

Autorregulación e integración: dos propuestas en la educación de la afectividad (D. Goleman y Tomás de Aquino)

La propuesta de D. Goleman sobre la inteligencia emocional tiene implicaciones directas en la educación de la afectividad. La visión clásica de la afectividad, resumida en la doctrina de Tomás de Aquino, presenta discrepancias y semejanzas con la concepción de la inteligencia emocional de Goleman. Son dos propuestas contrarias, pero no contradictorias. No se anulan una a otra, pero tampoco son complementarias: se debe optar entre una u otra para mantener la unidad de sentido en la continuidad del proceso educativo. Es más riguroso hablar de dos educaciones de la afectividad que de dos propuestas, que son coincidentes en ciertos aspectos, pero resultan inconciliables en su totalidad. Todo intento de sincretismo o eclecticismo desembocará forzosamente en la confusión teórica y el desconcierto en la práctica pedagógica.

Palabras clave: educación, afectividad, autorregulación, inteligencia emocional, virtudes.

Self-Regulation and Integration: Two Proposals for Educating Emotions (D. Goleman and Thomas Aquinas)

D. Goleman's proposal referring to emotional intelligence has direct implications on educating emotions. The classical vision of emotion, summarised in Thomas of Aquinas' doctrine, presents differences as well as similitudes with Goleman's concept of emotional intelligence. They are two proposals which are contrary but not contradictory. They do not annul each other, but neither are they complementary: one or the other

Ed007

Francisco
Altarejos

Profesor de Filosofía
de la Educación.
Departamento de
Educación.
Universidad de Navarra
faltarejos@unav.es

must be chosen so as to maintain the sense of unity in the continuity of the educational process. It would be more rigorous to talk about two different kinds of emotional education rather than two proposals, which coincide in some aspects, but which are unreconcilable in their whole. All intents of syncretism or eclecticism will inescapably result in confusion, in theoretical matters and in the practice of pedagogy.

Keywords: education, emotion, self-regulation, emotional intelligence, virtues.

1. Dos voces distantes: Goleman y Aristóteles

Daniel Goleman comienza su conocido *best-seller*¹ con una cita aristotélica, muy certeramente seleccionada, como se percibe tras la lectura del libro: “Cualquiera puede enfadarse, eso es algo muy sencillo. Pero enfadarse con la persona adecuada, en el grado exacto, en el momento oportuno, con el propósito justo y del modo correcto, eso, ciertamente, no resulta tan sencillo” (citado por Goleman, 1995, p. 9). Si el objetivo principal del libro es mostrar la necesidad de una autorregulación de la vida afectiva, no cabe duda de que el texto aristotélico lo ejemplifica acertadamente. El enojo, el enfado o, en términos clásicos, la pasión de *la ira* es, en efecto, una de las emociones más difíciles de controlar. Cuando prorrumpe en la dinámica vital se pierde el dominio de la acción; y se pierde instantáneamente, de modo que las consecuencias de tal estado emocional frecuentemente se desvían de los propósitos personales que regularmente guían la acción. La frase que comúnmente denota el aquietamiento de la ira, al observar los efectos de la acción iracunda, es “lo siento, no quería hacerlo”, denotando así una pérdida temporal de la voluntad y el autodomínio. Lo expresa Don Quijote cuando, tras haberse enojado violentamente con Sancho, se serena y le pide perdón, justificándose al decir que “los primeros movimientos no son en manos de los hombres”. Precisamente ésta es la cuestión para Goleman: cómo conseguir que esos primeros movimientos estén bajo control –“en mano”– de los hombres.

En el libro IV de la *Ética a Nicomáco* se habla de las virtudes morales, y en el capítulo 5^o –de dónde toma Goleman la cita aristotélica– se trata la virtud de la mansedumbre. Siguiendo su conocida doctrina del término medio, Aristóteles aborda la que él considera que debe ser primera cuestión: los nombres adecuados para este tipo de emociones son dudosos, tanto respecto del término medio como de los extremos. Resuelve el problema así: mansedumbre (término medio), irascibilidad (extremo por exceso) y pusilanimidad (término por defecto); no obstante lo cual, muestra sus dudas sobre la propiedad de estos nombres

¹ Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

porque no es fácil establecerlos genéricamente respecto de la acción humana; no es tan sencillo determinar dónde empieza una de estas emociones y dónde termina la otra. Señala también que “a la mansedumbre oponemos más bien el exceso [no tanto como el defecto]; pues no sólo es más frecuente –en efecto, es más humano vengarse–, sino que los de humor difícil son peores para la convivencia” (Aristóteles, *Ética a Nicómaco*, IV, 5, 1126a 30). De esta forma recuerda Aristóteles que los efectos de la ira son descontrolados más fácilmente por el exceso que por el defecto, y también que los efectos perjudican tanto al individuo que se enoja, como a los que lo sufren, atendiendo así tanto a los perjuicios y daños personales como a los sociales. Con ello se afirma la repercusión de la afectividad en la convivencia o vida de relación con los demás. Éste es un aspecto comúnmente inadvertido en la sensibilidad actual, y que también es destacado por D. Goleman: siendo las emociones algo enteramente subjetivo en su origen, trascienden hacia los otros en su manifestación externa sin solución de continuidad, de modo que ambas dimensiones vitales son inseparables y la común distinción entre vida privada y vida pública resulta inoperante, al menos en lo que respecta a la vida afectiva.

Otra indicación aristotélica –también compartida por Goleman– es que la ira no es una emoción intrínsecamente mala o inconveniente, pues “los que no se irritan por lo debido son tenidos por necios, así como los que lo hacen como y cuando no deben y por las causas que no deben. Un hombre así parece que no siente ni padece y que, al no irritarse, no es tampoco capaz de defenderse; y el soportar la afrenta o contemplar impasible la de los suyos es cosa servil” (*Ética a Nicómaco*, IV, 5, 1126a 3). Esta reflexión es muy significativa: la ira, junto con los impulsos agresivos que inevitablemente conlleva, no sólo no es mala de suyo, sino que su ausencia puede ser censurable en ocasiones. En la actualidad, acaso por una inflación del valor de la tolerancia, o tal vez por la proclividad catatónica –confusión intelectual y paralización de la voluntad– de ciertas reacciones individuales y colectivas, o bien por ambas, se tiende a rechazar globalmente la ira como emoción siempre perniciosa que debe ser controlada en todo caso. El movimiento de la ira se llama agresividad, y ésta es rechazada irreflexivamente, sin parar mientes en sus motivos ni en su temple.

Tal posición es un error. Aristóteles nos recuerda que en determinados momentos y respecto de ciertas cosas, por ejemplo, ante la iniquidad o la injusticia inflingida al inocente, es humano indignarse. Además, como completa J. Pieper (1997, p. 200) desde el análisis del pensamiento de Tomás de Aquino, “en la capacidad de irritarse es donde mejor se manifiesta la energía de la naturaleza humana. La ira va dirigida hacia los objetivos difíciles de alcanzar, hacia aquello que resiste a los intentos fáciles; es la energía que hace acto de presencia cuando hay que conquistar un bien que no se rinde, un bien arduo”. Goleman también lo entiende así, aunque de un modo más analítico y desde una consideración psicológica; no se refiere directamente al bien arduo, sino a un derivado suyo: la acción conveniente requerida en los apremios, cuando no hay tiempo para reflexionar pues la respuesta debe ser inmediata.

Concluye Aristóteles señalando la mayor dificultad teórica, o sea, de comprensión, respecto de la mansedumbre y la ira: “No es fácil establecer con palabras cuánto y cómo un hombre debe desviarse [del justo término medio] para ser censurable, pues el criterio en estas materias depende de cada caso particular y de la sensibilidad” (*Ética a Nicómaco*, IV, 5, 1126b). Desde el orden práctico de la acción humana –aunque también, obviamente, desde su comprensión– el problema nuclear es el del criterio: saber cómo, cuánto y por qué es preciso irritarse, pues en ocasiones es de justicia hacerlo. Dicho de otra manera: en cada caso particular, ¿cuál es el sentido de la emoción de la ira? Y cabe decir en general: antes de indagar sobre su contenido, su génesis, desarrollo y efectos, ¿no convendrá preguntarse cuál es el sentido de las emociones para la plena vida humana? Así lo formula D. Goleman (1995, p.17), aunque con otras palabras, aludiendo al desafío aristotélico: “En su *Ética a Nicómaco*, Aristóteles realiza una indagación filosófica sobre la virtud, el carácter y la felicidad, desafiándonos a gobernar inteligentemente nuestra vida emocional. Nuestras pasiones pueden abocar al fracaso con suma facilidad y, de hecho, así ocurre en multitud de ocasiones; pero cuando se hallan bien adiestradas nos proporcionan sabiduría y sirven de guía a nuestros pensamientos, valores y supervivencia [...]. La cuestión esencial es ¿de qué modo podremos aportar más inteligencia a nuestras emociones, más civismo a nuestras calles y más afecto a nuestra vida social?”. Con estas consideraciones, de modo indirecto en Aristóteles, y derechamente en Goleman, se alude al papel decisivo de las emociones en la formación de la personalidad humana; es decir, se afirma el valor primordial de la educación de la afectividad.

Por otra parte, es patente la relación entre una voz del pasado, largamente remoto, y una voz del presente, plenamente actual; y cabría pensar entonces en un encuentro entre las respectivas tradiciones. Sin embargo, un estudio más detenido revela que, si bien aparecen concurrencias en importantes aspectos, no puede hablarse rigurosamente de una fusión: tanto en los principios teóricos como en las conclusiones prácticas se manifiestan divergencias de sentido que muestran dos diversas concepciones de la educación, vinculadas a dos distintas antropologías y, en última instancia a dos orientaciones éticas diferentes. Mostrar dichas coincidencias sin soslayar las discordancias es la intención de este escrito. Para hacerlo se reemplaza a Aristóteles por Tomás de Aquino; esto, por dos motivos: el desarrollo del estudio de las emociones (pasiones) es más extenso y prolijo en los textos tomistas que en los aristotélicos; y todavía mayores y más incisivas son las referencias directas a la educación en la voz medieval que en la antigua.

2. Una pretensión común: el rechazo del racionalismo

En la *Summa Theologica*, dentro de su asombrosa amplitud, Tomás de Aquino encuentra espacio para ocuparse de los hábitos, y en relación con ellos, de las “pasiones”, término que puede equipararse por su contenido a las emociones sin merma del rigor. No es fácil, ni casi

asequible formular una definición de emoción desde parámetros psicológicos actuales; pero no por la escasez de elementos o datos, sino al contrario, por la abundancia de ellos, y las confusiones que se originan cuando no se acierta a distinguir entre los diferentes modos afectivos; por ejemplo, entre emociones y sentimientos. Las diversas conceptualizaciones psicológicas generan distintas perspectivas de consideración y comprensión de los actos afectivos que impiden una concepción unitaria y suficiente de la afectividad. Entre otros motivos, esta vaguedad definitoria se debe a la intrincada complejidad de la emotividad humana. Cuando menos, en las emociones es patente la imbricación de aspectos materiales o corporales junto a otros inmateriales o mentales; y esto genera una intrincada complejidad en el análisis de las acciones afectivas. Esta composición –perceptible desde la más simple e inmediata experiencia– es precisamente el núcleo del planteamiento de la inteligencia emocional, causa temática de su gran difusión: la tesis de que las emociones no son fuerzas ciegas que mueven la conducta y, al tiempo, el franco reconocimiento de que la inteligencia es menesterosa de las emociones para guiar la conducta. Este elemento concreto muestra la equivalencia terminológica entre la voz antigua y la actual: la afirmación de la estrecha vinculación entre pensamiento y corporalidad cuando se habla tanto de pasiones como de emociones.

En la antropología tomista hay dos dimensiones radicales de la actuación humana: la cognitiva y la apetitiva o tendencial; en la operatividad humana, aun dentro de la multiforme diversidad que ofrece, cabe reducir verazmente sus tipos a dos formas esenciales: o conocemos, o deseamos. Obviamente el asunto es mucho más complejo como para ser explicado en su particularidad de un modo tan simple. Si consideramos la operatividad humana globalmente, cabe un análisis de los elementos que los distinga y categorice originariamente; pero desde la observación de una acción concreta, el análisis se torna enrevesado por la presencia de elementos concomitantes que guardan una estrecha interrelación. No obstante, si se busca la raíz última de cualquier acción, siempre aparecerá un predominio del origen cognitivo o del apetitivo. A su vez, y en ambos casos cabe distinguir –también genéricamente– entre cognición o apetición intelectual y cognición o apetición sensible. Desde esta estructura esencial, Tomás de Aquino define la pasión como “un movimiento de la virtud apetitiva sensible [...] es un movimiento irracional del alma por la conjetura de un bien o un mal” (S. Th., I-II, q. 22, a. 3). La distinción entre lo racional y lo irracional parece indicar una separación primaria entre dos elementos irreconciliables por su total oposición; sin embargo, no es así en la mente de Tomás de Aquino debido a la íntima integración de la composición entre lo material y lo inmaterial, la cual constituye la naturaleza humana; de tal forma que cuando el hombre piensa, no obra su sola mente, sino ésta unida al cuerpo. Análogamente, la pasión o emoción no es una actividad enteramente corporal, sino que está transida de la espiritualidad de la razón. Por eso, toda “buena operación del hombre siempre va acompañada de pasión, así como es siempre producida con ayuda del cuerpo” (S. Th., I-II, q. 59, a. 5, ad 3).

Esta fuerte e íntima unidad entre cuerpo y alma (mente) sustenta la antropología y también la ética tomistas; y muestra que, si cabe hablar de una presencia dominante de la razón en el gobierno del dinamismo operativo, no es riguroso calificar una tal filosofía de racionalismo; pues si bien la razón es dominante, no resulta excluyente de la apetición sensible, que es el seno originario de la emotividad. Tendrá que ser después, en el legado filosófico del cartesianismo, cuando empiece a emerger sutilmente la desviación, que llegará a ser contraposición enfrentada entre conocimiento y apetición sensible e intelectual. Pues la modernidad, si no prolonga y desarrolla la preocupación metódica de Descartes, sí que acoge su espíritu y sus referentes radicales: por ejemplo, y directamente pertinente ahora, la distinción –que llega a ser realmente excluyente– entre *res cogitans* y *res extensa*. A partir de aquí nace el racionalismo. Y de ahí el sentido de las coincidencias entre la tradición clásica, recogida y sintetizada magistralmente por Tomás de Aquino, y la concepción y sensibilidad actuales, expresadas vivamente por D. Goleman. La intención profunda de éste es mostrar y argumentar la unidad inquebrantable de lo sensible y lo intelectual en el hombre; pero no sólo en los actos cognitivos, pues la continuidad entre percepciones y conceptos es patente. Dicha unidad se vindica sobre todo respecto de los actos apetitivos, tendenciales o desiderativos, lo que resulta hoy confuso precisamente a causa del racionalismo imperante en la modernidad.

Tomás de Aquino no tiene esta preocupación, sencillamente porque ni él ni su época –anteriores al racionalismo moderno– tenían ese problema. Y eso se ve en el uso de ciertos términos que son radicales filosóficos; por el ejemplo, el término “bueno”. Cuando se habla del bien humano, se sobrentiende que ante todo es lo conveniente para la naturaleza humana. Si es cierto que es más propio y directo hablar de “bienes” en plural, la diversidad de objetos o de acciones que merecen la estimación de tales remite al bien originario que justifica la común calificación positiva. Y esta noción esencial no se refiere sólo a una dimensión o parte del ser humano, sino que le alcanza en su totalidad. La noción de acción u operación “buena” no tiene solamente una connotación moral tal como hoy se entiende; esto es, como exclusivamente perteneciente a la parte espiritual del hombre. Pero lo ético es verdaderamente tal si entraña la actividad del elemento corporal o material; por ello, “lo bueno” significa también “lo conveniente”. Dicho de otra manera: “bueno” denota a la vez referencia al bien moral y adecuación a la naturaleza humana; lo mejor según el fin y lo más propio según el origen operativo; en suma, integración plena de lo ético y lo antropológico.

Este principio nuclear se vierte en una distinción decisiva para la comprensión de la dinámica emocional: la que media entre la misma emoción y su manifestación externa; o, en términos del pensamiento tomista –enraizado en el aristotélico– la distinción entre el elemento material y el elemento formal de la pasión. Distinción que no implica separación operativa, sino sólo diferenciación en la consideración intelectual de las emociones; pues el apetito sensitivo, del que emergen las emociones, en un sólo y único movimiento,

instantáneamente, predispone a los miembros corporales para la acción; entonces “a su semejanza y según la naturaleza del movimiento apetitivo, se seguirá una alteración corporal” (*S. Th.*, I-II, q. 44, a. 1). En toda pasión, “el movimiento mismo de la potencia apetitiva es como el elemento formal, y la alteración corporal, como el elemento material, mediando proporción entre ambos” (*S. Th.*, I-II, q. 44, a. 1).

Esta concepción unitaria, aunque discerniendo dos elementos, es compartida por Goleman (1995, p. 452), quien afirma que “cada emoción principal tiene su rúbrica biológica característica, una pauta de cambios radicales que implican al cuerpo cuando esta emoción llega a ser preponderante y un único conjunto de señales que el cuerpo emite automáticamente cuando se halla bajo su control”. Además de distinguir, también aquí se prioriza el elemento psíquico –análogo al elemento formal en Tomás de Aquino– sobre el elemento corporal que le es subsecuente. Es conveniente esta llamada de atención sobre la exposición de Goleman, pues la minuciosidad con que describe la dinámica de la dimensión orgánica de la afectividad ha inducido a errores a demasiada gente. En efecto, cuando dice que “el funcionamiento de la amígdala y su interrelación con el neocórtex constituyen el núcleo mismo de la inteligencia emocional” (Goleman, 1995, p. 40), parece sugerirse que la causa son los enlaces nerviosos, ápice bioquímico de la corporalidad. Esta visión incluso se traslada al pensamiento y a su relación con la emoción: “las conexiones existentes entre la amígdala (y las estructuras límbicas relacionadas con ella) y el neocórtex constituyen el centro de gravedad de las luchas y de los tratados de cooperación existentes entre el corazón y la cabeza, entre los pensamientos y los sentimientos. Esta vía nerviosa, en suma, explicaría el motivo por el cual la emoción es algo tan fundamental para pensar eficazmente, tanto para tomar decisiones inteligentes como para permitirnos simplemente pensar con claridad [...]. El circuito de la amígdala prefrontal constituye una encrucijada entre el pensamiento y la emoción, una puerta de acceso a los gustos y disgustos que el sujeto ha adquirido en el curso de la vida” (Goleman, 1995, pp. 56-57).

Al enunciar este resultado de la investigación neuropsicológica, Goleman está recusando implícitamente el racionalismo moderno, que aun admitiendo la mixtura de los elementos en el compuesto que es el ser humano, aspira a depurar la parte más excelente o intelectual de las impurezas que acarrea la parte más baja o sensible y material. Tal depuración, sucedáneo de una ideal pero imposible aniquilación, debe realizarse preservando la razón en su uso puro e incontaminado de requerimientos sensitivos. Dicho de otro modo, más brutal pero no menos veraz: se deben reprimir las emociones, pues éstas ofuscan y oscurecen a la razón; pero tal represión sólo puede realizarse desde la misma razón, pues no hay otra instancia operativa superior a la que poder apelar. Debido al racionalismo de fondo se concluye lógicamente que, en la vida ética como en la vida social, la razón debe reprimir los afectos, especialmente los perniciosos para la conducta moral y la conducta social; y como la razón es la instancia dominante y excluyente en la dirección de la vida, las emociones

“perniciosas” son tales porque atentan eficazmente contra dicha dirección o gobierno de la vida; o sea, que al cabo devienen dañinas casi todas las emociones. Y si es imposible suprimirlas del todo en su raíz –elemento formal–, al menos deben ser reprimidas en su manifestación corporal –elemento material–. Desde esta concepción se explica la común corrección que han oído tantos niños en su infancia: ¡los hombres no lloran!

Esta doctrina represiva, teórica y práctica a la vez, es conocida y formulada hace mucho tiempo; concretamente hace veinticuatro siglos, en la filosofía postsocrática. El epicureísmo y el escepticismo de entonces la suscriben; pero destacadamente el estoicismo, que forja su síntesis en la postulación de la *ataraxia* como supremo ideal de vida. La *ataraxia* puede definirse como ausencia de inquietud, tranquilidad de ánimo o imperturbabilidad, y deriva de la distinción entre lo que está en nuestras manos y podemos dominar, y lo exterior a nosotros, que es fortuito e incontrolable. En este último ámbito dicen los estoicos que radican las pasiones, con lo que revelan que “lo exterior” se toma en un sentido muy amplio, y consiguientemente, “lo interior” en un sentido muy reducido: entendiéndolo como lo que “está en nuestras manos”, es decir, como lo que podemos dominar... mediante la razón. Aquí está el origen del racionalismo antiguo.

Otra dimensión de la *ataraxia* es la distinción entre acciones *rectas* y acciones *convenientes*; ambas son acciones virtuosas, es decir, buenas, pero las más plenas y completas –éticamente hablando– son las acciones rectas. Estos dos tipos de acciones son buenas porque se realizan conforme a la razón; pero las acciones rectas, además, implican a la voluntad; específicamente a la voluntad de obrar conforme a la razón. Las acciones convenientes son conformes a la razón, pero son promovidas por un impulso, de suyo irracional, que genera concretamente las emociones. La radicalidad del racionalismo estoico estriba en concebir estos impulsos, no sólo como tendentes al mal, sino como emociones buenas, aunque desprovistas de razón, esto es, incontrolables; ejemplos que ponen los estoicos de estos impulsos son el honrar a los padres, el cuidar a los hermanos o el ayudar y el sufrir con los amigos.

La distinción del racionalismo antiguo de los estoicos entre acciones rectas y acciones convenientes remite a la del racionalismo moderno de Kant entre moralidad y legalidad. Son legales las acciones que se ajustan a la ley; son morales las que, cumpliendo con la ley, nacen de la voluntad suprema de respetar la ley. E igual que para los estoicos, también para Kant es preciso refrenar las emociones; no porque todas vayan contra la ley –es decir, contra la racionalidad práctica–, sino porque cualquier emoción perturba, y puede llegar a sofocar lo decisivo éticamente hablando: la voluntad de respeto a la ley.

Contra este racionalismo imperante en la inmediata actualidad postula D. Goleman la *inteligencia emocional*. Desatendiendo el ideal ético de la *ataraxia*, se detiene en la observación psicológica, y comprueba que las emociones tienen un papel imprescindible en el despliegue de la vida humana; pues por ejemplo, “si las diversas formas de la angustia emocional

crónica pueden llegar a ser nocivas, la gama opuesta de emociones puede ser, hasta cierto punto, tonificante” (Goleman, 1995, p. 282); y así ocurre con otras muchas emociones o pasiones. Lejos de considerar los movimientos afectivos como esencialmente contradictorios a las voliciones, los considera como anteriores en la génesis de la conducta humana. Incluso destaca –y aquí se muestra su perspicacia argumentativa– que las emociones son valiosos motores de la acción en circunstancias de apremio, cuando los requerimientos de la situación exigen una respuesta inmediata que no deja tiempo material para la serena reflexión racional ni para la adhesión de la voluntad a un elaborado juicio práctico. Sobra decir que en una época como la actual, acaso más que nunca determinada por la aceleración continua del tiempo, por el apresuramiento de la actividad productiva y por una dispersión de objetivos y metas de la acción –en definitiva, por el afán desmedido de hacer y por la voraz ambición de tener–, las emociones ocupan un puesto destacado en la suscitación de acciones, más preeminente que en tiempos más aquietados, de mayor serenidad y sosiego. En la práctica concreta, en la acción singular, se manifiesta que “en toda emoción hay implícita una tendencia a la acción [...]. Todas las emociones son, en esencia, impulsos que nos llevan a actuar, programas de reacción automática con los que nos ha dotado la evolución” (Goleman, 1995, p. 26).

Con la mención de la evolución, Goleman sugiere la visión pragmatista que contiene su explicación y justificación del dinamismo psicológico humano. La distinción sin exclusión ni separación operativa tiene una finalidad específica: “cada emoción nos predispone de un modo diferente a la acción; cada una de ellas nos señala una dirección que, en el pasado, permitió resolver adecuadamente los innumerables desafíos a que se ha visto sometida la existencia humana” (Goleman, 1995, pp. 22-23). Según Goleman, la emoción es un motor para la actividad humana a causa de la conveniencia adaptativa, particularmente en aquellas situaciones en que se precisa una respuesta adecuada y el pensamiento no puede suministrarla por la urgencia del requerimiento del estímulo. Cuando no cabe la reflexión por la premura ineludible de la acción, no se obra a ciegas –diríase, irracionalmente–: se obra *emocionalmente*.

Esta consustancial disposición activa de las emociones se abre a un tercer elemento no menos importante que los anteriores para la comprensión de la vida afectiva: la influencia de la dinámica circundante, del medio ambiente convivencial, entendido éste en todo su alcance y extensión. Las relaciones humanas, especialmente las que median en el seno de la familia, configuran eficazmente las respuestas emotivas pues “las relaciones más importantes de nuestras vidas y las que más incidencia parecen tener sobre la salud son las que mantenemos con las personas con quienes convivimos cotidianamente” (Goleman, 1995, p. 286); de este modo, “el aprendizaje fundamental de la vida emocional tiene lugar en momentos de intimidad [...] la continua exposición a momentos de armonía o de disarmonía entre padres e hijos determina posiblemente –en mayor o menor medida que

otros acontecimientos aparentemente más espectaculares de la infancia– las expectativas emocionales que tendrán, ya de adultos, en sus relaciones íntimas” (Goleman, 1995, p. 168). Con todo, este papel de los padres en la educación de la afectividad tiene siempre un carácter subsidiario, valioso en cuanto que son los iniciadores; pero no por ello son los mejores continuadores. Goleman (1995, p. 301) reconoce que “los padres emocionalmente diestros pueden hacer mucho para que sus hijos asimilen los elementos fundamentales de la inteligencia emocional: aprender a reconocer, canalizar, y dominar sus propios sentimientos y empatizar y manejar los sentimientos que aparecen en sus relaciones con los demás. El impacto en los hijos de los progenitores emocionalmente competentes es ciertamente extraordinario”.

No obstante, el apreciable valor que pueden representar los padres respecto a la educación –en este caso respecto al aprendizaje de la inteligencia emocional– no le merece suficiente confianza a Goleman. De hecho llega a postergarlos, pues considera más eficaces los procedimientos reglados, es decir, planificados y evaluados de la escuela. De ahí que se propugne la “escolarización de las emociones” (Goleman, 1995, p. 402). ¿Cuál es el motivo de esta propuesta? La mayor racionalidad de los métodos escolares. Pero esto es, cuando menos, paradójico: es como si volviera a la posición estoica de recelo ante todo lo que provenga de “los impulsos”, o sea, de las emociones.

No son los estoicos realmente, sino Kant quien gravita sobre la doctrina de Goleman, como sobre la mayoría del pensamiento ético y antropológico contemporáneo. La referencia del racionalismo, especialmente del racionalismo moral kantiano, muestra un decisivo aspecto de la propuesta y de la misma noción de *inteligencia emocional*. Aparentemente, ésta se presenta como una vigorosa defensa de los afectos, como una incondicionada reivindicación del valor intrínseco de la emotividad... pero no es así. Se defienden las emociones, pero sólo en cuanto valor añadido a la inteligencia; sólo en cuanto elemento plástico que la racionalidad puede modelar para luego asimilar y diluir en conceptos mentales. Por eso se piensa que la educación familiar, aunque con honrosas excepciones, no es el mejor escenario para la educación de la afectividad: pedagógicamente, carece de racionalidad propositiva y de planificación ejecutiva para el adiestramiento que requiere la inteligencia emocional. Como todo el mundo sabe, la familia cae bajo la rúbrica de la educación *informal*, y no así bajo la racionalizada educación *formal*, que se caracteriza por su organización y su sistematicidad, de las que carece la educación familiar. Además del afán racionalista debe señalarse también la soterrada pero eficaz influencia de la Escuela de Frankfurt, especialmente tras la emigración de sus miembros a América desde 1933, por la consiguiente difusión de sus escritos. Éstos, al introducir en la sociología familiar las nociones de educación y personalidad autoritarias, inyectaron seguridad a la reclamación del papel protagonista de la escuela, en detrimento de la educación familiar.

3 Coincidencias incidentales

Tomás de Aquino no entiende así la educación. Se podría decir que, al fin y al cabo, la distinción entre educación formal, no-formal e informal es bastante posterior al aquinate, pues se formula por primera vez a finales de la década de los sesenta (Coombs, 1968). Sin embargo, puede afirmarse que si es verdadera la cronología, no así la relación causa-efecto: si Tomás de Aquino viviera hoy, tampoco entendería la educación de este modo, a no ser que abdicara de lo esencial de su pensamiento.

De modo explícito y preciso, la esencial dimensión educativa de la familia es afirmada rotundamente por Tomás de Aquino: “el padre corporal da tres cosas: la existencia, el alimento y la enseñanza” (Tomás de Aquino, *In IV Sent.*, dist. 42, q. 1, a. 1); pues “es principio de la generación, de la educación y de la enseñanza, y de todo lo que conviene a la perfección de la vida humana” (*S Th.*, II-II, q. 102, a. 1). Por lo tanto, dice, “tres cosas tenemos por los padres, a saber: el ser, el vivir y la enseñanza” (Tomás de Aquino, *In Epist. ad Ephes.*, cap. VI, lect. 1). No puede ponerse en duda el significado manifiesto de estas proposiciones, pues son suficientemente claras y su sentido es inequívoco. Según destaca lúcidamente A. Millán-Puelles, tan rotundas afirmaciones se enraizan en la concepción tomista de la educación como continuidad natural de la procreación: “como una cierta *prolongación* del engendrar, a la manera de un complemento de éste, que, sin embargo, no es todavía un enriquecimiento o perfección definitivos de la prole. Aunque a ello se enderece (de la misma manera que la generación se ordena al ser), guarda más parentesco con la formalidad del engendrar que con lo que en éste se produce. En tal sentido, la educación es como una *segunda generación*. De ahí que Tomás de Aquino considere a la prole, en tanto que objeto de la solicitud educativa de los padres, y en la primera edad, como algo que se halla *sub quodam spirituali utero*” (Millán-Puelles, 1963, p. 32)².

En la mente de Tomás de Aquino operan dos principios de índole metafísica, que le permiten sustentar la vigorosa propuesta de “la educación como tendencia y como obligación de los padres” (Millán-Puelles, 1963, p. 95): uno es el de perfección; otro, el de naturaleza. Debe entenderse que cuando se habla aquí de “lo perfecto”, por su marcada referencia operativa y no entitativa, se concibe según el sentido dinámico de “lo perfectible”, acogiendo la noción aristotélica de acto, según la cual “se dice que algo es perfecto en la medida en que es en acto” (*S. Th.*, I, q. 4, a. 1, ad 1). “Perfecto”, pues no es lo plenamente acabado, sino lo constantemente “actualizado”; dicho de otra manera: lo cotidianamente realizado con sentido de mejora. En definitiva: cuando Tomás de Aquino define la educación como “conducción y promoción de la prole hasta el perfecto estado del hombre

² La referencia textual tomista es *S. Th.*, II-II, q. 10, a. 12.

que, en cuanto hombre es el estado de virtud”³, no es accidental la referencia a padres e hijos contenida en el término *prole*.

Al comparar a Tomás de Aquino y a D. Goleman cabe hablar de una voz del pasado y otra del presente; pero según lo dicho, ¿es posible hablar también de un encuentro? Ya se dijo al principio de este escrito: más que de conformidad debe hablarse de coincidencias; de puntos ocasionales concomitantes en dos viajes con diferentes origen y destino. Las concurrencias respecto a la concepción de la afectividad humana y su desarrollo han sido expuestas en el apartado anterior, y son las siguientes:

a) la unión operativa del ser humano y la vinculación de las distintas potencias en las acciones particulares; el conocimiento intelectual no se realiza sólo desde la mente, sino desde ésta, pero afectada por la instancia cognitiva sensible; igualmente con las tendencias o deseos; por eso afirma Tomás de Aquino que toda “buena operación del hombre siempre va acompañada de pasión, así como es siempre producida con ayuda del cuerpo” (*S. Th.*, I-II, q. 59, a. 5, ad 3);

b) aunque el tratamiento de las pasiones en el de Aquino es formalmente ético, por dicha unidad operativa –y también entitativa–, que es de profunda y plena integración, las tesis tomistas tienen relevancia antropológica y se proyectan en el psiquismo humano; “lo bueno” no remite sólo al bien moral, sino a la conveniencia o adecuación con la entera naturaleza humana, material e inmaterial;

c) junto con Goleman, Tomás de Aquino distingue entre el elemento material y el elemento formal de la pasión, es decir, entre la alteración corporal y el movimiento propio de la emoción; pero es una distinción en el análisis intelectual, y no una separación en la realidad particular de la emotividad; en las emociones concretas, ambos elementos se dan instantáneamente, en unidad inseparable;

d) además de la afección corporal, las emociones comportan un impulso a la acción; operan como motores de la actuación humana de modo difícil de refrenar; aquí radica la gran virtualidad de la inteligencia emocional: en saber utilizar el potencial dinámico que entraña la emotividad, sin tener que aniquilarlo;

e) en las emociones hay un tercer elemento, incluidos los dos citados; en Goleman es la apertura del individuo al medio circundante, a la realidad social que le envuelve, y mediante el cual el sujeto se relaciona con los demás y aprende de ellos; en Tomás de Aquino se encuentra también un tercer elemento que determina la emoción, pero es el conocimiento del objeto que la suscita: “la especie de la pasión se determina por su objeto” (*S. Th.*, I-II, q.

³ Tomás de Aquino, *S. Th., Suppl.*, III, q. 41, a. 1: “*traductionem et promotionem [prolis] usque ad perfectum statum hominis, in quantum homo est, qui est status virtutis*”.

40, a. 1), sin olvidar –esto es muy importante– que se trata primariamente del conocimiento sensible, no del conocimiento intelectual.

Esta última diferencia no es un pequeño matiz de significado. Resulta tentador optar por mantener la semejanza e intentar equiparar la relación con el entorno y su conocimiento que postula Goleman, con el más genérico conocimiento del objeto –parte de éste podría ser el medio social– que afirma Tomás de Aquino. Pero no sería riguroso. Goleman (1995, p. 26) inscribe este elemento en un servicio de la evolución a la especie humana: “todas las emociones son, en esencia, impulsos que nos llevan a actuar, programas de reacción automática con los que nos ha dotado la evolución”. Para el Aquinate, la causa es más intrínseca a la emoción y a la misma naturaleza del sujeto: la integración de la emoción como tendencia apetitiva con la dimensión cognitiva; integración profunda que es fruto de la indisociable y radical unidad entitativa y operativa del ser humano. Más aún: el origen evolutivo de la actividad emotiva que propone Goleman otorga a las emociones una función *adaptativa* dentro del dinamismo de la especie humana; mientras que en la concepción tomista, la afectividad tiene un sentido *efusivo*, manifestativo del núcleo del ser personal. Esta posición es dirimente para la misma concepción de la educación, pues la función adaptativa impone un adiestramiento de la conducta emotiva; mientras que en Tomás de Aquino no se trata de adiestrar, sino de *conducir y promover*. Conviene resaltar esta diferencia, aún dentro de las restantes coincidencias; es una valiosa pista para la comprensión de la educación de la afectividad desde dos diversas voces que expresan distintas concepciones de la educación de la afectividad.

No obstante, existe otra concomitancia que no se ha consignado antes y que es una indicación directa e incisiva respecto del tema. Ambos autores conceden una importancia decisiva a la infancia respecto de la educación afectiva. Para Goleman (1995, p. 344), “la gran plasticidad del cerebro infantil determina que las experiencias que acontezcan en estos momentos tempranos tengan un impacto duradero a la hora de modelar los caminos neuronales por los que discurrirá el resto de nuestra vida”; “en el momento del nacimiento, el cerebro del ser humano no está completamente formado sino que sigue desarrollándose y es en la temprana infancia cuando este proceso de crecimiento es más intenso [...]. La experiencia, especialmente durante la infancia, va esculpiendo nuestro cerebro” (Goleman, 1995, p. 348). Esta tesis lleva a Goleman, insensiblemente, a recurrir a un vetusto concepto ético, psicológico y pedagógico que se resiste tozudamente al exilio que le han decretado tantos filósofos morales, psicólogos y pedagogos: se trata de la noción de *hábito*.

Desde Aristóteles hasta el mismo J. Dewey, el hábito ha sido el concepto idóneo para expresar el punto de sutura entre la acción del educador y el desarrollo del educando: aunque la simplicidad de su enunciado es sólo aparente, puede decirse que, sencillamente, la educación consiste en desarrollo o formación de hábitos. Así parece que lo entiende también Goleman: “los hábitos de control emocional que se repiten una y otra vez a lo largo

de toda la infancia y la pubertad van modelando las conexiones sinápticas [...]; de este modo, la infancia constituye una oportunidad crucial para modelar las tendencias emocionales que el sujeto mostrará durante el resto de su vida, y los hábitos adquiridos en esta época terminan grabándose tan profundamente en el entramado sináptico básico de la arquitectura neuronal, que después son muy difíciles de modificar. Dada la importancia de los lóbulos prefrontales en el control de la emoción, la misma oportunidad que permite el modelado sináptico de esta región cerebral implica que las experiencias del niño también pueden terminar modelando conexiones duraderas en los circuitos reguladores del cerebro emocional” (Goleman, 1995, p. 351). Posteriormente, ya en la madurez, pero incluso también en la misma adolescencia, se descubrirá que “es precisamente en los momentos en que las pasiones se disparan o en medio de una crisis cuando las tendencias más primitivas de los centros del cerebro límbico desempeñan un papel más preponderante. En tales momentos, los hábitos que haya aprendido el cerebro emocional serán, para mejor o para peor, los que predominarán” (Goleman, 1995, p. 311).

Cualquier estudioso de Tomás de Aquino conoce que el hábito es un concepto central en su filosofía práctica hasta el punto que, cuando cobra sentido teleológico y perfectivo, se transforma en virtud o en vicio; es decir, que el hábito –dimensión antropológica del obrar humano– es el substrato irrecusable y fundamento único de la virtud, que se inscribe en la dimensión ética del obrar.

Este aspecto no está presente en Goleman. Su análisis no puede desembocar en la ética, debido a varias causas; algunas de ellas son:

a) la minuciosidad de sus observaciones que, si bien definen netamente los perfiles psicofisiológicos de la emotividad, impiden por ello mismo ascender hacia la síntesis superior que ofrece una perspectiva antropológica-filosófica; y mucho menos se llega a la perspectiva ética, ni siquiera a su umbral;

b) la sólida incardinación de la emotividad en la dimensión neurorgánica del ser humano, que aunque arroja luces sobre los aspectos más materiales de la misma, soslaya sus elementos inmateriales;

c) la perspectiva científico-filosófica que sustenta el pensamiento de Goleman, que es a la vez pragmatista y evolucionista –mezcla que, por cierto, difundió J. Dewey desde sus primeros escritos–; desde ella se acrecienta una fina capacidad de observación de la realidad concreta, pero a la larga resulta un lastre para elevarse a la consideración de los principios supremos del ser y del obrar.

Goleman (1995, p. 57) concibe los hábitos como “circuitos emocionales que son esculpidos por la experiencia a lo largo de toda la infancia”. Congruentemente con su perspectiva de análisis, su valoración es óptima; incluso cabría pensar que eminentísima, pues para él, a través la experiencia de la acción, el hábito posee tal fuerza que es capaz de llegar a modificar el funcionamiento cerebral “tan eficazmente como la medicación”

(Goleman, 1995, p. 349). Los hábitos resultan dirimentes para la dirección de la conducta cuando las emociones afloran pues “es precisamente en los momentos en que las pasiones se disparan o en medio de una crisis cuando las tendencias más primitivas de los centros del cerebro límbico desempeñan un papel más preponderante. En tales momentos, los hábitos que haya aprendido el cerebro emocional serán, para mejor o para peor, los que predominarán” (Goleman, 1995, p. 311).

Desde la sensibilidad actual, parece que no cabe una mayor loa del hábito en orden a la dinámica afectiva humana. Y, sin embargo, se queda corta ante la estimación tomista del hábito, donde éste no es sólo un enlace entre inteligencia y emotividad, sino también la clave del crecimiento de ambas y en general de todas las potencias humanas. Mediante los hábitos, el sujeto se hace cargo de su acción, hasta un nivel tan íntimo y concreto que, mediante su actuación conformada por los hábitos, llega a hacerse dueño de sí mismo. Para Tomás de Aquino, los hábitos son el cauce y la forja de la libertad humana en cuanto libertad ejercida, es decir, real; poco tienen que ver los hábitos con la libertad potencial, o sea, con la libertad como derecho de los individuos y de los pueblos; pero como libertad actualizada, como libertad vivida individual y colectivamente los hábitos bien formados son *conditio sine qua non* para la libertad. La noción de hábito es esencial para Goleman y el de Aquino; pero esa coincidencia es poco más que terminológica: el sentido de hábito en uno y otro, verdaderamente, *makes the difference*.

4. Integración personal y hábito en Tomás de Aquino

La noción de “hábito”, en sentido pleno, tiene para Tomás de Aquino –siguiendo en esto a la *héxis* de Aristóteles– un alcance casi total: cosmológico, podría decirse, y no solamente antropológico. “El hábito importa cierta disposición en orden a la naturaleza de la cosa y a la operación o fin de la misma” (*S. Th.*, I-II, q. 34, a. 1). La consideración unitaria del cosmos lleva a considerar cada cosa desde la posición que ocupa en el mismo; o sea, desde su *disposición* respecto de las otras cosas y también respecto de sí mismo, en cuanto que es también parte del todo. El hábito es, pues, “una disposición conforme a la cual un ser está bien o mal dispuesto, ya en relación a sí mismo, ya por orden a otra cosa” (*S. Th.*, I-II, q. 49, a. 1). En esta concepción se encuentra implícita otra noción de carácter lógico y ontológico, ausente en la obra de Goleman: es la noción de *orden*, es decir de relación proporcionada a otro ser o a un fin. Así, “el hábito es una disposición; y la disposición es el orden de un ser compuesto de partes” (*S. Th.*, I-II, q. 49, a. 4). Unidad no significa simplicidad; al contrario, en el ser humano su unidad de integración se vierte en complejidad por razón de su composición entitativa: materia y espíritu, cuerpo y alma.

Atendiendo al ser humano, y específicamente a su actividad, el hábito es entendido por Tomás de Aquino principalmente como operativo; es decir, como disposición a obrar, y pocas veces como hábito entitativo, o sea, como disposición del ser respecto a los demás

seres. En este sentido, la definición tomista más frecuentemente citada por más completa es la de “cualidad por sí misma estable y difícil de remover, que tiene por fin asistir a la operación de una facultad y facilitar tal operación” (*S. Th.*, I-II, q. 49, a. 3, ad 2). Se muestran aquí las dos referencias esenciales del hábito: por supuesto, las acciones que conforma; pero también, la facultad o potencia de la que dimanen dichas acciones, y mediante éstas, el hábito también conforma a la potencia: “el hábito perfecciona a la potencia en orden al acto” (*S. Th.*, I-II, q. 56, a. 6). Son dos dimensiones estrechamente imbricadas en el hábito que también son reconocidas por Goleman.

La presencia central de las potencias en la definición permite hablar con todo rigor de *hábitos afectivos*, aun cuando Tomás de Aquino no los mencione explícitamente; pero esta omisión se debe a un salto o elevación de la perspectiva a un nivel operativo más alto, que es la ética. Pero no por eso la virtud es algo distinto y opuesto al hábito, pues la virtud “es esencialmente un hábito operativo” (*S. Th.*, I-II, q. 55, a. 2). El término “virtud” designa al hábito operativo, pero con el añadido de la cualificación ética a la dimensión antropológica; así “la virtud humana, que es un hábito operativo, es un hábito bueno y principio operativo del bien” (*S. Th.*, I-II, q. 55, a. 3). En suma: si el aquinate no habla estrictamente de hábitos afectivos sí que habla de virtudes morales; concretamente de templanza y fortaleza que son los hábitos-virtudes propios de la potencia apetitiva sensible; aquélla de la potencia apetitiva sensible externa o apetito concupiscible, y ésta –la fortaleza– la propia de la potencia apetitiva sensible interna o apetito irascible. La distinción entre estas dos formas del apetito sensitivo –a los que se refieren los dos hábitos centrales de la afectividad– es un asunto clave para la comprensión de la afectividad en la antropología tomista, y congruentemente, de su educación (Roqueñi, en prensa). Sin profundizar en dicha antropología, un texto concreto puede mostrar su sentido básico: “Aquellas pasiones del alma que implican un movimiento del apetito hacia la consecución de algo no se oponen al movimiento vital en cuanto a su esencia, pero pueden oponérsele en cuanto a la magnitud, como el amor, el gozo, el deseo, y otras pasiones semejantes. Por lo tanto, estas pasiones favorecen de suyo a la naturaleza del cuerpo, aunque su exceso pueda perjudicarla. Mas las pasiones que implican un movimiento del apetito con cierta huída o retraimiento, se oponen a la moción vital no sólo en cuanto a la cantidad, sino también en cuanto a la especie del movimiento, y, por lo mismo, son en absoluto dañosas, como el temor y la desesperación, y más que todas la tristeza” (*S. Th.*, I-II, q. 37, a. 4).

Desde la consideración del tercer elemento de las emociones antes mencionado, es decir, el conocimiento del objeto, se sustenta esta visión dinámica y omnicomprendiva de la afectividad. (Recuérdese que hay también un tercer elemento en Goleman, y también de carácter cognitivo, pero más específico y concreto: el conocimiento y relación con el medio circundante social que conlleva la emotividad). Hay dos formas esenciales de las emociones que se diversifican de múltiples maneras: el amor y el temor; por ellas, el apetito sensitivo

–tanto el concupiscible externo como el irascible interno– se mueve o se retrae. Al moverse hacia la obtención de algo el apetito no contraría la dinámica vital, sino que incluso la favorece, siempre y cuando el movimiento pasional o emotivo no sea excesivo, pues abocaría a la dispersión de la energía operativa y a la pérdida de la intencionalidad personal con ella. En efecto: puede ser tan fuerte la atracción sensible de un objeto que el apetito se desintegre de la dinámica unitaria del sujeto. Entonces, la satisfacción y el gozo del apetito sensible relega e incluso suspende la demanda de otras tendencias debidas; por ejemplo, del apetito racional. Análogamente, aunque en sentido inverso, ocurre con las emociones que retraen la acción nacidas del temor o de la tristeza; una emoción de este tipo puede ser tan fuerte que paralice al sujeto, inhibiendo su acción. El deleite sensible es un placer que favorece la acción, pero si es excesivamente intenso, el apetito se aquieta en la complacencia del deleite y descabala la actuación humana en su conjunto, dispersándola en quehaceres inútiles respecto de la intencionalidad personal y del fin propio del obrar. Así ocurre con el apetito de saber, que rectamente ordenado favorece la estudiosidad –propia del apetito racional–, pero puede ser desviado hacia la morosa complacencia de la curiosidad. Y al contrario: el temor a un mal, como el daño de sufrir la venganza o el peso gravoso de la responsabilidad del compromiso pueden anquilosar el apetito vindicativo de la justicia. Se requieren entonces dos hábitos básicos que conduzcan y templen los apetitos hacia el fin debido: en el primer caso, se requiere *moderación* para evitar la dispersión; en el segundo, resistencia para evitar la huida; son, respectivamente, templanza y fortaleza.

Estos dos hábitos son el núcleo de la educación de la afectividad. Mediante la repetición de actos –no hay otro medio– las potencias van conformándose en disposiciones debidas al bien y a la conveniencia de la naturaleza humana expresada en el fin. Al tiempo, y según los distintos objetos que despierten las emociones, templanza y fortaleza van diversificándose y generando nuevos hábitos específicos, pues “en todo agente que sea a la vez principio activo y pasivo de su obrar, por los propios actos se producen nuevos hábitos” (*S. Th.*, I-II, q. 51, a. 1). Desde las disposiciones que promueven y robustecen los hábitos, y mediante la realización de acciones, se forja el carácter o modo de ser. Las emociones, pues, contando con todos sus efectos y secuelas, tanto psíquicas como éticas, se afirman como elementos indispensables –no sólo tolerables o domeñables– del dinamismo vital plenamente humano; hasta tal punto es así, que Tomás de Aquino, ante visiones rigoristas y desencarnadas de la operatividad humana, afirma sencilla y rotundamente que “la delectación no es cosa extraña a la operación de la virtud, sino concomitante con ella” (*S. Th.*, I-II, q. 34, a. 3, ad 2).

En el desarrollo de las tendencias apetitivas conformadas por los hábitos radican dos claves para la comprensión profunda y fecunda del dinamismo operativo humano. Una de ellas, es el sentido del crecimiento que, salvo en el tamaño del cuerpo, es incondicionado e ilimitado; como indica L. Polo (1991, p. 110), el crecimiento humano es irrestricto: el

hombre “es un ser capaz de crecimiento irrestricto, un ser que nunca acaba de crecer”. Acorde con ésta, la segunda clave es el crecimiento de la libertad. Frecuentemente, la libertad es considerada como una posesión o un derecho de la persona; y siendo esto así, sin embargo, no proporciona el panorama entero de la existencia humana que la libertad sustenta. Para completarlo, la libertad debe contemplarse también en su crecimiento favorecido por los hábitos. La mayor dificultad para admitir y entender esta tesis proviene, en última instancia, de la reclamación absoluta –aceptada por la modernidad– de una voluntad autónoma que reclama Kant en su filosofía moral (Naval y Altarejos, 2003, pp. 143-7). Desde este principio, se ha desnaturalizado y pervertido el sentido de los hábitos, viniendo a significar algo así como predisposiciones irreflexivas e inconscientes surgida de la aceptación ciega de determinadas normas o valores. Los hábitos consisten justamente en lo contrario, y por ello –tanto los buenos como los malos o inconvenientes– son la manifestación operativa de la libertad: “el que obra libremente es el que obra por sí mismo. Pero cuando el hombre obra por un hábito que es congruente con su naturaleza, obra por sí mismo, pues el hábito inclina a modo de una naturaleza” (*S. Th.*, I-II, q. 108, a. 1, ad 2).

En suma: la concepción tomista de la afectividad no se agota en la propuesta de la autorregulación de las emociones. Esto puede ser eventual, necesario en ciertas ocasiones en que la fuerza del empuje emotivo amenace con desbordar la capacidad *habitual* –esto es, de los hábitos– para hacerse cargo de la situación y de la respuesta debida para no perder el gobierno de las acciones, frustrando así el ejercicio de la libertad. En esas ocasiones concretas y determinadas cabe hablar de represión o, más suavemente, de autorregulación. Pero si se contempla la continuidad práctica de la vida, entendida como constante desarrollo de los hábitos pertinentes para fomentar y acrecentar la energía de las potencias operativas, la autorregulación resulta un modo y un objetivo insuficientes. Teniendo como principio la esencial unidad entitativa y operativa del hombre, refrenar la afectividad es una pobre pretensión: se trata más bien de *integrar* las emociones en la totalidad del obrar humano. Y este aparentemente pequeño matiz diferencial en las palabras, realmente expresa la opuesta diversidad troncal de la formación humana. La autorregulación se aviene con la visión adaptativa del adiestramiento; la integración exige la intencionalidad formativa de la educación.

5. Dos concepciones de la educación: autorregulación racional e integración personal

D. Goleman (1995, p. 140) se acerca a un cierto concepto de la templanza cuando examina el entramado de la *inteligencia emocional*: “tal vez no haya habilidad psicológica más esencial que la de resistir al impulso. Ése es el fundamento mismo de cualquier autocontrol emocional, puesto que toda emoción, por su misma naturaleza, implica un impulso para actuar”; “la capacidad de reprimir impulsos al servicio de un objetivo tal vez constituya la

esencia de la autorregulación emocional” (1995, p. 143). Incluso puede avizorarse el hábito de la fortaleza cuando Goleman (1995, p. 151) menciona una habilidad emocional fundamental, que es “la combinación entre el talento razonable y la capacidad de perseverar ante el fracaso [...] pues el logro real no depende tanto del talento como de la capacidad de seguir adelante a pesar de los fracasos”. Sin embargo, la diferencia entre ambos autores es radical, y sus propuestas antropológicas son distintas e incluso, a la postre, divergentes. Si bien D. Goleman asentiría a la asección tomista de que “la experiencia hace al hombre más poderoso para obrar” (*S. Th.*, I-II, q. 42, a. 5, ad 1), la cuestión es cómo se dirige y potencia dicha experiencia en orden a su mayor eficacia para el aprendizaje del sujeto. Y en este punto, las diversas concepciones antropológicas de uno y otro se vierten en distintas visiones de la emotividad y redundan en diferentes filosofías educativas.

Se ha señalado el racionalismo o intelectualismo que preside los análisis neuropsicológicos de Goleman. Esto se percibe ya desde el comienzo, con las observaciones que realiza sobre la amígdala que, dice Goleman (1995, p. 38), “está especializada en las cuestiones emocionales y en la actualidad se considera como una estructura límbica muy ligada a los procesos del aprendizaje y la memoria”. La amígdala “puede albergar y activar repertorios de recuerdos y de respuestas que llevemos a cabo sin que nos demos cuenta del motivo por el que lo hacemos” (Goleman, 1995, p. 44). Ésta es una dimensión de las emociones que no se manifiesta inmediatamente, y sólo se descubre tras una rigurosa reflexión: la dimensión de memoria que parece tener la afectividad. En efecto, las respuestas emotivas, consideradas en la continuidad de la conducta, son homogéneas y descubren un modo de ser o carácter permanente, y así se habla de personas irritables o pacíficas, atrevidas o pusilánimes, etc. Esto parece sugerir que la emotividad guarda memoria de sus afectos anteriores, de las emociones vividas y que, de alguna manera, son proyectadas al presente. Goleman (1995, p. 48) asigna esta función a la amígdala: “como almacén de la memoria emocional, la amígdala escruta la experiencia presente y la compara con lo que sucedió en el pasado. Su método de comparación es asociativo, es decir, que equipara cualquier situación presente a otra pasada por el mero hecho de compartir unos pocos rasgos característicos similares”. Y esta función se realiza gracias a la constitución física del mismo órgano, pues “la extensa red de conexiones neuronales de la amígdala permite, durante una crisis emocional, reclutar y dirigir una gran parte del cerebro, incluida la mente racional” (1995, p. 42), constituyendo así “una especie de depósito de la memoria emocional” (1995, p. 39).

Esta memoria emocional que radica en la amígdala se decanta en elementos concretos, en pre-reminiscencias o evocaciones seminconscientes que formarán un cierto archivo o depósito de recuerdos “virtuales” –que no virtuosos– aptos para ser activados en cada situación. Como se ha destacado anteriormente, Goleman piensa especialmente en situaciones de emergencia, ante las cuales la amígdala es “una especie de servicio de vigilancia dispuesto a

alertar ante cualquier señal de alarma” (1995, p. 41), y que “asume el control cuando el neocórtex todavía no ha llegado a tomar ninguna decisión” (1995, p. 40). Esta función de la amígdala se complementa con la de los lóbulos prefrontales del cerebro que, a modo de filtro tendencial, modulan las propuestas de acción de la amígdala. Así, “el córtex prefrontal parece ponerse en funcionamiento cuando alguien tiene miedo o está enojado pero sofoca o controla el sentimiento para afrontar de un modo más eficaz la situación presente [...]. El área prefrontal constituye una especie de modulador de las respuestas proporcionadas por la amígdala y otras regiones del sistema límbico” (1995, p. 52). Los lóbulos frontales son la “sede del autocontrol emocional, de la comprensión emocional y de la respuesta emocional adecuada” (1995, p. 351).

También el hábito, según la concepción tomista tiene una cierta dimensión de memoria, pero no es análoga con la de la amígdala, pues no concluye en recuerdos, ni en ningún elemento de este tipo. La memoria del hábito, más que inconsciente es inexistente en el sentido de almacén de recuerdos; no es propiamente ningún tipo de memoria, aunque se le asemeje en parte, sino que es mucho más: es la conformación de la tendencia o del apetito cara a la acción, que no se fragmenta en elementos remembrantes, sino que se diluye e integra en la unidad interna de las disposiciones. No es preciso entonces –ni cabría tampoco– ningún mecanismo de tipo asociativo como sugiere Goleman. La llamada “memoria” del hábito obra por sí sola, instantánea y plenamente en cada emoción, y no precisa de ningún circuito celerísimo en la transmisión de pulsiones bioquímicas, pues éstas se activan al instante desde la emergencia del apetito; no como elemento complementario pero externo, sino como un aspecto más –y esencial– del propio apetito con el que se han connaturalizado los actos afectivos formando el hábito que, a su vez conforma la emotividad. No hay aquí un proceso rapidísimo, como el que media entre estímulo, amígdala, córtex prefrontal y respuesta; sino un acto afectivo instantáneo.

Desde esta concepción, la educación de la afectividad, sencillamente, no puede basarse en las palabras; esto es, ni en las ideas ni en las argumentaciones. Éstas, si acaso, pueden ser un elemento ocasional de refuerzo, pero no el sustento permanente de la formación afectiva. No se precisan lecciones verbales, sino ejemplos de acción: “en las acciones y pasiones humanas, en las cuales la experiencia es lo que más vale, los ejemplos persuaden mejor que las palabras” (*S. Th.*, I-II, q. 34, a. 1). Y esta modalidad educativa se realiza naturalmente en el seno de la familia, que como ámbito educativo está mucho mejor *dispuesto* que la escuela. Incluso cabe decir que el ámbito escolar está *contrapuesto* a esta modalidad educativa, pues por su misma consistencia se dispone a la enseñanza verbal propia de la formación intelectual. Si es cierto que la escuela es también un espacio de convivencia, y por lo tanto incide decisivamente en el desarrollo de la afectividad, opera como influencia, y no como enseñanza; son las acciones de los profesores –y también las de los alumnos– el elemento de contraste emotivo para cada sujeto; pero la enseñanza básica de la emotividad “se trae de

casa”, se realiza por medio de la manifestación emotiva hogareña y de la participación de en las emociones de los distintos miembros de la familia. Incluso Goleman (1995, p. 232) reconoce el papel decisivo del ámbito familiar en la educación de la afectividad: “por más que tratemos de convencernos de lo contrario, todos llevamos la impronta de los hábitos emocionales aprendidos en la relación que sostuvimos con nuestros padres”. Desde la concepción tomista, centrar la educación de la afectividad en el currículo académico, por bien diseñado que esté, es sencillamente contranatural al desarrollo de los hábitos afectivos –no así respecto a los hábitos intelectuales–.

Pero la vía contraria a la naturaleza de la formación afectiva para Tomás de Aquino es precisamente el núcleo de la propuesta de Goleman (1995, p. 402) para la educación de la afectividad: “la escolarización de las emociones” mediante una enseñanza que promueva el desarrollo de unas habilidades emotivas. Esto se realizaría con una dinámica participativa en la cual “los temas que los estudiantes ponen sobre el tapete proporcionan ejemplos vivos sobre los cuales alumnos y maestro pueden aplicar las habilidades que están aprendiendo” (Goleman, 1995, p. 411). De esta manera se trataría de *conscientizar* a los alumnos sobre el sentido y uso de las emociones (Goleman, 1995, p. 412). En este sistema, más que de obrar, se trataría de hablar para que “los niños reciban mensajes coherentes sobre la competencia emocional en todos los ámbitos de su vida” (1995, p. 430). No obstante, Goleman (1995, p. 439) es consciente del papel insoslayable de la práctica, de que “no basta con adoctrinar a los niños sobre los valores sino que es absolutamente necesario practicarlos, algo que sólo se da en la medida en que el niño va consolidando las habilidades emocionales y sociales fundamentales”. Pero es un requisito *a parte post*, sólo un complemento que, si bien es necesario, no por ello deja de ser secundario. En Tomás de Aquino es justamente a la inversa: con posterioridad a las obras pueden convenir las palabras; pero no antes.

Se trata, pues, de dos propuestas contrarias sobre la educación de la afectividad según D. Goleman o Tomás de Aquino: o autorregulación o integración. No son rigurosamente contradictorias, pues coinciden en algunos aspectos, según se ha visto. Ambas tienen momentos concretos de encuentro, por ejemplo, en la represión o en la integración de las emociones de una y otra; pero sus modos son esencialmente diversos.

Propuestas contrarias, pero no contradictorias. ¿Qué significa esto? Que pueden viajar ambas siguiendo la misma dirección, pero con inverso sentido de marcha. Y esto es más que un matiz diferencial entre las dos propuestas: es una radical subversión del sentido de una respecto a la otra. Más que de dos propuestas es riguroso hablar de dos educaciones de la afectividad.■

Fecha de recepción del original: 10-02-2004

Fecha de recepción de la versión definitiva: 27-03-2004

bibliografía

- Aristóteles. (1999). *Ética a Nicómaco* (7ª ed.). Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.
- Coombs, P. H. (1968). *The world educational crisis*. New York: Oxford University Press. [Trad. esp.: (1971). *La crisis mundial de la educación*. Península: Barcelona].
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Millán-Puelles, A. (1963). *La formación de la personalidad humana*. Madrid: Rialp.
- Naval, C y Altarejos, F. (2003). *Filosofía de la educación*. Pamplona: EUNSA.
- Pieper, J. (1997). *Las virtudes fundamentales* (5ª ed.). Madrid: Rialp.

- Polo, L. (1991). *¿Quién es el hombre?* Madrid: Rialp.
- Roqueñí, J. M. (en prensa). *Educación de la afectividad. Una propuesta desde el pensamiento de Tomás de Aquino*. Pamplona: EUNSA.
- Tomae Aquinatae, S. (1962). *Opera Omnia*. Torino: Marietti.