

dos: al propio tiempo son causa y consecuencia unos de otros. Pese a las medidas adoptadas para evitarlos no han desaparecido. Nuevas soluciones se apuntan, con carácter específico, y ello implica una gran esperanza. La Ley de creación de los Fondos Nacionales, y especialmente el dedicado a fomentar el principio de igualdad de oportunidades, tiene ante sí un

amplísimo horizonte. Será preciso estudiar cuidadosamente el empleo de esos modestos créditos para lograr la máxima eficiencia de las inversiones. La magnitud del problema, el recto sentido de la justicia y nuestra pobreza así lo exigen.

F. LORENZO GELICES.

Interferencias entre afectividad y aprendizaje

Este trabajo me fue sugerido cuando llevaba varios años dedicada al estudio de los *factores no racionales de la conducta*.

Ultimamente he incrementado mi información y mis reflexiones sobre el tema.

Y por fin, la lectura de las frases que copio a continuación, literalmente, me ha impulsado a ofrecerlo a los educadores de todos los grados y, muy especialmente, a todos aquellos que tienen entre sus alumnos "niños-problema" adolescentes o pre-adolescentes.

Las frases son:

Ayuda a los niños para la comprensión de sí mismos.

"Gran parte de la desventura humana podría ser obviada si se pudiera ayudar a los niños a la comprensión de sí mismos y en la de los demás, y si pudieran ser auxiliados para alcanzar un mejor entendimiento de las corrientes emocionales de sus vidas. Tal y como están las cosas en la actualidad muchos niños no parecen alcanzar una sana integración de sus recursos cognitivos y afectivos" (1).

Un juicio sobre la niñez y la adolescencia de nuestros días.

"... distintos de los niños y adolescentes de épocas anteriores. Distintos, pero no peores. Tal vez mejores. Actualmente son más abiertos, más verdaderos; también son más tumultuosos, más sensibles, más aislados. Les oímos lamentarse: "La vida carece de sentido; tampoco lo tiene el suicidio, el amor, la amistad... El hombre está solo, irremediablemente solo; ni consigo mismo puede contar, puesto que es inaccesible a sí mismo..." (M. Morruere: *Dieu est mort*.)

"Solo está el adolescente en el problema de su desarrollo. Solo entre los defectos, maldades y deformaciones de nuestra cultura; solo en la agitación del alma y en la inseguridad de los valores espirituales. Pero la nostalgia y la esperanza que hay en él no le permiten permanecer en la inmovilidad. A falta de otra cosa, pretende llenar su vida con accidentadas excursiones y alocadas compañías; con la satisfacción de la sexualidad y con diversiones. Busca nuevos caminos. ¿Dónde se encontrarán los educadores que comprendan a nuestra juventud y la ayuden en su camino?" (2).

(1) Jersild, A.: *Evolución de la afectividad*. Carmichael: *Manual de Psicología del niño*. Ed. Atenco. Buenos Aires, 1957 (pág. 935).

(2) Epílogo de la obra de A. Gruber: *La pubertad, desarrollo y crisis*. Ed. Herder. Barcelona, 1950, 304 págs. (Los subrayados no son de la obra original.)

I PARTE

DE LA INSEGURIDAD INFANTIL A LA SEGURIDAD DEL ESTADO ADULTO POR LA INDEPENDIZACION PROGRESIVA

INTRODUCCIÓN.

Estamos viviendo el ocaso de dos maneras exclusivas de entender el mundo: la intelectualista y la voluntarista. Ambas están tocando la evidente insuficiencia de sus parciales principios para comprender al hombre como individuo. Mas insuficiente todavía para comprenderle en grupo. E incapaces para educarle.

Las corrientes de la Psicología dinámica han pasado a informar la vida actual. Sus términos han dejado de ser tecnicismos para incorporarse al lenguaje vulgar. Sus teorías se valoran en el campo de la organización científica del trabajo, y muy especialmente del trabajo industrial, en la organización de las campañas de propaganda comercial y política, en la sociología teórica y aplicada, en el campo de la medicina psicósomática. Han influido tal vez en exceso y torcidamente en la producción estético-literaria, musical y plástica de nuestra última época.

Creemos, por el contrario, que están llegando con retraso a informar el campo que le es más inmediato y directo: el de la educación.

En los ámbitos de la educación diferencial si se han tenido en cuenta los principios de la Psicología profunda, porque suelen estar dirigidos, o tienen en su equipo rector médicos que han recibido una formación influida y hasta dirigida por ella. Pero los educadores, sobre todo los profesores de diversas materias —llámense ciencias o letras— se encuentran frente a niños adolescentes sin conocer los ocultos psicodinamismos de su conducta, muchos de los cuales han aparecido en los primeros tres años de la vida. Casi todas las actitudes sociales que en los niños y jóvenes observamos han sido fijadas, en general, antes de los seis años.

Intentamos bosquejar un concepto del hombre, de la educación y de la evolución humana que tenga en cuenta la dinámica síquica.

I. EL HOMBRE DINÁMICAMENTE CONSIDERADO.

Cualquiera de los posibles conceptos del hombre lleva aparejada una concepción educativa.

Vamos a elegir uno entre muchos de estos posibles conceptos del hombre siguiendo el criterio de que las definiciones descriptivas son más psicológicas. Esta definición destaca la complejidad de la estructura del ser humano, al mismo tiempo que su real unicidad.

"Es el hombre el ser animado por excelencia. Lo que acontece en nosotros —emergiendo de la profundidad de nuestro interior— como el *curso cambiante de nuestros sentimientos y estados de ánimo, de nuestras emociones y pasiones*; lo que se manifiesta como el ímpetu de nuestras pulsiones y tendencias, el transcurso de nuestras acciones y resoluciones, el juego de nuestras representaciones y pensamientos, con los cuales podemos abarcar inmensidades de espacio y tiempo; éste es todo el escenario en donde se desarrolla y se colma, desde el nacimiento hasta la muerte, *nuestra existencia proyectada hacia el mundo*.

"La vida síquica no sólo palpita en nuestro interior, sino que *se derrama hacia fuera* y nos envuelve constantemente en la convivencia con los demás, *haciéndonos aparentes en sus manifestaciones expresivas, en su comportamiento, en sus actos y en sus obras*" (3).

En esta relación entre "YO" y "Ambiente-mundo" es donde la afectividad cobra sentido. Realmente la afectividad no es otra cosa que el *mecanismo de autorregulación más sensible a las variaciones del "YO" y del "Ambiente"*.

Si nuestro concepto del hombre es mutilado, si supervalora alguno de los aspectos de la personalidad y olvida el afectivo, forzosamente ha de plasmarse en fracasos educativos y sociales. Los puntos de partida y los niños educativos son erróneos y lo más probable es que se frustren las personalidades futuras de aquellos a los que estamos educando.

Es posible que algunos, y hasta la mayoría, de nuestros alumnos se eduquen bien a pesar y por encima de lo mal que les educamos tanto los padres como los profesores. Aunque es probable que tan sólo suceda esto con los bien dotados y con los normales. Mas aquellos que tienen deficiencias en todos los aspectos de la personalidad, o dificultades en su carácter, recibirán, de nuestra parcial y desviada actuación, influjos que acentuarán sus puntos de fallo.

Esta es la razón por la que, con frecuencia, padres y maestros, e incluso los mismos escolares, se encuentran ante fracasos en el rendimiento instructivo, ante conductas absurdas, ante inadaptaciones sociales que, evidentemente, no se deben a deficiencias intelectuales ni a faltas de "aplicación" de la voluntad a la tarea discente. En estos casos nos encontramos siempre con trastornos cuya raíz está tan sólo en perturbaciones emotivas, en roturas del equilibrio "Yo-Ambiente". No es que no valoremos, desde nuestro punto de vista, la inteligencia y la voluntad. Llamamos la atención sobre los aspectos afectivos tan sólo para que no hipervaloren aquéllas los padres y los educadores.

Esta hipervaloración tiene su origen en el hecho al uso de hacer sinónimas educación e instrucción, bajando y disminuyendo a la primera que realmente abarca todos los factores de la personalidad.

Por otra parte, en este no tener en cuenta y dejar de lado como inexistentes los factores afectivos de la personalidad del alumno influyen diversos factores:

1) la "comodidad" del docente, el "bienestar" personal del que enseña, que no puede complicarse la

vida por menudencias y "cosas de niños", aunque para ellos sean angustiosas, definitivas.

ii) el número considerable de alumnos, que dificulta la relación educativa hasta hacerla casi imposible. Sería pedir tareas heroicas solicitar de los categráticos el conocimiento "personal", la sutileza afectiva, de cada uno de los alumnos de los múltiples cursos a que enseña.

iii) lo sutil y difícilmente captable de esta "afectividad". Se percibe fácilmente como "algo" que no marcha bien, pero es difícil de precisar. Para ello sería necesario tener bien preparado un servicio psicopedagógico, en el cual debería haber una visitadora social escolar para un no muy amplio número de alumnos. Se ayudaría así al escolar para que remontase sus actitudes negativas frente a la enseñanza total, frente a determinada materia, o frente a determinado profesor. El no evitar, en principio, estos desajustes o inadaptaciones puede llevar a perturbaciones más graves y a la mal llamada "delincuencia juvenil" que suele no ser otra cosa que un desequilibrio afectivo del cual, casi nunca, es responsable el niño.

iv) la inseparable actitud afectiva del educador. El ajuste personal del educador y su adaptación social influyen en los alumnos como actitudes permanentes. Pero influyen también cuando accidentalmente se alteran de tal modo que los niños "miméticamente" se acoplan al "humor" de sus padres o "al viento que sopla" en el Ecuador (4).

v) la comunicación didáctica, como caso especial de relación "Yo-Ambiente" tiene también su tonalidad afectiva que puede ser distinta de la del docente y los discentes. Con frecuencia encontramos profesores que se encuentran "mejor" después de haber dado clase y lo contrario. Y también es frecuente encontrar alumnos que son problema en sus casas y que en la escuela se encuentran como en su mejor situación. Y también, sobre todo, en niños "especiales" se puede dar lo contrario.

La situación escolar puede servir "como conducto de la descarga de energía. Sin embargo, hay algunos casos en que dicha actividad en lugar de aliviar la tensión puede originarla. Esto es verdad cuando a un niño se lo ha ocupado en una sola tarea (por amenazas o estímulos) hasta un punto de saturación. Llegado a este punto la tarea asume un carácter negativo y si se continúa inducirá a tensión y reacción emocional igual que cuando el niño es enfrentado con una labor imposible. La saturación ocurre particularmente cuando las tareas son relativamente sin sentido o son actividades rutinarias.

"Los maestros deben estar siempre alerta con los síntomas emocionales que acompañan a la saturación:

- 1.º disminución marcada de la calidad;
- 2.º fatiga aparente —a pesar de que el niño no puede estar realmente cansado, él dirá que le duele la espalda—, no puede sostener por más tiempo el lápiz o la lapicera y le arden los ojos;
- 3.º irritabilidad y disgusto a menudo no dirigidos hacia una persona, pero sí hacia los materiales esco-

(3) Lersch, Ph.: *La estructura de la personalidad*. Ed. Scientia, Barcelona, 1958. Dos vols. (Cfr. pág. 1, volumen I). El subrayado es personal y destaca los aspectos afectivos de la personalidad en cuanto se reflejan dinámicamente en la conducta.

(4) Conviene distinguir que entendemos por *ajuste personal* = equilibrio intrapersonal y *adaptación social* = equilibrio interpersonal. En paz consigo mismo y en paz "YO-Ambiente", respectivamente. Ninguno de los dos aspectos son neutros para el aprendizaje.

tares tales como libros, papel y elementos de escritura.

Esta saturación tiene sus reflejos en el docente lo mismo que en el discente. Y debe evitarse en sus causas nunca descargarse en sanciones. En estos casos las sanciones suelen ser extremadas o colectivas y casi siempre negativas. Los ceros colectivos pudieran haber sido sustituidos mejor por proyecciones de vistas fijas como actos de descargas más racionales, o por pasos escolares de diez minutos, mucho más efectivos.

II. EL PROCESO DE INDEPENDIZACIÓN AFECTIVA Y LA EDUCACIÓN.

El proceso de maduración, que lleva al hombre a ser en el pleno sentido de la palabra, se produce en dos ambientes:

1) La familia.

El niño nace absolutamente inseguro e indigente. Nacer es desprenderse de la seguridad del claustro materno, para ingresar en la seguridad de una vida en la que ha de ir ganando con esfuerzo su personal independencia. De la perfecta simbiosis pre-natal, por la relativa simbiosis de los dos primeros años, pasa a una disminución, cada vez más acentuada, de las ayudas.

La primera de estas situaciones es universal, la segunda es necesaria como fuente de estímulos para la estabilización sicosomática y para la seguridad infantil. Los niños que se sienten "no-queridos" en esta segunda etapa adquieren una actitud indolente, temerosa o cínica para enfrentarse con la vida como si pensasen que son algo molesto y se cargasen con un fuerte sentimiento de culpabilidad, o, por el contrario, devolviesen en agresión la indiferencia o los malos tratos que reciben.

Pero es peligroso que los niños queden perpetuamente niños, que los adolescentes queden fijados en estadios infantiles, porque los padres soliciten de ellos actitudes de dependencia. De los infantilismos de algunos adultos son culpables ambientes familiares superprotectores.

La familia cumple en el hijo una triple función:

- ... crea y cria, concibe y nutre, pero no sólo al cuerpo: debe ofrecer todos los recursos que el ser unitario del niño necesita;
- ... le protege contra las circunstancias adversas del medio material y del medio humano en la medida que lo necesita, pero no debe hacerlo más allá de este límite;
- ... le ayuda a independizarse en el camino hacia la perfección del estado adulto por medio de un desprendimiento gradual de los factores parasitarios o simbióticos, llevándole al fin al desligamiento necesario para que la vida siga.

En este proceso los padres tienen un papel decisivo. La unidad, casi somática, madre-niño queda rota durante el segundo año de vida. El padre asume en este período cada vez un papel que se estima más importante. Papel de identificación, sobre todo para

los hijos varones, y de ser "deseado" para las niñas. Ellos quieren "ser como papá" y ellas "casarse como mamá con un hombre como papá". Los niños que no reciben este modelo de conducta adulta en su más tierna infancia, o que reciben la contrafigura modélica, se encuentran indomnes e indigentes frente a la vida social, de la cual la vida escolar es un paso de transición.

ii) La escuela.

Con frecuencia las madres que dejaron cortar sin protesta el cordón umbilical que las unía al hijo, no han resistido sin protesta la separación social que las alejaba del niño aunque fuese por unas horas, o que ya adulto les alejaba de ellas definitivamente. Estas son madres ansiosas que han predispuesto al niño en contra de la escuela consciente e inconscientemente, de tal modo que podemos comprender, incluso experimentalmente, que no se encuentran bien en este medio escolar. En lenguaje vulgar se utiliza una palabra, quizá no muy correcta, pero muy expresiva: "estar enmarados". Y hay niños "enmarados" que son llevados por sus madres al cuartel. Con frecuencia los padres refuerzan esta actitud materna, y con ello la agravan. Pero lo imperdonable es que algunas instituciones escolares, con una ignorancia psicológica injustificable, colaboran muy bien en esta tarea de mantener a los alumnos en estado de niños perpetuos y absolutamente hijos.

La escuela es el necesario puente de paso a una vida infantil más libre y más responsable y son tanto más perfectas cuando mejor consiguen este fin. Y no en la medida en que sus éxitos académicos o sus instalaciones y "funcionalismo" ordenado y externo hacen parecer que todo es perfecto.

Entender la escuela como la sumisión de los niños y adolescentes, de los hombres en germen, a un troquel, en que los educadores ahora, como antes sus padres, son "demiurgos" a los cuales es preciso someterse por dentro y no sólo en lo externo, es entender el cuarto mandamiento a la letra y no con toda la hondura que en espíritu encierra, bastante distinta por cierto.

La escuela tiene algunos deberes centrados en la atención a la vida emocional del niño que se tienen poco en cuenta:

- 1) Disponerse a recibir un niño individual. Y no un niño "troquelado" y "troquelable".
- 2) Tener en cuenta los factores de equilibrio emocional que se pueden ofrecer en el primer contacto, con harta frecuencia mal preparado por la familia que amenaza con el maestro o con el profesor en vez de utilizar los recursos infantiles del "ogro" o de la "bruja".
- 3) Modificar sus juicios valorativos y los de la disciplina al uso, teniendo en cuenta la dirección positiva de su actitud emocional y afectiva. Muchos "niños buenos" en el sentido escolar lo son por "omisión". Y ésta es una triste "bondad".
- 4) Acentuar los contactos con la vida extra-escolar para verificar en ellos el grado de independencia y responsabilidad que están adquiriendo.