

## *Affectivity in the Education:*

---

That Wager by integral formation,  
going to the nucleus of the subject

# *Pedagogía de la Afectividad:*

*La afectividad en la educación que le apuesta a la formación integral, ir al núcleo del sujeto*

*Sergio Trujillo García*

Pontificia Universidad Javeriana Bogotá, Colombia

Recibido: Septiembre 29 de 2008

Revisado: Octubre 14 de 2008

Aceptado: Noviembre 14 de 2008

Correspondencia: Sergio Trujillo, Universidad Javeriana, Facultad de Psicología

Profesor y Coordinador del Énfasis en Biografía y Sentido Vital

Grupo interdisciplinar de investigación "Resilio". Pontificia Universidad Javeriana

Correo electrónico: sergio.trujillo@javeriana.edu.co

## RESUMEN

Este artículo es una síntesis del trabajo de grado "La sujetualidad: un argumento para implicar", que realicé para obtener la Maestría en Educación en la Pontificia Universidad Javeriana en diciembre de 2005. Se trata de una investigación teórica en la que se realiza un abordaje hermenéutico y crítico de algunos textos pedagógicos y didácticos modernos a fin de comprender cómo ha sido tratada la afectividad en la educación. Se profundiza en las posibilidades de la formación integral centrada en la afectividad y se derivan de ella algunas implicaciones educativas para la constitución del sujeto en la posmodernidad, asumiendo como presupuesto que la afectividad y no la razón, es el núcleo de constitución del sujeto, desde allí, se proponen algunos lineamientos para una pedagogía de los afectos, en particular: prever conscientemente la condicionabilidad de las emociones, construir proyectos para desarrollar sentimientos perdurables, propiciar la enseñanza dialogante y asumir el discernimiento como estilo de vida.

**Palabras Clave:** sujetualidad, afectividad, modernidad, posmodernidad, pedagogía de los afectos.

## ABSTRACT

This article is a summary of the graduation work "La sujetualidad: un argumento para implicar" (The subjectuality: an argument to imply) that I made to obtain the Master in Education in the Pontificia Universidad Javeriana in December of 2005. This is a theoretical investigation in which a hermeneutic and critical approach is carried out about some modern pedagogic and didactic texts in order to understand how the affectivity has been treated in education. It fathoms in the possibilities of the integral formation centered in the affectivity and some educational implications are derived for the Subject's constitution in the Postmodernity, assuming that affectivity and not reason, is the Subject's nucleus of constitution. From this point some lineaments are proposed for a pedagogy of the affections, in particular: consciously foreseeing the conditionability of the emotions, building projects to develop lasting feelings, propitiating the dialogical teaching and assuming discernment as a lifestyle.

**Key Words:** subjectivity, affectivity, modernity, posmodernity, affective education.

La pedagogía, entendida como reflexión sobre la educación, nació en la antigua Grecia. Comprendida como teoría sistemática de la educación desde las ciencias, nació con estas, en la modernidad junto con la didáctica, que busca responder al ¿Cómo educar? Son frutos de la racionalidad moderna que nace en el Renacimiento europeo. La educación se piensa a sí misma, entonces, como posibilitadora del proyecto moderno, del proyecto de la cultura occidental que privilegia la razón sobre la emoción. Por ello, propone fundamentalmente como sustancia para la educación los contenidos racionales: las ciencias, y como prácticas educativas de relieve, aquellas que conllevan el ejercicio de la racionalidad. Oigámoslo en las voces de varios pensadores: Salcedo y Pérez (2002), educadores, comentan:

La cultura occidental no sólo le ha dado prioridad a la razón sobre las emociones – que han sido tenidas como perturbaciones y obstáculos – sino que además ha magnificado una concepción única sobre ella: la episteme o ciencia que revela las verdades objetivas del mundo real. (Salcedo y Pérez, 2002, p. 63).

Por su parte el psicólogo Jaime Yáñez (2004) señala:

Una razón que pretende describirse como liberada de todo vínculo con lo contingente, se propone a sí misma de acuerdo a cualidades trascendentales, abstractas, universales, autónomas, etc. Todo pensamiento que no coincida con estos supuestos, sería interpretado como “juicio valorativo” y habría de ser despreciado y estigmatizado con toda clase de epítetos y anatemas. Lo animal, lo salvaje, lo primitivo, lo afectivo, lo ideológico, lo mágico, lo concreto, lo religioso, lo heterónimo, serán los adjetivos que se emitirán cuando se trate de identificar las formas de ser diferentes y opuestas al pensamiento ilustrado (p. 146).

Creo no forzar al autor si agregamos a esta lista el término “subjetivo”, que para nosotros se ha convertido en sinónimo de “relativo”, de “blando”, de conocimiento inseguro que invita al escepticismo. Por eso preferí las expresiones *sujetual* y *sujetualidad*, que nos hacen dirigir nuestra atención hacia el sujeto.

Inicio indagando acerca de las relaciones entre la cultura y el sujeto gracias a la mediación educativa, que incluye discusiones filosóficas, psicológicas y pedagógicas en torno a la influencia de factores como la naturaleza, la cultura y la voluntad en el desarrollo, entendido como libertad, de cada ser humano. Aquí se pone sobre la mesa la cuestión acerca de si el papel de la educación es el de la reproducción del orden social o el de su transformación, pero en particular se asume una postura respecto del sujeto eclipsado por la racionalidad y acerca de cómo hacerlo regresar, cómo recuperar la *sujetualidad* para el sujeto. Por eso se propone repensar la educación y la cultura desde la perspectiva del sujeto y para ello se hace un breve recorrido por la historia de la educación hasta la Modernidad que sirve como abre bocas a la presentación de algunos modelos pedagógicos modernos.

Vale la pena entonces indagar respecto de este problema: ¿Cuáles son algunos de los desafíos que la afectividad, comprendida como núcleo del sujeto, plantea a la formación integral en la postmodernidad? Para responder esta pregunta se acudirá a una lectura hermenéutica y crítica de algunos textos pedagógicos modernos, escogidos dentro de cinco modelos pedagógicos generales siguiendo tres taxonomías diferentes, para, desde allí, hacer algunas propuestas a la educación en la postmodernidad.

## Pedagogía y modernidad

La pedagogía fue posible en la cultura moderna, cuando no se quería dejar nada al azar y se concebía al universo como un enorme mecanismo que po-

dría explicarse gracias a leyes universales. Por ello no es casual encontrar similitudes tan hondas entre la obra de Descartes y la obra de Comenio, uno de los fundadores de la didáctica, p. ej. en la “Didactica Magna”, quienes además fueron contemporáneos, y son ambos hijos de su época y de sus condiciones culturales. Historiadores como Debesse y Mialaret escriben:

La confianza de Comenio en el método es tanta como la de Descartes al trazar el camino que ha de llevar hasta la verdad (...) La similitud con Descartes no es fortuita: hay método para enseñar porque hay método para conocer, y sin duda las dos líneas convergen, pero fuera del campo propiamente pedagógico. (Debesse y Mialaret, 1974, p. 55).

*Así pues, la modernidad privilegia la racionalidad y la pedagogía y la didáctica hacen su parte ubicándola como la quintaesencia de sus contenidos y de sus métodos. Ello produce, sin duda, una cultura moderna macrocefálica pero corporalmente raquítica y cardio deficiente, que considera posible el acceso objetivo, es decir, aséptico de sujeto, a un mundo o realidad que “están allá afuera” y del cual el sujeto es excluido para no contaminar los conocimientos “puros”.*

Igualmente se han olvidado facultades tan importantes como la sensibilidad (o facultad estética), la imaginación (o facultad de la creatividad y la inventiva), la afectividad (o facultad de la interioridad, de la ternura y del amor) y la facultad de lo Trascendente o lo divino (Remolina, 1998, p. 72).

Así, con la pedagogía, la educación se apropia del paradigma de Occidente y cae en la “inteligencia cie-

ga” a la que alude Morin (1996) cuando enuncia que separamos lo que en la realidad permanece unido, es decir, lo inseparable -disyunción -, reducimos lo complejo a lo simple, es decir, lo irreducible -reducionismo -, y hacemos abstracciones teóricas para tratar de explicar en el mundo de las ideas lo que sucede en el mundo real -abstraccionismo - Morin, 1996, p. 27). El peso de esta tradición de siglos, nos ha mantenido tributarios de una razón magnificada - universalizante y objetivizante - que desecha lo emocional por considerarlo obstáculo para el pensar correcto y para el “buen” vivir”. Situadas del lado del cuerpo -que no es más que un accesorio - dentro de la concepción dualista, las emociones son tenidas como elementos irracionales que particularizan y subjetivizan el pensar, que ha de ser - si se quiere ser científico verdadero - universal y necesario como lo es la realidad” (Salcedo & Pérez, 2002, p. 19).

En la postmodernidad, condición cultural en la cual la emergencia de múltiples discursos, - cuya polifonía no siempre es armónica -, como expresión de la autonomía perseguida por la modernidad, o sea, de la autonomía de personas, de artes y de ciencias que han ganado terreno y quieren, cada una, defenderlo, no hay, por tanto, un único discurso y los seres humanos se saben hacedores de sus propios discursos, de donde se desprenden la incertidumbre y el relativismo. Pareciera que la diversidad de discursos postmodernos fuera el caldo de cultivo para hacer posible la educación en la pluralidad, de seres humanos diversos e íntegros a quienes se respete su afectividad como fuente primera de su sujetualidad. Puesto que “La sensibilidad individualiza y delimita el espacio de privacidad de los seres humanos” (García Carrasco, 2004, p. 3). Repensar la cultura y la educación desde el sujeto, supone, entonces, la aventura de proponer y de realizar cambios paradigmáticos. Ciertamente, el máximo desarrollo de la racionalidad no nos ha conducido a pastar en verdes praderas, sino a sobrevivir en inhóspitas y desalmadas ciudades,

pero quizás la postmodernidad nos ofrece el tiempo y el espacio para reparar los daños y reconducir la historia hacia la integralidad educativa, por medio de la pedagogía de los afectos, como vehículo de transformación de la cultura. Tal es la apuesta fundamental de este esfuerzo reflexivo. En otras palabras, al asumir que la formación integral es camino para la construcción del sujeto, para su autoconstrucción, también se acepta y se asume que los esfuerzos de la educación deben dirigirse cada vez con mayor definición, contundencia y claridad hacia el núcleo interior de quien se educa, lo cual no significa descuidar las condiciones externas del proceso educativo.

A la pedagogía corresponde la responsabilidad de no dejar al azar precisamente aquello en lo cual se han identificado mayores dificultades en el pasado: el campo de la emocionalidad. Esto equivale a incluir dentro de las características culturales que se consideran valiosas y dignas de ser reproducidas, aquellas relacionadas con lo afectivo, que es una propuesta que amplía el proyecto de la modernidad pero que no cuestiona sus bases ni sus orígenes. Pero no se trata de hacerle pañitos de agua tibia a la escuela moderna: no se busca abrir espacios complementarios a la racionalidad, donde quepa la afectividad como su complemento. No se propone aquí una alternativa asistencialista: démosle al corazón un sitio en la escuela, para recordar a los actores educativos que todavía lo tienen. Se trata de cuestionar las bases mismas de la cultura moderna, del proyecto moderno, para reformular una cultura y una educación al servicio de los seres humanos, que les permita dejar de servir al proyecto que les priva de sí mismos para domesticarlos a favor de metas contradictorias y engañosas.

### Afectividad y educación

La afectividad, asumida como núcleo de la formación integral del sujeto lleva necesariamente a los argumentos formulados a lo largo de la historia a

favor de la opción pedagógica por la formación integral. Al interior de tal opción, se encuentra la propuesta del Paradigma Pedagógico Ignaciano (PPI) y se indaga sobre sus orígenes en la espiritualidad de San Ignacio, para colocar al lector en una posición tal que le permita contemplar la afectividad como núcleo del sujeto y como centro vital para los esfuerzos de una pedagogía que busca poner en marcha la integración de las distintas dimensiones constitutivas del ser humano.

### Cinco modelos pedagógicos modernos

Una breve historia de los modelos pedagógicos gracias a la taxonomía que realizan acerca de éstos, autores como Flórez (1989/1997/1999) quien precisa las opciones ontológicas, epistemológicas y metodológicas en cada caso, o como Böhm y Schiefelbein (2004) quienes ubican cada modelo pedagógico como una hipótesis de trabajo según sea su tendencia naturalista, socialista, idealista o integrada; o como Louis Not (1992) quien se enfoca en las distintas versiones de la relación profesor-alumno (P-A) como criterio central para el análisis de los distintos modelos pedagógicos. Puestas en concordancia estas taxonomías, y de la mano de los autores que fundaron cada enfoque y de algunos historiadores de la pedagogía, se describe cómo ha sido tratada la afectividad por los modelos pedagógicos tradicional, experiencial o romántico, conductista, desarrollista o constructivista y crítico social. Se ilustra cada modelo recurriendo a fuentes primarias y secundarias, y después de realizar una lectura crítica de cada uno, se procede a delinear algunas direcciones para una pedagogía de los afectos, que en pocas palabras pueden resumirse así:

Parece ser que la historia de la pedagogía acusa una dinámica dialéctica, caracterizable principalmente por el movimiento entre el sujeto y el objeto, dándole mayor relieve en ocasiones al uno y en ocasiones enfatizando el otro. Así, podría leerse que el modelo

pedagógico tradicional resalta la función objetiva de la educación, en tanto pretende que los alumnos se apropien, obedientemente, de una verdad externa y preexistente, coincidente con una realidad objetiva común y universal, lo cual exige la supresión de los afectos y la subordinación del alumno al profesor. Mientras que el modelo romántico insiste en la función subjetiva de la educación, por cuanto procura respetar una verdad y un proceso singulares e irrepetibles en cada persona, lo cual supone un respeto irrestricto a la vida emocional de los actores educativos, pero sobre todo la subordinación del profesor a los deseos del estudiante.

El conductismo, por su parte, acusa una radicalización de la educación hacia el polo objetivista, evidenciando la clara intención de manipulación y control de los afectos disponiéndolos a favor de los intereses de los investigadores en la fase superior del capitalismo.

Por su parte, el desarrollismo representa una postura conciliadora entre el sujeto y el objeto en la cual predomina, sin embargo, el polo subjetivo, aunque se trate en este caso de un sujeto racional abierto a las propiedades del objeto de “allí afuera”. El modelo crítico social evidencia un interés bastante explícito de integración de sujeto y objeto, en una realidad que se construye socialmente y que supone el papel del sujeto en la sociedad tanto como el papel de la sociedad en el sujeto.

Existe entre el sujeto y el objeto y entre el individuo y la sociedad, una relación bipolar que dinamiza la historia, y que se juega cada polo en el riesgo de su contrario. La historia de la pedagogía muestra que un énfasis reduccionista en el objeto, se puede llevar a cabo a costa del sacrificio del sujeto, y también viceversa. Puede resaltarse la función societal de la educación, a riesgo de desvanecer al sujeto y sus particularidades, o puede resaltarse a tal punto el sujeto y sus características personales, que se haga de la educación un himno al individualismo.

## Sujeto y pedagogía de los afectos

Al asumir el afecto como el núcleo de la personalidad, alrededor del cual giran el obrar y el pensar, la interacción dinámica (biológica, psicológica y social) hace posible al sujeto. De allí resulta que, Sujeto, es aquel que asume valerosamente las convulsivas fuerzas constitutivas de su personalidad íntegra. Aquel que no afronta los problemas negando su afectividad en aras de las normas, o que no sobrepasa las normas para complacerse, o que no actúa racionalmente a costa de su propia sensibilidad.

En este sentido, encontramos enormes afinidades entre nuestras posiciones básicas con los planteamientos de Pestalozzi, citado por Böhm y Schieflebein (2004) cuando enuncia que, si bien el hombre es obra de la naturaleza, también es obra de la cultura y también es obra de sí mismo en tanto se autodetermina a través de sus opciones y decisiones.

Este autor incluye en una síntesis dialéctica entre estos tres vectores, al ser humano integral que recogerá el “personalismo”, en el cual se integran las tres fuerzas, en donde el estado natural y el estado social se subordinan al estado moral. Se ha expuesto que la razón es sujeto, tanto como el afecto es sujeto y tanto como las relaciones con otros sujetos le permiten constituirse en sujeto. Homo complexus.

## Algunas aproximaciones a la complejidad del afecto

Asumir la afectividad como núcleo del sujeto exige una mirada detenida. Este es el capítulo más psicológico del trabajo de grado que aquí se resume. Aquí nos basamos en las orientaciones de Álvaro Jiménez Cadena S.I. (1998), acerca de la afectividad – que es una sola - para distinguir (pero no separar) tres subdimensiones: las emociones, los sentimientos y el ánimo. Se presenta cada una de las subdimensiones del afecto, con sus respectivas características y mostrando algunas implicaciones que de ellas se derivan para la pedagogía.

Luego de definir cada una de estas tres subdimensiones y algunas relaciones entre ellas, se enuncian algunas conclusiones parciales:

- De la afectividad emerge la conciencia de sí y del devenir, pues es el flujo mismo de la vitalidad que aporta a la personalidad su unidad y la vivencia de la propia continuidad. A partir de la afectividad, por procesos de diferenciación y organización, son posibles la acción y la razón (el conocimiento).
- El ánimo es el núcleo de la afectividad, la almendra de la pepa, y está tejido con los sentimientos y las emociones, influyéndose mutuamente.
- Las emociones pueden condicionarse y manipularse a voluntad de quien las condiciona.
- Los sentimientos pueden ser objeto de educación en tanto son procesos psicológicos superiores, que se entreveran, en la voluntad, con el pensamiento abstracto. Los proyectos personales o compartidos viabilizan el desarrollo de los sentimientos.
- Para acceder al ánimo con propósitos pedagógicos se requiere del discernimiento, el cual permitirá distinguir emociones de sentimientos y reconocer el fondo afectivo de la vida, la esencia misma del existir humano y por tanto requiere de la formación integral.

## Pedagogías amorosas

Se titula el último capítulo de este trabajo, inspirado en un texto de Jaime Parra Rodríguez (1996) se realizan algunas síntesis y se sugieren algunos caminos para la pedagogía de los afectos. Voy a comentar algunas de estas síntesis y propuestas:

Luego de develar las intenciones de predicción, control y manipulación que han estado tan pre-

sentes desde una racionalidad instrumental en el estudio y en la pedagogía de las emociones, que objetivan lo subjetivo, expulsando al sujeto de las ciencias humanas y sociales, la sugerencia es simple y profunda al mismo tiempo: pedagogías para no condicionar, buscando no condicionar la pedagogía. Es decir, realizar una revisión a fondo y una transformación profunda de la educación mecanicista y reduccionista de las emociones, que se lleva a cabo desde la racionalidad instrumental, para evitar que sean utilizadas con fines distintos de aquellos que decidan los sujetos.

Aquí nos adherimos a la pedagogía de la esperanza – al estilo de Paulo Freire (1980)-, esperanza que permite a la persona ser sujeto de sí mismo y autor de su propio desarrollo, esperanza que hace que el sujeto no sea fácil de domesticar.

Lo anterior supone subsumir las emociones a los sentimientos, lo cual desde el campo de la vida individual, exige subsumir el interés técnico al interés práctico en el campo de la construcción y de la enseñanza del saber. Ahora bien, subsumir el interés práctico al interés emancipatorio en el campo epistemológico, exige articular los proyectos vitales al ejercicio del discernimiento en el mundo de la vida. En pocas palabras, la pedagogía de los afectos debe dirigirse a que todo ser humano alcance en su desarrollo la autonomía necesaria para discernir sus emociones y hacerse cargo de su administración, de acuerdo con los valores y creencias que ha adoptado en acción comunicativa con su colectividad, subsumiéndolas a los sentimientos y orientándolas de acuerdo con el ánimo que ilumina los proyectos de vida. Por supuesto, ello presume que la pedagogía de las emociones respete los ritmos y todas las demás diferencias individuales, de modo que cada cual pueda expresar su propia singularidad. Sólo un medio amoroso que respete las diferencias y tolere las idiosincrasias, podrá permitir el desarrollo, hasta donde pueda darse en cada caso, de la autonomía y del discernimiento. La posmodernidad reclama la revisión a fondo y la transformación profunda de la

educación mecanicista y reduccionista de las emociones, propia de la racionalidad instrumental. Los humanos de la posmodernidad, claman por el amor honesto y decidido, por el cual gustosamente, darían sus vidas voluntariamente, por el cual gastarían sus vidas auténticamente en la realización de proyectos individuales o compartidos que aporten dirección, que otorguen sentido, que permitan orientar las acciones.

El problema no es entonces el morir, sino que valga la pena hacerlo. Para los seres humanos la muerte en sí, con todas las preguntas que conlleva el pensarla, no es, en sí misma, la fuente de los principales dilemas. El asunto es tener porqué morir, encontrarle sentido a la vida y a la muerte. Educar el afecto es enseñar a vivir con libertad y a estar dispuestos a morir con heroísmo, a morir por amor, en la seguridad de que de esta manera la vida tiene el sentido que el sujeto quiere darle.

Y qué mejor manera de conferir sentido a la existencia que a través de proyectos que permitan comprometer los afectos y cohesionar voluntariamente las energías alrededor de propósitos libremente escogidos, o, en otras palabras, qué mejor manera de transformar las emociones – los procesos biológicos y psicológicos básicos -, en sentimientos – en procesos psicológicos superiores, gracias a la mediación de la cultura encarnada en la educación - que dándoles la oportunidad de prolongarse en el tiempo y matizarse, gracias a proyectos de futuro, al proyecto de vida personal o a proyectos compartidos de vida, o a proyectos comunitarios de desarrollo social.

*SUJETO, es aquel ser humano, centro de iniciativas, que construye su proyecto vital contextualizado histórica y culturalmente, comprometiéndose proactivamente con el diseño y la realización de sus propios objetivos.*

Así pues, junto con el diseño y la realización de proyectos viene la capacidad de aplazamiento de la satisfacción de las necesidades, viene la posibilidad de postergar el presente con miras a lograr el futuro, viene la posibilidad de subsumir lo urgente a lo importante, viene la posibilidad de jerarquizar medios y fines, viene la posibilidad de dar sentido y dirección a lo que se siente, a lo que se piensa y a lo que hace. En otras palabras, de la mano con los proyectos, viene la organización de la realidad que hace posible la emergencia de los sentimientos, perdurables, más allá de las efímeras emociones. Por algo el refrán reza que una persona sin proyectos es un proyecto de persona. El sujeto, voluntariamente, se implica afectivamente en proyectos de futuro, es decir, prolonga, dándoles continuidad, sus afectos. Los proyectos son la bisagra donde se articulan las emociones básicas con los sentimientos, donde la voluntad que emerge de la disciplina autónomamente impuesta, permite que los afectos más elementales se tornen en sentimientos casi independientes del entorno, adverso muchas veces a los planes de futuro. La etimología latina ilumina la comprensión de estas ideas de manera muy hermosa:

1. *Pro:* adelante, *iectum:* lanzar. Un proyecto es el lanzamiento hacia adelante, hacia el futuro, de una ilusión, de un sueño, de un propósito, de un ideal, con la intención de perseguirlos y alcanzarlos.
2. *Ob:* hacia donde, *iectum:* lanzar: el objetivo, la meta, el propósito que es puesto adelante como en un tiro al blanco.
3. *Sui:* el que, *iectum*<sup>1</sup>: lanzar: el que se lanza a sí mismo hacia el objetivo que pone en el futuro. Nótese que se lanza a sí mismo y que no es lanzado por otros, lo cual señala con claridad diáfana la característica propia del sujeto: su decisión autónoma luego del ejercicio del discernimiento integral (sentir-pensar-obrar).

1 Esta etimología proviene de una conversación personal con Carlos Eduardo Vasco Uribe.



Asumir los proyectos, - categoría moderna -, en la postmodernidad, conlleva admitir que en medio de la explosión fragmentaria de multiplicidades es posible diseñar y construir vectores, proyectos de vida. Aceptar que es posible hallar o construir una direccionalidad, otorgarle sentido a la existencia. Tal es el reto para la pedagogía de los afectos, que puede resumirse en el proponer currículos sobre los cuales puedan instalarse cómodamente los proyectos de vida individuales.

Un currículo democrático, dialogante, que evidencie lo que hemos aprendido de los modelos autoritarios y de los modelos permisivos, que permita que surja una moralidad integralmente autónoma. Un currículo pestalozziano, que admita que al inicio somos obra de la naturaleza, y luego somos obra de la cultura, pero siempre con vocación de ser obra de nosotros mismos, inmersos dentro de las determinaciones naturales y sociales. Un currículo personalista, que opte por la formación integral. Un currículo cuya antropología inicie en el núcleo afectivo del sujeto para mover desde allí el pensamiento y la acción.

La idea no es nueva. Recordemos al respecto un fragmento de la Pedagogía Ignaciana:

Las dimensiones afectivas del ser humano han de quedar tan implicadas como las cognitivas, porque si el sentimiento interno no se une al conocimiento intelectual, el aprendizaje no moverá a una persona a la acción. (Universidad Javeriana, 1993, p. 32)

Para implicar al ánimo desde la educación, la opción por la formación integral se hace necesaria pues, en ella no se busca dar prioridad a ninguno de los elementos constitutivos del sujeto, sino integrar y reintegrar al todo dialéctico y dialógico constituido por los elementos, las relaciones y las transfor-

maciones, en un ser total y, - diría Morin-, complejo, alrededor de su núcleo.

Es preciso remarcar que la formación integral podría permitir a los seres humanos el dejar de ser veleta de sus emociones, de la tiranía de la naturaleza – caprichos individuales -, pero también dejar de obedecer ciegamente a las imposiciones de una sociedad soberana. Este es, evidentemente, el programa de una educación libertaria, emancipadora, que entendió que el hombre sólo puede ser libre en medio de sus determinaciones naturales y sociales, pero por encima de ellas, gracias al discernimiento de su ánimo y al seguimiento respetuoso de sus murmullos cálidos y sutiles.

¿Cómo lograr que los seres humanos lleguemos a tal grado de libertad? Parece haber, al menos, una respuesta a esta pregunta: a través del discernimiento, que exige, en primer lugar, la recuperación del sujeto que discierne para la educación, y en segundo lugar, el desarrollo de sus habilidades para escuchar y para sospechar. *Discierno* luego existo.

¿Cómo aprender a discernir? Para empezar a esbozar una respuesta a esta pregunta y habiendo escuchado de Freire la importancia del diálogo, ahora, de la mano de Böhm y Schiefelbein (2004), recordemos que en educación, el método más personalista, el más propio de la formación integral, es, precisamente, el diálogo.

La “Enseñanza Dialogante” (Not, 1992) puede ser posible gracias a que el estudiante asume, gracias a su desarrollo y cuando la educación investigadora u orientada por proyectos se lo permite, una cada vez más activa regulación y autorregulación, que van a ser fuente de decisiones autónomas. Así, cuando participa activamente en tales experiencias significativas, todo el sujeto – profesor y estudiante – se implica progresivamente en la acción educativa:

Ignacio exige que <todo el hombre>, mente, corazón y voluntad -, se implique

en la experiencia educativa. Anima a utilizar tanto la experiencia, la imaginación y los sentimientos, como el entendimiento. (Universidad Javeriana, 1993, p. 32)

Solo desde la afectividad en el sujeto íntegro, será posible superar:

- El desfundamento de la racionalidad, al llegar al afecto, fuente misma de la sujetualidad en el fondo del propio sujeto, como ya se mencionó;
- fuera, al permitir el diseño y compromiso con proyectos que emergen desde dentro del sujeto y favorecen el desarrollo de la autonomía y, en particular, el desarrollo de los sentimientos y el acceso al ánimo y a su discernimiento;
- El pragmatismo como forma de vida, que inmediatiza los fines y utiliza a los seres humanos como medios, otorgando al hedonismo un lugar preponderante como estilo de vida al cual se debe aspirar, y en el cual es imposible superar las emociones y, por tanto el desarrollo de los sentimientos y el discernimiento del ánimo;
- El desencanto y la indiferencia, “(...) triunfo claro del carácter infundamentado, artificial, contingente y polimorfo del mundo contemporáneo” (Pérez Gómez, 2000, p. 25), al permitir que los sujetos propongan el sentido de sus propias vidas y se comprometan con proyectos para su realización;
- La diversificación sin unidad, el triunfo del caos sobre el cosmos, del desorden y la anarquía sobre los acuerdos y los propósitos comunes, al servir como base para el desarrollo de la empatía, del cuidado y de la compasión que comunican los destinos de seres humanos diversos y al facilitar la construcción de proyectos de vida compartidos;
- La primacía de la estética sobre la ética, cuando se soslaya al sujeto para enfatizar el lenguaje y el discurso, renunciando a la propia voluntad y a todo proyecto compartido, pero no a los frutos del modernismo; al resaltar la Belleza, la Bondad y la Verdad del interior de todo ser humano;
- La superficialización y trivialización del sentido, cuando se divulgan versiones livianas de la diversidad y del futuro a través de los medios globalizados de comunicación, negando su profundidad y complejidad e invitando a fundamentalismos totalitarios y al relativismo, al reconocer que al invocar la afectividad como núcleo de constitución del sujeto, no se invita al presentismo de las emociones ni se reivindican las acciones impulsivas, sino que se llama a la integralidad de las emociones, los sentimientos y el ánimo como subdimensiones del sentir, que a su vez se relaciona con el pensar y con el actuar, en una unidad biopsicosocial.

## Referencias

- Böhm W. & Schiefelbein E., (2004). *Repensar la Educación. Diez preguntas para mejorar la docencia*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Debesse, M. & Mialaret, G., (1974). *Historia de la Pedagogía – II. Siglos XVII y XVIII – De la Revolución Francesa a la Tercera República – Época Contemporánea*. Barcelona: Oikos – Tau.
- Flórez Ochoa, R., (1989). *Pedagogía y Verdad*. Ediciones Secretaría de Educación y Cultura. Colección Didáctica. Vol. 4. Medellín.
- Flórez Ochoa, R., (1997). *Hacia una Pedagogía del Conocimiento*. McGraw Hill. Bogotá.
- Flórez Ochoa, R., (1999). *Evaluación Pedagógica y Cognición*. McGraw Hill. Bogotá.
- Freire, P., (1980). *“Educación Como Práctica de la Libertad”*. Convergencia. Bogotá
- Gaitán, C. (2001). *Formación. Aproximaciones a su Sentido*. En: *“Tres Palabras Sobre Formación”*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Educación. Serie: Formas en Educación 3.
- García Carrasco, J. *“¿Se Pueden formar los Sentimientos?”*. Inédito.
- Granados Ospina, L.F, Gaitán Riveros, C., (2003). *Tradición Universitaria. Aportes de la Tradición para la Configuración de una Pedagogía en la Actualidad*. Bogotá. Tesis Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Educación.

- Jiménez Cadena S.I., A., (1998). *Dinamismos de Madurez Psicológica*. Indoamerican Press. Bogotá.
- Morin, E., (1996). *Introducción al Pensamiento Complejo*. Editorial Gedisa S.A. España.
- Not, L. (1992). *La Enseñanza Dialogante. Hacia una Educación en Segunda Persona*. Barcelona. Editorial Herder.
- Pontificia Universidad Javeriana. Colegios de la Compañía de Jesús. (1993). *Pedagogía Ignaciana. Un Planteamiento Práctico*. Bogotá. *Publicaciones* Universidad Javeriana.
- Remolina, G., (1998). “Reflexiones sobre la Formación Integral” En *Orientaciones Universitarias # 19*. Pontificia Universidad Javeriana. Javegraf. Bogotá
- Salcedo Ballesteros, M.E., Pérez Pérez, T., (2002). *Hacia la Aceptación de las Emociones (desde la perspectiva de Humberto Maturana)*. Tesis Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Educación.
- Yáñez Canal, J., (2004). *La Estrategia de la Reina Roja, La Discusión sobre la Evolución y el Progreso y sus Efectos en Psicología*. En: *Diálogos. Discusiones en Psicología Contemporánea*. Colección Debates en Psicología. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional. Bogotá.