

LA TEORIA RELACIONAL DE LA PERSONALIDAD, SEGUN J. NUTTIN

REFLEXIONES FILOSOFICAS PARA UNA TEORIA DEL APRENDIZAJE

1. El método científico suele partir, en su intento por comprender la realidad y guiar la actividad humana, de algunos hechos concretos y parciales para *conjeturar una interpretación* que constituye —al recibir cierta confirmación— una *teoría*. A Joseph Nuttin¹ le debemos una teoría psicológica que no sólo ha indicado las limitaciones de la concepción conductista, sino que además ha acentuado las posibilidades de una interpretación espiritual del hombre, con elementos comunes compartidos por la psicología experimental y por la filosofía clásica.

2. La amplia cultura, filosófica y científica, de J. Nuttin le ha hecho advertir que los hechos empíricos y concretos no hablan por sí mismos; sino que, por el contrario, necesitan siempre una consciente interpretación, una teoría que les de significación y permita tratarlos con control científico. Las teorías superan siempre los hechos por ser ellas siempre más abstractas y generales que los hechos. Las interpretaciones teóricas se confirman con los hechos; pero a su vez sugieren la posible lectura de esos hechos. Entre la realidad y nuestras interpretaciones de la realidad se da un juego de mutua corrección y verificación. Una teoría con coherencia lógica no es, por esto mismo, necesariamente verdadera desde un punto de vista empírico; ni los hechos de la realidad constituyen en sí mismos una interpretación generalizada y válida para todo otro hecho. La elaboración teórica es tan importante como la confirmación empírica en que se corrobora, pero a la que puede iluminar. Nuttin, estudiando a las personas concretas y a los motivos de su actuar, ha construido una teoría científica de la personalidad en el ámbito de la psicología que da nueva luz para comprender la conducta humana.

I. — LA TEORIA RELACIONAL DE LA PERSONALIDAD, SEGUN J. NUTTIN

3. La personalidad, su conducta y aprendizaje, sólo pueden concebirse con rigor científico si se delimita el contexto en el cual se mueven y realizan. Es necesario ante todo delimitar o definir algunos conceptos o categorías que se refieren a realidades obvias, dentro de las cuales tomarán significado otros

¹ JOSEPH NUTTIN ha nacido en 1909, en Bélgica. Ha estudiado y trabajado en el laboratorio de psicología de la Universidad Católica de Lovaina, desde 1932. Ha estudiado teología en Brujas y fue ordenado sacerdote. Se ha graduado también en Filosofía y Letras. Desde 1946 fue profesor ordinario de psicología en la Universidad Católica de Lovaina.

conceptos. Las realidades obvias pueden recibir, sin embargo, diversas acen- tuaciones al constituir los principios de una teoría.

J. Nuttin considera fundamental, en su concepción teórica de la persona- lidad, la *relación estructural yo-mundo*. La personalidad implica psicológica- mente un desarrollo dentro de un ámbito de *unidad bipolar*. La personalidad se desenvuelve en una unidad que es relación y que, por lo tanto, implica dos extremos que la constituyen en su unidad; unidad que es *dinámica* pues sus extremos yo-mundo varían. *La personalidad es una relación dinámica*. Esta relación posee dos polos, o dicho de otro modo, la personalidad es un *sujeto* que se desarrolla en relación a un *objeto-mundo*. Se trata de una relación in- trínseca, donde un polo es impensable sin el otro; se trata de un proceso con una estructura o relación formal que *distingue los dos extremos de la relación sin separarlos*. El yo advierte, por lo tanto su cambio como el cambiar del mundo, sin que su relación con el mundo desaparezca.

“Una personalidad es un modo de funcionamiento que engloba esen- cialmente dos polos; el yo y el mundo (*le moi et le monde*). El yo es el conjunto de las funciones y de las potencialidades psíquicas del indivi- duo; el mundo es su objeto intrínseco. En efecto, el funcionamiento psi- quico —la percepción y el comportamiento en general, como también la motivación— comprende necesariamente un objeto como término intrín- seco del mismo proceso (*un objet comme terme intrinsèque du processus même*). Ese funcionamiento sólo puede situarse, en consecuencia, en una estructura que suponga una referencia intrínseca y activa del yo a un mundo de objetos”.²

4. La *personalidad* es una construcción que realiza la persona al “funcio- nar” o actuar, y ese funcionamiento constituye su comportamiento o conducta.

Al variar cualquiera de los dos polos (el yo o el mundo) varía también la conducta. Es necesario, pues, considerar con más detención esos dos polos. Veamos ante todo el *mundo de los objetos*.

Objeto no es sólo lo que se encuentra *frente* al sujeto; sino, además, lo que constituye el *contenido* de la vida psíquica. El mundo de los objetos es, pues, en parte *exterior* y en parte *interior*. El mundo es parte *integrante* de la propia personalidad y puede ser considerado en diversos niveles.

—Mundo como realidad noumenal.

—Mundo como realidad física (mundo objetivo).

—Mundo como realidad social de hombres y objetos (mundo socio-cultural).

—Mundo personal (contenido interiorizado y parte de la personalidad, par- cialmente *privado* y paricalmente *público* mediante la expresión lingüística o gestual).

La personalidad es y tiene un mundo (tomado como mundo objetivo y sociocultural) que convierte con diversos matices en mundo propio.

5. La personalidad es el resultado de una relación dinámica y estructural entre el yo y el mundo, entre el sujeto y el objeto. De más está decir que

² NUTTIN, J., *La structure de la personnalité*, PUF, París, 1975, pág. 210.

"objeto" designa el mundo que es el término de la actividad del sujeto y puede referirse tanto a algo estático (una "cosa"), como a una situación, una relación, una persona o un conocimiento.

En relación con el sujeto cognoscente, el mundo posee dos grandes niveles: hay un mundo *percibido* y un mundo *concebido*. El mundo para el hombre es siempre un mundo construido mediante la percepción. Se trata de una *construcción* en la que la actividad del sujeto desempeña una función por lo menos tan importante como el dato físico.

"Es bien sabido que las cualidades sensoriales percibidas, sean el color o el sonido, no existen en el terreno del mundo físico; son sólo las resultantes de un agente físico y de una elaboración compleja dependiente del aparato sensorial de la especie de que se trate... En diversas especies animales, los receptores sensoriales son afectados por categorías de estímulos a las cuales no reacciona la sensibilidad humana. Sabemos que algunas razas de perros reaccionan a estímulos que para nosotros son ultrasonidos... En su construcción del medio sensorial (*dans leur construction du milieu sensoriel*) los receptores humanos sólo son capaces de utilizar una ínfima parte de las ondas cuya existencia y cualidades físicas, por supuesto conocemos".³

Nuestra percepción va más allá de los datos que estimulan nuestros sentidos: así, por ejemplo, sucede con la percepción del *movimiento* que el hombre construye a partir de estímulos *estáticos* y discontinuos en el fenómeno *phi*.

El mundo objetivo no sólo es construido a nivel perceptivo; es también el resultado de una gestación o elaboración *conceptual*. Los objetos tienen para el hombre un sentido, una *significación primero práctica*, físicamente manipulable, y luego una *significación simbólica*. La conducta humana es el resultado de un modo de *relación* entre el yo y el mundo; no es el fruto de una reacción biológica ciega.

"La situación a la cual responde la conducta del sujeto no es un conjunto de cualidades sensoriales y de formas espaciales; responde a una constelación de objetos que tienen para él un sentido. Sucede que el sujeto distingue muy bien la apariencia sensorial de un objeto, pero de todos modos se pregunta "qué es"... El problema de la significación se plantea para nosotros en un doble contexto: 1) el de la conducta común, en la que el sujeto percibe y manipula objetos reales; 2) el de la conducta verbal y cognitiva, en la que el sujeto "manipula" símbolos para referirse a otra cosa".⁴

II. — SUPERACION DE LA CONCEPCION CONDUCTISTA

6. Uno de los grandes méritos de los escritos de J. Nuttin consiste en su intento incansable por superar la concepción conductista en la relación yo-mundo. La concepción conductista, que ve a la conducta como una reacción a un estímulo, es para Nuttin un *reduccionismo* que deja escapar lo más rico de la conducta humana: esto es, *el aspecto de elaboración intelectual y espiritual del mundo* con el que interactúa.

7. El primer hecho que debe tener en cuenta la psicología del comportamiento humano es que "todo organismo elabora a su modo los estímulos"

³ NUTTIN, J., *Théorie de la motivation humaine*, PUF, París, 1980, pág. 43.

⁴ *Idem*, pág. 46.

que recibe.⁵ El sol obra tanto sobre el árbol como sobre el hombre. En el árbol se producen procesos de fotosíntesis y reacciones químicas. En el hombre, juntamente con algunos procesos químicos, se produce una actividad por la que el sujeto *ve* el sol, *existe* para él, llega a ser un objeto de *valor* y un *problema de estudio*.

Según J. Nuttin, no debemos estudiar al hombre reduciéndolo a las experiencias animales. El hombre se relaciona con su mundo propio de un modo humano, donde él existe para el mundo y el mundo existe para él. Sin descuidar los aspectos fuertemente biológicos en el inicio de la conducta humana, no podemos reducirla a ellos.

“El hombre construye un mundo y vive en él... El animal vive también él en un mundo que es el propio, mundo que sin embargo conocemos mucho peor que el del hombre. Comenzar por el mundo animal para estudiar el del hombre significa proceder de lo desconocido a lo conocido, lo que no constituye ciertamente un buen método.

La actividad psíquica primordial del hombre consiste por tanto en el construir un «mundo», partiendo de los estímulos que obran sobre el organismo”.⁶

8. La *concepción behaviorista* ha tratado de explicar la conducta humana, eliminando todo contenido mental o de conciencia, reduciéndola a un mecanismo de orden fisiológico en el cual se puede observar tanto el estímulo como la respuesta (esquema E → R).

En el siglo XVIII, Hume no encontraba fundamento real sensible para el *yo* o el *alma*, y concluyó afirmando que el yo no existe realmente, sino como una serie de sensaciones unidas por una palabra que lo evocaba. La vida psíquica quedaba así separada de todo sujeto. Explicar la vida psíquica consistía entonces en constatar cómo se *asociaban* las ideas en el interior del hombre.

En el siglo XIX, bajo el influjo de Darwin y de la concepción funcionalista americana de la vida, se pensó al psiquismo como un proceso de adaptación del organismo a su ambiente.

“Pronto sólo el comportamiento «visible» llegó a ser el objeto de la psicología científica. En aquel momento los términos a asociar fueron cambiados. Las «ideas» A y B que se subseguían en la «mente» fueron sustituidas por *estímulos* que provocan *reacciones*, gracias a la conexión o a la asociación entre ambos”.⁷

El esquema empirista de interpretación, que reducía todo el valor del conocimiento a lo sensible, quedó reforzado en el positivismo experimentalista con la exigencia de una observación sensible rigurosa que excluía *a priori* toda hipótesis metafísica. Decir que un estímulo está asociado a una reacción, pasó a significar que *producía* la reacción. El sujeto, carente de causalidad eficiente, proyectó esta causa fuera de él, o sea, en el objeto. El desarrollo y adaptación de la conducta fueron pensados como un proceso de *selección* producido por el medio, como en la evolución de la teoría de Darwin. Esta selección, primero fruto del medio azaroso, es luego reforzada por el éxito

⁵ NUTTIN, J., *Tâche, réussite et échec. Une théorie de la conduite humaine*. Sigo la edición italiana: *Comportamento e personalità*, Zürich, Fas, 1964, pág. 364.

⁶ *Idem*, pág. 365.

⁷ *Idem*, pág. 21.

mismo que recompensa. El desarrollo se reduce así a un proceso de *repetición* de la actividad y *selección* de esa actividad dirigida y conducida por el medio. El proceso de aprendizaje comenzó a ser pensado en este contexto de conducción heterónoma.

De modo particular, *Thorndike*, antes que *Watson* y *Pavlov*, redujo la concepción *asociacionista* de las ideas a la concepción *conexionista* de estímulo-respuesta. Gobernando gradual y exteriormente los estímulos se podía, en consecuencia, gobernar la respuesta o conducta del hombre. La psicología quedaba reducida a fisiología.

“Todo esto puede llamarse verdaderamente una revolución copernicana en psicología. Tanto *Pavlov* como *Thorndike* tienen conciencia de hacer una cosa importante. *Pavlov* dirá que, a su parecer, la tendencia fundamental de *atribuir los fenómenos designados como actividad psicológica a hechos fisiológicos*. . . comprende la más importante empresa científica contemporánea. *Thorndike* dirá, por su parte, que nada en el mundo es tan significativo, como el desarrollo de la conducta explicada en función del influjo directo del buen resultado”.⁸

9. Toda la obra de *J. Nuttin* está destinada, de un modo particular, a “admitir un aprendizaje cognitivo, distinto de la ejecución de una reacción”, lo que significa superar el reducido esquema E—> R. Entre el mundo objetivo y la respuesta del sujeto a ese mundo hay una fase intermedia de conocimiento, una “amplia gama de posibilidades de conducta” con diversos modos de concebirlo, de relacionarse con él a través de diferentes medios.

La conducta humana no es sólo una respuesta, sino una respuesta a una situación *significativa*, que implica una construcción psíquica del mundo y de la situación del sujeto.

10. En la estructura relacional yo-mundo, en que se realiza la personalidad, el yo se relaciona con el mundo de diversas maneras:

— De una manera *perceptiva* y *práctica*, mediante movimientos, produciéndose una significación práctica y primitiva del mundo.

— De una manera *abstracta* produciéndose una significación *simbólica* por la que el yo se distingue del mundo objetivo y concreto, y al asumirlo en su esquema fundamental genera un mundo de segundo nivel.

“La configuración integrada de «objeto-acción», que constituye la significación primitiva de distintas partes de nuestro mundo conductual, implica un proceso de *generalización* o de *abstracción*. . . El sentido de una conducta, como la de un objeto, debe ser concebido en términos de *categorías de relaciones* entre determinadas partes del mundo que tienen determinadas *propiedades funcionales* por una parte; por la otra, el sujeto que, como tal, tiene *necesidad* (*besoin*) de esas formas de interacción con el mundo”.⁹

11. La personalidad surge de un *aprendizaje* funcional en la relación estructural yo-mundo. La *función*, en efecto, es “una relación general que *hace abstracción* de realizaciones y de configuraciones concretas”.

⁸ *Idem*, pág. 260.

⁹ *NUTTIN, J. Théorie de la motivation humaine*. . . , op. cit., pág. 49.

El mundo de la conducta humana con el que interactúa el yo se compone de cosas "dadas" que se perciben, y de cosas "representadas" en la mente que refieren a cosas realmente existentes o sólo posibles y que se expresan mediante el lenguaje. La conducta humana no se explica sin tener en cuenta los contenidos y los procesos cognitivos.

"El mundo de la conducta es, pues, tanto un mundo *concebido* como un mundo *percibido*.

El mundo concebido es el de los contenidos cognitivos, en su más amplia acepción. Además de los representantes cognitivos y mnemónicos de cuanto el hombre percibe, hace, siente y desea, abarca las opiniones, convicciones y construcciones de toda clase. Este mundo, que se ha considerado largo tiempo como un dominio privado, es en esencia accesible a los demás... Lejos de ser inaccesibles y privadas, las percepciones, opiniones y emociones se intercambian... Los datos de la ciencia también participan".¹⁰

Relacionarse con el mundo en forma cognitiva implica una *puesta de presencia o representación* de las cosas que sobrepasa el aquí y ahora sensorial. Esta representación de un *sustituto simbólico* —conceptos, signos fónicos que tienen la función de significante— lo que hace que la cognición se vuelva independiente de la presencia física de las cosas.¹¹

12. Esta presencia cognoscitiva del objeto y del sujeto no debe considerarse como una *mera reacción motriz*, sino como una toma de posesión en la que el sujeto advierte que no coincide con el objeto: esta distancia hace que el sujeto pueda percibirse como sujeto-que-percibe-el-mundo, como un sujeto consciente.

Nuestra conciencia crece ampliamente en el contacto recíproco con otra persona, con otra conciencia. La estructura relacional entre personas representa una mayor complejidad y una enorme ventaja sobre el modelo E—> R.

"A causa de que yo percibo al otro como a alguien que, a su vez, me percibe, no introduzco solamente al otro en mi mundo psicológico, sino que él entra en este mundo como alguien que me introduce al mismo tiempo en su propio mundo, como alguien que me toma a mí como objeto de sus opiniones, actitudes y afectos positivos o negativos. Es ésta una diferencia esencial entre la percepción de un *objeto* y el «encuentro» de una persona".¹²

La reciprocidad de las personas implica que yo percibo a alguien que me percibe, que yo introduzco en mi vida a alguien que me introduce en la suya, en forma crecientemente constructiva. Las repercusiones de ese encuentro cognoscitivo son afectivas: me afectan todo el ser y afecto a alguien.¹³ Se trata de la apertura de las personas por la cual se realizan conservándose y expandiéndose entre equilibrios y rupturas, dándose y recibiendo mutuamente: "Consiste en ser abierto a otro, como una riqueza, tanto en el sentido biológico como en el sentido social y moral".¹⁴

¹⁰ *Idem*, pág. 53.

¹¹ *Idem*, pág. 55.

¹² NUTTIN, J., *La structure de la personnalité...* *Op. cit.*, pág. 224.

¹³ NUTTIN, J., *Théorie de la motivation humaine...* *Op. cit.*, págs. 151-152.

¹⁴ NUTTIN, J., *El psicoanálisis y la concepción espiritualista del hombre*, Eudeba, Buenos Aires, 1979, pág. 206.

III. — LA MOTIVACION HUMANA

13. La concepción conductista ha reducido al hombre a un animal que aprende a partir de estímulos graduales exteriormente conducidos o de estímulos bioquímicos interiores y heredados. Nuttin no acepta este reduccionismo y ve a la motivación —a la causa motora y eficiente de la conducta— en la unidad de la relación bipolar yo-mundo, que suscita en el hombre necesidades específicas sobre todo a nivel social y espiritual. El elemento cognoscitivo y espiritual del hombre matiza todas las relaciones yo-mundo, de modo que asume los factores físico-químicos y biológicos intensos pero momentáneos, y los transforma e integra en *proyectos*, en fines más o menos estables y continuos.¹⁵

En la historia de la psicología, la causa del accionar del hombre al comportarse fue puesta: a) *dentro* del hombre, en los impulsos y necesidades biofisiológicas (hambre, sed, sexualidad...) o b) *fuera* del hombre, en los estímulos externos y sociales que refuerzan las respuestas deseadas por la sociedad.

Se trata siempre de buscar la causa que moviliza la energía, un energizador o sensibilizador. Pero si se considerase al hombre como un ser con actividad espontánea no sólo a nivel biofisiológico, sino también a nivel cognitivo y volitivo y con capacidad para estructurarse, dominarse a sí mismo y elegir, entonces se tornaría superflua la necesidad de una motivación biológica o externa para toda acción del hombre. La causa de la conducta, en cuanto es típicamente humana, se ubicaría entonces en la persona en su poder de decisión como en su propia sede.

14. En psicología —incluida la teoría psicoanalítica— ha predominado una concepción biologicista y materialista de base en el aprendizaje humano, que ha obligado a recurrir constantemente al tema de la motivación —entendida como estimulación— para evitar explicar lo que en realidad son los deseos constructivos o destructivos en el nivel superior de la persona.

J. Nuttin, sin negar una base orgánica bioquímica, parte admitiendo desde el principio que el hombre posee virtualidades cognoscitivas y espirituales específicas, por las que él percibe, conoce y aprende construyendo su mundo en relación con el mundo objetivo, *construyendo personal y selectivamente proyectos* para actuar ordenadamente en su mundo y con mayor eficiencia.¹⁶ En el hombre, la *motivación* está dada por la estructura relacional yo-mundo

¹⁵ NUTTIN, J., *Comportamento e personalità...* pág. 372.

¹⁶ "Hemos sustituido la teoría de los «instintos» por una concepción según la cual ciertas «necesidades» penetran todo el complejo humano en sus distintos niveles. Como ser *espiritual*, no menos que como *organismo bioquímico*, el hombre tiene necesidades. Esas distintas formas de necesidad se compenetran y, bajo la forma de «motivos» complejos, desencadenan y dirigen ellas el comportamiento. Pueden hacerlo «espontáneamente», en la medida en que la necesidad constituye en sí misma una orientación activa y una sensibilidad elevada del individuo entero en relación a determinados «valores»; pueden hacerlo también después de que la persona como tal haya tomado conciencia del estado de necesidad y la haya elaborado en el acto de reflexión. En este segundo caso, la necesidad orienta el comportamiento en función de una actitud «personal» y «voluntaria», tomada por el yo espiritual frente a un valor" (NUTTIN, J., *El psicoanálisis...* Op. cit., pág. 236).

de un ser que *conoce* y es *libre* para seleccionar y querer los objetos o los aspectos que conoce o proyecta alcanzar.

“El hecho fundamental puede describirse de la siguiente manera: el organismo, o el individuo, se caracteriza por tener *relaciones preferenciales* o *selectivas* en relación con los objetos o situaciones del ambiente. Una persona *desea* o *prefiere* algunos objetos que se encuentran a su alcance, mientras que realiza otros; busca, reclama y persigue determinados objetos o situaciones que están fuera de su alcance, mientras que teme a otros... Esta *orientación selectiva* hacia el objeto preferido es también la que le otorga a la conducta su dirección intrínseca y su organización”.¹⁷

15. El *objetivo* de la acción no es algo exterior e impuesto a la acción misma, sino *el término al que el sujeto de la acción tiende y que la especifica, la suscita y orienta organizándola.*

En los niños de 4 años se comprueba que algunos de ellos explican, durante la realización de la tarea, el dibujo que desean realizar. A los 5 años, el 80 % de los niños elaboran previamente el deseo de lo que van a hacer.¹⁸ El hombre no actúa solamente como un organismo que produce una reacción química, una acción ejecutiva; sino que construye un deseo o acción-meta y busca los medios (o acciones-medios) con anticipación. La acción-meta se propone como un *objetivo* que (desde dentro de la interacción relacional yomundo) es a la vez una dificultad a superar que exige esfuerzo y una meta a alcanzar que ordena y facilita la utilización temporal de los medios.

El proyecto, producto de la selección, deviene para el sujeto que lo elabora su *necesidad*, su *motivación* y la *meta* de sus actos.¹⁹ Con el proyecto la dimensión temporal —el futuro— cobra valor. Los proyectos son objetos temporales, *efectos* de la actividad interesada, preferencial, pasada y presente del sujeto, y *causas* de la actividad futura.

L'homme qui perçoit la succession des événements et les résultats de ses actes, non comme l'effet de la chance ou de la fatalité, mais comme produits par son action personnelle, tend à percevoir ce qu'il fait au moment présent en relation causale avec ce qui lui arrivera plus tard. En sens inverse, l'objet-but qu'il se propose sera perçu comme devant être réalisé para lui-même à l'aide de moyens efficaces”.²⁰

16. En resumen, según J. Nuttin la personalidad es la realización comportamental entre el yo y el mundo, esto es, entre el sujeto y el objeto.

El sujeto humano supera su base físico-biológica con sus virtualidades cognitivo-volitivas, por las que se comporta específicamente distanciándose (abstrayéndose) de su mundo perceptivo y elaborando un mundo concebido,

¹⁷ NUTTIN, J., *Motivación, emoción y personalidad*, Paidós, Buenos Aires, 1973, pág. 12.

¹⁸ *Idem*, pág. 29.

¹⁹ NUTTIN, J., *Motivation et Perspective d'Avenir*, P. U. L., Louvain, 1980, pág. 7

²⁰ *Idem*, pág. 29.

no sólo tal cual es al presente sino también como posible y como proyecto futuro.²¹

La motivación acompaña todo el proceso del ser humano en su relación con el mundo. Desde los objetos-fines biológicos que el organismo humano debe adquirir, hasta los objetos-fines y objetos-medios cognitivos, selectivamente elegidos, todos constituyen motivos de diversa índole de la acción humana, pues la *motivación* no es más que la necesidad de relación del sujeto con el mundo. La motivación, en consecuencia, implica no sólo vivir percibiendo el mundo exterior o estar sujeto a una carencia interior; sino en especial, elaborar y realizar un plan de acción, un *proyecto* en el que intervienen el intelecto y la libertad como lo típicamente humano.

“Se admite, pues, que los primeros objetos-fines son tomados, en gran parte, del ambiente percibido; pero veremos que se separan en forma progresiva, con ayuda de nuevas construcciones en el plano cognitivo”.²²

La persona adulta elabora en sí orientaciones dinámicas relativamente permanentes (planes de acción o proyectos), intereses durables que superan la satisfacción momentánea de una necesidad fisiológica en búsqueda de satisfacción.²³ La motivación humana, al ser *humana*, implica una “elaboración cognitiva”. En concreto, en la concepción de J. Nuttin, la motivación humana se elabora en una línea ascendente de desarrollo, constituida por “los procesos de formación de fines y proyectos”.²⁴ Aquí el sujeto debe combinar las posibilidades en el plano imaginativo con “las posibilidades reales de su situación”;²⁵ porque la motivación no sólo produce proyectos sino que trata de realizarlos.

El objeto y objetivo —producto y causa de la actividad motivacional del sujeto— posee una *dimensión temporal* como proyecto a alcanzar y un diverso nivel de interiorización. Cabe recordar que el objeto no es necesariamente ni exterior ni interior al sujeto, sino el término de su acción (práctica, intelectual o volitiva). De hecho, el yo puede ser objeto para sí mismo. El mundo, por su parte, está constituido por:

- a) Las personas que son el *alter ego* que establecen una relación recíproca o interpersonal.
- b) Los objetos tangibles, sean fabricados técnicamente por los hombres o naturales.

²¹ “En los casos en que la necesidad exista en el organismo bajo una forma cognoscitivamente poco elaborada, debe considerársela también como una fuerza que tiende a establecer o a mantener una clase determinada de relaciones comportamentales entre el organismo y el medio. La diferencia consiste en que, en este caso, la tensión orgánica no llega a elaborar en el nivel cognoscitivo o intraorgánico un «esquema, o un «proyecto» de las relaciones que pudieron lograr el equilibrio entre el organismo y su medio, es decir, que el organismo no «sabe» lo que desea” (NUTTIN, J., *El psicoanálisis... Op. cit.*, pág. 185).

²² NUTTIN, J., *Théorie de la motivation humaine... Op. cit.*, pág. 212.

²³ NUTTIN, J., *Comportamento e personalità... Op. cit.*, pág. 372.

²⁴ NUTTIN, J., *Théorie de la motivation humaine... Op. cit.*, pág. 203.

²⁵ *Idem*, pág. 216.

c) Los objetos constituidos por entidades ideales (por proyectos o cosas a hacer, por las construcciones como la ciencia, los sistemas y concepciones ideológicas, la filosofía, la religión, las construcciones políticas y sociales, los valores como la verdad, la justicia, la libertad, la autonomía). Estos objetos son "exteriores" al sujeto de un modo muy particular, esto es, en el sentido de que un mundo ideal, o de ideas, tiene su propia lógica y leyes que no se reducen a los gustos del sujeto individual. Un sistema científico aun cuando haya sido interiorizado en la conciencia de un sujeto, conserva siempre sus propias exigencias lógicas o epistemológicas. Quizás por esto mismo, en algunos casos, ejercen tanto atractivo por su objetividad, en la mente del sujeto que se los propone como metas.

"No obstante su carácter impalpable y sin tener la consistencia de las cosas tangibles, estos objetos ideales poseen a menudo una gran fuerza motivacional. El hombre llega a menudo a preferirlos a sus intereses personales".²⁶

El yo y el mundo constituyen una unidad estructural y dinámica, bipolar. Es en esa relación donde la persona construye su personalidad, motivada tanto por el yo (espiritual, intelectual, biológico) como por el mundo (noumenal, físico, social, cultural). Es ese modo de relacionarse lo que constituye su conducta y produce su personalidad. En especial, la capacidad humana de elaborar proyectos, planes de acción intelectual y libre, en relación con su mundo, matiza específicamente el comportamiento humano que, por lo mismo, supera el reducido esquema de interpretación de la conducta entendida como una acción-reacción E—→ R. En la unidad de la relación bipolar yo-mundo, el sujeto hace emerger el proyecto de su vida como el objeto de su *conducta autónoma*, producto de su aprendizaje y expresión de su educación que personifica la motivación.

"La conducta del sujeto se regula, en último análisis, sobre los fines que se da a sí mismo; fines que constituyen y concretan su concepción de sí".²⁷

IV. — REFLEXIONES FILOSOFICAS PARA UNA TEORIA DEL APRENDIZAJE

17. En no pocas obras se ha criticado a la filosofía por no ser científica, en el sentido empírico del término, y pretender al mismo tiempo iluminar esa realidad empírica. La actitud positivista ha rechazado, en este sentido, las hipótesis metafísicas.

Hoy, sin embargo, vemos a los científicos del psiquismo humano, munidos de precisos tests, volver a reflexionar sobre la totalidad de la persona humana, sobre la experiencia, que aun en su intento de precisión, no deje nada de lo específicamente humano. En esto, tiene un gran mérito J. Nuttin al reconocer que: a) el hombre es naturalmente activo; b) que esa actividad no se reduce a una espontaneidad físico-química, sino que es humana, o sea, intelectual y libre; c) de aquí que el hombre está naturalmente *interesado* (*inter-est*) y *motivado* al estar naturalmente relacionado con su mundo.

²⁶ NUTTIN, J., *Motivation et Perspectives d'Avenir...* Op. cit., pág. 48.

²⁷ NUTTIN, J., *Théorie de la motivation humaine...* Op. cit., pág. 236.

De esta experiencia partió también la filosofía críticamente realista de los griegos y de Tomás de Aquino, para remontarse rápidamente hasta las exigencias metafísicas.

18. Tomás de Aquino, ateniéndose a una experiencia total acerca de lo que es el hombre, lo interpretó como persona, esto es, como un sujeto en relación a su mundo pero irreductible a ese mundo en cuanto la persona es y se desarrolla como sujeto incomunicable, esto es, inasumible por otro en la raíz de su ser y de sus decisiones.²⁸ La persona humana es y se desarrolla siendo en sí (sustancia racional indivisa), desde sí (subsistente e inasumible por otro) relacionada con los objetos de su mundo mediante su capacidad de sentir, de entender y querer; pero permaneciendo siempre dueña de sí.

“Difiere el hombre de las otras creaturas irracionales en esto: que es señor de sus actos (*suorum actuum dominus*)”.²⁹

Son, sin embargo, los objetos los que especifican los actos y las potencias del hombre. Una potencia no se entiende sin sus actos propios, los cuales se especifican por sus propios objetos formales; así, por ejemplo, el hombre tiene potencia para entender (inteligencia) en relación intrínseca a lo inteligible. En este sentido debe interpretarse que el hombre es por naturaleza inteligente y “naturalmente desea conocer”. Cada cosa apetece su perfección y conocer perfecciona al hombre.³¹ Un deseo inclina al hombre a conocer naturalmente y en consecuencia a saber (*naturaliter homo desiderat scientiam*), aunque los hombres por diversas causas no logran siempre alcanzar en acto este fin. El pasaje de la potencia o posibilidad de saber a su realización exige un esfuerzo personal y, a veces, requiere una ayuda exterior.

El docente, en efecto, no da al que aprende la capacidad o potencia cognoscitiva sino que sólo favorece el desarrollo y ordenación del conocimiento al que cada uno tiende naturalmente. Sin embargo, cada uno sigue siendo el protagonista y el responsable de su aprendizaje y de su saber.

“Aunque todos los hombres desean la ciencia, no todos sin embargo emprenden el estudio de la ciencia, pues son detenidos por otras cosas: o por la voluptuosidad, o por las necesidades de la vida presente, o por pereza evitan el trabajo de aprender (*propter pigritiam vitant laborem addiscendi*)”.³¹

El aprender, pues, exige esfuerzo e implica un trabajo a veces doloroso (*laborem*).

19. El hombre comparte con los animales sus capacidades de conocimiento sensible y su conocimiento se desarrolla empleando los sentidos para distinguir las cosas.³² Sin embargo, el conocer y aprender del hombre no se reduce al conocimiento y aprendizaje animal. El hombre se halla naturalmente inmerso

²⁸ S. Th., I, q. 29, a. 1, ad 2.

²⁹ S. Th., I-II, q. 1, a. 1; I, q. 29, a. 4.

³⁰ “Unaquaeque res naturaliter appetit perfectionem sui... Sic naturaliter unusquisque desiderat scientiam sicut materia formam” (*In I Metaph.*, 1, 2.).

³¹ *In I Metaph.*, 1, 5.

³² “Visus inter omnes magis facit nos cognoscere et plures differentias rerum nobis demonstrat” (*Idem*).

en su mundo y lo experimenta, es decir, puede relacionar y recordar las cosas particulares que recibe mediante los sentidos; pero puede además reflexionar y universalizar esa experiencia para aprovecharla y aplicarla en casos análogos.

“Experiencia es la confrontación de muchas cosas singulares recibidas en la memoria... Pero los hombres, sobre la capacidad de tener experiencias que pertenece a la razón particular, tienen la razón universal”.³³

20. Indudablemente “el ejercicio de la actividad intelectual necesita de las facultades sensitivas (*ad operationem intellectus indigemus virtutibus sensitivis*);³⁴ pero el aprendizaje en cuanto es un acceso a la ciencia consiste en el ejercicio que domina la capacidad de ordenar los conocimientos (sea para llegar a la verdad, sea para actuar en el mundo). Es este orden de los conocimientos —y, en consecuencia, el orden de las acciones— lo que constituye la disciplina o ciencia y el que, al ser un ordenamiento, ordena las fuerzas cognoscitivas del sujeto. El saber implica la jerarquización de los conocimientos y no tanto el conocer muchos datos.³⁵ El hombre conoce naturalmente los entes, pero no su ordenamiento.

21. La capacidad y actividad de conocer debe ubicarse en la totalidad del hombre y de sus potencias, esto es, en su capacidad para vivir. Lo más típico del hombre es su específica capacidad para conocer, que es, al mismo tiempo, su capacidad para vivir y para ser, pues el ser es el acto de todo acto.

Es propio del ser viviente el poder moverse, esto es, pasar de la potencia al acto y perfeccionarse con el ejercicio del acto. El sujeto que se mueve a sí mismo es imperfecto en acto, pero con potencia para perfeccionarse mediante la acción, adquiriendo el dominio y posesión del objeto propio de sus potencias sensitivas y la posesión inmaterial de los objetos de sus potencias espirituales.³⁶

Son los objetos los que especifican los actos y las potencias; los objetos no considerados en su materialidad, sino en su formalidad. Así, por ejemplo, lo que especifica el acto de ver respecto del de oír es el color y no el sonido; pero el color en cuanto es color y no en cuanto es este o aquel ente.³⁷ En el color hay algo específico que supera cada color individual y que constituye el objeto propio de la potencia de ver. Lo mismo puede decirse de la potencia de conocer.

Los objetos se relacionan con el sujeto según diferentes grados de abstracción, según formas cada vez más universales, producidas por potencias cada vez más espirituales o superiores. Nuestro trato con los objetos puede ser de creciente consideración formal en un creciente grado de abstracción, por lo que elaboramos así diversas ciencias.³⁸

³³ *Idem*, I, I, 15.

³⁴ *S. Th.*, I-II, q. 51, a. 1.

³⁵ *In I Metaph.*, 2, nº 36.

³⁶ *S. Th.*, I, q. 27, a. 3.

³⁷ *S. Th.*, I, q. 1, a. 3.

³⁸ “Superior potentia vel habitus respicit objectum sub universaliori ratione formali... Unde sensus communis, cum sit una potentia, extendit se ad omnia obiecta quinque sen-

22. El sujeto humano se halla necesariamente relacionado con los objetos, pero puede distinguirse y distanciarse de ellos, considerándolos según diversas formas. De un modo particularmente específico, el hombre por el intelecto puede *iluminar* las cosas sensibles haciéndolas inteligibles; y puede considerar las cosas inteligidas separadamente abstrayendo las partes de un todo, los accidentes de la sustancia, etc., elaborando así conceptos específicos y genéricos.³⁹

El sujeto y el objeto se relacionan. El objeto, sin embargo, en su materialidad es un impedimento que exige un proceso de desmaterialización; y es una facilidad, en su formalidad inteligible, que mueve —como puede mover un fin— al sujeto. La forma del objeto mueve y especifica la potencia receptiva del sujeto: es un *objectum agens ad potentiam*,⁴⁰ pero ante la materialidad del objeto el sujeto humano es activo (y no sólo receptivo de las formas) y procede a aprehender desmaterializando, abstrayendo lo individual y sensible. El sujeto humano, pues, se relaciona con los objetos y sin negarlos los desmaterializa para conocerlos en su forma, esto es, los distingue como objetos conocidos y diversos de la mera sensación.

Entre el sujeto y el objeto se da un movimiento interactivo. El sujeto, en cuanto es potencia activa, tiene al objeto como *término y fin* (*objectum ut terminus et finis*) de actividad; pero el sujeto, en cuanto es receptivo, tiene al objeto como al principio y causa que lo mueve (*sicut principium et causa movens*). Aun siendo el objeto algo extrínseco, en la interacción el objeto se hace intrínseco. La relación sujeto-objeto es una unidad bipolar.⁴¹

En la actualidad, ha predominado la concepción del *objeto a aprender* entendido como una finalidad intencional y exteriormente impuesta por el docente. Al objeto del aprendizaje se lo ha envuelto con las *finalidades extrínsecas* del docente, y se lo ha convertido en *objetivo*, que a veces poco tiene que ver con la estructura racional u ordenamiento del objeto que se aprehende. La aprehensión del objeto ha dejado de ser con frecuencia el objetivo del aprendizaje que posibilita y exige el esfuerzo del alumno, y que al mismo tiempo ordena las energías del alumno, para convertirse en algo exterior que el alumno no percibe como una finalidad que se deriva del objeto mismo.

La concepción de los *objetivos* —loable en cuanto toda acción racional, sea la de aprender como la de enseñar, se orienta hacia un objeto al que refiere la actividad— ha sido ubicada en un *ámbito heteroestructurante*, donde ha predominado la *intención impositiva y conductista* del docente al programar la enseñanza, más bien que la intención del sujeto que aprende en relación con la estructura misma de lo que aprende.

suum. Et similiter ea quae in diversis scientiis philosophicis tractantur" (S. Th., I, q. 1, a. 3, ad. 2).

³⁹ S. Th., II-II, q. 50, a. 3; I, q. 79, a. 4.

⁴⁰ S. Th., I, q. 79, a. 4. ad 3.

⁴¹ "Obiectum autem comparatur ad actum potentiae passivae, sicut principium et causa novens: color enim in quantum movet visum est principium visionis. Ad actum autem potentiae activae comparatur obiectum ut terminus et finis... Obiectum autem, licet sit extrinsecum, est tamen principium vel finis actionis. Principio autem et fini proportionantur ea quae sunt intrinseca rei" (S. Th., I, q. 77, a. 3 et ad 1).

"La enunciación de un *objetivo* describe las formas en que se ha de cambiar a los estudiantes por medio de su interacción con el proceso y los materiales de la instrucción. Debe expresarse en términos de la conducta deseada en los estudiantes y en términos de las áreas de contenido. Y, lo que es más importante, debe lograr comunicar la intención del docente".⁴²

En los casos más drásticos, los estudios sobre los objetivos se han reducido a una investigación experimental de los estímulos y del impacto de respuesta que producen en los sujetos. En consecuencia, se ha implementado un mecanismo de *reforzamientos* primarios y secundarios de las conductas deseadas por el docente, y de *extinción* de las indeseadas, mecanismo igualmente aplicable a los animales en el proceso de adiestramiento y a los alumnos en el proceso de aprendizaje, que más bien debería llamarse de imposición ideológica.⁴³

Tomás de Aquino, por su parte, no redujo los objetos —objetivos de la acción— a causas exteriores a los intereses del sujeto; pero tampoco dejó al sujeto en una actividad autista y utópica. El objeto descentra la actividad del sujeto, de modo que éste se desarrolla en la actividad, pero en una actividad discursiva, racional, abierta hacia el mundo de los objetos socialmente compartibles. Sin embargo, el mundo de los objetos no aliena y absorbe impositivamente la actividad del sujeto. Con la ayuda de los objetos, el sujeto se robustece y se da forma hasta alcanzar su propia actividad autónoma, siendo él señor de sus actos libres. En este sentido, el aprendizaje debe ser pensado como un proceso en el que el alumno termina adquiriendo, al mismo tiempo que el saber o la ciencia, el dominio de la propia actividad. El sujeto del aprendizaje pasa gradualmente de una relativa *anomia* (una actividad fuertemente biológica y sin hábitos) a un comportamiento *heterónomamente* conducido (fase pedagógica), para lograr finalmente un juicio y comportamiento *autónomo* (sólo didácticamente auxiliado) que no es ni anárquico ni autárquico.

"Ciertos individuos, que nunca superan la etapa de la *anomia* serán desviados antisociales o psicópatas, que sólo dependen de las sanciones del placer o del dolor. Muchos serán anclados en la *heteronomía*, dependiendo de los controles externos del castigo y de la recompensa. Muchos más seguirán estancados en la reciprocidad del ojo por ojo o en la provechosa fidelidad a la voz de la opinión pública expresada en la alabanza y censura sociales. Unos pocos lograrán la *autonomía* y no dependerán ni de los controles externos ni de la opinión pública...

La *autonomía personal* es el supremo nivel del criterio moral y, en concreto, sólo ella es plenamente adecuada a una sociedad democrática".⁴⁴

23. La *motivación*, entonces, debe considerarse en la unidad bipolar de sujeto-objeto, en donde el sujeto es ya activo, ya receptivo del objeto; y donde el mundo de los objetos es no sólo una dificultad para ser asumido en su materialidad; sino también, al mismo tiempo, una facilidad en la formalidad para especificar la acción del sujeto.⁴⁵ Es más, Tomás de Aquino llega a afir-

⁴² BLOOM, B. y otros, *Evaluación del aprendizaje*, Troquel, Buenos Aires, 1975, pág. 57.

⁴³ Cfr. TEEVAN, R.-BIRNEY, R. *Teorías sobre motivación del aprendizaje*, Trillas, México, 1972.

⁴⁴ BULL, N., *La educación moral*, Estela, Verbo Divino, 1976, pág. 193.

⁴⁵ *In I Sent.*, d. 1, q. 2, 1, ad 2. *S. Th.*, I-II, q. 12, a. 2.

mar que la raíz de todo acto apetitivo racional se halla en el *amor*. El amor es la fuerza unitiva que relaciona al hombre con su mundo en cuanto es un bien para él.⁴⁶ El amor es el bien-objeto que hace que el sujeto se active, se una y desarrolle tendiendo a la consecución del fin que lo afecta, que se le propone o que él mismo se construye.

El objeto es el fin al que tiende la potencia del sujeto. El objeto-fin-último de una acción contiene, sin embargo, otros objetos-medios y para lograr aquél es necesario que el sujeto ordene sus medios, los planifique intencionalmente para llegar al fin.⁴⁷

El sujeto humano se relaciona con su mundo de objetos no de una manera mecánica como de acción y reacción ciega; sino de una manera en que puede reflexionar y preelegir antes de obrar, de acuerdo al fin que se propone lograr. El *plan* no es más que una intencionalidad que el hombre encuentra, o pone con su razón, en sus acciones y objetos. La diversidad de los objetos reales son ordenados por la razón para posibilitar la acción ordenada, la realización de un proyecto.

“Considerandum est quod id quod non est unum secundum rem, potest accipi ut unum secundum rationem. Intentio autem est motus voluntatis in aliquid preordinatum in ratione”.⁴⁸

En el proyecto, o plan intencional, el sujeto ordena sus actos hasta el punto que los medios, sin confundirse con el fin, constituyen un solo objeto querido.

“Único e idéntico es para el sujeto el movimiento de la voluntad tendiente al fin y a todo aquello que es para el fin”.⁴⁹

24. “Entender” es propiamente “tender hacia el objeto” por parte del sujeto humano que por sí mismo lo conoce y conoce los medios para lograrlos y ordena su propio movimiento (*ordinat motum alicuius, vel sui alterius, in finem*).⁵⁰ Esto es propio de la razón. Los animales sólo impropriadamente “entienden” en cuanto *son llevados* por el instinto a lograr el fin de sus potencialidades.

Las cosas artificialmente creadas por el hombre llevan el sello de su racionalidad, del orden establecido por la razón que elige los medios para el logro del fin.

“En todas aquellas cosas que son movidas por la razón aparece el orden de la razón de quien las mueve, aunque esas cosas mismas no estén dotadas de razón: así la flecha, en efecto, tiende directamente al blanco por el movimiento generado por el arquero, como si la flecha misma tuviese la razón de quien la dirige. Y lo mismo sucede con los movimientos de los relojes y de los artefactos ingeniosos...”.⁵¹

⁴⁶ S. Th., I, q. 20, a. 1 et ad 3.

⁴⁷ “Est enim intentio non solum finis ultimi sed etiam finis medii. Simul autem intendit aliquis et finem proximum et ultimum, sicut confectionem medicinae et sanitatem (S. Th., I-II, q. 12, a. 3).

⁴⁸ S. Th., I-II, q. 12, a. 3 ad 2.

⁴⁹ S. Th., I-II, q. 12, a. 4.

⁵⁰ S. Th., I-II, q. 12, a. 5.

⁵¹ S. Th., I-II, q. 13 a. 2.

En este contexto, *aprender* implica aprehender la ordenación o estructura de los objetos del saber, recrear el proceso racional ínsito en ellos. En consecuencia, *enseñar* no es tanto transmitir conocimientos cuanto facilitar y favorecer que el alumno proceda a ejercer el uso de su razón y recrear el proceso racional ínsito en los objetos científicos, artísticos y naturales.

“Según esto, se dice que uno enseña a otro porque expone con signos a otro este decurso de la razón que en sí hace la razón natural; y así la razón natural del discípulo, por medio de estos signos que se le proponen, llega al conocimiento de lo ignorado”.⁵²

El alumno, en consecuencia, no aprende por un proceso de asociación o conexión casual luego reforzada (asociacionismo, conexionismo), ni por una intuición global (gestaltismo); sino por un *discurrir racional* (cognitivismo) que abarca las partes y el todo, advirtiendo o descubriendo la ilación inferencial, adecuado a las posibilidades del alumno según su edad.⁵³ El alumno —sin ser considerado como una máquina de pensar, sino como una persona afectiva, intelectual y libre— aprende racionalmente sólo cuando razona; y para esto las ciencias son un instrumento privilegiado de la didáctica y del docente. La ciencia, en efecto, en cuanto es una forma racional estructurada sistemáticamente, es aquella referencia por la cual se rige el docente al enseñar (*in docendo*).⁵⁴

El *aprendizaje*, concebido como una gran experiencia y un dominio en el discurrir racional científico implica la capacidad de invención o conjeturación inductiva y la responsabilidad crítica que prueba las conjeturas realizadas. Esta concepción rescata, por una parte, toda la legítima exigencia psicológica y creativa que implica un aprendizaje personal; pero, por otra parte, no desconecta al sujeto del mundo objetivo, del pensamiento socialmente estructurado y validado como se expresa de forma particular en la ciencia. El sujeto adquiere su forma mental y personal propia, a partir de la propuesta estructural de los modelos (científicos, morales, estéticos). El acto de enseñar no puede menos de tener presente a la ciencia y al alumno al que le ofrece la ciencia (*ille cui traditur scientia*).⁵⁵ El pensamiento de Tomás de Aquino sobre el aprendizaje se opone, pues, tanto a un *psicologismo* creativo sin referencias a pautas objetivas o científicas, como a una imposición dogmática o ideológica del saber, que en nombre de la verdad pretenda suprimir la libertad con la cual progresivamente el alumno la reinventa y la hace propia. El alumno con su discurrir racional —si no es utópico— termina reconstruyendo, según sus posibilidades, la ciencia y la verdad, de modo que entre el alumno y la ciencia mediante la cual conoce el mundo se da no sólo una interacción, sino una *interestructuración* formativa. La ciencia (o saber socializado e intersubjetivamente validado) permite al alumno ordenar su mente; y la mente del alumno, a su vez fortalecida, puede reordenar su mundo. La educación —mediante el aprendizaje sistemáticamente realizado— se convierte indudablemente en un proceso personal y personalizador.

⁵² *De Verit.*, q. 11, a. 1.

⁵³ *S. Th. Suppl.*, q. 43, a. 2.

⁵⁴ *S. Th.*, I, q. 117, a. 1. et ad 2. Cfr. DARÓS, W., “Encuadre epistemológico de la didáctica experimental”, en revista *Didáctica Experimental* (1982), nº 1, págs. 31-64.

⁵⁵ *De Verit.*, q. 11, a. 4.

El docente no sustituye al alumno, ni le da la capacidad para conocer (*quasi lumen rationis infundens*); sino que el docente coadyuva facilitándole al alumno la posibilidad de que él mismo ordene sus conocimientos (*quasi lumen rationis coadiuvans ad scientiae perfectionem per ea quae exterius proponit*).⁵⁶

25. El alumno es el protagonista de su aprendizaje, relacionándose con el mundo objetivo de la realidad, del arte y de la ciencia, convirtiendo por iluminación intelectual el saber sensible en ciencia. El docente es sólo una ayuda exterior, no siempre necesaria. El *aprendizaje*, sin embargo, implica siempre una capacidad, un dominio por el cual el sujeto puede conducir con perspicacia sus fuerzas mentales, para pasar de lo conocido en potencia o virtualmente, a lo conocido en acto o explícitamente, adquiriendo el dominio de la realidad, mediante el dominio de la ciencia o del arte con cierto orden.

“El hombre, en efecto, adquiere ciencia no solamente por un principio intrínseco cuando encuentra (*dum invenit*), sino también por un principio extrínseco cuando añade a lo aprendido (*dum addiscit*). En ambos casos, se pasa de la potencia al acto por algo que está en acto. El hombre, por la luz del intelecto agente, conoce en acto inmediatamente los primeros principios naturalmente conocidos, y, cuando a partir de ellos extrae las conclusiones, y sabe en acto, alcanza el conocimiento actual de ellos que sabía en potencia. Del mismo modo, el que enseña le auxilia (*auxiliatur*) desde afuera para que sepa, es decir, guiándolo por la demostración desde los principios conocidos para el que aprende a las conclusiones primeramente ignoradas. Tal auxilio exterior no sería necesario si el intelecto fuese de tal manera perspicaz que por sí mismo pudiese extraer las conclusiones de los principios”.⁵⁷

El docente posee la ciencia en acto, esto es, la conoce íntegramente en sus principios y en sus conclusiones. El docente conoce la estructura o *forma de saber*, por lo que con perspicacia advierte las relaciones de los principios y las conclusiones.

26. El modo de relacionarse del sujeto humano con el mundo objetivo es sólo en parte compartido con los animales. Los animales poseen una *estimativa* natural por la que relacionan las experiencias que viven; pero no pueden generalizar esa experiencia porque no captan la entidad misma de las cosas con la *razón de lo individual*: no ven a este leño en cuanto es este leño, no ven en este hombre al hombre. No ven en el individuo el ser de la especie.⁵⁸

Tomás de Aquino ha elaborado con estas expresiones una concepción filosófica acerca del aprendizaje a partir de hechos observables y comunes, compartibles con la psicología. El psicólogo advierte experimentalmente que el niño va construyendo su *mundo de significado práctico*, mundo analógicamente compartido con los animales. Pero el psicólogo generalmente no elabora sobre estos datos una hipótesis metafísica coherente, postulando una potencia intelectual espiritual con la que el hombre —al poder generalizar— se separa, en su ser, del ser de los animales. El creciente poder de generalización y

⁵⁶ *De Verit.*, q. 11, a. 1 ad 9.

⁵⁷ *In II De Anima*, Lect. XI, n° 372.

⁵⁸ *Idem*, n° 397-398.

abstracción no es interpretado por todos los psicólogos como expresión de un *ser específico* distinto del animal. No pocos psicólogos se reducen a afirmar que la abstracción y generalización en cuanto poder desmaterializante constituyen sólo una nueva actividad, sin postular una nueva forma sustancial de ser. Según Tomás de Aquino, por su parte, una forma de *obrar* específicamente distinta supone —en última instancia, en la instancia metafísica— una forma de *ser* también específicamente distinta, pues el obrar se sigue del ser. El hombre —a juzgar por su poder intelectual— es un ser radicalmente espiritual. En la raíz de toda actividad apetitiva humana se halla el amor, entendido como una fuerza unitiva que desarrolla al sujeto en la donación de sí y en la posesión espiritual del objeto al cual tiende como a su fin. ¡Cuán lejos estamos de comenzar a estudiar al hombre a partir de los reflejos salivales de los animales!

27. Un mérito no leve de J. Nuttin ha consistido, por una parte, en no negar —ni siquiera como psicólogo— el carácter complejo de la actividad intelectual humana y de su incidencia en la conducta, lo que mejor se aviene con una teoría que admita un núcleo espiritual en la naturaleza del hombre; y, por otra parte, en indicar el reduccionismo metodológico (con consecuencias metafísicas) de los psicólogos conductistas.

Comprobamos así, una vez más, la necesidad de la teoría que ilumina la práctica y la necesidad de la práctica que invita a revisar la teoría; la necesidad de lo singular entendido a la luz de lo universal y lo universal comprendido en lo particular; la necesidad de los planteos psicológicos y el estudio de las consecuencias filosóficas que al universalizar las afirmaciones hace ver las incoherencias a veces ocultas en la práctica o en planteos más sectorializados.

W. R. DARÓS

Rosario
CONICET