



- ◆ Trabajo realizado por la Biblioteca Digital de la Universidad CEU-San Pablo
- ◆ Me comprometo a utilizar esta copia privada sin finalidad lucrativa, para fines de investigación y docencia, de acuerdo con el art. 37 de la M.T.R.L.P.I. (Modificación del Texto Refundido de la Ley de Propiedad Intelectual del 7 julio del 2006)

LA EDUCACION DEL NIÑO CELOSO

por AQUILINO POLAINO-LORENTE

Universidad Complutense de Madrid

Introducción

No es fácil encontrar una definición que sea del todo satisfactoria de lo que son los celos infantiles. A ello se opone el hecho de que la mayoría de los niños celosos no reconocen estar afectados por estos sentimientos. En realidad, al adulto le pasa lo mismo que al niño: que sólo con mucha dificultad reconoce estar o ser celoso. Lo más frecuente, sin embargo, en el comportamiento de unos y otros es que encubran, disimulen, silencien u oculten sus sentimientos celosos.

Es lógico que se comporten así puesto que, como más adelante observaremos, el reconocimiento público de los sentimientos celosos pueden generar en las personas que así se comportan algunas consecuencias desagradables.

El sentimiento celoso es un afecto que se alimenta a sí mismo: cuanto más se le preste atención o más se hable de él, más vigoroso se vuelve su crecimiento y, en consecuencia, más aumenta la necesidad de satisfacerlo. Por eso, no tiene nada de particular que lo que observamos en el comportamiento celoso sea apenas la punta de un «iceberg» que se esconde en la intimidad y que casi ni se asoma a la superficie.

Los celos constituyen uno de los sentimientos más privativos y con una más resuelta vocación a ser custodiados en la intimidad del niño. Esto significa que cuando observamos en un niño un comportamiento manifiestamente celoso, hemos de sospechar que un poderoso conflicto se está fraguando en su intimidad, a pesar de que apenas si tengamos alguna vaga noticia o intuición de cuanto allí está sucediendo.

Las consecuencias de los celos son muy lamentables y casi siempre,

cuando perduran, tantas son las consecuencias angustiosa y psicopatológicas generadas por ellos que el comportamiento celoso fue calificado de «putredo ossium», en el libro de los Proverbios. Según se narra en el Génesis, una consecuencia de los celos fue el crimen de Caín.

Es probable que la inseguridad originada por los celos sea otro de los factores que dificultan al niño el hecho de poder sincerarse con nosotros y comunicarnos sus sentimientos. La inseguridad y los sentimientos celosos cabalgan juntos. Por eso no es infrecuente que el niño considere erróneamente que si manifiesta esos sentimientos es muy probable que pierda el afecto de aquellas personas con las que precisamente se ha sincerado. Y como tanto teme perder su afecto, el niño acaba por no contar a nadie lo que le sucede.

Por otra parte, aunque algunos niños se reconocieran como celosos, es muy probable que por su corta edad, tampoco se sientan capacitados para saber expresar lo que les sucede, ya que no pueden ofrecer una explicación satisfactoria de lo que les está pasando. En consecuencia, el niño celoso silencia su dificultad, que no comparte con nadie, y se aísla sin que con ello encuentre una solución para su problema.

Si tuviera que dar una definición de lo que son los celos infantiles, ofrecería la que sigue: aquel estado afectivo, transitorio o perdurable, que se tiene respecto de un hermano o compañero de parecidas características y edad y que es consecuencia de un defecto en el modo de querer a los demás: como algo (y no como alguien) y de forma exclusiva.

Resulta también muy aventurado hablar de *epidemiología* de los celos infantiles, ya que está todavía por hacer. Pero sí disponemos de algunos datos aislados, cuyo conocimiento puede resultar interesante para el lector, a pesar de que tales datos no sean conclusivos.

La tercera parte de cuarenta niños recién nacidos estudiados por Dunn y col. (1981) sufrieron trastornos regresivos (demandas exageradas de afecto, trastornos del sueño y aislamiento social), como consecuencia de la llegada de un nuevo hermanito a su familia. Sin embargo, en los niños en que no se manifestaron estos trastornos, el proceso de maduración fue mucho más rápido a partir del nacimiento del nuevo bebé.

De otra parte, el hecho de tener que ausentarse la madre del hogar, por causas fortuitas, puede convertirse en un antídoto de los celos y en un factor potenciador que haga madurar afectivamente al niño celoso. En niños de uno a tres años, que acudían a visitar a sus madres, durante una hora al día, mientras éstas estuvieron hospitalizadas, Trause (1981) comprobó que su conducta maduraba antes, tanto en lo que se refiere al comportamiento respecto de su madre, como a la conducta de relación respecto de su hermano recién nacido. Esto quiere decir que los padres

al delegar ciertas responsabilidades en los propios hijos pueden contribuir a prevenir o extinguir el comportamiento celoso.

Nada sabemos, en concreto, acerca de la incidencia o prevalencia del comportamiento infantil celoso en la población general y menos en un contexto tan específico como el escolar. Sin embargo, muchos autores estiman esta incidencia —en lo que se refiere a la conducta celosa episódica que luego espontáneamente desaparece— en alrededor del 50 % de la población infantil, aunque en función de otras variables como la edad de comienzo y las diferencias de sexo, de las que me ocuparé en el siguiente apartado.

Los celos y el deseo de diferenciarse

Resulta cuando menos curioso que puedan darse los celos entre compañeros del mismo curso y que frecuente la misma clase. Y, sin embargo, es un hecho cierto, como pueden atestiguarlo la mayoría de los profesores. Al niño le sucede lo que a la persona adulta, sólo que bajo aspectos y con características un poco distintas, en función de su edad.

Al adulto como al niño le horroriza convertirse en masa, ser uno más, apenas un alguien indiferenciado al que nadie es capaz de distinguir de los demás. El niño, como cualquier otra persona, desea ser diferente a los otros niños, ser distinto a sus compañeros, distinguirse de ellos, en una palabra ser él mismo. Pero este deseo no siempre se consigue satisfacer, de igual modo que tampoco se desea siempre. Hay ocasiones en las que el niño le gustaría no diferenciarse ni distinguirse de ninguno de sus compañeros; más aún: le agradaría mucho ser exactamente igual que cualquiera de ellos, uno más de ellos. El debate entre estas dos tendencias encontradas —igualitarismo y protagonismo— puede extenderse durante toda su vida, sucediéndose alternativamente la una a la otra según las distintas etapas, o incluso coincidiendo ambas, alguna que otra vez, en una misma etapa de la vida.

La comparación con los demás es el factor común a estas dos tendencias, aparentemente contradictorias. Tanto para 'diferenciarse de' como para 'no distinguirse o igualarse a' es preciso establecer una comparación entre sí mismo y cualquier otro. Y esas comparaciones son las que precisamente nos apartan, en tantas ocasiones, de nuestra identidad personal, a la vez que logran oscurecer nuestro propio conocimiento y hacen estallar dentro de nosotros el hostil e infortunado sentimiento de los celos.

El niño se debate, paradójicamente, entre el *igualitarismo* y el *protagonismo*, mientras corre alocadamente hacia lo que cree es el éxito,

aunque con esa carrera muchas veces se distancie, inevitablemente, de su más auténtica identidad personal. A juzgar por lo que sucede alrededor de estas comparaciones, no parece sino que el niño no deseara ser él mismo, el que él es. Con tantas comparaciones parece haberse olvidado de quien era, de quien tiene el proyecto de ser. Pues sólo se compara aquello que inicialmente tiene una cierta base de igualdad, pero dos niños sólo pueden ser iguales si cada uno oculta, reprime, tergiversa u oscurece y renuncia a su propio modo de ser. Y todos tenemos experiencia de que cuando nos comportamos así —para adaptarnos a un cierto «guión» que ha sido previamente establecido—, cuando hacemos esto lo pasamos fatal. Es lógico que entonces suframos mucho, porque estamos tratando de conformarnos según una hechura que no es la nuestra y eso casi nunca se consigue sino al precio de dejar de ser quien somos, de renunciar a uno mismo, que es siempre la más fuerte y dolorosa de las renunciaciones.

«Toda comparación es odiosa», dice nuestro refrán. Y es verdad. Pero habría que añadir «y desnaturalizada», porque con la llegada de cada hombre a este mundo se rompió el modelo y teniendo cada uno un modelo único, irrepetible e insustituible, no se alcanza cómo va a ser posible establecer esa comparación entre dos personas tan distintas. Todas estas *comparaciones* son *desnaturalizadas*, porque cada persona es un ser referencial —un ser que necesita de un estable marco de referencias para orientarse y atinar a comprometer su libertad en el proyecto elegido y en el que desea llegar a transformarse—, pero no un ser homogeneizado, romo e isomorfizado y por tanto comparativo respecto de las otras personas. Por último, esas comparaciones resultan también *desnaturalizadas*, porque lo propio del hombre es satisfacer el antiguo imperativo de «¡Sé tú mismo!» ¡Atrévete a ser el que eres! Y resulta muy difícil perdonar a alguien el que la hechura de su personalidad —su hechura— no le pertenezca, no sea la propia, sino más bien una que tomó prestada por imitar a otro —o conseguir lo que aquél— aunque no le vaya y resulte, por su defecto, contrahecho.

Muchas comparaciones surgen en nosotros por tratar de recibir las mismas gratificaciones que otros o por miedo a los juicios que los otros puedan hacer de nosotros. Pero obsérvese que, en este caso, algo tan importante como las gratificaciones o el miedo a perderlas está impidiendo lo que para nosotros es más relevante de todo, lo único importante para nosotros: que cada uno sea sí mismo, el que es, de manera que nos podamos mostrar tal y como somos, que al desarrollarnos nos despluguemos de acuerdo con el 'deber ser' que hemos vislumbrado para la naturaleza de nuestra persona.

La envidia existencial

Cuando nos sorprendemos observando a nuestro vecino, mientras le envidiamos o sentimos celos de lo que él es o tiene, estamos incurriendo en el mayor imposible psicológico de todos: el de no aceptarnos como somos. Con el término de 'no aceptación' me estoy refiriendo al completo repudio de la totalidad del ser que se es, de ese «alguien» que somos cada uno y no de ésta o aquella parcela defectuosa de nuestra personalidad que, lógicamente, no hay porqué aceptarla pasivamente y contra la que cabe el honor de seguir peleando hasta transformarla en lo que debería ser.

De aquí que, según Scheler, «la envidia impotente sea al mismo tiempo la más terrible de las envidias. Por eso, la envidia que desencadena el más poderoso cuadro de resentimiento es aquella que se refiere a la *esencia* y el *ser* individual de una persona extraña: la *envidia existencial*. Esta envidia parece que nos susurra constante: «todo te lo puedo perdonar, menos que existas y que seas la esencia que eres, menos que yo no sea lo que tú eres, menos que 'yo' no sea 'tú': Esta 'envidia' despoja radicalmente a la persona extraña de su mera existencia, que es sentida, en cuanto tal, como 'presión', como 'reproche', como terrible límite de la propia persona». Ahora bien, esa envidia que surge del proceso de comparación debiera explicarnos cómo consigue establecer una comparación tan difícil y extraña, como ésta entre el 'yo' y el 'tú'.

Todo parece suceder como sigue:

En una *primera etapa*, el envidioso se infraestima a sí mismo, distorsionando probablemente sus propios valores, mientras sobrestima sus defectos personales. Como consecuencia de ese error perceptivo acaba por formularse la inquietante pregunta sin respuesta: *¿Por qué yo?*, que es tanto como decirse a sí mismo: *¿por qué me ha tocado a mí ser yo, cuando ni siquiera yo mismo me acepto como soy?*

Una *segunda etapa* en este proceso comparativo, y el envidioso se mostrará atento —tal vez demasiado atento; obsesiva y distorsionadamente atento— a los valores que percibe están realizados en el envidiado. Esta segunda etapa podría formularse a través del siguiente interrogante, que es lo que se plantea la persona celosa: *¿Por qué él y no yo?* Hay que advertir que este segundo paso es de vital importancia.

En primer lugar, porque ha confundido lo que apenas si era una referencia orientadora con un modelo a envidiar, con el que ni siquiera puede identificarse las más de las veces por el odio que engendra la envidia.

En segundo lugar, porque la forma de percibir al otro tiene los mismos sesgos y errores que el modo en que el envidioso se percibía a sí

mismo. Esto supone una sobrestimación de los valores del otro a la vez que una infraestimación de sus defectos. El envidioso sólo ve en los otros los valores envidiables, pero no el esfuerzo que tuvieron que realizar hasta llegar a encarnarlos.

En tercer lugar, la atención del envidioso se especializa ahora en percibir diferencias —estamos en el centro del proceso comparativo—, las que hay entre él y la persona envidiada —o las que su patología cognitiva le hace atribuir tanto respecto de sí mismo, como respecto a la otra persona—, mientras desatiende y se desentiende de todo lo que es *in recto*, directamente, importante para lograr él mismo alcanzar aquellos valores que envidia. Como el camino emprendido se agota y se atasca en la mera contrastación comparativa —¿por qué él y no yo?—, no ha lugar para el diseño verdaderamente creativo que fuera menester para conquistar aquellos valores con los que acrecer el propio valer y avalorarse.

Aquí sólo se discrimina lo diferencial —lo falsamente diferencial—, mientras estúpidamente se abandona la línea de la creatividad hacia el encuentro con el ser sí mismo y la búsqueda de su radical verdad. Por otra parte, no se acaba de entender cómo el 'yo' desea convertirse en un 'tú', sin dejar de ser el 'yo' que se es. Si el 'yo' que elige para sí ese 'tú' pudiera alcanzarlo, nos encontraríamos al final de este itinerario alienante con que el 'yo' se habría transformado en un 'tú', y eso sin dejar de ser el 'yo' que precisamente optó por aquella elección, lo que no parece que sea posible.

De otro lado, si fuese posible, el 'yo' inicial que elige habría desaparecido como consecuencia de su tramutación y metamorfosis en el 'tú' que envidiaba, lo que tampoco puede obtenerse sino al precio de la alienación y de la locura. Por consiguiente, no parece que convenga al ser del hombre envidiar el modo de ser de las otras personas, como tampoco parece que al hombre le sea posible alcanzar el objeto de su envidia. Y si nada de esto es posible ni conveniente, ¿para qué entonces atormentarse con comparaciones enloquecidas que nada añaden y mucho restan a nuestra real forma de ser?

Durante la *tercera etapa*, el envidioso se dará a sí mismo la última respuesta definitiva, la respuesta conclusiva: Dado que él sí y yo no —es la respuesta a la pregunta de ¿por qué él y no yo?—, lo único que ahora deseo responder es: ¡Ni él ni yo! Esta expresión considero que expresa bien lo que sucede en los celos y en la envidia: un modo de instalación en la existencia autoaniquiladora y destructiva, por cuanto además del daño que pueda hacer, el corazón del envidioso se reseca y entenebrece, mientras la persona pierde su más alta capacidad —la de amar—, por algo que en definitiva no vale la pena.

La transformación de la envidia en competitividad

A través de este largo recorrido, el hombre envidioso ha podido oponerse muchas veces a la marcha de ese proceso invasivo y destructor, cancelando definitivamente la mera viabilidad de tal proceso. Antes, cuando pudo no quiso; ahora, tal vez quiera y no pueda. Una vez que no lo ha interrumpido cuando debía, al hombre envidioso sólo le queda una última posibilidad más: la de transformar la envidia en algo que no lo sea. Asistimos aquí a la última inflexión de la envidia, donde todavía puede resultar optimizadora y sanadora para el envidioso: allí precisamente donde la envidia pierde su nombre y se muda en leal *competitividad* vigorizada por una nueva intencionalidad. La envidia puede transformarse —incluso todavía en esta tercera etapa— en leal competencia. Para ello es necesario que el envidioso modifique sus atribuciones y el modo equivocado de inferir conclusiones de aquellas. En lugar de proceder como antes (¿Por qué él y no yo? Luego, ni él ni yo), puede tratar otra vía de aproximación más eficaz al preguntarse y proceder del siguiente modo: «¿Por qué no también yo? Si él puede, tal vez yo también pueda. Luego trato de hacerlo».

El anterior modo de proceder sí que constituye una estrategia cognitiva eficaz, que por beneficiosa debiera incorporarse, junto con los otros muy variados recursos pedagógicos, a la lucha contra los celos y la envidia. En esto consiste lo más grandioso de los programas de educación preventiva del comportamiento celoso: en que estimula a cada alumno a ser quien es, a desarrollarse en toda la estatura de su ser y con toda la libertad de que dispone —uno de los más importantes retos que ha podido plantearse la pedagogía de siempre— ya que ese estímulo se hace a expensas de evitar establecer comparacions.

Lógicamente encontraremos muchas dificultades para sacar adelante este tipo de educación. Pero, ¿puede ello asombrarnos? ¿No constituye acaso la enseñanza a la que aquí se ha aludido una auténtica educación en el amor, educación en la verdad acerca de sí mismo? No es al fin todo esto un modo más de enseñar al alumno la autoposesión por medio del autoconocimiento, para que aprenda a usar mejor de su libertad personal? Y si aprendiera los anteriores contenidos, ¿seguiríamos acaso dudando de no haber contribuido a enseñarle a ser más libre?

Lo que el maestro puede hacer

En el ámbito escolar el comportamiento infantil más frecuente no suelen ser los celos, sino la envidia. Es lógico que sea así porque en la

escuela el afecto y el apego se dan según otra modalidad y proporción muy diferentes a lo que sucede en casa y de ahí que la competitividad entre compañeros tenga un sentido y significado distinto de la que acontece entre hermanos.

Hay muchos síntomas y manifestaciones que el maestro puede observar precozmente en el alumno y que constituyen indicadores fiables de la presentación del comportamiento celoso. Este es el caso de la agresividad encubierta contra los objetos preferidos del rival, de la descalificación personal del compañero envidiado o de su evitación haciéndole el vacío o desprestigiándole entre sus compañeros.

En ocasiones, se pueden organizar verdaderas «vendettas», salpicando con el hostigamiento a los amigos más íntimos del rival. De esta manera la agresividad no se dirige contra el rival, sino contra lo que más le puede doler al rival, es decir, contra sus compañeros más íntimos, contra sus hermanos, etc.

La educación respecto de los celos compete también a los profesores, ya que dada su posición privilegiada pueden descubrirlos en estado naciente y tratar de neutralizarlos en esa misma etapa. Por otra parte, los tres grandes sectores en que la influencia de los celos se hace sentir (el desarrollo psíquico, el ajuste social y el modo en que se estructura el carácter) competen, por derecho propio, a actividades de formación en las que forzosamente ha de incidir la tarea del maestro. De aquí que pueda ser oportuno tratar de ofrecer algunos consejos a los profesores.

Algunos autores sostienen, no obstante, que la única lucha eficaz que puede hacer el maestro contra los celos es tratar de prevenirlos. Si los celos pueden prevenirse —añaden—, los celos pueden suprimirse; en caso contrario, los celos serán inmodificables, ya que por formar parte de la personalidad a la que están adheridos, resulta imposible no distorsionar la personalidad del niño al tratar de suprimirlos. Afirmaciones como éstas pueden sembrar la angustia a su alrededor, si no se repara en que tienen muy escasos fundamentos, a no ser que, efectivamente, lo que mejor se puede hacer por los celos es prevenirlos. ¿Pero es que acaso no se puede generalizar tal afirmación a otras conductas, conflictos o enfermedades, sin que por ello implique, necesariamente, que no sean modificables?

En todo caso, es mucho lo que el maestro puede hacer respecto del niño celoso. En las líneas que siguen se resumen algunas de las estrategias que debieran emplear los profesores contra los celos, por ajustarse muy bien al contexto del aula y haber probado su eficacia:

1. Evitar las comparaciones en el aula, en lo que respecta al rendimiento en el aprendizaje. Esto no quiere decir que el profesor no pueda tratar de promover una sana emulación entre sus alumnos. Se trata

únicamente de que evite comparar a unos con otros —sobre todo en aquellos en los que hay indicios o más factores de riesgo respecto de los celos—, de una forma directa, inmediata y abierta.

2. Evitar dedicar demasiada atención al niño recién llegado, especialmente en presencia de los niños de igual edad y circunstancias.

3. Evitar manifestaciones de afecto que pueden ser vividas por los alumnos como un auténtico agravio comparativo. Esto no obsta para que, en la medida de los posibles, cada niño reciba una educación personalizada.

4. Evitar la administración de castigos y penalizaciones que, bien por su propia naturaleza o por la forma y el lugar donde se administran, faciliten la comparación entre ellos.

5. Promover en cada niño la idea de que no hay «techo» en el aprendizaje personal y, por consiguiente, nadie debe establecer sus objetivos académicos, en función de lo que rindan sus compañeros.

6. Observar aquellas manifestaciones espontáneas, a través de las cuales los celos se expresan (envidia, comparaciones, recelos, agresividad, hostilidad, etc.), para corregirlas de forma individuada, inmediatamente que aparezcan. El profesor puede realizar una indagación exploratoria más sofisticada examinando los dibujos —espontáneos o no—, cuyos contenidos han sido fijados previamente. Sería muy raro que en ellos dejara de manifestarse la problemática del comportamiento celoso que sufre el niño, ya que estos sentimientos conflictivos distorsionan y desfiguran el contenido y el trazado del dibujo.

7. Para modificar el comportamiento celoso se precisa del sincero deseo de ayudar, tiempo, la necesaria comprensión afectiva, una suficiente información y una cierta dirección que se concreta en la observación continuada, además de una larga paciencia.

8. Es conveniente animar al niño a que manifieste sus celos tal y como los siente, en lugar de ocultarlos y agobiarse tratando de compararse con sus compañeros y de odiarse a sí mismo. Con solo la expresión de esos sentimiento, se alivia la tensión emocional, disminuye el estrés y desaparece el temor. Con su ocultamiento, las anteriores consecuencias se acrecen y el carácter del niño se enrarece.

Aprender a expresar estos turbios sentimientos puede constituir un buen ejercicio para enriquecer su lenguaje verbal y gestual, al mismo tiempo que para mejorar su creatividad.

La expresión o representación de estos conflictos hace que el niño sea más autoconsciente de ellos y del modo en que puede controlarlos, además de relativizar la importancia y el dramatismo que previamente les había conferido.

La representación del comportamiento celoso debiera emplearse en el aula como un contenido rutinario a cuyo través el niño aprenda a expresar sus emociones.

9. En la lucha contra los celos el niño debe ser dirigido hacia el aprendizaje de sus propias limitaciones y de cuáles son los valores puestos en juego por cada uno de los conflictos.

10. Al niño celoso hay que enseñarle —como a cualquier otro niño— lo importante que es saber valorarse en lo que uno realmente vale. El entrenamiento en una objetiva evaluación personal podría acabar con los errores —demasiado frecuentes e importantes, como para que sigamos silenciándolos— de la sobrestimación e infraestimación, los cuales en última instancia están siempre comprometidos en el problema de los celos. De una forma gradual el niño celoso irá aprendiendo a valorarse de una forma más realista, de manera que vaya desmontando sus anteriores errores de percepción y de atribución, tanto en lo que respecta a sí mismo, como a sus compañeros.

Dicho de otra forma: el niño aprende que él no vale más o menos, en función de que su madre le quiera (o le demuestre su cariño) más o menos, sino en virtud de los valores que, conquistados por él, adornan su conducta. Esto supone una importante y decisiva etapa en el modo de independizarse de la afectividad de los padres, pues, junto a conseguir ser más independiente, descubre también qué es la libertad y cómo podrá ser igualmente valioso en el futuro, incluso escogiendo otros valores para su realización personal. El niño aprende así a autovalorarse y a autodeterminarse libremente por la elección del proyecto personal de vida que para sí elija.

11. El niño celoso debe aprender cuáles son sus propios valores —o ayudarle a encontrarlos, si todavía los ignora o desconoce— y las diferencias que hay entre éstos y los de los compañeros de quienes se siente celoso. Por esta vía puede aprender que ni la comparación ni la envidia son acciones que estén bien ajustadas a la realidad. En consonancia con esos valores, el niño puede aprender los diferentes roles, representados por él mismo y por su aparente «rival», de manera que advierta cómo esa pluralidad de roles es buena y beneficiosa para todos y en modo alguno supone un menoscabo de lo que cada uno es y vale.

12. Junto a los valores, el niño puede aprender a conocer cuáles son sus limitaciones y las de sus compañeros, de manera que con el oportuno entrenamiento aprenda a enfrentarse a ellas con afán de superación y sin ningún sentimiento de inferioridad, cualquiera que sea el resultado que obtenga. En este mismo horizonte se señalarán al niño también cuáles son sus derechos, sus potencialidades y sus mejores capacidades

para que aprenda a servirse de ellas para vencer sus limitaciones o para alcanzar las metas que se ha propuesto.

De esta forma aprenderá también a controlar sus aspiraciones, de manera que sean proporcionadas a sus capacidades y aseQUIblemente alcanzables, lo que disminuirá sus frustraciones, mejorará su capacidad de motivación y le enseñará a ser más realista.

Como consecuencia de los anteriores entrenamientos el niño celoso aprenderá que es inevitable la lucha por alcanzar lo que uno se propone y que si por los defectos y/o limitaciones que uno tiene no logra alcanzar aquellos objetivos, eso no significa que los demás le retiren su afecto o dejen de quererle igual que antes.

Este aprendizaje final es de vital importancia pues, gracias a él, el niño puede lograr evitar dos graves defectos en que muchos tropiezan: el defecto de entender o magnificar únicamente una habilidad (con la idea de destacar en ella y de sentirse superior a todos sus compañeros) en detrimento de las demás habilidades que en nada cultiva; y el defecto de no tolerar la frustración que supone el no alcanzar la meta deseada.

Al evitar los dos defectos anteriores, el niño aprende a ser paciente y constante, a comenzar y recomenzar de nuevo cada día, a retomar con nuevas ilusiones la vieja tarea de siempre todavía no superada y lo que es más importante a reírse de sí mismo y de sus limitaciones, sin compararse con nadie y sin ver a su alrededor supuestos rivales que sólo existen en su imaginación.

Como puede observarse las anteriores estrategias sirven para prevenir y extinguir la conducta celosa —y para ese objetivo han sido diseñadas—, pero a la vez constituyen elementos muy útiles y valiosos que por sí mismos debieran haberse incorporado, hace ya mucho tiempo, a la enseñanza escolar normal o regular.

Esto nos demuestra, una vez más, el enorme poder de esa actividad transformante y optimizadora que es la educación, dada su capacidad para transformar en algo positivo (el propio conocimiento y los valores que uno decide realizar), aquello que de suyo no sólo era negativo (la envidia), sino incluso capaz de deformar y arruinar la propia personalidad (los celos).

La entrevista con los padres

En ocasiones el tutor del niño o el profesor que ha descubierto su comportamiento celoso, debe informar de aquello a los padres. Esta entrevista entre profesores y padres es de vital importancia, por el doble efecto que de ella puede derivarse.

De una parte, la información que se da a los padres permite que estos colaboren con la escuela en la educación de su hijo y, más concretamente, en la resolución del problema planteado. Pero, al mismo tiempo, esa entrevista sirve también para que los padres con sus informaciones verifiquen o desmientan el comportamiento que de sus hijos el profesor dice haber observado en clase.

En estas entrevistas debe buscarse, sobre todo, el bien del niño. Y para ello no deben establecerse competitividades innecesarias entre padres y profesores. Es mejor para el niño que ambos busquen lo que entre ellos les une que no lo que les separa, de forma que la formación que el niño recibe en su familia y en la escuela sean igualmente coherente y a ser posible idéntica.

Por otra parte, los profesores durante la entrevista pueden hacerse cargo de cuáles son las carencias familiares que el niño celoso tiene. Gracias a esta información, podrán determinar después si es prudente o no establecer tal objetivo para la modificación de la conducta de ese alumno concreto o si debe o no incrementar la ansiedad que supone sacar adelante lo establecido, precisamente en unos padres que no están por el momento en condiciones de asumirla o de elaborarla. También el profesor debe ser prudente para no invadir el ámbito de la educación familiar ni sustituir a los padres como educadores de sus hijos. Es conveniente que el profesor evalúe en esa entrevista si los padres están en condiciones de entender y asumir la pequeña dificultad comportamental que supone la aparición de los celos en sus hijos.

Padres y profesores pueden trabajar en colaboración para ayudar al niño celoso a resolver sus dificultades. Para conseguir este objetivo puede ser conveniente tener en cuenta los consejos que siguen:

1. Tratar de neutralizar aquellos factores y situaciones que tanto en casa como en el colegio contribuyen a aumentar la ansiedad que el niño padece.
2. Mostrar al niño aquellos recursos positivos de que dispone de modo que se favorezca el crecimiento de su autoestima personal y se sienta más seguro de sí mismo.
3. Tratar de potenciar la confianza que los padres tienen respecto de las capacidades, habilidades y destrezas positivas de sus respectivos hijos, de forma que también ellos incrementen su seguridad personal. Para este fin los profesores pueden aportar datos y pruebas que contribuyan a un mayor conocimiento, por parte de los padres, de las características positivas de sus hijos.
4. Debe extremarse la prudencia cuando haya que exigir una mayor dedicación o sacrificio a los padres y profesores, de manera que unos

y otros no se sientan aún más agobiados y decidan por ello renunciar a colaborar.

5. No deben tampoco suscitarse expectativas utópicas —por demasiado ambiciosas—, que luego acaban por frustrar a los padres, aumentando su decepción e impotencia ante unos resultados que no son conformes con aquellas expectativas.

6. Padres y profesores deben ser estimulados de forma realista, lo que significa que sin desconocer o ignorar las características negativas del niño celoso, no obstante, dirigen su atención, principalmente, a los logros y adquisiciones que el niño va obteniendo y a los cambios de actitud que a través de su conducta se percibe, gracias a la intervención de ambos. Al niño hay que tratarle conforme a lo que de él se espera más que conforme a lo que él es en la actualidad. Por eso conviene incentivar sus motivaciones, despertando en él las numerosas ilusiones que, sin duda alguna, tiene respecto de su capacidad de aprendizaje, proyectos, amigos, etc.

7. Es muy conveniente que padres y profesores no se experimenten como fracasados, pues de lo contrario su participación en el programa educativo será mucho menor. En ninguna manera padres y profesores deben descalificarse entre sí respecto de la educación del niño celoso. Es mucho más eficaz estimular en ambos su confianza en que es posible la modificación del comportamiento celoso. Al mismo tiempo debe estimularse también la confianza en el niño respecto de sus padres y profesores. Y lo mismo debe afirmarse respecto de la confianza recíproca, entre padres y profesores, de que aquel proyecto saldrá adelante. No se olvide que cuando crece en los hijos la confianza respecto de sus padres y profesores, espontáneamente se sienten menos reivindicativos y críticos respecto de sus hermanos y compañeros, simultáneamente que más seguros y estables respecto de su autoestima personal, todo lo cual les lleva a comportarse también de forma más confiada y madura.

En el fondo, la confianza es la antítesis del comportamiento celoso, de forma que si aquella aumenta, necesariamente éste ha de disminuir. Cuanto mayor sea la confianza de todos en todos, más energicamente estamos previniendo contra el comportamiento celoso.

8. Todas las relaciones que el niño mantiene con su entorno pueden ser aprovechadas para luchar contra la conducta celosa. Bastará para ello con enseñar al niño a expresar sus sentimientos, a objetivar sus valores, a aplaudir las habilidades de los que le rodean —aunque él no las tenga— y a tolerar sus propias frustraciones, sin hacer de ello una tragedia.

Premios, castigos y celos

El sentido de la justicia en los niños, como es sabido, suele ser muy acusado, lo cual no significa que sean muy justos. Esta característica, sin embargo, puede infringir un duro golpe a la formación de los alumnos, puesto que se comparan con sus iguales o compañeros y advierten enseguida cualquier diferencia en el trato, las calificaciones o las atenciones que con ellos tengan los profesores, pues piensan que el ideal de justicia reside en el igualitarismo. Por eso, conviene formarles muy bien en lo que es y significa el igualitarismo y cómo, en ocasiones, su estricta aplicación supone incurrir precisamente en la mayor de las injusticias.

Aunque todos los alumnos sean iguales ante la ley, el derecho y la justicia, no todos tienen idénticas responsabilidades, sino que éstas variarán a tenor de lo que cada uno haya recibido.

De otra parte, hay muchos aspectos en las tareas de aprendizaje, en las que los niños son más desiguales que iguales. Me refiero, por ejemplo, al poder y a la significación que para cada niño tienen los diversos refuerzos o gratificaciones empleados por los profesores (obtener buenas calificaciones, alabanzas en público, ampliación del tiempo de recreo, exención de alguna tarea que resulte para él especialmente enojosa, etc.); a la prontitud o parsimonia con que el niño tarda en saciarse cuando se le administran los anteriores refuerzos (lo que varía mucho de unos a otros niños, haciendo que para algunos de ellos determinados refuerzos pierdan muy pronto su valor reforzante); al diferente poder motivador de las distintas recompensas empleadas (materiales, comestibles, sociales, simbólicas, etc.), en función de otras variables de personalidad y de cuáles sean los valores por los que cada niño ha optado.

Algo parecido acontece respecto del empleo del castigo. Se podría decir que no todos los castigos castigan por igual a los diferentes castigados. Algunos niños son muy sensibles a las demoras de las gratificaciones; otros, en cambio, toleran muy mal la retirada de la atención y el afecto; en ciertos casos, la sobrecarga de tareas escolares puede resultar excesiva, mientras que para otros es demasiado ligera; para todos, por lo general, el empleo de las sanciones en público incrementa el valor o la intensidad del castigo.

El adecuado balance entre la administración de refuerzos positivos o gratificaciones y la dispensación de refuerzos negativos o castigos debe estudiarse de forma pormenorizada, a fin de que dicho balance resulte justo, sobre todo a los ojos del interesado pues, de lo contrario, surgirán los agravios comparativos entre los alumnos y las atribuciones de «favoritismo» —poco importa que sean justamente fundadas o no—, lo que

constituye un factor desencadenante y facilitador del comportamiento celoso.

Pero obsérvese lo difícil que es la administración justa de tales contingencias. La retirada o suspensión de un refuerzo positivo (dejar de ver en TV un partido de fútbol) puede constituir para algunos un penoso y duro castigo, muy difícil de soportar en determinadas circunstancias. Por contra, ese mismo castigo es para otros completamente irrelevante. Es probable que para los primeros sea preferible como castigo, en este caso, el aumento de una determinada tarea escolar; mientras que para los segundos este último castigo puede resultar excesivo.

Al profesor compete adecuar la naturaleza, intensidad y cualidad de los premios y castigos empleados, en función de otras muchas variables, entre las que no se deben olvidar las características peculiares de los alumnos a los que se gratifica o penaliza. No tener en cuenta estos modestos detalles puede destruir toda la labor pedagógica realizada con el niño celoso.

En la educación de estos niños hay cuestiones muy complejas y no siempre fáciles de resolver. Me refiero, claro está, al tema de la evaluación del rendimiento escolar, donde se admite sin dificultad que cada alumno es distinto a los demás, al tiempo también que toda evaluación forzosamente ha de resultar comparativa, tanto respecto de los alumnos que se evalúan, como respecto de los standards establecidos. En este punto hay acuerdo al afirmar que es precisamente sobre este tema del rendimiento escolar, donde los niños más se comparan unos con otros. Lógicamente, no podemos incluir a todos los alumnos en una misma e igual categoría respecto de su capacidad para el aprendizaje. Del mismo modo, tampoco podemos disolver las diferencias individuales, instalándoles en el falso e injusto anonimato. Lo lógico —y lo justo— es que optemos por un procedimiento de evaluación personalizado, en el que se haga constar con un cierto peso cada una de las diferencias individuales propias de cada alumno. En síntesis, se trata de no optar por la nivelación que abate el pluralismo del desarrollo humano y de sus ricas posibilidades, sino más bien por posibilitar los procesos de aprendizaje progresivamente diferenciadores y, en esa misma medida, enriquecedores.

Los celos y las pedagogías igualitarias

No está claro que la educación igualitaria sea un buen antídoto contra los celos. Un ejemplo de esto lo tenemos en la educación practicada en los kibbuzim y sus efectos sobre la aparición o no de la envidia. El principio de la igualdad obligatoria, defendido por la educación en esos nume-

rosos grupos comunitarios de Israel, durante algo más de medio siglo, pone de manifiesto que no ha logrado suprimir la aparición de la envidia y de los celos entre sus alumnos.

En esas comunidades, se dio en poco tiempo una actitud de rechazo respecto de la presentación de candidatos a las elecciones o en lo relativo a la elección de profesiones que exigen una fuerte inversión en trabajo y tiempo, al no estar incentivado con ningún valor —ni económico, ni social, etc.— el ejercicio de la autoridad, ni la realización de trabajos muy especializados que exigen una más larga y costosa formación profesional.

El igualitarismo desencadenó una extraordinaria crisis en estas comunidades, al rehusar todas las personas integradas en ellas el desempeño de las tareas más difíciles. Al estar todos los trabajos igualmente retribuidos, es lógico que los más expuestos y gravosos fueran evitados. De otra parte, si alguien los aceptaba, inmediatamente caía en sospecha, pues de un modo espontáneo surgía la desconfianza ante quien sin obtener ningún beneficio concreto había aceptado desempeñar una función más complicada. Si todos estaban obligatoriamente condenados a la igualdad, ¿en qué podía fundarse, cómo poder legitimar la necesaria desigualdad que implica el ejercicio de la autoridad?

Tras la sospecha, surgió entre los habitantes de aquellas comunidades la desconfianza, los celos y el recelo. Al disminuir el número de personas dispuestas a aceptar una función dirigente, los cargos recaían, una y otra vez, sobre las mismas personas, lo que intensificaba todavía más la aparición del resentimiento. Por otra parte, desde el resentimiento se hostigaba a los gobernantes y dirigentes, produciéndose precisamente aquello que en un principio se quiso evitar: la fragmentación de una sociedad democrática en dos bandos: los envidiados y los envidiosos.

En el ámbito estrictamente escolar, los celos han rebrotado también sobre el «humus» de la nueva pedagogía igualitaria. En efecto, todo aprendizaje exige como una *conditio sine qua non* de una actividad muy personal y libérrima que se conlleva mal —es incompatible— con el trabajo en común diseñado por el espíritu colectivista. En consecuencia con ello, los alumnos más dotados debían asemejarse a los menos dotados, acomodarse al paso de estos últimos sin reclamar ni exigir para ellos una normativa de excepcionalidad que les permitiera el desarrollo en solitario de sus capacidades intelectuales. Cuando algunos de ellos lograban zafarse del trabajo comunitario para sólo atender a aquello que según creían les pertenecía, surgía dentro de ellos un fuerte sentimiento de culpabilidad. Era el miedo a los celos de sus compañeros lo que les hacía sentirse culpables. El miedo a la envidia rebrotaba ahora en forma de culpabilidad.

Pero si no se entregaban a aquella tarea personal a la que se sentían llamados, estaban frustrando lo que de más valioso —también para la comunidad— había en ellos. El miedo a destacar era apenas un trunfo del miedo a suscitar celos en los otros. Pero ese miedo, como cualquier otro, paralizaba e inhibía al alumno en que se manifestaba, lo que constituía un poderoso y estúpido freno al desarrollo de las diferencias individuales y al enriquecimiento social que es consecuencia del sano e inevitable pluralismo diversificante.

Así las cosas, a través de la forzada pedagogía igualitaria a la que habían sido sometidos, los niños de los kibbutzim aprendían lo que nunca debieran haber aprendido: a dejar de ser ellos mismos, a encorsetar el desarrollo de sus capacidades intelectuales en un incómodo vestido que ni siquiera se había hecho a su medida, a renunciar al derecho inalienable a la intimidad, a la privacidad (*privacy*), en aras de un sacrificio empobrecedor de la comunidad como es el igualitarismo.

Esta renuncia a lo que de más humano hay en el niño genera numerosos efectos perniciosos, como, por ejemplo, el tener que disculparse —disolver la culpa, artificial o erróneamente suscitada— por algo tan natural como manifestarse espontáneamente de acuerdo a como se es, siempre que a través de esas manifestaciones el niño pueda destacar y diferenciarse de sus compañeros.

Resulta hasta ridículo que un niño tenga que pedir perdón por ser quien es; que haya de disculparse por querer estar de vez en cuando solo; que, sencillamente, quiera ser un 'yo' determinado y que además llegue realmente a serlo. No, no parece que se le ofrezca un buen servicio al niño y a la sociedad a través del modelo de educación diseñado desde el conglomerado colectivista y nivelador.

No, en ninguna manera el temor a los celos de los compañeros puede amordazar nuestros mejores impulsos y la libertad que los anima para ponerse de rodillas y hacerse perdonar sólo porque yo sea yo. Nadie debiera nunca más gritar: «Perdóneme porque yo sea yo». Entre otras cosas —aunque también sea ésta una razón igualitaria—, porque ¿es propiamente igualitario un colectivo compuesto de niños alienados? ¿Para qué sirve un igualitarismo de personas enajenadas? ¿Pueden los celos suscitarse a través de la diversidad introducida por la alienación de los más jóvenes? ¿Es acaso más homogénea una sociedad porque a pesar de la natural heterogeneidad de sus ciudadanos hayan sido obligatoriamente nivelados?

BIBLIOGRAFIA

- DUNN, J. y KENDRICK, C. (1982) *Siblings: Love, Envy and Understanding* (Londres, Grant McIntyre).
- SCHULER, Max F. (1954) *Das Ressentiment im Aufbau der Moralem. Gesammelte Werke*, t. 3, p. 52.
- TRAUSE, M. A. (1981) Separation for childbirth: The effect on the sibling. *Child Psychiatry & Human Development*, 12:63.

SUMMARY: THE EDUCATION OF THE JEALOUS CHILD.

The concept of jealous behavior and some of the available information about its epidemic incidence on children are reviewed. Later, the author analyses phenomenological and existentialist theories about the possible etiology of this behavior in an educative context. Then, he proposes the possibility to change jealousy into competitive spirit, and offers to teachers a dozen of effective psychopedagogical and psychoterapeutical resources to avoid the destructive process of such behavior. Guidance about the common aims that parents and teachers must achieve, and information about using rewards and punishments in the education of the jealous child is also offered to teachers. Finally, the author criticizes the role that egalitarian theories of education could have played in the origin and blooming of jealous behavior.

KEY WORDS: Behavior Disorders, Educational Management, Envy, Jealous Behavior, Family Conflict, Academic Achievement and Rivalry.