

José Antonio Marina



Ariel 75
1942 / 2017

1.^a edición en esta presentación: octubre de 2017
Edición anterior: octubre de 2014

© 2004: EMPRESAS FILOSÓFICAS, S. L.

Derechos exclusivos de edición en español:
© 2004 y 2017: Editorial Planeta, S. A.
Avda. Diagonal, 662-664 - 08034 Barcelona
Editorial Ariel es un sello editorial de Planeta, S. A.
www.ariel.es

ISBN: 978-84-344-2694-8
Depósito legal: B. 16.802 - 2017

Impreso en España por Liberdúplex

El papel utilizado para la impresión de este libro
es cien por cien libre de cloro y está calificado como papel ecológico.

No se permite la reproducción total o parcial de este libro, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, sea éste electrónico, mecánico, por fotocopia, por grabación u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito del editor. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (Art. 270 y siguientes del Código Penal).

Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita
fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

Puede contactar con CEDRO a través de la web www.conlicencia.com
o por teléfono en el 91 702 19 70 / 93 272 04 47.

ÍNDICE

<i>Prólogo especial para esta edición</i>	9
---	---

PRIMERA PARTE

LA TEORÍA

CAPÍTULO 1. Aprender a vivir	15
1. Una expresión extraña	15
2. ¿Qué es vivir bien?	17
3. La felicidad es el concepto central	17
4. Los recursos	19
5. Psicología del desarrollo y psicología de los recursos	20
6. Las probabilidades	20
CAPÍTULO 2. La aventura de crecer	25
7. La estampida	25
8. Moverse, comunicarse, hablar, jugar	27
9. La regulación mutua.	30
10. La lucha por la autonomía	32
11. La cultura en ayuda de la fisiología.	35
12. Los dos dinamismos del progreso.	37
13. La realidad, la identidad y los otros	38
CAPÍTULO 3. Una teoría educativa de la personalidad.	41
14. La personalidad como meta	41
15. La educación y la personalidad	47
16. ¿Qué entiendo por inteligencia?	48
CAPÍTULO 4. Los recursos personales	51
17. Una pedagogía de los recursos personales	51
18. Las condiciones de la felicidad	51

19.	Los recursos fundamentales.	55
20.	Recursos con clara influencia genética	57
21.	Recursos básicos aprendidos	59
22.	Conclusión	63
CAPÍTULO 5. Los recursos sociales		65
23.	Personalidad y cultura.	65
24.	La búsqueda de interlocutor	67
25.	La urdimbre afectiva.	69
26.	Las actividades guiadas	71
27.	Las relaciones entre iguales	73
28.	Los recursos culturales y políticos	76

SEGUNDA PARTE

DESCENDIENDO A LA REALIDAD CONCRETA

CAPÍTULO 6. La matriz de la personalidad		81
29.	Entre el determinismo y la libertad	81
30.	Una breve nota sobre la herencia	84
31.	Las predisposiciones	85
32.	La atención	87
33.	El temperamento.	90
34.	El sexo	91
35.	El buen ajuste	93
36.	Un ejemplo: genealogía de un violento	95
37.	Conclusiones	100
CAPÍTULO 7. El carácter: los hábitos afectivos		101
38.	El carácter	101
39.	La estructura del mundo afectivo	104
40.	El conocimiento y el afecto	106
41.	El apego básico.	108
42.	Un ejemplo: el miedo aprendido pero no recordado.	111
43.	Los estilos de motivación	112
44.	Los sentimientos y los hábitos sentimentales	115
45.	Recuperando la historia de Julián	119
CAPÍTULO 8. El carácter: los hábitos cognitivos		123
46.	Los hábitos de la inteligencia	123
47.	Inteligencias malogradas e inteligencias triunfantes	125
48.	Creencias, roles, guiones y modelos	126
49.	Creencias patógenas y creencias inteligentes	128
50.	Los hábitos explicativos	130
51.	El buen uso de la inteligencia	132
52.	El uso racional de la inteligencia	134

53.	El uso creador de la inteligencia	135
54.	Recuperando la historia de Julián	138
CAPÍTULO 9. El carácter: los hábitos operativos		141
55.	La inteligencia ejecutiva	141
56.	¿Por qué hablo de liberación y no de libertad?.	142
57.	La emergencia de la autonomía: la autorregulación emocional.	144
58.	El aprendizaje de la autonomía	145
59.	El deber como estructura psicológica	150
60.	Los recursos morales	153
61.	Conclusión	154
CAPÍTULO 10. El buen carácter		157
62.	Uniando las piezas	157
63.	Los recursos fundamentales.	160
1.	La seguridad básica	160
2.	El equilibrio afectivo: el temple	162
3.	La sabiduría	163
4.	La fortaleza	166
5.	La diligencia	169
6.	La autonomía responsable.	170
7.	La creatividad	171
8.	La alegría	172
9.	La sociabilidad	174
10.	La compasión	175
11.	El respeto	176
12.	El sentido de la justicia	177
CAPÍTULO 11. La personalidad elegida		179
64.	Dos carencias de las teorías de la personalidad	179
65.	La difícil búsqueda de la identidad	181
66.	La personalidad y la acción	183
67.	La palanca de la liberación	184
68.	La creación artística como ejemplo.	185
69.	La estructura del proyecto.	186
70.	Tres proyectos fundamentales.	187
71.	Despedida	189
EPÍLOGO. Llamada a la movilización educativa		193
<i>Notas bibliográficas</i>		<i>195</i>

CAPÍTULO 1

APRENDER A VIVIR

1. Una expresión extraña

En estricto sentido, no hace falta aprender a vivir. Vivir es una función espontánea. Un óvulo fecundado inicia un dinamismo biológico que no parará hasta la muerte. Ocurre, sin embargo, que el ser humano es un organismo inteligente, que puede elegir distintos modos de vida. Anticipa sucesos, hace planes, toma decisiones, es autor de su propia biografía. En su caso, «aprender a vivir» significa «aprender a vivir bien», lo que implica, evidentemente, que también se puede vivir mal.

En los años setenta, un joven psicólogo, Martin Seligman, descubrió que algunos animales sometidos en laboratorio a situaciones de estrés abandonaban todo intento de lucha y se refugiaban en una pasividad decepcionada. Acuñó el término «impotencia aprendida», que hizo fortuna. Después lo aplicó a seres humanos. Hay personas batalladoras y personas claudicantes. ¿Dónde estaba la diferencia? ¿Cómo se aprendían actitudes tan distintas? Más tarde habló también de un aprendizaje de la depresión y del pesimismo.¹⁰ ¿Cómo es posible que se puedan aprender estados de ánimo tan destructivos? Al estudiar las biografías de gente enganchada a la droga nos invade un desasosiego inevitable. ¿En qué momento se torció su vida? Leo un libro sobre el aprendizaje del odio como paso previo al terrorismo. Si se pueden aprender modos de vida tan inhóspitos, ¿no podríamos aprender otros más satisfactorios?

Hay vidas logradas y vidas fracasadas y sería muy útil que pudiéramos conocer los íntimos mecanismos que llevaron a unas y a otras. Nietzsche resumió estas preguntas en una breve fábula:

«¿Por qué tan duro? —dijo en otro tiempo el carbón de cocina al diamante—. ¿No somos parientes cercanos?»

¿Por qué somos a la vez tan diferentes y tan iguales? Me gustaría que el lector comenzase a leer este libro haciendo un breve examen de conciencia, un ejercicio de espeleología personal. Al reflexionar, todos nos descubrimos instalados en un estado de ánimo, felices o desdichados, dueños de la situación o abrumados por ella, satisfechos o arrepentidos. Sentimos muchas cosas que no nos gustaría sentir y desearíamos cambiar, somos centro de un número colosal de relaciones, esperanzas, presiones y compromisos. ¿Por qué siento esto?, decimos muchas veces. ¿Por qué no puedo querer a X a quien me gustaría querer? ¿Quién soy yo realmente? ¿Cómo he llegado a ser como soy? No nos entendemos del todo.

Resulta muy difícil hacer la genealogía de nuestra personalidad, intentar descubrir los elementos que influyeron en nuestro modo de ser. Me interesa averiguar cómo emerge una personalidad a partir de una algarabía de influencias: genéticas, sociales y educativas. Es una investigación detectivesca sobre la biografía de los seres humanos. Voy a explicarles lo que la ciencia nos dice sobre la construcción de una personalidad. Vamos a recorrer de nuevo, en términos generales, el proceso que el lector ha seguido en su vida, esa compleja interacción entre individuo y circunstancia, entre biología y cultura, entre la realidad y el deseo, entre esfuerzo y claudicación, entre proyecto y casualidad, que nos ha hecho a todos. La psicología que voy a exponer debe ser pedagógicamente de ida y vuelta. Para comprender el desarrollo de un niño el lector debe ir desde su situación adulta hasta el bebé que fue, para desde allí regresar de nuevo a su situación presente. Al final, si ni usted ni yo nos hacemos un lío, espero que entienda mejor al niño y se entienda mejor a sí mismo.¹¹

Nuestra meta no es meramente científica, sino práctica. Cuando queremos educar a un niño tenemos que pensar en qué

tipo de personalidad desearíamos que tuviera. ¿Cómo me gustaría que fuera ese bebé que acaba de nacer? Va a vivir en un mundo que no puedo predecir, y que sólo hasta cierto punto puedo preparar. Los padres ahorran porque quieren que sus hijos vivan en un mundo feliz —confortable, seguro, sano—, les dan una instrucción profesional que, teóricamente, les va a facilitar la vida, pero saben que, en el fondo, nada de esto es suficiente. Si son responsables, viven con el alma en vilo. Y si son aprensivos, viven en un sinvivir. Cuando hablan de educación, vagamente sueñan con un seguro de vida para sus hijos. Quieren que sean unas personas maravillosas, felices y buenas. Pero ¿cómo conseguirlo?

2. ¿Qué es vivir bien?

La palabra «bien» nos introduce en el mundo de los valores. Una buena vida consiste en la consecución de tres grandes metas, en la conquista de tres grandes bienes:

- la salud;
- la felicidad;
- la dignidad.

Estos tres objetivos parecen muy distintos. Uno es biológico, otro psicológico y el tercero ético. Pero están estrechamente relacionados. Cuando pensamos en el futuro de un niño le deseamos una buena salud, una vida feliz, y que se comporte con dignidad en un mundo dignificado, en un mundo que colabore a su felicidad.

3. La felicidad es el concepto central

En efecto, odiamos la enfermedad porque limita nuestro bienestar y nuestras capacidades, y necesitamos vivir en un mundo digno, donde se respete nuestra dignidad personal, porque sólo así podremos abrir un espacio seguro para realizar nuestros propios proyectos de felicidad, o al menos intentarlo. En un mundo amenazador, mísero, humillante, sometido a la ley de la selva, no se puede ser feliz.¹²

Aunque parece un concepto vago e irrealizable, me atreveré a precisar el concepto de felicidad porque designa el caudaloso impulso que va a dirigir el desarrollo del niño, y conviene conocerlo. Los seres humanos, en cualquier edad, estamos movidos por múltiples necesidades y deseos. Son muchos, pero podemos ordenarlos en dos grandes grupos, en dos motivaciones fundamentales:

- el bienestar;
- la ampliación de nuestras posibilidades.

Buscamos nuestro bienestar y el de las personas que queremos. Bienestar físico, económico, psicológico. Deseamos comodidad y seguridad. Ésta es una aspiración conservadora, podríamos decir. Resulta imprescindible, pero no suficiente para la felicidad, porque, al mismo tiempo, deseamos crear, influir, explorar, sentirnos eficaces, cambiar la realidad de alguna manera, competir, colaborar en tareas de las que podamos estar orgullosos. En este sentido todos somos progresistas. Con la especie humana apareció en el universo un dinamismo incansable. Tenemos hijos, emprendemos negocios, escribimos, pintamos, plantamos un jardín, escalamos una montaña, actuamos en política o colaboramos con una ONG para «realizarnos». ¡Qué extraña expresión! ¿En qué estado permanecemos si no nos realizamos? Pues en la irrealidad de un vago deseo no cumplido, o en la carencia de realidad de un proyecto fracasado. Nos parece que algo nos falta si nos dedicamos sólo a vivir cómodamente. Todas las actividades creadoras suelen robarnos algo del bienestar que buscábamos, pero nos proporcionan otro tipo de satisfacción que nos es también necesaria. La psicología evolutiva lo demuestra, como tendremos ocasión de ver.

En este libro entendemos por felicidad la armoniosa realización de las dos grandes motivaciones humanas: el bienestar y la ampliación de posibilidades. Conviene tener presente esta dualidad de aspiraciones en el momento de educar, porque una de las grandes herramientas educativas es el premio, y premio es lo que realiza uno de esos deseos. Hay premios que satisfacen nuestro afán de bienestar y otros que satisfacen nuestro afán de crecer.

Estas dos grandes motivaciones aparecen en un ser, como el hombre, intrínsecamente social. El hombre es social no sólo porque nace en sociedad, sino porque la sociedad estructura su inteligencia, mediante el lenguaje y la cultura, y, además, porque necesita vivir en sociedad para cumplir sus fines privados. La felicidad íntima es un proyecto que sólo puede alcanzarse integrándolo en un proyecto mancomunado. Sin embargo, la cultura occidental ha descubierto la individualidad, la autonomía, como gran conquista, lo que provoca contradicciones peligrosas en un ser que es inexorablemente social, pero al que la sociedad parece animar a una desvinculación social.¹³ Tal vez nos estemos timando a nosotros mismos.

4. Los recursos

Conseguir esas tres grandes metas —salud, felicidad, dignidad— va a depender de los recursos de que disponga el niño o el adolescente o el adulto o el anciano. Gracias a esos recursos podrá ampliar el campo de sus posibilidades y enfrentarse a los problemas. El modelo educativo que propongo se basa en una *teoría de los recursos*.¹⁴ Más aún: la minuciosa revolución del cuidado que imagino, debe basarse también en esa teoría. Nuestros hijos van a vivir en un mundo que desconocemos, y necesitamos dotarles de los medios necesarios para que salgan adelante. Unos recursos son *personales* —las capacidades que tiene el niño— y otros son *externos* —una situación acomodada, un buen sistema educativo, un mundo en paz, justo, políticamente estable y seguro, por ejemplo, lo que llamaré *capital social*—. En resumen: se trata de conseguir que cada niño disfrute de un buen capital personal y de un buen capital social. Ésa sería nuestra mejor herencia.

En este libro vamos a estudiar principalmente la manera de aumentar los recursos íntimos, personales —o dicho de otra forma, el modo de ayudar a que el niño vaya construyendo una personalidad con recursos—, pero no podemos olvidar que el entorno es fuente de posibilidades o de limitaciones, y que los niños nacen y crecen siempre en una situación, que puede alimentar su vuelo o truncarlo.

5. Psicología del desarrollo y psicología de los recursos

Voy a contar la aventura de crecer, lo que sabemos acerca del desarrollo humano. Pero mi interés va más allá de la psicología evolutiva. Ésta se mantiene neutral ante las vidas dichosas y las desdichadas. En cambio, como educador tengo que ser beligerante. No es una pretensión tan rara. La fisiología estudia la salud y la enfermedad, pero la medicina tiene como meta clara la salud. Dentro de las posibilidades humanas está la autodestrucción, la crueldad, la degradación, caminos sin salida que sólo me interesa estudiar para evitarlos. No quiero averiguar las mil y una manera de ser desgraciado, sino el modo de desarrollar los recursos necesarios para ser felices. Lo que llamamos educar es, precisamente, cultivar los recursos.

El niño es, ante todo, un organismo que crece, interactúa con el entorno, produce ocurrencias mentales y realiza actividades. Este proceso se da en todos los niños de una manera análoga. El bebé mama, sonrío, llora, duerme, comienza a gatear, teme a los extraños, vocaliza, intenta andar, quiere independizarse, es curioso, le gusta jugar. Estos acontecimientos siempre suceden, más o menos, a la misma edad en todos los niños. Nacen con unas capacidades y van desarrollando otras. Tienen admirables sistemas para captar información, evaluarla y producir respuestas. Por usar un lenguaje actual, podemos decir que nacen «programados» para muchas cosas.¹⁵

Fijémonos en las respuestas que da a lo que le sucede. Algunas son motoras: el niño se mueve, busca el pecho, succiona. Otras son expresivas: sonrío si está a gusto o llora si experimenta algún malestar. Otras son mentales: se siente bien o mal, es consciente de muchas cosas, y se le ocurren otras: deseos, imágenes, actividades. Alrededor de los doce meses, por ejemplo, comienza a hablar. Venía preparado para hacerlo y, con la ayuda de su entorno, lo consigue.

Este dinamismo básico incluye una memoria que asimila la experiencia. Decimos con frecuencia y con razón: Parecen esponjas. Simplificando mucho, podríamos decir que somos «biología y memoria», que es una manera muy elemental de decir

que somos «naturaleza y cultura». Los niños nacen con una serie definida de características personales, que se van desarrollando, amortiguando, esculpiendo, cargando con los contenidos de la experiencia. Asimilan sin parar alimentos e información.

Educación es ayudar a que el niño desarrolle sus capacidades, construya adecuadamente su memoria, produzca buenas ocurrencias y se comporte adecuadamente. Voy a comentar cada una de estas dimensiones.

Capacidades son: percibir, recordar, relacionar, anticipar, comprender, hablar, razonar, adquirir habilidades motoras, desarrollar buenos estilos afectivos.

Construir adecuadamente su memoria significa asimilar los conocimientos, valores y destrezas convenientes. Está claro que esto no depende sólo del niño, sino del entorno que le rodea, que se convierte así en educador de su memoria. Todo lo que aprendemos —la tabla de multiplicar, jugar al tenis o confiar en las personas— lo hacemos gracias a la memoria, que nos permite aprovechar las grandes creaciones de la historia: el lenguaje, la ciencia, la experiencia.

Ocurrencias son todas aquellas ideas, deseos, sentimientos, proyectos, palabras, recuerdos, imágenes, que aparecen en nuestra consciencia. A veces podemos suscitarlas, pero otras se nos imponen. Nos sentimos deprimidos, cansados, enamorados. Se nos ocurren muchas cosas o, por el contrario, nos quedamos bloqueados. A veces no podemos quitarnos algo de la cabeza, las preocupaciones vuelven aunque no queramos. Unas personas son alegres y otras tristes, unas optimistas y otras pesimistas. Al hablar de «buenas ocurrencias» me refiero a ocurrencias inteligentes, adaptativas, felices, animosas, brillantes, adecuadas a la situación. Esto no quiere decir que debamos vivir en un limbo sonriente. La tristeza, la indignación, la culpa, la vergüenza pueden ser sentimientos convenientes, si nos permiten adaptarnos correctamente a la situación. Comienzan a ser perturbadores si son desmesurados o irracionales.

Comportamiento. Las ocurrencias nos incitan a veces a la acción, pero pronto aprendemos que no podemos seguirlas todas.

Algunas son perjudiciales para otras personas o nos dañan a nosotros mismos. La acción es la expresión más completa de la inteligencia. Podemos pensar muy bien y actuar muy mal, y una persona considerada muy inteligente puede comportarse de forma estúpida, con lo que su inteligencia queda forzosamente en tela de juicio. Un gran matemático puede ser, al mismo tiempo, una persona poco inteligente en su forma de vivir.¹⁶

El objetivo del educador es conseguir que las habilidades intelectuales, afectivas y operativas de los niños se desarrollen; que su memoria guarde los contenidos adecuados y construya los hábitos necesarios para tener buenas, brillantes y adecuadas ocurrencias, y, como colofón, que su comportamiento sea lo más inteligente posible.

6. Las probabilidades

¿Y esto cómo se hace? Si los seres humanos fueran unos sistemas mecánicos, como las bolas de un billar, sería fácil educar. Esto es lo que han pensado muchos fanáticos del condicionamiento o de la indoctrinación. Al hacer A, el niño o el alumno haría B. Pero nada de eso sucede. Hay demasiados elementos en juego. En primer lugar, el niño nace como un organismo activo, dotado de un sistema de preferencias, e influye en su entorno. Es verdad que los padres educan a los niños, pero también lo es que los niños educan a sus padres. Un niño difícil suscita respuestas diferentes a las que suscita un niño fácil, incluso en los padres cariñosos. Además, por muy escandaloso que parezca, no es verdad que todos los padres quieran de la misma manera a todos sus hijos.

Les pondré un ejemplo para acostumbrarnos a tratar con este enfoque multifactorial de los fenómenos. Es un ejercicio de *pensamiento sistémico*. Sara McLanahan y Gary Sandefur sostienen en su libro *Growing Up with a Single Parent* que «los niños que crecen en una casa con un solo padre biológico presentan más problemas conductuales que los que crecen en una casa con ambos padres».¹⁷ Pero la misma McLanahan se tiene que enfrentar con un curioso problema. «Los niños que crecen

con madres viudas presentan muchos menos problemas que los niños de otros tipos de familias monoparentales.»¹⁸ Al parecer, no todas las ausencias son iguales. ¿Cuál puede ser la razón? Se me ocurren, al menos, cuatro. Primera: el divorcio puede deberse a problemas de personalidad de los padres, que tal vez hayan heredado los hijos. Segunda, las tensiones previas al divorcio son más dañinas que la ausencia en sí. Tercera, un divorcio suele producir una disminución del nivel de vida, y frecuentemente un cambio de residencia. Cuarta, los padres raramente explican a sus hijos las razones del divorcio, lo que en niños pequeños suele provocar un sentimiento de culpabilidad. Muchos niños creen que sus padres se han separado porque ellos han sido malos.¹⁹

Las teorías del cuidado parental o de la educación han cambiado de forma dramática a lo largo de la historia. Posiblemente ahora estemos exigiendo a los padres más que nunca. Durante muchos siglos, la sociedad era homogénea, las creencias básicas estaban compartidas, y los individuos vivían bajo una constante presión social que limitaba su libertad, pero imponía normas inequívocas de comportamiento. Volvamos al caso de las familias monoparentales o de la ausencia del padre, que ahora nos preocupa mucho. A lo largo de toda la historia, en épocas de guerras y de mortandad, los niños se educaban en familias sin figura paterna real, aunque con figura paterna simbólica. La sociedad se encargaba de la educación mediante unos sistemas autoritarios que penetraban también dentro de la familia. Los padres eran meros transmisores de una cultura que proponía rutinas vitales estables y predecibles. Tenían una autoridad conferida por los usos sociales. Eran delegados de la sociedad. La gran «maestra de la vida» no era la escuela, sino el sistema cultural entero.²⁰ La obediencia era la gran virtud educativa.²¹ Por primera vez en la historia de la Humanidad, padres y maestros sienten que educan contra corriente y que sus esfuerzos educativos son anulados por el entorno cultural. Es lógico que se sientan incapaces de cumplir tan insólita tarea. Y también lo es que la pedagogía crítica —Peter McLaren, Henri Giroux, por ejemplo— defienda una cierta «resistencia contra la cultura».

En este momento, en Occidente al menos, la autonomía del individuo es el valor máspreciado. Su libertad aumenta, pero

también su desconcierto ante un mundo donde no encuentra modos establecidos de vivir, donde tiene que inventárselo todo, donde la autoridad es sospechosa, y donde parece que no hay canales eficaces para educar. Va a tener que tomar decisiones constantemente. Citaré lo que dice un interesante libro sobre la pareja:

«Ya no está claro si hay que casarse o convivir, si tener y criar un hijo dentro o fuera de la familia, con la persona con la que se convive o con la persona que se ama pero que convive con otra, si tener un hijo antes o después de la carrera o en medio.»²²

Necesitamos, por lo tanto, educar para un mundo que anima a diseñar la propia vida a la carta, al mismo tiempo que desde el punto de vista laboral o económico limita muchas veces las opciones, lo que provoca con frecuencia un sentimiento de frustración o de agresividad.

Concluiré este apartado recordando que la educación se transmite por dos caminos diferentes. Uno es personal y el otro social. Si queremos educar a un niño debemos educarle a él y educar también a su ambiente. Puesto que todos los niños viven en un contexto, debemos educar al niño y al contexto, a los dos.

Para entrar en materia, voy a hacer una crónica veloz del desarrollo del niño desde que nace hasta que llega a la adolescencia. Sirve de marco general al que después dirigiremos el *zoom* del análisis.