcidas. Salí de allí pensando **que los educadores necesitan ver a un ser humano completo**. Pero aún no existía el envase de estos pensamientos en una teoría. Cuando me enteré de las experiencias de las inteligencias múltiples encontré la respuesta.
- *Usted habla de educar desde las emociones. ¿Cómo puede aplicarse esto en el aula?*
- Si se comprende bien cómo funciona el proceso digestivo, una persona se alimenta mejor. Si se entiende cómo se procesan las emociones también se administra mejor la vida. La persona que se conoce a sí misma sabe percibir sus diferentes sentimientos. **Hasta hace unos años los alumnos dejaban sus sentimientos fuera de la escuela. Nunca se les preguntaba "¿qué sientes?" solamente "¿qué sabes?"**
- *¿Esta concepción les dará más trabajo a los educadores?*
- Hace 40 años los maestros no usaban la misma ropa que hoy. Los sistemas de transporte, la forma de preparar los alimentos eran otros. Todo era distinto. Hoy esos maestros cambiaron en todas estas cosas, pero su aula es igual a la de hace 40 años. Una teoría nueva implica un trabajo inicial para comprender, para transformarse y aceptar. Pero cuando este saber se conquista, el trabajo en clase no es ni un poquito más costoso, al contrario. **Se tiene mucho más conocimiento de los alumnos y el aula fluye con más suavidad, más belleza.**

Los resaltados y subrayados son nuestros, e intentan mostrar por un lado una realidad que ha sido descubierta y por otro las incoherencias que surgen de una antropología débil.

Miguel A. Santos Guerra. **Arqueología de los sentimientos en la escuela**. Bs.As. Bonum. 2006. P. 14

“La escuela ha sido tradicionalmente el dominio de lo cognitivo. En la escuela se pregunta casi obsesivamente ¿tú qué sabes? No es tan frecuente escuchar esta pregunta ¿tú qué sientes?. En un lejano artículo reflexionaba con preocupación sobre este tema. Se trata de un trabajo que, de forma significativa titulé “La cárcel de los sentimientos”. Me refería claro está a la escuela.”

Ricardo Maliandi, Dr. En Filosofía. Director de la Maestría en Ética aplicada. Reportaje en Diario Clarín, Buenos Aires. 7 de Mayo de 2006. Pp.34-35.

“...si la razón no tiene un combustible emocional por así decir, no funciona. Una razón totalmente fría se queda en lo puramente formal y no tiene verdaderamente fuerza racional. Y si la razón práctica es una razón que tiende a pelearse con el conflicto, entonces necesita también de ese combustible que solamente le puede dar la vía emocional. Por otra parte la emoción es un factor de importancia esencial en los procesos de valoración. Cuando valoramos algo estamos poniendo lo emocional.”

En el año 2006 se publica un libro llamado “Educar: figuras y efectos del amor” Graciela Frigerio, Gabriel Diker (comps.) editorial del estante, Buenos Aires. Allí encontramos diversos artículos sobre la temática marcados por factores comunes: la realidad de la dimensión afectiva en el hombre. La falta de una antropología que integre esta realidad en la realidad humana.

Realizamos estas citas y comentarios con el fin de mostrar la preocupación en la pedagogía contemporánea por esta realidad.

2. ...pero que siempre estuvo.

Acerca de estas cuestiones “respondía” hace más de cuarenta años Romano Guardini, con aquella naturalidad que brotaba de sus elaboradas meditaciones que, aun después de haber sido profundamente “rumiadas”, después de haber recorrido la historia del pensamiento, seguían manteniendo la frescura del agua que brota de la fuente:

“Hace algún tiempo, entre el movimiento juvenil, se llegó a hablar del eros pedagógico y, aunque mucho de aquello no fue más que cháchara, sin embargo se esconde tras de ello un verdadero fenómeno y un auténtico problema.

En efecto, en última instancia sólo cabe ser educado desde la simpatía. Sólo quien ama la vida joven puede entenderla. Sólo quien ve sus posibilidades conoce sus dificultades y tiene el poder de poner en movimiento su fundamento creativo interior.”²

Este párrafo condensa aquel pensamiento guardiniano. ¿A qué se refiere así, al pasar, con Eros Pedagógico?

Pienso que al amor en sentido amplio,

“...en el fondo el amor (eros y ágape) es una única realidad si bien con diversas dimensiones, una u otra puede destacar mas. Pero cuando las dos dimensiones se separan completamente una de otra, se produce una caricatura o, en todo caso una forma mermada del amor”³

En todo caso lo que queda claro es que no puede haber educación sin una justa medida de amor. No se puede educar a quien no se ama y no se ama a quien no se conoce. De allí que el centro de la educación para Guardini pasa por el desarrollo de la persona (“la realización ética”) y la relación personal del docente con el alumno.

Esta relación tiene como fin orientar, permitir la realización ética de quien se educa y esta marcada por el “eros pedagógico”, esto es, la “simpatía”.

Simpatía entendida, en esa relación, como esa “mirada penetrante llena de amor” (Edith Stein), dirigida a la vida joven y a la vida de cada joven concreto.

² Guardini, Romano, *Educación, en Ética BAC.*, Madrid, 2000. P. 704.

³ Benedicto XVI: *Deus caritas est.* 9

Una mirada que “ve”, que capta, que comprende y que ama a quien ve.

3. El docente y el amor pedagógico

Esta mirada de amor pedagógica implica:

Un gran respeto por el misterio del otro, que surge de un gran respeto por el propio misterio. Éste es el lugar del educador en esta relación.

Quien no ha madurado este respeto interior, su propio desarrollo integral, su personalidad como proceso dinámico, inacabado pero creciente en la línea de su propia esencia, puede degenerar su actividad educativa en extremos que envilecen su actuar.

“Si un educador reacciona ante un niño con simpatía, ante otro con indiferencia y ante un tercero con antipatía, esta actitud puede ocasionar un gran daño...”⁴

O bien:

“Si un educador se recuesta en ésta idea: ‘niño, uno más entre cincuenta’ y no más bien en esta otra ‘tú niño, único en tu relación conmigo’, (...) es un criador de niños estatalmente utilizables, un amaestrador de fuerzas económicas experimentadas, pero no un educador de seres humanos.”⁵

Qué actual suena Guardini aquí.

No idealiza, sin embargo, esta situación. Sabe muy bien que (ya en esa época) los grupos, muchas veces, son numerosos y difíciles, pero la experiencia áulica dice que se hace más difícil si negamos la realidad de cada persona.

Cuando un docente ingresa a un aula con sus cerrados esquemas mentales pretendiendo que el grupo se acomode a ellos, todo se complica, se escapa del molde por todos lados y entonces, comienza el espiral de violencia; la primera: tratar a las personas sin respetar su naturaleza y su ser particular. A continuación, la respuesta, la reacción:

“... si no soy respetado como persona, no trato al otro como persona, le pierdo el respeto....”

Tercera vuelta del espiral, “...estos chicos no me respetan, son maleducados, insoportables...”, la represión y así interminable.

Qué distinta es la situación cuando el niño o el joven encuentra ante sí alguien que lo mira con respetuoso y exigente amor, que lo mira a él, a cada uno, que lo conoce. Es posible, el corazón es un hogar enorme, capaz de una profunda, sincera y no teatral receptividad.

“La luz y el amor se encienden,
donde el rigor y la ternura se encuentran.
La agresividad y las tinieblas se inflaman,
donde el rigor y la ternura se separan”

“La simpatía puede también sobrepasar sus límites y generar vínculos que para ambas partes pueden resultar funestos”⁶.

Desde la experiencia, Guardini sabe de estos extremos. Cuantas veces vemos esos maestros que confunden cercanía con “pegoteo”, “buena onda”, “ser amigo de los alumnos”.

Esta actitud demagógica, es la consecuencia, la mayoría de las veces, de la frustración afectiva del adulto quien, no encontrando caminos apropiados para su maduración afectiva en los ámbitos naturales, pretende satisfacerla a través del reconocimiento del adolescente o niño, manipulado la relación vincular, de manera tal que querer es una estrategia para ser querido.

⁴ Guardini, R.: op. Cit. P. 704

⁵ Ibid. P. 698

⁶ Ibid. P. 705

Dice muy bien Guardini que esta falsa simpatía resulta funesta para ambas partes: para el educando porque aquel que le ha ofrecido su confianza formativa, no puede aportarle nada, por su propia debilidad emocional y además, porque para no perder el afecto, sería incapaz de poner límites, exigir, decir un “no” a tiempo, podar para crecer.

Para el educador, porque su actitud falsa generará nuevas frustraciones, no lo ayudará a crecer ni a servir, no completará su vocación: ayudar al niño, al joven, en su propio crecimiento. El “pegoteo” genera dependencia. Aquí no hay educación.

“Un educador crece en su propia condición humana y plenifica su vida con su sentido más propio cuando con su capacidad no quiere otra cosa que ayudar al joven a que viva su propia vida”⁷

4. La afectividad y la actividad educativa.

La dimensión afectiva de la vida se integra naturalmente en la unidad vital de la persona cuando la educación favorece, orienta, permite éste desarrollo pleno de cada ser y entonces, se transforma en factor esencial de esa educación.

Pero la afectividad tiene en esta totalidad humana un lugar propio, un orden que es esencial conocer y respetar para su adecuada orientación. Es un ámbito muy sensible a la distorsión. Puede ser reprimido (racionalismo) o exacerbado (sentimentalismo), y allí el rostro humano se desfigura, se caricaturiza. Entre la fría rigidez y la gelatinosa calentura, está la firmeza cálida. Esta última no es algo extraordinario, ideal, inalcanzable, es la actitud simple y cotidiana que encontramos en buenos padres, en buenos maestros, en todos aquellos que están realmente preocupados por el bien del otro.

Guardini identifica al sentimiento con el corazón de la tradición occidental: San Agustín, Dante Pascal, Scheler – y diferencia dos momentos de la vida afectiva, una relativa a la captación de la realidad más ligada a la sensación: “El sentimiento objetivo percibe directamente las propiedades de lo existente...”⁸

Y un segundo momento, no ajeno al anterior, que es la resonancia interior de esta percepción al cual denomina vivencia: “...la vivencia, en cambio, es la resonancia de lo percibido en la propia vida, esta confiere a la percepción objetiva profundidad, gravedad y sentido de plenitud, complicidad. Hace que el centro vital mismo, se implique en el conocimiento, la volición y la acción.”⁹

La afectividad ordenada siempre lo está en relación al intelecto. Por lo tanto una primera dimensión formativa de la persona implica que toda afectividad (sensible y espiritual), se inicia en la visión del intelecto, que le da el sustento real, fundamento de la verdadera educación.

Por un lado “ver” bien ordena nuestros afectos hacia lo verdadero y bueno. A la vez, cognoscitivamente, la coincidencia de intelecto y afectividad permite una penetración más lúcida en el objeto de conocimiento: “El amor alarga la inteligencia” y se unifica así todo el acto humano, pues es más “fácil” querer y obrar el bien que ha sido visto lúcida y cálidamente.

“Conocer, querer libremente y actuar adquieren vida por los sentimientos. El sentimiento es la forma en que se vive cualquier fenómeno de la vida; el eco que produce en el interior lo que sucede; la intensidad por la que ese algo no acaece simplemente, sino que se hace interior, se experimenta en uno mismo.”¹⁰

⁷ Ibid. P. 702

⁸ Ibid. P. 129

⁹ Ibid.

¹⁰ Ibid. P. 222

Educativamente, el docente debe transmitir desde su “saboreo” interior, desde su fruición luminosa, el entusiasmo por “querer ver” lo que él ha visto, conectar el intelecto afectivamente al objeto de conocimiento, abrirlo así a la captación profunda de la realidad cargada de logos y axios, sólo captables con esa “mirada penetrante llena de amor”

Como ya expresé esta actitud ordena la vida interior y en tanto que hábito, permite ir configurando la vida personal de acuerdo a esa realidad interior que cada ser humano encuentra “dada”, ese tema tan finamente presentado por Guardini en el clásico “La aceptación de sí mismo”.

El orden interior permite ahondar en esta realidad (de si mismo), del yo particular, aceptarlo en sus verdaderas dimensiones y posibilidades y realizar así el camino de planificación.

Para Guardini este es el fin último de la educación: “Educar no significa en primera línea enseñar, sino formar.

Muchos de los que se denominan educadores no son en verdad sino didactas, pues aportan un saber. Pero tampoco se trata en primera línea de que el niño aprenda algo, sino de que llegue a serlo contando con el objeto, es decir, con el aprendizaje”¹¹

Esta unidad del acto humano, que hace eje en la afectividad (para bien, o para mal si esta afectividad es desordenada), se plenifica en la decisión y el acto libre. Una decisión iluminada y cálida, no fría ni ciega, será seguramente más integradora del ser y por lo tanto liberadora para el hombre, en tanto que toda buena elección hace más libre al hombre.

También la vivencia afectiva orienta la relación, lo vincular, la vida social. Esta es la dimensión más abordada en la psicología social contemporánea.

Nuestro autor al referirse al proceso educativo señala tres momentos del mismo:

El primero lo denomina “evolución”, significa que lo que se construye según la posibilidad se realiza a partir del origen interior, lo dado.

El segundo, la “inserción”: la iniciativa individual se sitúa en el entorno, también dado, pero que, a la vez ante él, se asegura como tal respecto a si mismo.

Y en tercer lugar el “encuentro”: la relación del hombre con otros: hombres, cosas, acontecimientos, “no predados”. Implica una actitud abierta a lo imprevisible, que permite “ser tocado” por lo nuevo, enfrentarse a lo que surge. Dar forma a lo no planeado.

También el encuentro debe aprenderse:

- Apertura a lo no previsto
- Ánimo para la aventura.
- Perspectiva para lo característico.
- Capacidad de juicio.
- Seguridad en la decisión.
- Sensibilidad para el sentido dentro del acontecer mismo.¹²

“Tal actitud dispone al joven para la originalidad del acontecimiento, para la libertad de la vida, para la amplitud del mundo, se trata de una tarea educativa que, según parece, raramente se cumple bien”¹³

La buena disposición interior prepara y favorece los vínculos, que no son un calculo matemático, ni una actitud voluntarista y mucho menos una realidad manipulable

¹¹ Ibid. P.702

¹² Cfr, Ibid. Pp. 692 - 693

¹³ Ibid. P. 693

técnicamente. El encuentro es encuentro de un yo con un tu, son personas desde su centro personal, desde su corazón, las que se encuentran.

Aun hoy, como comenta Guardini, parece que "...esta tarea raramente se cumple bien.". El hedonismo utilitarista generador de individuos consumidores, cierra cada vez más la puerta al otro.

A su vez el sociologismo negador del hombre como persona, tanto en su versión funcionalista o estructuralista, aleja cada vez más las respuestas.

Las políticas educativas, centradas en estos enfoques, buscan soluciones estructurales a problemas humanos, la educación es considerada desde su funcionalidad social olvidando aquel fin último antes señalado: La educación es formación de la persona, respetando el misterio de cada persona. Pero claro, se tiene miedo al misterio, se tiene miedo a un orden no manipulable, a aceptar que el don de mi ser no es azaroso sino pensado y querido por Aquel que fundamenta cada existencia y la confirma en su ser.

"Todo esto es imposible si (el alumno) es tratado como un objeto por el educador (y por las políticas educativas, agrego) (...) prescindiendo de las personas concretas y tratando a la multitud cual magnitud indiferenciada manejada según reglas generales"¹⁴

Una última dimensión de la afectividad, surge del anterior párrafo y es la referida a Dios. El amor al Creador, también educable, surge de esta experiencia interior que es descubrir que ese amor se inicia en Él mismo, "nos amó primero." Y es Él modelo primero de simpatía pedagógica, de encuentro.

Dejamos este punto señalado simplemente pero necesariamente para acercarnos a cerrar esta totalidad implicada en la educación y en la importancia de la dimensión afectiva en esta totalidad.

5. Breve conclusión

Nuestro tiempo requiere ser pensado. Pensado en primer término desde una mirada que busque el fondo de la realidad. Sólo desde allí se podrá responder a los innumerables interrogantes del presente y el futuro.

Romano Guardini sigue siendo una fuente actual y viva para comprender nuestro tiempo, en muchos ámbitos, entre ellos el antropológico, ético y de allí el educativo. En las diversas problemáticas que viven los adolescentes y jóvenes hoy, en sus "gritos", se manifiesta una búsqueda de sentidos que puedan liberarlos de las ataduras contemporáneas que impiden que cada yo se plenifique encontrándose a si mismo y encontrándose con otros. Sentidos que no pueden ser contruidos como se insinúa cada vez que acontece algo inesperado, que escandaliza: "...hay que construir sentidos...". Uno se asombra en realidad que por esta vía no ocurran mas barbaridades.

Hay que encontrar los sentidos que ya están dados en toda la creación, en cada persona, en cada verdadero acto cultural.

Pensar y realizar una educación que restituya la vivencia afectiva en la integralidad de la persona como fundamento de la formación quizás sea uno de los grandes desafíos de nuestro tiempo.

¹⁴ Ibid. P. 700