

El carácter físico y emocional de la persona humana en la educación. Aspectos pedagógicos

Luis Eduardo Ospina Lozano

luisospinalozano@gmail.com

Universidad Católica de Santa Fe

Fecha de presentación: 19-04-19

Fecha de aceptación: 30-06-19

Resumen

He aquí un avance dentro de la investigación “Implicaciones pedagógicas del modelo CRE-SER para el desarrollo de las competencias socioemocionales en el área de educación física”, que se realiza en la Facultad de Ciencias de la Universidad Libre en Bogotá, Colombia. Hay un análisis documental y hermenéutico, enseñando las propiedades de las categorías y su relación, para consolidar teoría desde un enfoque filosófico y pedagógico.

Inicialmente, hay crítica a la modernidad como pérdida del valor humano, en donde lo corporal y emocional no resulta importante para el desarrollo personal del sujeto. Luego, se hace un llamado al docente y a la sociedad, para buscar caminos más humanizantes que rescaten la personalización y la emocionalidad. Así se realiza un análisis conceptual respecto a la física y la naturaleza humana, denotando significados profundos, ligados con las nociones de cuerpo y movimiento, y su reciprocidad con la autorrealización humana; tangencialmente se abordan términos como *appetitus*, perfección y ética.

Se prosigue con la relación cuerpo-persona, analizando sus intencionalidades y dimensiones antropológicas a la luz de lo personalizado. Luego, la correspondencia entre educación, *physis*, persona y emocionalidad. Finalmente, las implicaciones pedagógicas en términos de personalización y emocionalidad (concepto y competencias); y unas conclusiones como orientaciones didácticas generales.

Palabras clave: physis - emocionalidad - persona - educación - cuerpo

Abstract

Here is a breakthrough in the research “Pedagogical implications of the CRE-SER model for the development of socio-emotional competencies in the area of physical education”, which is carried out at the Science Faculty of the Universidad Libre (Free University) in Bogotá-Colombia. There is a documentary and hermeneutical analysis, showing the properties of the categories and their relationship, to consolidate theory from a philosophical and pedagogical approach.

*Initially, there is criticism of modernity as a loss of human value, where the bodily and emotional is not important for the personal development of the subject. Then, a call is made to the teacher and society, to find more humanizing paths that rescue personalization and emotionality. Thus, a conceptual analysis is carried out regarding physics and human nature, denoting deep meanings, linked to the notions of body and movement, and their reciprocity with human self-realization. Tangentially, terms such as *appetitus*, perfection and ethics are addressed.*

*This paper continues with the body-person relationship, analyzing its intentions and anthropological dimensions in the light of the personalized. Then, the correspondence between education, *physis*, person and emotionality. Finally, the pedagogical implications in terms of personalization and emotionality (concept and skills); and conclusions as general didactic (teaching) guidelines.*

Keywords: physis - emotionality - person - education - body

Introducción

La modernidad se concibe como un momento cultural en donde la primacía de la razón está unida a los fenómenos de dominio y poder, identificándose con el principio que traza las normas y ordenando el mundo, para idealmente, acercar al hombre a la abundancia, la libertad y la felicidad; pero es ahí cuando se origina y desarrolla toda la trama deshumanizante en que se cambia el ser por el tener.

Este favoritismo por tener, rompe de lleno con la armonía universal, pues al no encontrar relaciones estrechas con sus semejantes, con Dios y con la naturaleza, pierde el hombre su dignidad y atropella lo circundante. Así se manifiestan la explotación ecológica y la cosificación del ser humano, evidenciándose una crisis existencial con claros síntomas de grave enfermedad social: actitud existencial provisional, actitud vital fatalista, ideal colectivista, fanatismo, vacío existencial, etc. (Luna, 1996).

López (1996) afirma que la cultura moderna es prolongación y quiebra del proyecto de vida gestado en los siglos XVII y XVIII, cuando supuestamente se propugnaba por una reivindicación de los valores humanos, y el resultado fue exactamente lo contrario. La concepción más arraigada de la modernidad está en que la racionalización implica la destrucción de los vínculos sociales, las costumbres y las creencias tradicionales, pero más allá, el agente real de modernización, y sobre todo, de aspectos relevantes como la ciencia, la tecnología y la educación, es la razón misma y no una clase social particular.

Si partimos de la premisa de que la evolución de la especie humana depende, ante todo, del desarrollo espiritual, advertimos enseguida un hecho: en la modernidad el hombre desciende de ideales espirituales a ideales puramente materiales. No se trata entonces de un progreso sino de un regreso a las formas primitivas y bárbaras de la existencia humana. (López, 1997: 10)

Por ello, tiene el conocimiento un acento positivista, que al decir de Ávila (2010), se ha convertido en

una estructura de poder político, estético, simbólico, comunicativo, siempre al servicio de la dominación; la condición humana está supeditada a criterios de productividad que controlan el comportamiento en cualquier ámbito, sea público o privado, y existe una psicología de la cultura de masas que pretende homogenizar y uniformar la racionalidad técnica.

Luego, se observa directamente en los centros docentes, dinámicas que ponen en duda la verdadera formación de alumnos y maestros, pues son tratados como instrumentos al servicio del sistema imperante. Así que la crisis de la educación salta a la vista y su manifestación más radical estriba en el desconocimiento sobre la esencia del hombre y su fundamento autoconstructivo en la plena posesión de su existencia, la persona humana (Altarejos, 1986).

En este contexto, Carmona (2007) sostiene que el ser humano es concebido como “objeto” de la educación, y ésta, como el medio más adecuado de productividad; estos elementos conforman la base de la ideología economicista que mutila al hombre, separándolo de su compromiso social, y convirtiéndolo en un autómatas acrítico; los tecnicismos, las metodologías, los contenidos parcelados y las evaluaciones sancionatorias, se han puesto a la vanguardia en el desarrollo educacional, olvidándose de la justificación y los fines humanos a los cuales deben responder. Se trata de una anti-educación, más preocupada por informar datos, que por formar personas.

No en vano, se piensa hoy en la educación como un “servicio” con sistemas de oferta y demanda, lo cual significa que, de ser un proceso inherente de autorrealización humana, ha pasado a proyectarse como un negocio mercantilista y no en pocas ocasiones alienante.

En la emocionalidad

Más allá, tenemos un olvido generalizado respecto a la parte emocional del sujeto, a tal punto que hay quienes enfatizan que la modernidad también se caracteriza por el llamado “analfabetismo emocional” (Maya y Pavejeau, 2007). Se registra así un

desconocimiento total de las emociones en cuanto a su esencia, funcionamiento, control y gestión.

Este problema resulta grave, ya que lo emocional de la persona, tiene que ver directamente con su auto concepto, comportamiento y forma de hacer cultura, igualmente, en la manera de concebirse como humano y de relacionarse con el universo. De esta situación se derivan desequilibrios a nivel individual que tienen repercusiones negativas en lo social, algunas tan peligrosas, como la violencia generalizada.

No conocerse a sí mismo en la emocionalidad, equivale a estar en permanente riesgo de cometer crasos errores y validar ciertas reacciones negativas como propias del desarrollo personal; de ahí provienen frustraciones y relaciones interpersonales nada edificantes, a la par, puede no haber un manejo adecuado de las emociones, en consecuencia, imposibilidad para mantener a raya estados emocionales perturbadores del bienestar.

La persona con déficit de formación emocional tiene grandes dificultades para automotivarse en las diferentes situaciones que plantea la vida, sobre todo, en aquellos momentos de adversidad. Luego, la impulsividad está a la orden del día, y pueden registrarse altos niveles de pesimismo y desesperanza, con ello sobreviene la desconfianza en sí mismo y la baja autoestima.

Esta problemática aplicada a la escuela deja entrever los consabidos dilemas frente a lo académico y convivencial por parte de estudiantes sensiblemente afectados. Entre otros factores, están los desórdenes disciplinarios, el bajo rendimiento académico, las actitudes destructivas, el consumo de drogas, estados recurrentes de depresión, ansiedad, estrés, etc.

En la medida en que la educación continúe realizando un incompleto trabajo sobre la afectividad, seguirá dejando de lado procesos subjetivos importantes (emociones, sentimientos, pensamientos), espacios donde germinan las actitudes y las conductas. Los resultados de esta tarea inconclusa están poniéndose en evidencia de manera dramática

en la vida de la sociedad (Maurin, 2013: 25).

Autores como Bisquerra (2016), García (2012) y Vivas (2003) insisten en que estamos frente a una integralidad en lo educativo que se ve trastocada en ausencia de lo emocional; pero también afirman, que este paradigma educativo racionalista, ya empieza a mostrar agotamiento. Aquí el llamado es a realizar una educación de corte integral en todo el sentido de la palabra, ya que podemos visualizar una escisión de doble connotación.

En primer lugar, una división entre lo académico y el desarrollo personal, en donde se ha dado prioridad a lo primero a través del aprendizaje de las asignaturas con sus respectivos contenidos temáticos, relegado lo segundo a un plano casi inexistente; sobre este planteamiento hay evidencia en la obsesión por adelantar evaluaciones estandarizadas de competencias.

En segundo lugar, tenemos una marcada separación entre lo racional y lo emocional, pues se cree que el cerebro puede asimilar los conocimientos de manera autónoma e independiente de las emociones. Pero, desde el reconocimiento pleno de los factores motivacionales y afectivos en el proceso de aprendizaje, se ha demostrado el papel primordial que juegan las emociones en el desempeño académico de los estudiantes.

Luego, la invitación a los maestros está en llegar a establecer y cumplir el compromiso que corresponde dentro de lo personal y social. Se trata de un cambio de actitud que llama a la reflexión pedagógica diaria, y motiva, en la construcción de un verdadero ambiente educativo, a la transformación de sus prácticas; todo ello, respondiendo al proceso de perfección humana. “Un cambio paradigmático consiste en una nueva visión de los problemas, en encontrar que existen otras posibles soluciones, diferentes de las vigentes. Los educadores tenemos en poder de transformar nuestras propias creencias limitativas en convicciones propicias para el crecimiento” (Maurin, 2013: 21).

En este orden de ideas, se dice que los educado-

res deben proponer a los estudiantes experiencias de aprendizaje renovadas con frecuentes oportunidades para entablar mejores vínculos sociales y emocionales que les permitan un desarrollo personal armónico, pleno y creativo.

Física

En la Grecia clásica se consideraba la *Physis* en relación con la naturaleza, abarcando la estructura de lo natural y sus modos de ser. Luego, no era la naturaleza aquello simplemente dado u original, sino que estaba comprometida con algo de mayor talante que enmarcaba el propio desarrollo del ser. Naturaleza es entonces, principio y causa del movimiento y reposo para aquello en lo cual reside de forma inmediata por sí y no accidentalmente.

De todo ello se desprende que la naturaleza de una cosa –y aún, podría decirse, la naturaleza de todas las cosas en cuanto cosas naturales es lo que hace que la cosa, o las cosas, posean un ser y, por consiguiente, un llegar a ser o movimiento que les es propio. (Ferrater, 2001: 2501)

Más allá, la *physis* está relacionada de modo directo con otros términos griegos como *eidos*, *dynamis*, *energeia* y *soma*; relación que hemos de abordar seguidamente.

Inicialmente, lo natural se ofrece en un aspecto de su realidad, o sea, que se la ve en lo que la constituye como realidad tal, es lo que llamamos *eidos* o forma aprehensible. “Como el tipo de realidad que algo es, es visible, o se supone que es aprehensible, por medio de alguna operación intelectual el *eidos* es entendido asimismo como la idea de la realidad” (Ferrater, 2001: 980).

Tenemos en segunda instancia, la *dynamis* o potencia, en virtud de la cual lo natural actúa de manera consecuente con el ser constituido. Así, la *physis* se consolida fundamentalmente en dos momentos claramente determinados: (*eidos* y *dynamis*) en su aspecto aprehensible y en su potencia de actuación.

Seguidamente, la *energeia* formula plenamente la *dynamis* en la pura actuación, se trata de la actualización de la *dynamis* misma, y esto ocurre infaliblemente en un cuerpo (*soma*). Entonces, lo corporal acude más lejos de lo material-extenso, y se ubica en lo sensible-estimulativo, llegando así a conformar lo fundamental de los seres vivos y en congruencia con el nivel de existencia que les compete.

Recapitulando, tenemos que, en un primer momento, la *physis* obedece a la misma naturaleza humana en cuanto corporalidad, para, en un segundo instante, registrar la actuación educativa, de modo más radical y apropiativo, en la trascendencia de la conciencia y la voluntad con una tendencia autorrealizativa. Más lejos aún, dicha actuación se expone inmediatamente en el movimiento, entendido este como acontecer propio o devenir, el proceso del ser o, si se quiere, el ser como proceso (Ferrater, 2001).

Esta dinámica operativa (devenir), se manifiesta de modo irrefragable en los seres finitos e imperfectos. Se encuentran aquí aquellos seres carentes de perfección absoluta, e igualmente, aquellos seres que ni siquiera ostentan en sí la plenitud natural que les corresponde, sin embargo, estas condiciones son susceptibles de ser alcanzadas a través de la actividad propia, generándose diferentes grados de perfección y según el nivel de vida que corresponda, sea lo vegetativo, sensitivo o intelectual.

Según lo dicho, hay certeza de que la *physis* del hombre, aunque parte de lo material, sobrepasa este hecho para situarse en la complejidad de lo perfecto y con asiento en lo corporal, ello da lugar para analizar los variados aspectos que componen la naturaleza humana.

La naturaleza humana

En primera instancia, el mayor nivel de perfección que puede alcanzar cualquier ser finito, se hace realidad en el ser humano, ya que no hay nada que lo iguale en su indigencia, por ende, sus posibilidades de autorrealización resultan más extensas e indescifrables que en otros seres vivos.

En efecto, más allá del *appetitus naturalis*, que designa el único principio operativo existente en los seres inertes y en los que pertenecen al primer grado de vida (vida vegetativa), aquellos que cumplen llanamente con su movimiento elemental, sin conocer ni el objetivo al que tienden ni su propio tender, goza el hombre del *appetitus elicito*, que designa aquel principio operativo (facultad) existente en los seres pertenecientes a los grados superiores de vida (sensitiva animal y humana), seres que protagonizan sus operaciones con conocimiento de los objetivos perseguidos, así como su propio tender y movimiento. (Ospina, 2009: 167)

Ocurre esto en el ser humano, hasta tal punto, que le obliga a descubrirse y definirse para lograr un ascenso real en la escala zoológica, sólo así logra dar significado a su propia existencia. Desde la antropología filosófica se ha señalado, que es el hombre el único animal que precisa saber quién es para poder llegar a ser (Barrio, 2004).

Entonces, desde la *physis* misma, el hombre está íntimamente unido con lo excelente del universo. No obstante, se verifica tal grado de plasticidad dentro de la dinámica tendencial humana, que puede el ser humano negarse a su propia índole, y para tal caso, se estaría frente a un acto de desnaturalización.

Continuando, se tiene el carácter constante de esa intencionalidad perfectiva que, no siendo redimida como término último, se confirma desde el inicio y hasta el fin de la propia vida. Así, *physis* y devenir resultan ser componentes vitalicios e innatos al hombre, e involucran lo ontológico y teleológico del mismo.

Si el hombre busca la perfección, si en él hay un anhelo, una inquietud de ser más, es precisamente porque por naturaleza está hecho para ese crecimiento. Por eso, en el mundo clásico, a la naturaleza se le ha llamado también principio de operaciones. De este modo, la naturaleza de todos los seres, y especialmente del hombre, tiene carácter final, teleológico. (Yepes, 2003: 77)

En referencia a la escala de la vida, se suman a la naturaleza perfectiva humana, los fines de la misma en el pleno desarrollo de las capacidades; lo cual se da de manera adecuada e integral, esto bien puede ser tarea de la educación, resaltando en ello, el desenvolvimiento pleno de los haberes superiores, como son inteligencia y voluntad.

Es así como se llega a la ineludible relación que hay entre la naturaleza humana y lo ético, puesto que el desarrollo cabal de las capacidades superiores conlleva al descubrimiento de lo bello y lo bueno. Sin lugar a duda, tiene este sentido su origen en el ejercicio de lo corporal, y en correspondencia con lo ontológico y teleológico del hombre en cuanto a ser persona. Por consiguiente, como devenir hecho corporalidad, la *physis* se encuentra inserta en el principio ético para proveer de significado existencial al ser humano.

Sin ética no hay desarrollo de la persona, ni armonía del alma. A poco que se considere quién es el hombre, enseña surge la evidencia de que, por ser persona, es necesariamente ético: la ética es aquel modo de usar el propio tiempo según el cual el hombre crece como un ser completo. La naturaleza humana se realiza y perfecciona mediante decisiones libres, que nos hacen mejores porque desarrollan nuestras capacidades. El hombre, o es ético, o no es hombre. (Yepes, 2003: 81)

Cuerpo y persona

Habiendo estado prestos al hilo conductor de esta disertación, se entiende que la corporalidad humana, en cuanto *physis*, que va más allá del simple materialismo, patentiza lo somático y lo cinético como elementos propios de la autorrealización personal; cuestión que invita a una elucubración detenida.

El punto de partida está en el reconocimiento absoluto de la corporalidad como el primer y fundamental modo de ser y estar del hombre en el *cosmos*, lo que constituye una formalidad real materializada en lo sensible y cinético, que abarca elaboradas manifestaciones significativas.

El movimiento observable no es una mera movilización mecánica de los segmentos corporales, sino que traduce procesos internos, expresa reacciones de un organismo en situación. En el caso del hombre, de un organismo que se apodera del mundo que le es dado conocer como real y sobre el que actúa de un modo absolutamente personal (conducta motriz). (Cecchini, 1996: 53)

Lógicamente, se trata de la existencia incorporada, y el planteamiento hecho por Cajigal (1979) acerca del cuerpo, pero más que cuerpo, se hace evidente. La referencia está dada desde lo real primigenio que enmarca lo espacial-temporal-causal y cuya dinámica implica la esencia de lo existencial humano.

Yendo más lejos, puede afirmarse que lo corporal constituye la persona humana, y ésta es impensable sin su cuerpo, ya que la presencia personal de los sujetos se hace evidente desde lo elemental en cuanto a espacio y tiempo, sensación y movimiento, con implicación directa en todas las dimensiones en que se desarrolla la vida del hombre. “Yo soy persona desde mi existencia más elemental, y, lejos de despersonalizarme, mi existencia encarnada es un factor esencial de mi fundamento personal” (Mounier, 2006: 47).

Ahora bien, en cuanto la persona es ser que se posee, las implicaciones corporales no admiten discusión, pues dicha posesión comienza a ser realidad desde las intencionalidades no cognoscitivas y cognoscitivas del cuerpo junto a su carácter de fundamento en el mundo vital, el arte y la cultura.

En un primer momento, se realiza un proceso no cognoscitivo que tiende hacia la constitución del propio cuerpo como organismo biológico; seguidamente, y en ese mismo proceso, hay conformación de lo anatómico para generar lo individual —la separación numérica y real—. Todo se da en una compaginación exacta entre lo genético y lo formalizado desde el exterior. Desde este punto de vista, cabe decir que su proceso de autoconstitución, el cuerpo ha de salir de sí para constituirse a través de la formalización de elementos materiales externos.

Del mismo modo, como principio de individuación en la formación personal, el cuerpo consolida dicha premisa, pues la autodeterminación y la singularización son más palpables en los rasgos físicos, el desempeño motriz, las formas y dimensiones corporales, etc. De manera que, en lo fenomenológico, la apropiación del sí humano se fundamenta en lo corporal, y naturalmente, los efectos de la integralidad no se hacen esperar, esto es, el reconocimiento de la totalidad en la unidad y de modo incorruptible.

A la par, y en dependencia de ello, ocurre la intencionalidad en el orden cognoscitivo; con lo cual empieza a superarse la pura materialidad que puede asignársele al cuerpo, puesto que la *psique* no sólo formaliza la materia, también hay formalización del espacio, el tiempo y lo geográfico, para constituir el mundo vital propio del viviente.

Sin el cuerpo el hombre quizá podría vivir intelectivamente el universo, pero no lo sentiría. Y lo siente precisamente mediante las funciones cognoscitivas capaces de captar los diversos aspectos de la realidad física. Estas funciones cognoscitivas son, por supuesto, funciones del organismo, órganos, que pueden ser impresionados o estimulados por la realidad física dentro de unos límites. (Choza, 1988: 166)

La antropología filosófica desglosa la intencionalidad cognoscitiva del cuerpo en cuatro momentos jerarquizados e interrelacionados: la sensación, considerada como reflexión de lo físico sobre sí mismo; la percepción; los deseos-tendencias; el movimiento y la acción (Arregui, y Choza, 2002). Puede observarse la complejidad del proceso y la trascendencia misma de lo corporal en la construcción significativa de la realidad.

Así, mientras el cuerpo constituye la presencia real del hombre en el universo, es igualmente medio cognoscitivo por excelencia. Las formalizaciones de la materia por parte de la *psique* están determinadas por el uso corporal y la disposición del mundo a través de lo somático. Esto señala la

íntima relación entre la configuración y el ordenamiento del ámbito interno con el dominio técnico del propio cuerpo.

No se reduce el cuerpo a una sola modalidad experiencial ni se agota la conciencia en un solo movimiento cognitivo. Así la arrogancia del pensamiento olvide con frecuencia que el cuerpo es articulador imprescindible para su formación, no podemos negar que todo conocimiento pasa por él, consistiendo nuestra tarea en preguntarnos una y otra vez por la savia senso-motora que sirve de guía a las más finas operaciones de la conciencia. (Restrepo, 1994: 96)

En tercera instancia, la realidad cultural del hombre se hace evidente en la exteriorización subjetiva. Se trata del mundo sentido y expresado en las formas más diversas; esto copa desde lo simple gestual, hasta lo transformado por manipulación directa o indirecta. Aquí el hombre expresa objetivamente la vivencia que de su propio cuerpo posee, ya desde la técnica o la cultura.

En cuanto que se va adquiriendo un dominio técnico del propio cuerpo, se va configurando y ordenando intencionalmente el mundo interior de los deseos, tendencias y acciones posibles, y *eo ipso* se va configurando y ordenando también intencionalmente el mundo exterior, pues el mundo interior y el exterior adquieren cada uno su sentido en función del otro constituyendo un solo mundo vital. Así, disponer del mundo es disponer del cuerpo y viceversa (Arregui y Choza, 2002: 142)

Es en este momento cuando puede evidenciarse con mayor acento la relación entre persona y cuerpo, ya que hay una manifestación más comprometida de aquella a través de lo somático, esto, sin olvidar que la manifestación es una nota definitoria de la persona en la que se muestra la intimidad, la apertura y la libertad por medio de las actuaciones corporales. Es igualmente deducible que el cuerpo, junto a su carácter cinético, es principio de lenguaje y comunicación.

Los seres humanos existimos en el lenguaje; que es el espacio de coordinaciones de coordinaciones conductuales consensuales en que nos movemos. El lenguaje fluye en los encuentros, en el contacto visual, sonoro o táctil que ocurre en los sistemas nerviosos. El encuentro gatilla cambios determinados en la corporalidad de cada uno (Maturana, 1996: 35)

Si en su aspecto más íntimo y humano, el acto comunicativo implica el trato específico por medio del cual un yo se encuentra a sí mismo a través de un tú, lo corporal es relevante, porque la expresión e interpretación de sentimientos, ya en la palabra condicionada por el tono de voz, en los gestos y ademanes, en la mirada, en los roces y hasta en lo accesorio, se constituyen en fuentes capitales para dicho encuentro personal, eso sin dejar de lado la comunicación implicativa, en la cual, desde el entramado corporal, se logran la intersubjetivación, el proceso de ensanchamiento de los mundos imaginarios y la dilatación de las conciencias.

Así pues, puede decirse que el cuerpo humano es el “lugar físico” en el que acontece la verdad del *cosmos*, si se toma la definición de verdad como reflexión, y desde este punto de vista puede decirse que el cuerpo humano es lo más adecuado para el espíritu según un enfoque analítico-funcional (Choza, 1988: 167)

Más allá, y para fortuna de la educación, hay una relación indisoluble entre el cuerpo y la persona. Inicialmente se verifica la actualización de ésta en la materialización somática, se trata de la forma básica de existencia humana. Seguidamente, se muestran los principios personalizantes de singularidad, autonomía y apertura, desde las tendencias corporales auto constructivas y/o en las dinámicas cognoscitivas y comunicativas.

Somos y estamos en nuestro cuerpo desde siempre, hasta que aprendemos a separarnos de él. Todo pequeño vive en un estado de plenitud hasta que no padece ningún control

externo o un control autoimpuesto que lo obliga a objetivar el mundo con categorías ordenadoras que se vuelven absolutas, a pesar de su relatividad. El niño vive llevando el mundo consigo, sin establecer distinciones entre unidad y diversidad, y no por falta de madurez ni por dificultad para diferenciar matices y rasgos, sino por ser uno con el devenir de la naturaleza. (Calvo, 2005: 102)

Educación, *physis* y persona

En cuanto a lo educativo encierra el fin último de la vida humana (la autorrealización), también abarca al hombre en toda su magnitud, pues no le compete la consolidación del bien supremo a una determinada parte del ser humano, sino a su totalidad; mientras el hombre sea una unidad indisoluble de cuerpo, alma y espíritu, sólo así podrá hacerse evidente el verdadero sentido existencial. Luego, la educación se hace integral, cobija lo social y lo individual del ser humano, dentro de una dinámica personal en un proceso perfectivo.

Se entiende como proceso educativo el conjunto de acciones mentales, afectivas, volitivas y sicomotrices que desarrolla el ser humano para alcanzar su formación humana, individual y social. La formación humana es, por lo tanto, mucho más que un acto intelectual: involucra el compromiso de la afectividad, la voluntad y la sicomotricidad, los cuales, junto con la mente, actúan como estructura integral. (Cajamarca, 1995: 3)

Respondiendo a este postulado, la educación vence el materialismo puro y observa en la *physis* el devenir que le es propio al ser humano para efectos de personalización. Así, aunque se inicie en lo anatómico, cinético y fisiológico, hay extensión hacia la inteligencia y la voluntad, para en últimas, consolidar la vida ética.

Igualmente, desde su relevancia cotidiana, es posible llegar a entender que la *physis* en la educación, determina el rasgo netamente humano de palabras como libertad, arte, tiempo, espíritu, ya que son construcciones pertenecientes al mundo vital

gestado en la acción corporal. “El mundo vital se constituye como el conjunto de significados que los entes físicos tienen para un determinado organismo o conjunto de ellos, y por eso los mundos vitales son siempre una novedad irreductible al ámbito físico” (Arregui y Choza, 2002: 139).

En este marco de referencia, es interesante ver cómo en la sicocinética, la tendencia a compaginar armónicamente el movimiento con el desarrollo personal de los sujetos se muestra como un avance significativo en la comprensión de esta ciencia; pero más allá, hay afirmaciones relevantes en el sentido formativo que le compete a la educación.

El movimiento, desde esta perspectiva, se convierte en un medio fundamental de la educación; es el hilo conductor alrededor del cual se forja la unidad corporal y mental de la persona y que se desarrolla en dos direcciones distintas: la expresión de la mímica, gestos actitudes que manifiestan la vivencia afectiva; la acción eficaz, respecto al medio y de significación adaptativa. (Le Boulch, 1997: 22)

En momentos posteriores, el mismo autor argumenta, que se trata de volver a dar prioridad a la acción y hacer del movimiento el hilo conductor del desarrollo humano; no considerarlo como un medio anexo, sino como un elemento central de la educación, respecto del cual se forja la unidad de la persona corporal y mental, afectiva e intelectual. (Le Boulch, 2001).

Cuerpo emocional

Aquí es resaltable el hecho que el estudio de las emociones y los sentimientos puede enfocarse también desde los habituales cuatro puntos de vista en que se aborda la corporalidad humana, a saber: la exterioridad objetiva o materialismo corporal, la intimidad objetiva o metafísica corporal, la intimidad subjetiva o fenomenología corporal, y la exterioridad subjetiva o antropología cultural (Arrieguí y Choza, 2002).

Para el caso del materialismo, las emociones han sido estrechamente vinculadas al orden somá-

tico en cuanto fisiología, anatomía y bioquímica, hasta tal punto, en que hoy se afirma que existe en todo estado emocional, un componente neurofisiológico de primer orden, que permite evidenciar la emoción de manera tangible para quien la sufre, y con atenta observación, para quienes la perciben en otras personas. Según Pellicer (2011), este componente genera respuestas involuntarias como, por ejemplo, aumento de la frecuencia cardíaca, incremento de la frecuencia respiratoria, sudoración, hipertensión, rubor, sequedad en la boca, etc.

Muy relacionado con el aspecto anterior, está lo metafísico corporal, ya que permite una percepción emocional desde las mismas manifestaciones materiales, pero haciendo mella en la mente humana como un primer momento de reconocimiento propio de la perturbación que puede trascender hacia la reflexión y al reconocimiento de la intimidad. De tal manera que se trata de un puente que une lo objetivo externo con lo objetivo interno de las emociones.

Ya en la fenomenología, la emoción aparece a través del cuerpo vivo, tal como es para sí misma o tal como es entregada a la misma conciencia. Indudablemente esto tiene que ver de modo indisoluble con la habilidad básica del esquema corporal y sus elementos de propiocepción, interocepción y transposición; en este último, el reconocimiento del mundo emocional en las demás personas.

Pues bien, hasta este momento podemos decir que, en las formas de visualizar el estudio de la corporalidad humana, se consolidan también los componentes básicos de las emociones planteados por Bisquerra (2016), como son lo neurofisiológico, lo comportamental y lo cognitivo, ya que se corresponden de manera acertada. Lo cognitivo de la emoción, coincide, según el autor en mención, con la emoción hecha consciente, es decir, el sentimiento.

Seguidamente, encontramos en la exterioridad subjetiva, que habiéndose consolidado la orexis o predisposición a la acción, la emocionalidad tiene cabida igualmente en la cultura y el arte, ya que estos espacios de expresión humana están estrechamen-

te relacionados con los sentimientos y las pasiones. Se trata entonces de las distintas objetivaciones de la afectividad humana patentadas en las formas de vida, ya sea en términos positivos o negativos.

De similar modo en que las visiones de la corporalidad humana por separado o extrapoladas, no pueden dar cuenta de la totalidad comprensiva del cuerpo, tampoco en su disgregación pueden dar cuenta cabal del ámbito emocional de la persona; luego, se necesita una integralidad de todos los puntos de vista tratados, si se pretende entender y conocer de modo completo la complejidad de las emociones, y más aún, cuando se está frente a su valor educativo.

En la planteada complejidad de las emociones, ya en su estructura, como en las dimensiones de comprensión referidas, es necesario aclarar dos cuestiones de singular relevancia para el caso de la educación. En primer lugar, se entiende que el mundo emocional confiere a la persona su fundamento principal de animal humano; esto al decir de Barriga (1992), aleja al hombre de su concepción maquinaria (predeterminada, útil e insensible) y le permite sentirse y sentir el mundo, para ubicarse en el mismo y poder transformarlo. En segundo término, se observa en la emoción un dominio conductual que se experimenta en una dinámica corporal que puede llegar a hacerse consiente, por lo tanto, trabajable en su *orexis* y más allá.

Implicaciones pedagógicas

Llegamos aquí a entender un aspecto capital dentro de lo emocional, esto referido al proceso educativo y con aplicabilidad inmediata en el ámbito escolar: “Las emociones son respuestas complejas del organismo que conviene conocer y gestionar de forma apropiada. Analizar las emociones es adentrarse en la complejidad. Algunas emociones coinciden con lo que más deseamos en la vida: bienestar emocional y felicidad” (Bisquerra, 2016: 41).

Se deduce entonces, que las emociones son parte fundamental del desarrollo personal del sujeto, por

lo tanto, están inmersas en la integralidad humana y no pueden omitirse dentro de ningún proceso educativo real en cuanto éste se da en la vida y para la vida misma. De ahí que la temática de las emociones es un asunto transversal a las culturas, los espacios y el tiempo; porque quíerose o no, está presente en el devenir humano y puede reforzar, pero también limitar a las personas en la construcción de sus respectivos proyectos de vida (Pellicer, 2011).

Luego, solicita el proceso educativo una dinámica efectiva respecto a la emocionalidad a través de un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos afectivos, es decir, las competencias emocionales (Bisquerra, 2016)

Se infiere que estas competencias tienen un alto grado de movilidad hacia la consecución de la felicidad personal, y en ello, la calidad de vida de los sujetos y la sociedad; de tal modo que dichas competencias son aplicables tanto al individuo como a los grupos humanos. Más importante aún, resulta que estas competencias emocionales se encuentran emparentadas de lleno con los principios de la personalización educativa como son la singularidad, la autonomía y la apertura.

Ciertamente, y en relación con la singularidad, la conciencia emocional es la capacidad que se tiene para sentir y reconocer los tipos de emociones, esto en el orden individual y social, también incluye la habilidad para captar el clima emocional en determinados contextos culturales. Aquí se registra inicialmente, atención a los eventos desencadenantes, la percepción sensitiva y las valoraciones de reacción.

Con el principio de autonomía personal tienen que ver las competencias de regulación y autonomía emocional; la competencia regulativa tiene que ver con la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. “También se puede denominar gestión emocional. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento;

capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc.” (Bisquerra, 2016: 60-61).

Entre tanto, la autonomía emocional sugiere entenderla como un concepto amplio que determina las acciones a seguir bajo los argumentos de la autogestión personal, la responsabilidad y la toma de decisiones acertadas para el desarrollo humano. También implica un verdadero equilibrio entre dos extremos emocionales como son la dependencia y la desvinculación emocional.

Las competencias sociales en el marco emocional están emparentadas con el principio de apertura, ya que se refieren a la capacidad de mantener buenas relaciones con las demás personas, o en palabras de Zubiri (2006), hacer efectiva la dimensión social a través de la “versión” humana. Implica esto, dominar habilidades básicas como la capacidad de comunicación asertiva, respeto, actitudes prosociales, asertividad, etc. Subyacen aquí diferentes modos de relación como la cooperación, el liderazgo, la integración, la interacción, etc., hasta los ideales humanos más elevados como el amor, la amistad y el altruismo.

En última instancia, y relacionada de modo excepcional con el fin principal de la personalización educativa, la consolidación en cada quien, de su propio proyecto existencial, tenemos las habilidades de vida para el bienestar. Esto enmarca la capacidad de adoptar comportamientos apropiados y responsables para hacer frente de forma satisfactoria a los diferentes ámbitos de desarrollo humano como pueden ser la familia, la sociedad, el tiempo libre, el trabajo, la vida profesional, etc.

Conclusiones

Habiendo planteado la indisoluble relación entre la formación personal y emocional a través de sus principios y competencias, podemos afirmar, que existe en el ámbito de la educación, una persona emocional que merece toda la atención posible, y desde este postulado, es posible brindar unas orientaciones didácticas mínimas para una mejor

calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En la educación personalizada y emocional el hombre se educa mientras se mueve y se mueve para educarse, por tal razón, la actividad física y la tecnología cinética están al servicio del hombre y no al contrario. Entonces, mediante lo cinético-corporal, es posible el desarrollo integral, y a su vez puede darse el reconocimiento de capacidades y limitaciones propias en múltiples aspectos de la pluridimensionalidad humana.

Del mismo modo, se tiene en cuenta la dimensión expresivo-comunicativa de la corporalidad y sus intencionalidades frente a lo cognoscitivo y lo social; porque el cuerpo no solo hace parte del yo, sino que lo expresa. En la corporalidad residen, de manera física —material si se quiere—, tanto la intimidad como la primera y más profunda comunicación.

Igualmente, una educación que tiene por “objeto” la persona emocional, evita a toda costa las prácticas masificadoras y represivas, reconoce en el ser personal su principio de singularidad y atiende de la manera más adecuada las diferencias individuales, culturales, afectivas, de interés, de ritmo, etc. También fomenta la actividad creativa y original, desde el hacer mismo, hasta lo existencial, humanamente hablando.

La didáctica entonces debe estar enmarcada dentro del equilibrio racional-afectivo, y no inclinada hacia lo vertical razonativo en donde la autoridad se da por imposición. Es decir, que todo lo que atañe al proceso de enseñanza-aprendizaje, está implícito dentro del reconocimiento de las capacidades que evidencian la excelencia personal y emocional.

El respeto al carácter autónomo del ser humano es también constante dentro de la práctica de una educación que cree en la persona emocional, por ende, es normal que las actuaciones de los involucrados estén matizadas por frecuentes posibilidades de ejercicio libre y comprometido, díganse situaciones que permiten la elección y la decisión, con la consabida asunción de las consecuencias. “Ser persona y ser libre son conceptos inseparables. Uno no

existe primero y después es libre. Existir como persona es al mismo tiempo ser libre. Esta libertad es tan esencial en la persona como su ser-en-el-mundo y su ser-con-otros” (Vásquez, 1990: 23).

Una educación que tiene en cuenta lo personal y lo emocional, permite situaciones de encuentro mutuo humano entre sus integrantes y también estimula las buenas relaciones de éstos con la naturaleza y con el ser supremo; porque a ciencia cierta, el hombre sólo llega a ser persona en la medida en que pone a prueba su principio de apertura en la *communicare*, o sea el trato por medio del cual se halla a sí mismo en relación dialéctica con todos y con todo lo circundante.

Como condición pedagógica número uno, la educación que tiene como eje fundamental a la persona emocional, encamina todos sus esfuerzos para que cada sujeto llegue a consolidar la capacidad de gestarse y llevar a cabo su propio proyecto de vida (García, 1988), pues es verídico que cada quien encuentra su autorrealización por sentido vocacional que, nunca se repite entre las personas, es decir, que es único e irremplazable, ya que la persona no es un concepto, una idea; la persona es indefinible porque no es una cosa, un objeto; la persona es un proyecto (Peralta, 1994).

La integridad personal permite hablar del hombre en cuanto a dimensionalidad, características propias y actuaciones humanas, sin pretender separaciones o sumatorias, más bien, afirmando la condición infragmentada del ser personal y su complejidad en la interrelación de dichos elementos. La persona como la forma más propia y única del ser hombre, fundamentada en la unidad, está referenciada al todo indisoluble, porque es posible tratar de las dimensiones, características y actuaciones humanas por separado, pero no de la persona en la misma situación. La persona sólo es tal en su unidad antropológica e impensable en la disociación, aspecto vital dentro de una educación que pretende ser personalizada y emocional.

Fuera de lo enunciado hasta el momento, si se

tiene en cuenta que la calidad de la educación se observa en el conjunto de inherentes propiedades que permiten mejor su apreciación, una educación centrada en la persona emocional, propugna por horarios, elementos y espacios adecuados.

En resumidas cuentas, una educación centrada en la persona emocional, es aquella que de fondo, no se compromete con una ideología política, ni con un sistema socio-económico, ni siquiera con una escuela pedagógica; una educación centrada en el hombre tiene un solo compromiso, el compromiso con la persona humana, el compromiso de coadyuvar para que cada persona redescubra el sentido de su existencia, el valor del servicio, la felicidad de la acción buena, la excelencia del amor fraterno, sacrificado y generoso.

No sobra decir que la revolución pedagógica planteada requiere de la labor comprometida del educador, pues no es secreto que ningún cambio educativo se da sin la participación directa del maestro. Se solicita entonces un docente reflexivo, innovador, sin resistencia al cambio y con la amplitud humana suficiente para reconocer el valor personal y emocional de los sujetos.

Bibliografía

- Altarejos, F. (1986). *Educación y Felicidad*. Pamplona, España: Universidad de Navarra.
- Ávila, F. (2010). *Crítica a la modernidad: el eclipse de la razón*. *Revista de artes y humanidades*, 11, UNICA, 167-185.
- Arregui, J. Y Choza, J. (2002). *Filosofía del hombre, una antropología de la intimidad*. Madrid, España: Rialp.
- Barriga, S. (1992). *Psicología general*. Barcelona, España: Ediciones Ceac.
- Barrio, J. (2004). *Elementos de antropología pedagógica*. Madrid, España: Rialp.
- Bisquerra, R. (2016). *Educación emocional*. Barcelona, España: Graó.
- Carmona, M. (2007). "La educación y la crisis de la modernidad." *Revista de artes y humanidades*, 8, UNICA, (19), pp. 134-157.
- Cajamarca, R. (1995). *Aprender a Educarse a Ser y a Obrar*. Bogotá, Colombia: Géminis.
- Cajigal, J. (1979). *Cultura intelectual y cultura física*. Buenos Aires, Argentina: Kapeluz.
- Cecchini, J. (1996). *Personalización en la educación física. Tratado de educación personalizada (tomo 19)*. Madrid, España: Rialp.
- Calvo, C. (2005). "Entre la educación corporal caótica y la escolarización corporal ordenada." *Revista de educación de la Organización de Estados Iberoamericanos*, pp. 91-105.
- Choza, J. (1988). *Manual de antropología filosófica*. Madrid, España: Rialp.
- Ferrater, J. (2001). *Diccionario de filosofía*. Barcelona, España: Ariel.
- García, J. (2012). "La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje". *Revista Educación. Volumen 36 (1)*, pp. 97-109.
- García, V. (1988). *Educación personalizada*. Madrid, España: Rialp.
- Le Boulch, J. (2001). *El cuerpo en la escuela en el siglo XXI*. Barcelona, España: INDE.
- Le Boulch, J. (1997). *El movimiento en la formación de la persona*. Barcelona, España: Paidotribo.
- Luna, J. (1996). *Logoterapia; un enfoque humanista existencial*. Bogotá, Colombia: San Pablo.
- López, H. (1997). *El mito de la modernidad*. Bogotá, Colombia: Horfe.
- López, M. (1996). *Filosofía, modernidad y Posmodernidad*. Buenos Aires, Argentina: Biblos.
- Maturana, H. (1996). *El sentido de lo humano*. Santiago de Chile, Chile: Dolmen.
- Maurin, S. (2013). *Educación emocional y social en la escuela*. Buenos Aires, Argentina: Bonum.
- Maya, A, y Pavajeau, N. (2007). *Inteligencia emocional y educativa*. Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Mounier, E. (2006). *El Personalismo*. Bogotá, Colombia: Búho.
- Ospina, L. (2009). *La educación física y su objeto de conocimiento*. En: *Un viaje por los arquetipos*. pp. 155-188. Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Parra, C. (1997). *Posmodernidad, valores y educa-*

ción. En V Foro Internacional Valor para defender los valores., Cartagena de Indias, Colombia.

- Pellicer, I. (2011). *Educación física emocional. De la teoría a la práctica*. Barcelona, España: Inde.
- Peralta, H. (1994). *Proyecto Hecper. Investigación científica en el deporte*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Restrepo, L. (1994), *La Trampa de la Razón, Retina*. Bogotá, Colombia.
- Vásquez, C. (1990). *Educación personalizada. Una propuesta educativa para América Latina*. Bogotá, Colombia: Indo-American Press Service.
- Vivas, M. (2003). "La educación emocional: conceptos fundamentales". *Sapiens. Revista universitaria de investigación*. Volumen 4. (2), pp. 0.
- Yepes, R. y Aranguren, J. (2003). *Fundamentos de antropología. Un ideal de la excelencia humana*. Pamplona, España: Eunsa.
- Zubiri, X. (2006). *Tres dimensiones del ser humano: individual, social, histórica*. Madrid, España: Alianza.