

# FORMACIÓN CÍVICO, ÉTICA Y SOCIOEMOCIONAL EN LAS INFANCIAS Y ADOLESCENCIAS

**Raúl Navarro Zárate**

*Universitat de Barcelona*

**Héctor Salinas Fuentes**

*Universitat de Barcelona*

## 1. LA IMAGEN DEL NIÑO, LA INFANCIA Y LA HERENCIA PEDAGÓGICA

Desde Platón y hasta el límite del aparecer de los textos de Rousseau, el niño fue considerado un adulto en miniatura y/o una especie de fierecilla por domar. Una imagen que fue cultural y educativamente referencial, la imagen del niño como pequeña bestia:

El niño es la más difícil de manejar de todas de las bestias. En efecto, en la medida en que todavía no tiene disciplinada la fuente de su raciocinio, se hace artero, violento y la más terrible de las bestias. Por eso, es necesario domarlo como con muchos frenos, primero, cuando se separa de las nodrizas y madres, con los tutores por su infantilismo y niñería, luego también por medio de los que le enseñan algo y también con lo que aprende, en tanto es un hombre libre. (Platón, *República*, 808d) Ese infante, el que aún no habla, y ese adolescente, se convierten en una especie de cachorro de lobo, salvando el error de mal considerar al lobo. La cultura occidental desde sus inicios ha considerado al hombre como un lobo cuando simbólicamente asigna un reverso a la figura del buen ciudadano en el caso griego o de un buen cristiano en el caso de la cosmovisión cristiana.

Kant, otra referencia en nuestra cultura, en su texto *Pedagogía* se mantiene en esta línea al considerar que la educación lleva al ser humano a un nivel de civilidad o de vida acorde con el espíritu ilustrado: “Disciplinar es tratar de impedir que la animalidad se extienda a la humanidad” (Kant, 2003, p. 38). Kant, seguía los criterios educativos de Rousseau, quien fuera, quizás, el primero que consideró al niño de forma diferente a una cría animal para asignarle la total dignidad humana y la condición de ciudadano en potencia.

El modelo de Rousseau es de Platón, que concebía la educación como *psiquegogía*, como el arte de conducir almas, y que tiene como destino final la figura de ese buen ciudadano encarnada en Sócrates. La educación entraría así en las coordenadas de la

filosofía: llevar al hombre hacia la sabiduría, un saber encarnado, un saber vivir que se corresponde con una persona formada, bien formada, con una bella forma. Lo cual significa autogobierno y autosuficiencia, así como la condición salvífica, que supone hacer del hombre aquello que le corresponde, la plenitud en tanto ser humano. Educar no es meramente sacar al infante o al adolescente de la ignorancia, sino llevarlo hacia la verdad y la libertad. La educación hace libres a los seres humanos.

Ser libres para Platón significa darse las propias leyes de conducta, expresamente dice en *Leyes*: un hombre libre no precisa de la obligación exterior para autoconducirse cívica y moralmente, una persona bien educada no necesita leyes. Insistimos que la educación forma parte de ese proceso de humanización, que es también, a la vez, civilizador. Aristóteles propuso un concepto —*anthropeuesthai*— que hace referencia a ese proceso de “ejercitarse en ser humano” (Lledó, 2018, pp. 60-61), y, como ya sabemos, la manera de ejercitarse refiere a la necesidad del hábito para aprender, a la idea de aprender haciendo.

Destacamos, brevemente, tres aspectos significativos que a partir de Rousseau toman un carácter nuevo:

Pimero: el niño y adolescente son seres incompletos. Ese infante y ese adolescente son, ahora, seres en camino hacia cierto referente o paradigma, aunque no se reducen a él, que tienen todo un espíritu por desplegar en función del tiempo de vida, esto implica un desarrollo físico, intelectual y moral en correspondencia con el desarrollo de su cerebro y con el aprendizaje social y emocional.

Hay una “frontera” en este despliegue que se sitúa alrededor de los 16 años, aproximadamente, momento en que, según Piaget y Inhelder (2008), somos capaces del dominio del pensamiento formal, es decir, la gestión de ideas. La psicología de Rousseau no era tan elaborada como la de Piaget, pero también establece, y de manera modélica, que el infante y el adolescente están en desarrollo, esta idea de proceso es la novedad incorporada por él. En tanto que despliegue educativo, se ha de gestionar en función del tiempo y de la maduración intelectual y moral de niños y jóvenes, dentro de esta evolución está también el aprendizaje de la gestión sensible y emotiva. Dicho de otra manera, la educación ha de ajustarse a los ritmos singulares de cada ser.

Un detalle, no menor: Rousseau nos legó el concepto de niño moderno, ser de razón y emoción, de desarrollo en función del tiempo y del medio, en donde el entorno

debe considerarse fundamental para un correcto desarrollo humano, y, sin embargo, él fue un padre que abandonó sus 5 hijos a la educación parroquial, perdiendo así el contacto con ellos. Esto nos debería hacer pensar en el inconsciente como el gran artesano de nuestras más significativas ideas (LeDoux, 1999, pp. 337-338). Los acontecimientos importantes ocurridos a lo largo de la vida biográfica, aunque sean silenciados, permanecen en el inconsciente y desde allí reaparecen en la proyección consciente de las personas ya sea a nivel de ideas o prácticas. Vaya esto como una señal de lo que significa para el resto de la vida de los niños, esos traumas infantiles que parecen no disolverse definitivamente con el pasar de los años. En el inconsciente de los niños podría estar también la clave de su futuro socioemocional.

Segundo: un ser que, gradualmente, entrará en el mundo social. Es el momento de entrar en el mundo social, la verdadera entrada con la consciencia de ser uno entre muchos.

Hoy, como en tiempos de Rousseau, hay un cierto diagnóstico inicial que indica una situación de caída de la convivencia y de los hábitos cívicos, esto es, los comportamientos que se espera de los ciudadanos educados en contextos privados y sociales, así como unas perspectivas morales que, en el decir de muchos, son al menos poco humanistas e ilustradas, son, en todo caso, no los deseados. Cuestión que repercute en la convivencia ciudadana, en forma de la llamada mala educación, que trata básicamente de no cumplir los deberes cívicos en contextos comunitarios y, en otro orden de cosas, en los incrementos de violencia social.

Según Rousseau, el mundo social y cultural que le tocó vivir, era un mundo pervertido que está lejos del modelo de virtud de Sócrates, de un hombre que no escribió, y que al igual que Jesús, son paradigmas de una vida virtuosa. Se trata del mismo modelo usado por Platón para representar al buen ciudadano y al hombre sabio, y de un ciudadano que asume la ley, incluso sin estar de acuerdo con su sentencia. De este modelo antiguo Rousseau saca la idea de un re-comienzo, de re-educar, pero a diferencia de Platón, desde un contexto separado del mundo y preocupado por dejar aprender más que centrado en enseñar, por eso la gran ley de Rousseau sobre la educación es la pedagogía negativa (Rousseau, 1998).

Nuestro actual mundo de tecnología y saturación de información ha deshecho en parte las estructuras modernas o, al menos, las ha reconfigurado. El actual mundo posmoderno ha disuelto las edades de la vida, o tiende a ello, así, los niños, acceden a información que antes sólo estaba al alcance de los adultos (por ejemplo, el acceso

a páginas con imágenes sexuales o de violencia extrema), entonces, al parecer, la complejidad del mundo se les presenta a edad temprana estando ellos en posesión de débiles cartografías.

Hoy debemos, sobre todo, centrarnos en dos contextos que son fundamentales para la formación como son la casa-hogar y las escuelas. La escuela habría de intentar trabajar la relación entre estos ámbitos. Más allá de esto, es de esperar que desde los medios de difusión de la cultura se intenten presentar buenos modelos sociales y que la información que manejan sea la mejor, evitando mal educar con contenidos poco elaboradas. Así, también, es imprescindible que los hombres públicos sean éticamente ejemplares. Los adultos han de aprender de los niños, así como los niños del mundo adulto. Pero ya Weber diagnosticó a principios del siglo XX que la educación moderna no creaba hombres cultos, en el sentido de cultivados, de quienes tienen cuidado de sí y de los otros.

Tercero: un nuevo contexto cultural: Humanismo e Ilustración. La nueva era ilustrada significa que se considera a todos los seres humanos capaces de autogobierno, de la plena competencia para vivir según sus propios criterios, esto en Kant implica atreverse a pensar por cuenta propia, y, al tiempo, abandonar la condición de menor de edad, prescindiendo así de los tutores: “¡Ten valor para servirte de tu propio entendimiento! Tal es el lema de la Ilustración. Pereza y cobardía son las causas merced a las cuales tantos hombres continúan siendo con gusto menores de edad durante toda su vida” (Kant, 2015, pp. 7-8). Esto entronca con los criterios del humanismo que considera que el hombre debe educarse, conducirse o reconducirse mediante el uso de las competencias intelectuales, al tiempo que gestiona sus sentimientos e instintos según un modo de vida civilizado. El castigo deja de ser un recurso educador y la atención de la educación se centra en la capacidad humana de autoconducirse intelectual y emotivamente. Lo ético es inmediato, igual que Aristóteles no separó la política de la educación, así, también Kant, en este mismo texto nos dice:

Un hombre puede postergar la ilustración para su propia persona y sólo por algún tiempo en aquello que le incumbe saber; pero renunciar a ella significa por lo que atañe a su persona, pero todavía más por lo que concierne a la posteridad, vulnerar y pisotear los sagrados derechos de la humanidad. (Kant, 2012, p. 14)

De lo anterior se debería sacar la siguiente conclusión: en términos rigurosamente platónicos, así como ilustrados y humanistas, la educación debe trasladar su centro de gravedad, desde la idea de educar como transmisión en una sola dirección hacia

la idea de educar-se, que implica el proceso vivencial de adquirir el conocimiento por parte de los educandos. Así: *la educación es educarse*. Y, aún más, la educación viaja en dos direcciones, desde el niño/estudiante al adulto/profesor, y a la inversa. Porque, ¿quién se ha creído que los adultos están ya definitivamente educados? ¿quién se ha creído que los profesores son cultos y educados y no, también, en un proceso de auto-cultivo? ¿quién se ha creído que ya no tienen nada que aprender? La educación significa educar-se —si y solo si— significa: educar-nos.

## 2. UNA EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL EN UN CONTEXTO DE MALESTAR

En la actualidad, hay una sensación de malestar cultural —por utilizar la idea de Freud— que seguramente tiene diversas causas. Sin embargo, la triada indisoluble Cultura-Sociedad-Individuo, nos permite pensar que los orígenes del malestar son resultado de una combinación entre las dimensiones socioeconómicas, culturales y psíquicas. Como sea, es cada vez más generalizada la percepción o sospecha que la cultura no fomenta valores solidarios, de convivencia, de la figura del hombre culto, del valor del saber, o que al menos, no lo está haciendo bien. Pareciera que el ego está naufragando en el consumo, por padecer una especie de sin sentido existencial.

Del tedio ya nos habló Séneca, la tendencia a la pérdida del sentido del vivir, esto y la esquizofrenia, que está inscrita en la misma evolución de esas capacidades humanas que lo elevan por encima de la mera animalidad, forman parte de la condición humana. Así pues, los desasosiegos psíquicos son difícilmente inevitables, pero pareciera que en nuestra época de desarraigo es mucho más marcado. La entrada en la modernidad supone un desceparse de la comunidad, cosa que se ha incrementado en la sociedad postmoderna, por su liquidez e incetidumbre (Bauman, 2015).

A la escuela llegan los desajustes familiares, sociales y culturales, ésta los recoge e intenta resolverlos o atenuarlos a través de su intervención psico-pedagógica, pero no puede con los aspectos económicos, sí, en cambio, tiene más alcance con los culturales; su fórmula general es crear en el aula una especie de micro-atmósfera para influir sobre la formación de los individuos, sin embargo, su capacidad de influencia se ve, siempre, superada por la atmósfera cultural. Esto es lo que llevó a Max Weber al diagnóstico del desencanto a principios el siglo XX. Este es el gran reto para los educadores. Se suma la idea que el mismo tedio social de los adultos se refleja mutado en los contextos escolares, como malestar emocional en forma de

múltiples síntomas conductuales tan manifiestos en las aulas: falta de disciplina, no reconocimiento de la autoridad —que no del poder—, el poco valor asignado a la cultura, los problemas de rendimientos académicos o esa cantidad de alumnos llamados vulnerables con su baja integración social. Todo ello es un reflejo de la cultura y de la sociedad, y es lo que, en definitiva, ha llevado a las instituciones educativas a asumir que debían crear maneras de mejorar las competencias socioemocionales de los alumnos, así, pues, concretamente, interesan los dos grandes síntomas: los problemas de rendimiento escolar y la no integración social.

Si el criterio de calidad educativa se queda, simplemente, en estos dos aspectos, no se acercaría a la verdadera significación de la *Paideia*. Baste un solo dato para darnos cuenta del peligro de quedarnos en una calidad educativa vinculada a rendimientos escolares y sociales. La palabra calidad es de uso desde el último tercio del siglo XX, y viene a sustituir a lo que en Aristóteles fue nombrado como felicidad, *eudaimonia*, tener un buen demonio, es decir, estar sano, equilibrado. Por tanto, lo que interesa es una buena formación del alumno en sentido amplio y que le ayude a conseguir sus equilibrios y, en el mismo proceso, mejorar rendimientos académicos y habilidades socioemocionales.

Dicho lo anterior, una primera tesis es que la escuela ha de asumir una cierta retirada de la familia educadora, así como de la cultura y sociedad educadora. La familia, por el tránsito, digamos, de lo sedentario a un nuevo tipo de nomadismo, físico y espiritual (Bauman), ya no cumple ese papel de los inicios de la escolarización generalizada, en donde a la madre, la responsable de lo doméstico, se le había encargado, además de la crianza, también de la formación moral de los hijos. El padre, en cambio, era el ciudadano político —esto es un hecho desde Jenofonte: por naturaleza, religión y leyes hasta mitad del siglo XX; y no se trata, en ningún caso, de una propuesta—. Ahora ya, casi sin distinción, somos todos “ciudadanos políticos”, todos bajo una misma atomización, arrojados al mercado y algo extraviados en el escenario de las desintegraciones.

Arriesgamos una segunda tesis a modo de criterio general: nada es ajeno a la empatía de cada cual ni a su perspectiva intelectual, es decir, a su capacidad de interpretación y complejidad moral, de aquí que todos los elementos de la casa y de la escuela, por muy detalles que se consideren, pueden ser, desde la perspectiva del alumno, algo fundamental. No debemos olvidar que el pensar es siempre autobiográfico. La empatía, que es una disposición a sentir con el otro, a padecer lo que el otro padece, está en relación con lo que se denomina “teoría de la mente” (Changeux, 2004, p.

140), que consiste en la idea de que usamos nuestro cerebro para medir lo que puede estar pasando en el cerebro del otro, no es que sea posible conocer el misterio del cerebro, ni propio ni ajeno, sino que damos con la posibilidad de la comparativa de lo que sucede en otros cerebros, de ahí que podamos interpretar al otro, e incluso, hacer el ejercicio de ponernos en su lugar.

Una tercera tesis es que el aprendizaje emocional se realiza en contextos hogareños, escolares, comunitarios y, la clave, parece ser el reforzamiento autorreflexivo que permita una impronta más consistente del aprendizaje sensible y del desarrollo de habilidades sociales. A nivel escolar se trataría de proponer la posibilidad de experimentar emociones, crear contextos que permitan ensayar situaciones que favorezcan estos aprendizajes. Lo que es natural en el interior de la familia, no lo es en la escuela, que es un territorio creado para la infancia y adolescencia. La escuela ha de inventar espacios intelectuales que seduzcan para activar la dimensión socioemocional. Concebimos la adecuada formación socioemocional como el estado de equilibrio inestable, que se traduce en un género de vida, en una manera de vivir ajustando equilibradamente esas dimensiones humanas, ya nombradas por Kant: técnicas, éticas y estéticas. En términos políticos, en el sentido noble del concepto, se trata de saber comportarse correctamente en contextos intersubjetivos, saber convivir. En nuestra sociedad predominantemente secularizada, hablamos de civismo, saber vivir en la ciudad, saber comportarse como se espera de un ser humano educado en la época de la escolarización generalizada.

Aún una última tesis, hacernos conscientes de lo dicho por Heráclito: “el destino del hombre es su carácter”. Nuestro carácter es la marca más propia de cada persona y una vez consolidada es muy difícil de cambiar, no así la personalidad que es la manifestación externa de nuestro carácter. Debido a esto, lo *kairológico*, lo oportuno, es de la mayor importancia. El largo tiempo de desarrollo de la cría humana, nos indica que en ese periodo se debe ser cuidadoso con los elementos que constituirán su cerebro, es decir, no solo de qué se alimentará, prácticas discursivas y extradiscursivas, sino, sobre todo, sabiendo que al igual que una planta se hará del material contextual, de todos los elementos de su ecología. El cerebro físico se construye en relación con el contexto. El cuerpo, el cerebro, el yo, la casa, la comunidad, son un continuo (Salinas y Navarro, 2022)

En la casa se aprende a vivir viviendo y en la escuela, de manera similar, se habría de aprender gestionando los saberes, los fundamentos de los conocimientos y su lugar en la cultura. No deberían ser mera información, así se conseguiría la comprensión del porqué de los contenidos. En la casa la inmersión es plena, nada

queda fuera de ella, además, la casa es como un escenario de teatro en donde los actores no saben que son actores, simplemente viven viviendo en un escenario real. Esta idea debe pasar a la escuela, como lugar para hacer cosas que no se han de sentir ajenas y en la construcción de las cuales ha de participar el alumno. Esa atmósfera es la que la escuela debe rescatar, pasar a los alumnos la gestión de todo lo posible en los contextos escolares. La gran distancia entre la casa y la escuela es que en la casa el niño es, al igual que en un taller artesanal, un aprendiz del oficio de vivir, en cambio, en la escuela, territorio ac hoc, el niño es un alumno y esto está lejos del oficio de entrar en el mundo. Esa distancia habría de generar reflexión persuasiva sobre el alumno, allí donde la casa-familia no ha conseguido enseñar esa disciplina escolar. Está claro que en las casas en que se enseña con disciplina no hay bajo rendimiento escolar ni malos hábitos de convivencia.

### 3. ALGUNOS CRITERIOS PRÁCTICOS DEL TRABAJO EDUCATIVO EN SENTIDO SOCIOEMOCIONAL

Desde hace siglos Aristóteles nos dio una clave al decir que la tragedia permite la catarsis del espectador. Ahora hablamos de empatía, que parece ser una herencia evolutiva no ajena al cultivo de la afectividad; a ésta se suman otras competencias como autoconocimiento, que antes también existía, era el famoso conócete a ti mismo, también la resolución de conflictos, la autorregulación, la asertividad, el saber trabajar con otros, etc. Todo esto, ya estaba, con otro lenguaje, en las virtudes clásicas: templanza, prudencia, valor y justicia, y, en las virtudes cristianas: fe, esperanza y caridad.

Toda actividad debe intentar crear una atmósfera emocional favorable a la gestión del conocimiento, de manera que se dé una inmersión en un contexto rico intelectualmente y afectivamente. Una atmósfera que genera hábitos de reflexión conscientes. En realidad, puede ser cualquier actividad que genere la reflexión, en el sentido de autorreflexión o de hermenéutica de la realidad escolar o cultural, sobre todo, la reflexión del vivir escolar e individual. El aula debe ser un laboratorio del mundo, de la sociedad y de la condición humana, esto implica traer el mundo al aula, a las asignaturas, combinar, dentro de lo posible, de manera que el norte de toda actividad sea la reflexión moral y el fomento de conductas éticas. Por otro lado, el profesor habría de ser un creador pensante, un profesional reflexivo, un educador con tacto en el sentido que lo describió Van Manen. Un educador que conciba la pedagogía como la plena conducción del alma del otro hacia su plenitud humana, no simplemente hacia la dimensión política de lo humano. El educador pensante busca

abrir el alma de cada cual al horizonte de la cultura, porque él, ya concibe esa riqueza en su propia percepción de la realidad humana de verdad. La buena pedagogía, pues, no deja ninguna dimensión de la realidad psíquica ni cultural fuera de su empeño:

En este texto se sugiere que las siguientes cualidades son probablemente esenciales para una buena pedagogía: Vocación, preocupación y afecto por los niños, un profundo sentido de la responsabilidad, intuición moral, franqueza autocrítica, madurez en la solicitud, sentido del tacto hacia la subjetividad el niño, inteligencia interpretativa, comprensión pedagógica de las necesidades del niño, capacidad de improvisación y resolución al tratar con los jóvenes, pasión por conocer y aprender los misterios del mundo, la fibra moral necesaria para defender algo, una cierta interpretación del mundo, una esperanza activa ante las crisis, y desde luego, sentido del humor y vitalidad. (Van Manen, 1998, p. 24)

Para ello, empero, hay un presupuesto anterior a todo ello, y es el que concibe la recuperación del criterio primordial del arte, del arte como creador de mundo, como un abrir mundos, los mundos individuales y los del saber, abrir el mundo de cada cual a la riqueza de la cultura. Abrir el mundo de cada biografía al mundo de la riqueza cultural en toda la plenitud de las dimensiones humanas, nos encamina hacia la potenciación de las mejores facultades humanas y hacia lo mejor de nuestra cultura. Esto es lo que sucede cuando, un profesor creativo, que sabe que la educación es más un arte que una ciencia, aplica en el aula las coordenadas señaladas por Rousseau y Freire que exigen arrancar desde la realidad de verdad, la compartida y con los agentes, se trata de un reinicio que brota al modo de una fenomenología, se trataría, en todo caso, de inventar juntos.

#### 4. REFERENCIAS

- Aristóteles. (1988). *Ética Nicomáquea*. Gredos.
- Bauman, Z. (2015). *Modernidad Líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Changeux, J.-P. (2004). *El hombre de verdad*. Fondo de Cultura Económica.
- Kant, I. (2003). *Pedagogía*. Akal.
- Kant, I. (2012). *¿Qué es la Ilustración?* Taurus.
- LeDoux, J. (1999). *El cerebro emocional*. Planeta.
- Lledó, E. (2018). *Sobre la educación*. Taurus.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (2008). *Psicología del niño*. Morata.
- Platón. (2011). *Diálogos: Vol. I*. Gredos.
- Rousseau, J.-J. (1998). *Emilio, o De la educación*. Alianza.

Salinas Fuentes, H., & Navarro Zárata, R. (2022). Sobre la casa i l'educació. *Comprendre: revista catalana de filosofia*, 24(2), 71-90.

Van Manen, M. (1998). *El tacto en la enseñanza*. Paidós.